



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

ANTONIO EDILBERTO COSTA SANTIAGO

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL JURÍDICA E
AS HABILIDADES EM PESQUISA**

Salvador
2012

ANTONIO EDILBERTO COSTA SANTIAGO

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL JURÍDICA E
AS HABILIDADES EM PESQUISA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciência da Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira.

Salvador
2012

Ficha Catalográfica desenvolvida pelo autor.

Santiago, Antonio Edilberto Costa.

S237c Competência informacional jurídica e as habilidades de pesquisa / Antonio Edilberto Costa Santiago. - Salvador, 2012. 261 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, 2012.

Bibliografia: f. 203-227.

Orientador: Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira.

1. Competência informacional jurídica. 2. Competência informacional. 3. Pesquisa jurídica. 4. ACRL - Padrões. I. Autor. II. Título. III. Barreira, Maria Isabel de Jesus Sousa.

CDD 025.566 34

CDU 001.102:005.336.2]:34(043.3)

ANTONIO EDILBERTO COSTA SANTIAGO

Competência informacional jurídica e as habilidades de pesquisa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Aprovado em 30 de agosto de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. MARIA ISABEL DE JESUS SOUSA BARREIRA
Doutora em Educação
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Profa. Dra. VALÉRIA APARECIDA BARI (Titular externo)
Doutora em Ciência da Informação
Universidade Federal de Sergipe - UFS

Profa. Dra. AIDA VARELA VARELA
Doutora em Ciência da Informação
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Dedico o Resultado destes esforços na direção de uma almejada realização pessoal a,

Meu querido e amado pai Antonio Pinheiro Santiago (*in memoriam*), que sendo um homem de pouca escolaridade, sempre me orientou pelo caminho do bem, e muito me influenciou para as boas leituras que foram fundamentais na construção da pessoa que sou e, por conseguinte, na minha escolha profissional.

Minha querida e amada mãe, Maria Ziza Costa Santiago (*in memoriam*) por sua grandiosidade como mulher, como mãe, como amiga, que também sendo uma mulher de pouca escolaridade, sempre exerceu sobre mim uma grande influência para um crescimento voltado à prática do bem, com responsabilidade e dignidade.

Meus queridos irmãos Maria Lídia Santiago de Carvalho, Maria Conceição Santiago de Carvalho, José Hélio Costa Santiago, Luís Edson Costa Santiago, e Ângela Maria Costa Santiago; queridos sobrinhos e demais familiares, pelos permanentes incentivos em prol do meu crescimento pela vida.

Aos meus amigos, irmãos queridos que a vida me deu, tantos que não caberia listá-los aqui, pelos incentivos carinhosos e por entenderam as minhas ausências nas mais diversas ocasiões às quais tive que me privar de suas companhias.

De forma especial dedico a meu querido companheiro, e amigo de sempre, Ronaldo Miranda de Andrade, que além entender minhas ausências, me incentivou, colaborou e participa deste grande momento de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Princípio de tudo e, em seu Nome, a todos os espíritos superiores cujas boas orientações são basilares para condução de toda minha vida. Ao querido Mestre Jesus por ser o caminho da verdade e da vida, divino modelo, cujos ensinamentos me norteiam.

Aos colegas deste mestrado, em especial a turma de 2010, pelas trocas de experiências e cumplicidades outras tão naturais aos estudantes.

Aos conselheiros e funcionárias do Conselho Regional de Biblioteconomia da 5ª. Região, do qual estou Presidente nesta atual gestão, por entenderem este momento.

À Profa. Dra. Regina Célia Baptista Belluzzo (UNESP) que gentilmente, de forma espontânea, me presenteou com obra de sua produção, como também pelo carinho e pelos incentivos nesta caminhada.

À Profa. Dra. Elisabeth Adriana Dudziak (USP) pelos ensinamentos sobre competência informacional e por ter me informado sobre a existência de estudos a respeito da competência informacional jurídica, o que foi uma alavanca mestra para meus estudos acadêmicos.

À Profa. Dra. Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira, em primeiro lugar, por ser uma amiga muito querida; em segundo, por ter sido, há muito tempo, a minha principal incentivadora para eu chegasse a este momento; em terceiro, por ter aceitado ser minha orientadora. Pelos ensinamentos, parcerias e companheirismo durante o desenvolvimento desta pesquisa.

À querida amiga professora Laiz Oliveira do Nascimento Pereira, do Exército Brasileiro, que gentilmente efetuou a revisão ortográfica e gramatical desse estudo.

Às professoras Dra. Aida Varela e Varela (UFBA), Dra. Maria Yêda Falcão Soares de Filgueiras Gomes (UFBA), Dra. Valéria Aparecida Bari (UFS) e Dra. Flavia Goulart Mota Garcia Rosa (UFBA) por aceitarem participar da minha banca de defesa o me engrandece.

Aos professores do PPGI/UFBA pelas orientações e ensinamentos compartilhados, e aos professores do ICI/UFBA pela amizade e pelo incentivo.

Ao Procurador-Chefe da Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª. Região (PRT5), Pacífico Antônio de Alencar Rocha, pessoa dotada de grandes virtudes, entre as quais justiça e sabedoria.

Aos meus colegas na PRT5, especialmente os Membros e os Analistas Processuais que atenderam ao convite e participaram desta minha pesquisa como respondentes.

Aos colegas Marialice de Barros Castro, Adriana Monteiro Lemos, Wesley de Castro Dourado, e aos Membros que optaram pelo anonimato, pela valiosa colaboração quando da aplicação do pré-teste do questionário da pesquisa.

Enfim, muito obrigado a todos aqueles que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

Um certo olhar sobre a pesquisa

Que alegria, diz a Eternidade,
Ver o filho da minha esperança
Apaixonar-se pela pesquisa,
Pois em sua mente
Coloquei inúmeros dos meus sonhos
E gostaria tanto que se tornassem realidade
A pesquisa,
 Começou a explicar a eternidade,
 É, antes de qualquer coisa, o gesto do jovem camponês
 Que se vai,
 Revolvendo as pedras dos campos,
 Descobrimo lesmas, gafanhotos, ou milhares de formigas atarefadas,
A pesquisa,
É a caminhada pelos bosques e pântanos
Para tentar explicar,
Vendo folhas e flores,
Por que a vida apresenta tantos rostos.
 A pesquisa,
 É a fusão, em um só crisol,
 De observações, teorias e hipóteses
 Para ver se cristalizar
 Algumas parcelas de verdade.
 A pesquisa,
 É, ao mesmo tempo, trabalho e reflexão
 Para que os homens
 Achem todos um pouco de pão
 E mais liberdade.
Também é olhar para o passado
Para encontrar nos antigos
Alguns grãos de sabedoria
Capazes de germinar
No coração dos homens de amanhã.
 A pesquisa,
 É o tatear em um labirinto
 É aquele que não conheceu a embriaguez de procurar seu rumo
 Não sabe reconhecer o verdadeiro caminho.
A pesquisa
É a surpresa, a cada descoberta,
De se ver recuar as fronteiras do desconhecido,
Como se a natureza, cheia de mistérios,
Procurasse fugir de seu descobridor.
 A pesquisa,
Diz finalmente a Eternidade,
É o trabalho do jardineiro
Que quer se tornar,
No jardim de minha criação, o parceiro de minhas esperanças.

Gérard-B. Martin
Au fil des événements, 6 de dezembro de 1994.
(Jornal da Universidade Laval)

RESUMO

Na realização desta pesquisa estudou-se as habilidades de pesquisa jurídica no contexto da competência informacional jurídica cujo objetivo foi o de identificar e analisar, no contexto da competência informacional jurídica, as habilidades de pesquisa jurídica dos operadores do direito, especificamente analisar a percepção desse profissionais no que se refere a sua prática cotidiana de acesso e uso da informação para sanar as necessidades informacionais decorrentes de fazer jurídico destes. O espaço de investigação foi a Procuradoria Regional do Trabalho 5ª Região (PRT5), sendo o universo constituído por Membros do MPT na Bahia (Procuradores do Trabalho e Procuradores Regionais do Trabalho) e por Analistas Processuais em exercício na PRT5. Desse quantitativo foi delineada a amostra composta por 24 participantes da referida Procuradoria. A metodologia adotada foi a pesquisa exploratória e descritiva, combinando as abordagens qualitativas e quantitativas. O instrumento da coleta de dados foi um questionário semi-estruturado, com questões objetivas e abertas, aplicado por e-mail, utilizando o software *EnqueteFacil.com*. Os dados foram organizados por categorias temáticas embasadas nos cinco padrões de competência informacional da ACRL, complementados pelos Padrões LSIL e pelos princípios de competência em pesquisa da AALL. Os resultados apontaram que quanto à categoria habilidades de pesquisa e fontes de informação os operadores jurídicos investigados são plenamente capazes de compreender e explorar as fontes necessárias para seu fazer jurídico, mas, conhecem poucos os recursos que propiciem melhores resultados no seu percurso investigativo; na categoria acesso e busca da informação, dentre as fontes utilizadas pelos investigados, a internet é a de maior preferência, que a biblioteca e as oriundas de recomendações de professores de direito e do bibliotecário inspirem um grau de confiança relevante, mas mostram pouca familiaridade quanto ao uso dos comandos tipo operadores booleanos, truncagem etc.; na categoria avaliação crítica da informação e suas fontes, o conhecimento preexistente sobre a temática investigada favorece o processo de seleção das informações por eles recuperadas, mas apesar de compreender bem a informação recuperada, não é habitual o uso de resumos e palavras-chave como recurso para selecionar e avaliar a informação. Sabem avaliar as fontes de informação jurídica com segurança, mas inexplicavelmente não utilizam artigos científicos; na categoria utilização da informação com propósitos específicos ficou constatada uma razoável produção de conhecimento, especialmente por aqueles que detêm o título de mestre. Consideram a iniciação científica importante; na categoria uso ético e legal da informação os operadores jurídicos têm plena consciência do que é plágio, mas carecem de práticas de citação; na categoria os operadores do direito e a competência informacional, a atitude dos respondentes é de bom nível de confortabilidade nas habilidades para acessar, utilizar e avaliar informações a partir de uma variedade de fontes, para diversos fins, como um aprendizado para toda a vida. Os resultados mostraram que esses profissionais são detentores da maioria das habilidades relacionadas à competência informacional. Conclui-se, portanto, que os objetivos da pesquisa foram atingidos.

Palavras-chave: Competência informacional. Competência informacional jurídica. Pesquisa jurídica. Padrões ACRL.

ABSTRACT

In this research we studied the skills of legal research in the context of legal information literacy whose aim was to identify and analyze in the context of legal information literacy, the skills of legal research for law enforcement officers, specifically to analyze the perception of professional regarding its practice daily access and use information to address the information needs arising from these legal do. The research area was the Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região - Bahia (PRT5), the universe is made up of members of the MPT in Bahia (Labour Attorneys and Attorneys Regional Labour) and Procedural Analyst acting in PRT5. That was designed to quantitatively sample of 24 participants of that attorney. The methodology adopted was exploratory and descriptive research, combining qualitative and quantitative approaches. The instrument of data collection was a semi-structured questionnaire with open and objective questions, applied by e-mail, using the software *EnqueteFacil.com*. The data were organized into categories based in the five thematic patterns of the ACRL information literacy, supplemented by Standards LSIL and the principles of competence in research AALL. The results showed that the category of research skills and sources of legal information operators are investigated fully able to understand and exploit the resources needed to make its legal, but few know the resources that provide the best results in your investigative path; the category of information access and search, among the sources used by investigated, the Internet is the most preferred, the library and the recommendations arising from law professors and librarians inspire a significant degree of confidence, but show little familiarity as the use of commands like Boolean operators, truncation etc.; category in the critical evaluation of information and its sources, current knowledge on the theme favors the selection process the information they retrieved, but despite a good understanding of the information retrieved, it is not customary to use summaries and keywords as a resource for select and evaluate information. Know how to evaluate sources of legal information safely, but inexplicably did not use scientific articles; category in the use of information for specific purposes was found a reasonable knowledge production, especially by those who hold the title of master. Important to consider the scientific initiation; category in legal and ethical use of information legal operators are fully aware of what is plagiarism, but lack of citation practices; operators in the category of law and information literacy, the attitude of the respondents is a good level of comfortability skills to access, use and evaluate information from a variety of sources for various purposes such as learning for life. The results showed that these professionals are holders of a majority of the skills related to information literacy. It follows therefore that the research objectives were achieved.

Keywords: Information literacy. Legal information literacy. Legal research. Standards ACRL.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– A competência é um saber agir.....	24
Figura 2	– As três dimensões da competência.....	25
Figura 3	– A árvore da competência.....	26
Figura 4	– Diferentes formas e diferentes graus da competência.....	28
Figura 5	– Hierarquia dos padrões ACRL.....	40
Figura 6	– Os cinco padrões LPSS de competência informacional.....	42
Figura 7	– As dimensões e elementos da competência informacional.....	58
Figura 8	– Fluxograma da competência informacional.....	65
Figura 9	– Declaração de princípios de competência informacional da ANZIIL..	69
Figura 10	– A árvore da competência informacional.....	92
Figura 11	– Hierarquia das fontes do direito.....	115
Figura 12	– Hierarquia constitucional e leis orgânicas.....	119
Figura 13	– Hierarquia das leis no Brasil.....	120
Figura 14	– Pilares da informação jurídica.....	139
Figura 15	– Mapa da circunscrição da PRT5.....	151
Figura 16	– Vantagens e desvantagens das pesquisas <i>online</i>	158
Figura 17	– <i>Radio buttons</i>	163
Figura 18	– <i>Check boxes</i>	163

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Saberes que compõem as competências profissionais	24
Quadro 2	– Fases evolutivas da competência	28
Quadro 3	– Comparação do conteúdo de obras de metodologia da pesquisa	38
Quadro 4	– Competências gerais da “Declaração” do México	40
Quadro 5	– Indicadores de performance das diretrizes da LPSS/ACRL	42
Quadro 6	– Padrões LSIL de competência informacional jurídica	44
Quadro 7	– Princípios gerais de competência em pesquisa da AALL para os estudantes de direito	47
Quadro 8	– Princípios específicos de competência em pesquisa da AALL para os estudantes de direito	48
Quadro 9	– As categorias de competência informacional da AASL/AECT e seus nove padrões	60
Quadro 10	– Os cinco padrões da ACRL e seus respectivos indicadores de desempenho	63
Quadro 11	– Seis padrões fundamentis de competência informacional da ANZIIL	69
Quadro 12	– Objetivos da estratégia de integração das habilidades de pesquisa jurídica da UWA	95
Quadro 13	– Menção a decisões judiciais (jurisprudência) na legislação	125
Quadro 14	– Citação da jurisprudência na doutrina	126
Quadro 15	– Incorporação da jurisprudência na doutrina	126
Quadro 16	– Citação da doutrina na jurisprudência	128
Quadro 17	– Produção legislativa federal nos 20 anos da CF/88	136
Quadro 18	– Produção legislativa do Congresso Nacional	136
Quadro 19	– Atribuições básicas e requisitos de investidura do cargo de Analista Processual	156
Quadro 20	– Produção bibliográfica e comunicação de conhecimento jurídico	193

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Diagrama das respostas da pesquisa no tempo	165
Gráfico 2	Estratificação dos respondentes da pesquisa	166
Gráfico 3	Períodos de graduação dos respondentes	168
Gráfico 4	Faixa etária dos respondentes	169
Gráfico 5	Níveis de pós-graduação	170
Gráfico 6	Importância de aprender a pesquisar na Biblioteca	180
Gráfico 7	Produção bibliográfica e comunicação de conhecimento jurídico	194
Gráfico 8	Nível total de conforto face às habilidades de competência informacional	197

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Uso da expressão competência informacional	52
Tabela 2	Determinação da completude da pesquisa	175
Tabela 3	Uso das fontes de informação jurídica	177
Tabela 4	Busca da informação necessária	179
Tabela 5	Grau de confiabilidade quanto à origem das fontes de informação	181
Tabela 6	<i>Sites</i> jurídicos	184
Tabela 7	Uso de recursos avançados em <i>sites</i> de busca e/ou banco de dados	185
Tabela 8	Pesquisa bibliográfica e seleção de informação	186
Tabela 9	Seleção de artigos relevantes	188
Tabela 10	Avaliação das fontes de informação jurídica	189
Tabela 11	Seleção de artigo localizado na Internet	190
Tabela 12	Avaliação de um artigo de periódico	192
Tabela 13	Situações que podem ser consideradas plágio	195
Tabela 14	Citação como nota de rodapé ou de referência	196

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAHE	– American Association for Higher Education
AALL	– American Association of Law Libraries
AASL	– American Association of School Librarians
ABA	– American Bar Association
ABNT	– Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACRL	– Association of College and Research Libraries
AECT	– Association for Educational Communications and Technology
ALA	– American Library Association
ANZIIL	– Australian and New Zealand Institute for Information Literacy
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBBB	– Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação.
CES	– Câmara de Ensino Superior
CF/88	– Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988
CIC	– Council of Independent Colleges
CJUR	– Coordenadoria de Jurisprudência
CLT	– Consolidação das Leis Trabalhistas
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNMP	– Conselho Nacional do Ministério Público
CNPq	– Conselho Nacional de Pesquisa
CODEMAT	– Coordenadoria Nacional de Defesa do Meio Ambiente do Trabalho
CONAETE	– Coordenadoria Nacional de Erradicação do Trabalho Escravo

CONAFRET	– Coordenadoria Nacional de Combate às Fraudes nas Relações de Trabalho
CONALIS	– Coordenadoria Nacional de Promoção da Liberdade Sindical
CONAP	– Coordenadoria Nacional de Combate às Irregularidades Trabalhistas na Administração Pública
CONATPA	– Coordenadoria Nacional de Combate à Exploração no Trabalho Portuário e Aquaviário
COORDIGUALDADE	– Coordenadoria Nacional de Promoção de Igualdade de Oportunidades e Eliminação da Discriminação no Trabalho
COORDINFÂNCIA	– Coordenadoria Nacional de Combate à Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente
CSMPT	– Conselho Superior do Ministério Público do Trabalho
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho
ENANCIB	– Encontros Nacionais de Pesquisa em Ciência da Informação
ENC	– Exame Nacional de Cursos
EUA	– Estados Unidos da América
IBPT	– Instituto Brasileiro de Planejamento Tributário
IES	– Instituições de ensino superior
IFAP	– Information for All Programme
ISP	– <i>Information Search Process</i>
LC	– Lei complementar
LDB	– Lei de Diretrizes da Educação Nacional
LICC	– Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro
LOMPU	– Lei Orgânica do Ministério Público da União
LPSS	– Law and Political Science Section
LSIL	– <i>Law Students Information Literacy</i>
MEC	– Ministério da Educação
MPDFT	– Ministério Público do Distrito Federal e Territórios

MPM	– Ministério Público Militar
MPT	– Ministério Público do Trabalho
MPU	– Ministério Público da União
MSCHE	– Middle States Commission on Higher Education
NBR	– Norma brasileira
NCLIS	– US National Commission on Libraries and Information Science
PGR	– Procurador-Geral da República
PGT	– Procurador-Geral do Trabalho
PRT	– Procuradoria Regional do Trabalho
PRT5	– Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região - Bahia
PTM	– Procuradoria do Trabalho no Município
QUT	– Queensland University of Technology
SAILS	– Standardized Assessment of Information Literacy Skills
SCIELO	– Scientific Electronic Library Online
SCONUL	– Society of College, National and University Libraries
STF	– Superior Tribunal Federal
STJ	– Superior Tribunal de Justiça
TAC	– Termo de Ajustamento de Conduta
TCU	– Tribunal de Contas da União
TIC	– Tecnologia da informação e comunicação
TRT	– Tribunal Regional do Trabalho
TRT5	– Tribunal Regional do Trabalho da 5ª Região - Bahia
TST	– Tribunal Superior do Trabalho
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura
UNH	– University of New Hampshire
UWA	– University of Western Australia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	22
2.1	COMPETÊNCIAS.....	22
2.2	HABILIDADES.....	30
2.2.1	Habilidades informacionais	31
2.2.2	Habilidades dos profissionais de nível superior: operadores do direito	33
2.2.3	Habilidades de pesquisa	36
2.2.4	Habilidades informacionais dos profissionais de nível superior	39
2.2.5	Habilidades informacionais dos operadores do direito	41
3	CONTEXTOS DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL	49
3.1	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL.....	49
3.1.1	Os padrões de competência informacional da AASL/AECT	59
3.1.2	Os padrões de competência informacional da ACRL	61
3.2	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL JURÍDICA.....	65
3.2.1	O contexto das instituições jurídicas acadêmicas	71
3.2.2	O contexto das instituições jurídicas não acadêmicas	87
3.2.3	Habilidades de pesquisa jurídica	92
3.2.4	Pesquisa jurídica	100
3.2.5	Processo investigativo	108
4	FONTES DO DIREITO	114
4.1	FONTES MATERIAIS.....	116
4.2	FONTES FORMAIS.....	117
4.2.1	Legislação como fonte formal	117
4.2.1.1	<i>Estrutura hierárquica</i>	118
4.2.2	Jurisprudência como fonte formal	120
4.2.3	Doutrina como fonte formal	121
4.2.4	Costume como fonte formal	122
4.3	RELAÇÕES ENTRE AS FONTES FORMAIS DO DIREITO.....	123
4.3.1	Influências da jurisprudência	123

4.3.2	Influências da doutrina.....	127
5	DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO JURÍDICA.....	129
5.1	DOCUMENTAÇÃO JURÍDICA.....	130
5.2	INFORMAÇÃO JURÍDICA.....	132
5.2.1	Tipologia de informação jurídica.....	138
5.2.1.1	<i>Informação normativa: legislação.....</i>	140
5.2.1.2	<i>Informação analítica: doutrina.....</i>	141
5.2.1.3	<i>Informação interpretativa: jurisprudência.....</i>	142
5.2.2	Fontes da informação jurídica.....	144
6	CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO: O MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO NA BAHIA.....	147
6.1	PRINCÍPIOS INSTITUCIONAIS, AUTONOMIA INSTITUCIONAL E FUNÇÕES.....	148
6.2	O MPU E O MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO.....	149
6.2.1	Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região.....	150
6.2.2	As formas de atuação do MPT.....	150
6.2.3	As áreas temáticas de atuação do MPT.....	153
6.2.4	A carreira do Ministério Público do Trabalho.....	155
7	METODOLOGIA.....	157
7.1	PERCURSO METODOLÓGICO.....	158
7.1.1	Delineamento da pesquisa.....	159
7.1.2	Universo e população.....	162
7.1.3	O instrumento da coleta de dados.....	163
7.1.4	Procedimentos da coleta de dados.....	164
8	APRESENTAÇÃO DOS DADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	167
8.1	CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS RESPONDENTES.....	167
8.2	CATEGORIAS TEMÁTICAS DA PESQUISA.....	173
9	CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	200
	REFERÊNCIAS.....	203

APÊNDICES	228
APÊNDICE A - Conteúdos abordados pelos livros que tratam da metodologia da pesquisa jurídica.....	229
APÊNDICE B - Questionário da pesquisa.....	230
APÊNDICE C - Perfil dos investigados na pesquisa.....	239
ANEXOS	240
ANEXO A - Conteúdos abordados pelos livros que tratam da metodologia da pesquisa.....	241
ANEXO B - Padrões de competência informacional da ACRL.....	243
ANEXO C - Padrões de competência informacional para estudantes de direito (LSIL).....	251
ANEXO D - Princípios de competência em pesquisa para estudantes de direito da AALL.....	258

1 INTRODUÇÃO

Vivemos sob um novo paradigma, o da sociedade da informação, que representa uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia. Essa nova sociedade é principalmente um fenômeno global com elevado potencial transformador das atividades sociais e econômicas, uma vez que a realidade social será em alguma medida afetada pela infraestrutura de informações disponíveis.

É uma sociedade alterada pela rápida disponibilização de uma abundância de informação, em formatos diversos (AASL, 1998). A capacidade de localizar informação relevante de fontes díspares e de rapidamente formar um todo coerente tornou-se uma habilidade necessária em um cenário baseado em conhecimento.

No atual contexto organizacional de excesso de dados, as entidades e seus gestores devem se preocupar em como usar seus recursos informacionais de forma bem sucedida, capacidade esta que denominam inteligência informacional. Esta inteligência informacional pode ser descrita como a habilidade de buscar, agrupar pedaços de informação de diferentes fontes, analisar e efetivamente usar toda informação relevante para qualquer decisão ou iniciativa. Não são raros os casos em que gestores constatam que seus problemas de informação resultam mais do excesso de informação do que de sua falta. Informações relativas ao negócio, quando oferecidas com clareza, qualidade e objetividade são sempre úteis e benéficas ao gestor, proporcionando uma boa diretriz para a tomada de decisão. Do contrário, se oferecida de forma excessiva, imprecisa e dispersa, pode prejudicar a análise à medida que provoca perda de tempo e confusão em relação aos dados oferecidos.

Informação é um recurso que tem diferentes definições, de acordo com o formato e o meio utilizado para o seu armazenamento e transferência e a área que a define (LAU, 2008). A informação atualmente passou a ser uma fonte primordial para as economias mundiais e certamente é o componente básico da educação. É um elemento vital para o avanço científico e tecnológico, e representa também diferentes desafios para pessoas de qualquer condição: estudantes, trabalhadores e cidadãos em geral. Percebe-se, neste contexto, que a quantidade atual de informação requer pessoas que validem e avaliem a informação para comprovar a sua validade.

Salienta-se que a informação, por si só, não torna as pessoas competentes. Em assim sendo, pode-se resumi-la como elemento vital para a criatividade e a inovação, constituindo-se em recurso fundamental para a aprendizagem e o pensamento humano, bem como a chave para a formação de cidadãos melhor informados para atuar em qualquer segmento social,

permitindo a esses cidadãos a obtenção de melhores resultados em suas vidas acadêmicas, em relação com a saúde e o trabalho. A informação aqui é vista como o conhecimento transferido para atingir um objetivo. Conhecimento é a informação mais valiosa e, conseqüentemente, mais difícil de gerenciar. É valiosa precisamente porque analisada e interpretada, em determinado contexto lhe foi conferido um significado. Alguém refletiu sobre o conhecimento, acrescentando-lhe a sua própria sabedoria, considerando suas implicações mais amplas, agregando-lhe um valor.

De acordo com Case (2002, apud LAU, 2008, p. 6), no contexto da competência informacional, o termo informação pode ser percebido como sinônimo de: conhecimento organizado; experiência humana sistematizada; uma fonte que pode fornecer uma variedade de dados; um recurso que apresenta diferentes formatos, veículos, meios de transferência e formas de distribuição; pessoas (família, amigos, tutores, equipes de estudo, profissionais); instituições jurídicas, instituições não jurídicas, bibliotecas jurídicas, o serviço nacional de saúde ou centros de ajuda.

A explosão da pesquisa e da produção de informação *online* desafia todos os profissionais, em especial os operadores jurídicos, a aprender como adquirir, gerenciar e analisar grandes quantidades de informações de fontes múltiplas. Neste contexto insere-se a competência informacional jurídica uma vez que os operadores do direito necessitam desenvolver habilidades específicas para transitar em segurança pelos universos informacionais jurídicos oriundos da pesquisa e do fazer contínuo de suas instituições acadêmicas e profissionais.

Nesse sentido, a realização desse estudo parte da inquietação do pesquisador em razão da sua experiência profissional, atuando como bibliotecário junto aos operadores do direito na Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região (PRT5). Em razão dessa prática cotidiana alguns questionamentos foram suscitados tais como: que habilidades esses operadores jurídicos detêm para realizar suas pesquisas jurídicas? São eles competentes informacionais a ponto de atender as suas necessidades de informação? Usam os recursos que facilitam a busca eficiente da informação? Essas questões incitaram a investigação ora delineada, cujo objetivo é verificar se os operadores do direito (procuradores e analistas processuais) que atuam na PRT5 possuem habilidades em pesquisa jurídica no contexto da competência informacional jurídica.

Face ao exposto esta pesquisa busca identificar, no contexto da competência informacional jurídica, as habilidades de pesquisa jurídica dos operadores do direito em exercício na PRT5, especificamente os Membros e os Analistas Processuais, especialmente no

que se refere às diretrizes da American Library Association (ALA), aos padrões da Association of Colleges and Research Libraries (ACRL), e aos padrões Law Students Information Literacy (LSIL).

Esta pesquisa tem como objetivos específicos identificar e analisar as práticas investigativas; identificar e avaliar as fontes de informação jurídica e as formas de acesso a elas; identificar e categorizar as habilidades informacionais dos operadores do direito na tentativa de solucionar seus problemas informacionais.

O presente trabalho está estruturado da seguinte maneira: este é o primeiro capítulo, portanto o introdutório aos estudos.

O segundo capítulo aborda o contexto das competências e habilidades no qual a competência será estudada em seus aspectos gerais, até se chegar à competência associada ao contexto da informação; enquanto que a habilidade será tratada de forma mais específica, na qual serão apresentados os seguintes aspectos: habilidades informacionais; habilidades dos profissionais de nível superior e dos operadores do direito; habilidades de pesquisa; habilidades informacionais dos profissionais de nível superior; e habilidades informacionais dos operadores do direito.

O terceiro capítulo é dedicado aos contextos e aspectos gerais referentes à competência informacional e em especial à competência informacional jurídica. Neste contexto, serão apresentados enfoques pertinentes à pesquisa jurídica, por ser parte integrante da competência informacional jurídica e também objeto deste estudo, como também aspectos referentes ao processo investigativo.

O quarto capítulo aborda os aspectos referentes à documentação e informação jurídica, e os contextos referentes à utilização e tipologia da informação jurídica com destaques para a informação normativa (legislação), analítica (doutrina) e interpretativa (jurisprudência).

O quinto capítulo é referente ao estudo das fontes do direito, principalmente as fontes formais que trazem em seu bojo, dentre outras fontes, a legislação, a jurisprudência e a doutrina, como tripé básico do direito.

No sexto capítulo é apresentado o espaço amostral ou contexto da investigação, onde se contextualiza a estrutura, objetivos, missão e forma de atuação do Ministério Público do Trabalho na Bahia, a PRT5. Aborda aspectos referentes ao perfil dos investigados/sujeitos da pesquisa.

O capítulo sétimo refere-se à metodologia da pesquisa, evidenciado dos aspectos gerais aos detalhes do percurso metodológico: do delineamento da pesquisa à aplicação do instrumento da coleta de dados.

O capítulo oitavo está dedicado à apresentação dos dados, análise e discussão dos resultados. Essa análise divide-se em dois contextos: a caracterização do perfil dos respondentes; e análise dos dados conforme categorias temáticas.

Por fim, o capítulo nono que está destinado às considerações gerais. Registra-se que este trabalho está completado por apêndices e anexos que se fazem necessários para entendimento geral.

2 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A sociedade contemporânea está passando por transformações, as quais estão possibilitando a criação de uma nova cultura e, portanto, modificando as formas de produção e apropriação dos saberes. Neste contexto, é afirmado que “as competências e habilidades ganharam destaque nos debates atuais, pois fazem referências simultâneas ao cotidiano social e educacional” (BORDONI, [ca. 2003]). De acordo com a citada autora, a competência implica numa mobilização dos conhecimentos e esquemas que se possui para desenvolver respostas inéditas, criativas, eficazes para problemas novos; as habilidades estão relacionadas ao saber fazer. São inseparáveis da ação, mas exigem domínio de conhecimentos.

Há de se admitir que a diferença conceitual entre habilidade e competência não é consensual. Para alguns há complementaridade entre os conceitos, sendo difícil distingui-los com exatidão, enquanto para outros a diferença está no fato de as habilidades relacionarem-se ao “fazer” e as competências, ao “saber”. Mas, conforme já apresentado anteriormente o conceito de competência mais aceito largamente, e que norteará este estudo, é o que engloba sua formação a partir de três elementos: conhecimentos, habilidades e atitudes.

Em sendo assim, neste capítulo a competência será estudada em seus aspectos gerais, até se chegar à competência associada ao contexto da informação; enquanto que a habilidade será tratada de forma mais específica, na qual serão apresentados os seguintes aspectos: habilidades informacionais; habilidades dos profissionais de nível superior e dos operadores do direito; habilidades de pesquisa; habilidades informacionais dos profissionais de nível superior; e habilidades informacionais dos operadores do direito.

2.1 COMPETÊNCIAS

A palavra competência (do latim *competentia*) tem várias acepções, e pode referir-se: à aptidão, ao designar a qualidade de quem é capaz de resolver determinados problemas ou de exercer determinadas funções; à idoneidade, quando estamos perante um sujeito capaz de avaliar algo ou alguém. O seu significado vem se ampliando ao longo dos tempos. O termo era anteriormente utilizado apenas na linguagem jurídica (FRANÇA, 1998; CARBONE et al., 2009), na qual tinha o significado de poder ou autoridade para se realizar um ato.

Segundo Brandão (2009, p. 5), no final da Idade Média, o termo estava relacionado a uma “faculdade atribuída a alguém ou a uma instituição para apreciar e julgar certas questões”. Por extensão, o termo veio designar o reconhecimento social sobre a capacidade de

alguém pronunciar-se a respeito de determinado assunto específico e, mais tarde, passou a ser utilizada também para qualificar o indivíduo capaz de realizar certo trabalho, o que ampliou bastante o seu conceito. (BRANDÃO; GUIMARÃES; BORGES-ANDRADE, 2001; BRANDÃO, 2009; CARBONE et al., 2009).

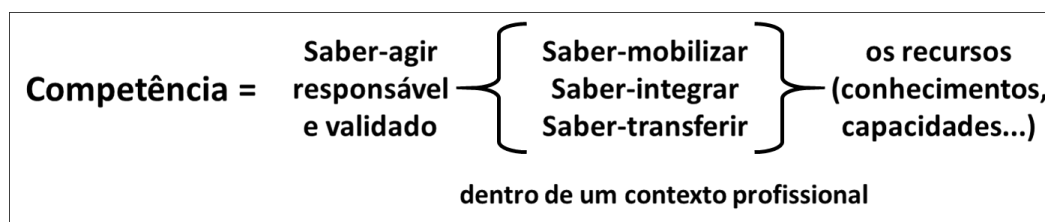
Entretanto, no senso comum a competência é tratada como a capacidade de se fazer algo, obtendo-se um Resultado esperado. Segundo França (1998), competência pode ser vista como um conjunto integrado e dinâmico de conhecimento, compreensão, habilidades, valores, atitudes e interesses.

Os estudos sobre competência ganharam espaço no ambiente organizacional a partir na década de 70, do século XX, manifestados pelo trabalho de McClelland, e pelos seus debates sobre o tema nas áreas da psicologia e da administração. (DUDZIAK, 2003; DUTRA, 2004; BRANDÃO, 2007). De acordo com Dutra (2004) pode-se perceber duas grandes correntes teóricas no âmbito da competência, a saber:

- a norte-americana, com McClelland (1973) como exemplo referencial, que entende a competência como um conjunto de qualificação ou características subjacentes à pessoa, permitindo a ela realizar determinado trabalho ou lidar com uma determinada situação;
- a francesa, com aporte principal em Le Boterf (1999), Durand (2006) e Zarifian (2011), associando a competência não a um conjunto de atributos da pessoa, mas sim às suas realizações em determinado contexto, ou seja, àquilo que o indivíduo produz ou realiza no trabalho.

Conforme Brandão (2007) nos últimos anos, uma terceira vertente (corrente) tem se destacado, na medida em que adota uma perspectiva integradora, buscando definir a competência a partir da junção de concepções das referidas correntes. Quanto ao conceito de competência, Le Boterf (1995) não o apresenta de forma textual, linear; o faz através de um diagrama, como o apresentado na Figura 1. Segundo Amatucci (2000) o diagrama evidencia que competência é um saber-agir responsável, e validado, o que inclui: saber-mobilizar, saber-integrar e saber-transferir os recursos pessoais (conhecimentos, capacidades, e outros) dentro de um contexto profissional. Assim, de acordo com o autor, pode-se afirmar com clareza que ser competente é saber agir. Portanto, competência é a ação consciente e o “conhecimento de causa”.

Figura 1 - A competência é um saber agir



Fonte: (LE BOTERF, 1995, p. 33 apud AMATUCCI, 2000, p. 80)

Inserindo-se neste contexto, Fleury e Fleury (2004, p. 48) sintetizam o diagrama - conceito - de competência de Le Boterf como “um saber agir responsável e, como tal, reconhecido pelos outros; que implica em saber como mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. Observe-se, pois, como estes saberes e seus respectivos significados estão demonstrados no Quadro 1.

Quadro 1 - Saberes que compõem as competências profissionais

Competência	Significados
Saber agir	<ul style="list-style-type: none"> • Saber o que faz e por quê. • Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar	<ul style="list-style-type: none"> • Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles.
Saber comunicar	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
Saber aprender	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar o conhecimento e a experiência. • Rever modelos mentais. • Saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros.
Saber comprometer-se	<ul style="list-style-type: none"> • Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização.
Saber assumir responsabilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Ser responsável, assumindo os riscos e as consequências de suas ações, e ser, por isso, reconhecido.
Ter visão estratégica	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Fonte: (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 22 apud PAIVA et al., 2011, p. 359).

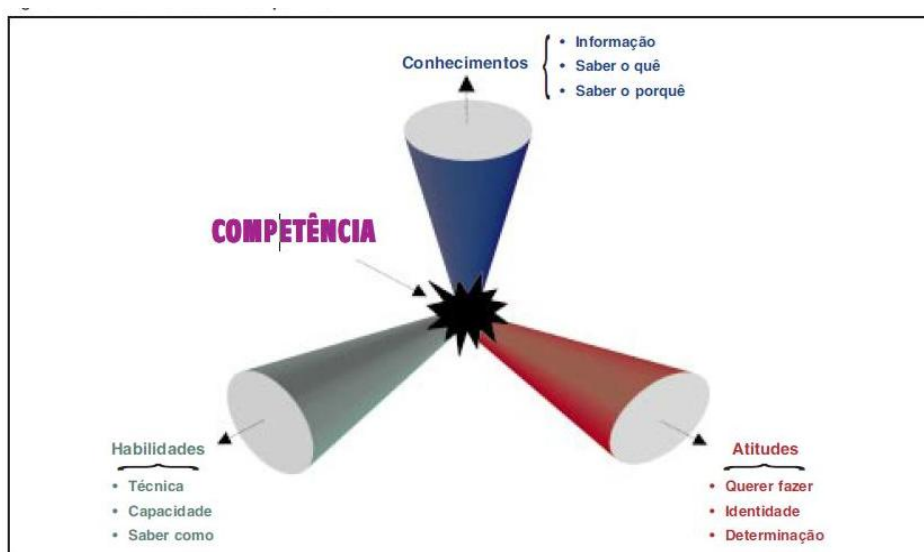
Observe-se, portanto, que “competência não se limita a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos detido pelo indivíduo, nem se encontra encapsulada na tarefa”. (FLEURY; FLEURY, 2001a, p. 187).

A nosso ver, a noção de competência aparece, assim, associada a verbos e expressões como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica. (FLEURY; FLEURY, 2004, p. 48).

Segundo Zarifian (2011) a competência é a inteligência prática para situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com tanto mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações. Passa-se, portanto, a “falar de competências, e não mais de qualificação para um emprego ou um determinado posto de trabalho. É a pessoa, com suas características mais complexas que interessa” (MIRANDA, 2004, p. 113). Confirma-se este contexto com Zarifian (2003), para o qual, a competência é uma nova maneira de qualificar, visto que não se trata da qualificação pelo posto de trabalho, e sim da construção da qualificação.

Le Boterf (1995, apud FLEURY; FLEURY, 2004, p. 48) situa a competência numa encruzilhada, com três eixos formados pela pessoa (sua biografia, socialização), pela sua formação educacional e pela sua experiência profissional. Entretanto, Zarifian (2003; 2011) contextualiza que os principais atributos da competência são: iniciativa, responsabilidade, inteligência prática, conhecimentos adquiridos, transformação, diversidade, mobilização dos atores e compartilhamento. Enquanto que, para Durand (1998; 2006) a competência pode ser compreendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessárias à consecução de determinado propósito, desenvolvidas através da aprendizagem individual e coletiva (Figura 2).

Figura 2 - As três dimensões da competência



Fonte: Durand (2006, p. 281).

É importante ressaltar que segundo Miranda (2004) a correlação destes elementos entre si, afeta parte considerável da atividade de alguém; se relaciona ao desempenho, pode ser medido segundo padrões preestabelecidos e pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento.

Como afirma Ruas (2001), apesar da diversidade de abordagens que se dá ao tema das competências, é possível considerar que os elementos de uma competência podem ser enquadrados em três eixos que correspondem ao *saber*, ao *saber-fazer* e ao *saber ser/agir*. Neste sentido, Barbalho (2006) contextualiza que: conhecimento é a dimensão do *saber*; habilidade está associada ao *saber-fazer*; e atitude é a dimensão do *querer-saber-fazer*.

Segundo Gramigna (2007, p. 50, grifos do autor), todos estes aspectos são reforçados pela seguinte constatação:

Uma competência pode ser observada no dia a dia e no trabalho - e também pode ser desdobrada em três blocos de indicadores:

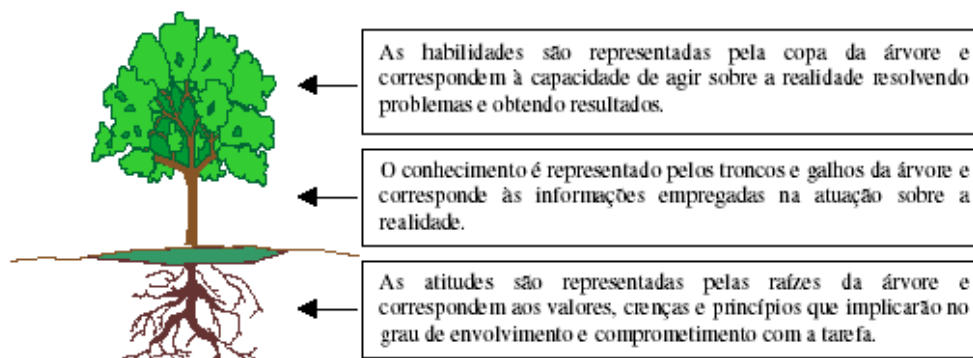
Habilidades: capacidade de colocar seus conhecimentos em ação para gerar resultados, domínio de técnicas, talentos, capacidades - SABER FAZER.

Conhecimentos: informações, fatos, procedimentos e conceitos - SABER.

Atitudes: valores, princípios, comportamentos, pontos de vista, opiniões e percepções, atos pessoais - QUERER.

Face ao exposto, os elementos componentes da competência podem ser organizados com a metáfora da árvore, conforme demonstrado na Figura 3.

Figura 3 - A árvore da competência



Fonte: Gramigna (2002, apud AGRASSO NETO; ABREU, 2005, p. 5).

Ainda a respeito dos elementos constituintes da competência postulados por Durand (2006), como adendo a Gramigna (2002; 2007), apresenta-se conforme Belluzzo e Feres (2006) um seguinte contexto:

- **conhecimento**, compreendendo a uma série de informações assimiladas e estruturadas pelas pessoas, que lhes permite entender o mundo, ou seja, o saber acumulado ao longo da vida, derivado da informação que, por sua vez, deriva de um conjunto de dados que são séries de fatos ou eventos isolados; considere-se que a informação são dados que, percebidos pela pessoa, têm relevância e propósito e causam impacto em seu julgamento ou comportamento;
- **habilidade**, relacionada ao saber como fazer algo ou à capacidade de aplicar e fazer uso inteligente e produtivo do conhecimento adquirido, ou seja, de instaurar informações e utilizá-las em uma ação, com vistas a atingir um propósito específico; considere-se que as habilidades podem ser classificadas em intelectuais (abrangendo essencialmente processos mentais de organização e reorganização de informações) e como motoras ou manipulativas (pressupondo uma coordenação neuromuscular);
- **atitude**, como terceira dimensão da competência, diz respeito aos aspectos sociais e afetivos relacionados aos estados complexos do ser humano e que afetam o comportamento em relação a pessoas, coisas e eventos, determinando a escolha de um curso de ação. (BELLUZZO; FERES, 2006, grifos dos autores).

Durand (2006), na tentativa de especificar como cada elemento está ligado ao conceito de competência, fornece uma lista de condições conforme apresentado na Figura 4. Segundo o autor, se as três primeiras condições são análogas ao conhecimento e são níveis diferentes de *saber*, o *saber-fazer* então constitui uma categoria claramente diferente de *saber*, mas que também irá alimentar a competência. Afirma ainda Durand (2006) que a especialização é um nível de competência muito alto e que vai além de mero conhecimento. Com efeito, não somente a especialização revela um nível de conhecimento elevado, como também ela implica na ideia de uma combinação de *saber* e *saber-fazer*.

Observe-se, pois, que as competências são capacidades que se apoiam em conhecimentos, sendo fundamental que as pessoas considerem a situação que envolve o seu desenvolvimento, à medida que é preciso a mobilização do saber e a organização de novas capacidades, em virtude do processo que se desenvolve no âmbito da técnica e nos contextos social e político. (PERRENOUD, 2000; RIOS, 2001; BELLUZZO; FERES, 2006).

Quanto à evolução histórica da abordagem das competências Osty (2000, p. 9 apud MIRANDA, 2004, p. 114) considera que a noção de competência mostra a emergência de um novo modo de gestão e de reconhecimento dos conhecimentos requeridos pelas situações de trabalho, revelando a amplitude das transformações do trabalho nos últimos 20 anos do século XX.

Conforme Miranda (2004, p. 114), “pode-se dizer que foram percorridos quatro períodos diferentes na evolução do assunto [competência]”, nas últimas décadas do século XX, como também às inerentes ao início do século XXI, acrescentadas de acordo com Demo (2010) e com Zarifian (2011). Todo conjunto está demonstrado no Quadro 2.

Figura 4 - Diferentes formas e diferentes graus da competência

	• Dados	→	Tenho acesso aos dados, isto é, segundo os elementos de informação externa.
	• Informação	→	Eu já sei, já aprendi e já retive a informação.
	• Saber	→	Eu tenho um conhecimento estruturado a partir do que já aprendi.
	• Habilidade	→	Já sei fazer.
	• Saber-fazer	→	Já sei como fazer, já sei fazer e já posso aprender a fazer de qualquer outra forma.
	• Competência	→	Já sei e/ou já sei fazer melhor que os outros e já sei explicar e comentar o que fazer.
	• Especialização	→	Já sei fazer frente a uma diversidade de situações, já sei o que fazer e porque fazer.

Fonte: Durand (2006, p. 274, tradução nossa) adaptada pelo autor.

Quadro 2 - Fases evolutivas da competência

Períodos	Desenvolvimento
Anos 70	Sua emergência durante os anos 70 , quando a palavra competência ainda estava ausente do vocabulário da época, com o surgimento das primeiras noções fundamentais que marcaram uma inversão de valores no modelo de trabalho vigente: autonomia, expressão individual e responsabilidade;
Anos 80	Seu desenvolvimento na primeira parte dos anos 80 , período em que a definição e a prática ainda se associavam ao posto de trabalho e às noções e regras da qualificação para o emprego, mas a temática da competência já se destacava de forma explícita, colocando em evidência mais uma noção fundamental: a delegação de responsabilidade;
Anos 90	Seu desenvolvimento na primeira parte dos anos 90 , época de institucionalização e de racionalização dos conceitos, quando as modificações no mundo do trabalho proporcionaram o equilíbrio entre a gestão das qualificações e o reconhecimento das competências, iniciou-se a procura de métodos e foram realizadas as primeiras pesquisas; E enfim, a fase de maior consolidação e desconexão entre qualificação (para o emprego) e a competência, quando, no final dos anos 90 , a competência toma lugar no contexto da gestão de recursos humanos e se informatiza, tomando também um lugar crescente dentro do debate social.
Início do século XXI	É a fase da globalização do conceito. Intensifica-se cada vez mais a ênfase da competência no âmbito educacional, como por exemplo, a competência

<p>informacional. Efetiva-se a moldagem aos contextos contemporâneos, oportunizando maiores estudos voltados às questões inerentes às competências e às habilidades face aos novos desafios impostos pelo estilo de sociedade e economia de conhecimento para estarmos à altura dos tempos (DEMO, 2010).</p>
--

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Miranda (2004) .

Existem diversos aspectos a serem estudados como também inúmeras questões a serem debatidas sobre a competência. Nessa perspectiva destacam-se duas dimensões importantes:

a primeira, um domínio de saberes e habilidades de diversas naturezas que permite a intervenção prática na realidade, e a segunda, uma visão crítica do alcance das ações e o compromisso com as necessidades mais concretas que emergem e caracterizam o atual contexto social. (BELLUZZO; FERES, 2006).

Registre-se, portanto, o quanto é importante a existência de competências de naturezas as mais diversas. Entretanto, neste estudo, dedicar-se-á especial atenção àquelas que se inserem de forma incisiva no contexto informacional.

Segundo Nordhaug (1998, apud MIRANDA, 2004, p. 119), as competências informacionais técnicas poderiam estar relacionadas, por exemplo, aos métodos e técnicas utilizados para lidar com as diversas fases do ciclo informacional e às habilidades de lidar com as tecnologias da informação e suas ferramentas específicas. No entanto, de acordo com Miranda (2004) tanto as competências informacionais interpessoais quanto as conceituais poderiam estar ligadas à habilidade de mediação que o profissional que trabalha com a informação deve ter para realizar o encontro entre a informação e seu usuário.

Insera-se assim a *Information Literacy*, traduzida aqui como competência informacional, e algumas de suas derivações tipológicas: a competência informacional jurídica (*Legal Information Literacy*); e a competência informacional no ambiente de trabalho (*Information Literacy in Workplace*).

No entendimento de Belluzzo e Feres (2006) os programas de desenvolvimento da informação apresentam características tais como:

[...] conjunto integrado de habilidades (estratégia de investigação, avaliação) e de conhecimento (técnicas e de recursos); distinta do letramento e da alfabetização digital, porém relevantes para ambas; não é uma simples busca da informação ou o simples conhecimento de fontes; envolve atitudes pessoais (éticas, de legalidade, perseverança, observação, percepção) requer tempo e dedicação intensivos e é uma atividade de resolução de problemas, voltada à satisfação de necessidades dos usuários. Isso faz com que a competência em informação se converta em assunto de particular significado para o mundo [...].

A competência informacional é de fato uma mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao universo informacional, incluindo um conjunto de ações a ele correspondentes. (DUDZIAK, 2002; 2010a; CATTS; LAU, 2008). Reafirma-se assim o passo qualitativo dado por Breivik, em 1985, ao incorporar, pela primeira vez, ao conceito de competência informacional, um conjunto de habilidades, conhecimentos, ferramentas e recursos, desenvolvidos a partir das atitudes (SÁNCHEZ DÍAZ, 2008).

2.2 HABILIDADES

O conceito de habilidade provém do termo latino *habilitas* e refere-se à capacidade e à disposição para (fazer) algo. A habilidade é aquilo que uma pessoa executa com talento e destreza e o enredo disposto com engenho, artimanha e perícia (DICIONÁRIO..., [2011]). Habilidade também é descrita como: qualidade de hábil; capacidade; inteligência; aptidão, engenho; destreza; astúcia, manha (DICMAXI..., [ca. 2011]).

Para Roberto Aguiar (2004)¹ habilidade é um conceito relacional: quem é hábil, o é para determinada função, procedimento ou interferência. Ela está voltada para uma direção, é uma aptidão intencional. De forma ampla, habilidade pode ser entendida como:

1. o grau de pertinência de uma pessoa com relação a um determinado objetivo;
2. uma aptidão inata ou desenvolvida. A prática, o treino e a experiência permitem que um sujeito consiga melhorar as suas habilidades em determinada atividade;
3. capacidade e disposição para negociar e alcançar os objetivos através da relação com as pessoas.

Como metodologia de ação eficaz, “uma habilidade pode servir a qualquer fim, valendo aí sua eficácia [...]” (DEMO, 2010, p. 7). Portanto, habilidade é o saber fazer. É a capacidade de o indivíduo realizar algo como: organizar, coletar, colecionar, ler, estudar, pesquisar, analisar, interpretar, fundamentar, elaborar etc.

¹ Roberto Aguiar é professor da Universidade de Brasília (UnB).

2.2.1 Habilidades informacionais

O trabalho com a informação no contexto da competência informacional “requer várias habilidades que, de forma genérica, estão relacionadas ao uso das tecnologias, a utilização da informação propriamente dita, e a clareza quanto ao papel e o impacto social da informação” (CÓL; BELLUZZO, 2011, p. 17). De acordo com as autoras, além das habilidades genéricas, as específicas são essenciais para tornar o profissional competente no acesso e uso da informação. Neste sentido, Belluzzo (2007) apresenta opiniões de diversos autores sobre as características que definem pessoas competentes em informação e assim sintetiza as habilidades que envolvem as diferentes dimensões da competência informacional:

- conhecem como a informação é produzida e como é aplicada socialmente;
- reconhecem a importância da informação precisa e detalhada como base para tomada de decisão inteligente;
- reconhecem suas necessidades de informação;
- formulam perguntas baseadas nessas necessidades;
- desenvolvem estratégias de busca com êxito e são capazes de encontrar a informação;
- acessam as mais diferentes fontes de informação e identificam as fontes potenciais a ser consultadas, bem como sua qualidade e confiabilidade;
- conhecem o mundo da informação, incluindo tecnologias de informação e comunicação;
- tem também competência visual, midiática, informática, de conhecimentos básicos ou instrumentais, ou seja, aprendem a lidar com a tecnologia para utilizá-la em seu proveito;
- sabem dominar o excesso de informação e aplicá-la a problemas reais, ou seja, organizam a informação para aplicação prática e para transformá-la em conhecimento;
- sabem utilizar o tempo e trabalhar em equipe;
- avaliam e interpretam a informação em diferentes formatos e meios, empregando a análise crítica;
- integram a informação nova a uma área de conhecimento existente;
- são competentes em relação à expressão escrita;
- possuem habilidade de avaliação de potenciais humanos e das tecnologias da informação e comunicação (TIC);

- possuem capacidade crítica de conhecer uma nova área;
- usam a informação, também a intuição e introspecção criativa;
- usam a informação para tornarem-se atores sociais em prol da comunidade;
- conhecem e preocupam-se com o processo de interação usuário-informação, ou seja, preocupam-se com as estratégias que os usuários adotarão;
- fazem o armazenamento que facilite a pesquisa para o usuário;
- aceitam mudanças e transformações sociais;
- preocupam-se com o uso crítico e inteligente da informação para a formação de novos conhecimentos e geração de novas ideias, soluções criativas com aplicabilidade social;
- avaliam a informação acessada em relação a sua pertinência e relevância;
- aprendem a aprender de forma contínua e autônoma.

Para Cól e Belluzzo (2011, p. 18) “todas essas habilidades podem facilitar o trabalho nas diversas etapas que compõem o fluxo ou processo da informação, que são: identificação das necessidades de informação, obtenção, tratamento, distribuição, armazenamento, uso e descarte”. Conforme Belluzzo (2007), a competência informacional pode ser reconhecida como requisito indispensável desde a formação básica até a continuada para incentivar a investigação e a interação com os ambientes de expressão e construção de conhecimento. Como tal, de acordo com Dudziak (2003), comporta: o processo investigativo; o aprendizado ativo; o aprendizado independente; o pensamento crítico; o aprender a aprender; e o aprendizado ao longo da vida.

A apreensão desses componentes, aliada ao “desenvolvimento de habilidades para a fluência em informação, devem fazer parte da preocupação, e até da formação, dos jornalistas” (CÓL; BELLUZZO, 2011, p. 18). É salutar compreender que a aquisição dessas habilidades deve constituir novo impacto no processo formativo dos profissionais, portanto, que, de acordo com as citadas autoras, diversas habilidades ligadas à competência informacional são análogas a várias habilidades que o operador do direito deve possuir.

Para Campello (2009, p. 28-29) as habilidades informacionais têm sido sistematizadas para formar estruturas que compõem programas de competência informacional; essas habilidades constituem um metac conhecimento, ou seja, um conhecimento que possibilita a aquisição de novos conhecimentos. Dentre elas destacam-se: habilidades ligadas às pesquisas, que começam com o conhecimento das fontes de informação; habilidades relacionadas com o

uso das fontes de informação; habilidades relacionadas com a elaboração e normalização do trabalho escrito.

Para Demo (2011) pesquisar e elaborar continuam a ser desafios constantes para aprender bem. Mas, entre tantos desafios está o de educar o estudante para pesquisar e elaborar sem plagiar. Observe-se que a tentação de plágio é muito grande. Deve-se além de proibir, ameaçar e repreender, pois “é fundamental cuidar que os estudantes aprendam a pesquisar e a elaborar com maior desenvoltura [...] no manejo crítico e autocrítico da informação” (DEMO, 2008, p. 13), visto que produzir conhecimento com autonomia é o grande mote, porque este tipo de autoria condensa, em grande medida, as habilidades do século XXI.

Neste contexto Demo (2010) enumera diversas habilidades e competências do século XXI, dentre as quais se destacam algumas ligadas à competência informacional, a saber: habilidades/competências acadêmicas; reconstrução da informação disponível; cultivar a pesquisa com base em fontes primárias; equilibrar conteúdos e habilidades; saber pensar e intervir no contexto; aprender bem, exercitando argumentação fundamentada; manejar conhecimento com autoria e autonomia; aprender a aprender; pensar criticamente; pesquisar e elaborar; reconfigurar a autoria em sua face individual e coletiva; desenvolver o espírito científico; pensar matematicamente [para saber pensar]; comunicar-se em outras línguas.

Ressalta Demo (2010, p. 76) que enquanto no mundo nórdico pesquisar e elaborar seu próprio texto se coloca com naturalidade bem mais acentuada, “entre nós prevalece, de longe, a aula instrucionista”. Adicione-se o fato de os professores não serem pesquisadores no sentido da capacidade de texto próprio, conforme acentuam Lankshear e Knobel (2004 apud DEMO, 2010, p 76). De acordo com o autor nas teorias contemporâneas da aprendizagem evidencia-se a valorização das habilidades de pesquisa, de elaboração e apresentação de resultados visto que a pesquisa é um princípio científico e educativo basilar na formação e desenvolvimento do indivíduo.

2.2.2 Habilidades dos profissionais de nível superior: operadores do direito

Para falar das competências e habilidades de profissionais de nível superior faz-se necessário buscar suas origens na força motriz para a concepção de diretrizes curriculares. Em nosso caso nos reportaremos à Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB), em sua versão mais atual que é a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), dando cumprimento ao quanto o determinado pela atual LDB, o CNE aprovou o Parecer 776, em 1997, que “orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação”, definindo assim os princípios que devem ser observados na elaboração das propostas de diretrizes curriculares das instituições de ensino superior (IES), dentre os quais são destacados os princípios diretamente relacionados às competências e habilidades, a saber:

[...]

4. incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
 5. estimular práticas de estudos independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
 6. encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
 7. fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária; [...]
- (CONSELHO..., 1997, p. 3).

Estes princípios visam assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes. Fundamenta-se também, entre outros aspectos, a definição das competências e habilidades que se deseja desenvolver, como também na valorização da autonomia do estudante na sua construção do conhecimento e como início de um processo contínuo de educação permanente.

Quanto às competências e habilidades dos operadores do direito, a contribuição mais efetiva, segundo Abrão e Torelly (2005), foi o estabelecimento das diretrizes curriculares que devem pautar a formação do graduando em Direito, com a aprovação e homologação da Resolução nº 9, em 2004, da Câmara de Ensino Superior/Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), dentre as quais se enfatiza aquelas diretamente relacionadas à competência informacional:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; [...]
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; [...]
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito. (CONSELHO..., 2004, p. 2).

Fica evidenciado que o fazer jurídico na contemporaneidade requer competências relacionadas ao uso de instrumentos de pesquisa que possam auxiliar o operador do direito no labor de seu exercício profissional. Estas diretrizes curriculares representam uma nova etapa para a formação do graduando em direito: trata-se do deslocamento do modelo conteudista para um modelo de habilidades e competências.

Segundo Abrão e Torelly (2005) na legislação do Exame Nacional de Cursos (ENC), também conhecido como “Provão”, substituído pelo Exame Nacional de Desempenho (ENADE), há um rol de habilidades e competências profissionais, em parte diferentes, mas complementares àquelas previstas nas diretrizes curriculares (CONSELHO..., 2004). Dentre essas destacam-se: capacidade de apreensão, transmissão crítica e produção criativa do Direito, aliada ao raciocínio lógico e à consciência da necessidade de permanente atualização; capacidade para equacionar problemas e buscar soluções harmônicas com as exigências sociais; visão atualizada de mundo, em particular, consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço.

As habilidades específicas para o exercício jurídico foram amplamente identificadas, estudadas, analisadas e tipificadas por Aguiar (2004, p. 147-163). Para o autor, além da habilidade preliminar de escolher o Direito como profissão e a faculdade ou curso adequado - incluída a habilidade de se relacionar com os setores mais “vivos” e criativos da instituição de ensino escolhida - o aluno deveria desenvolver outras, principalmente as específicas para o exercício jurídico. Nesta perspectiva, o autor elenca uma imensa relação que descreve as habilidades especificamente esperadas dos operadores do direito, das quais se destacam aquelas análogas às habilidades ligadas à competência informacional, que encontram sintonia com as já sintetizadas por Belluzzo (2007), a saber:

- acumular repertório dentro de um contexto multidisciplinar;
- entender o mundo, promovendo uma consciência dinâmica do que o cerca;
- se comunicar, isto é, de perquirir o sentido mais profundo nos textos e contextos, tornando-se capaz de recriar, ressemantizar, construir imaginários, além de interpretar e redigir;
- entendimento e releitura das normas;
- formar repertório;
- captar o novo;
- legislar;
- pesquisar;

- fundamentar e argumentar;
- operar com as técnicas jurídicas tradicionais;
- trabalhar com tecnologias;
- compreender novos problemas;
- trabalhar com outras línguas; e
- agir e pensar multidisciplinarmente.

Além das competências e habilidades profissionais inerentes ao desempenho profissional, o exercício jurídico requer aquelas complementares elencadas no “Provão”, dentre às quais se destaca as que traduzem a “capacidade de apreensão, transmissão crítica e produção criativa do Direito, aliada ao raciocínio lógico e à consciência da necessidade de permanente atualização” (BRASIL, 2004). Nesse sentido, ressalte-se que a atualização implica a aquisição de novos conhecimentos adquiridos, via de regra, através da pesquisa. Neste estudo, interessa de forma particular a habilidade de pesquisar que, para Aguiar (2004, p. 160) é “[...] instrumento fundamental para o operador jurídico”.

Hoje, trata-se muito da pesquisa jurídica, mas é preciso que os operadores jurídicos aprendam a pesquisar sem adjetivos. Mais tarde, aplicarão esses conhecimentos na área jurídica. Como pesquisar sem estar atento ao mundo do dado? A tendência no direito é pesquisar em livros e nos códigos. A realidade bruta choca os que vivem do manuseio de processos e não do trato das pessoas. É preciso resgatar o mundo do dado, dos seres concretos que estão fora das capas processuais e dos torneios verbais e burocráticos que dizem atingir a ‘verdade jurídica’, que, evidentemente, não é a verdade, conforme a especificação do adjetivo. Como pesquisar sem saber construir hipóteses? Como pesquisar sem técnicas ou metodologias? Como ignorar a questão da amostragem? E mesmo considerando a pesquisa estritamente bibliográfica, como desenvolvê-la não conhecendo a linguística, a semiótica, a poética, as teorias relativas às narrativas, a lógica das normas, para citar alguns dos conhecimentos necessários? (AGUIAR, 2004, p. 160).

Fica evidente, portanto, que na formação dos operadores do direito não basta dominar o texto legal, é imprescindível que desenvolva a habilidade de pesquisa.

2.2.3 Habilidades de pesquisa

Na formação acadêmica torna-se essencial a construção de competências e habilidades para a pesquisa, objetivando-se, assim, “capacitar os alunos em formação, prepará-los para a realização do trabalho científico, oferecendo-lhes instrumentos que lhes permitam lidar com

os diversos problemas que surgem em seu dia-a-dia acadêmico e profissional” (NAJJAR; ALVES, 2009, p. 146).

Na academia, as competências para a pesquisa estão relacionadas com a capacidade de aprender a pensar, a raciocinar, a questionar, e de estudar as temáticas vinculadas às ciências de formas disciplinada e organizada. Estas capacidades englobam o domínio do assunto, das técnicas e metodologias de pesquisa, e das habilidades para a pesquisa. De acordo com Najjar e Alves (2009), essas habilidades, também denominadas habilidades investigativas, são consideradas habilidades cognitivas de alto nível.

Segundo Valera Alfonso (1990 apud NAJJAR; ALVES, 2010, p. 296) as habilidades investigativas ou de pesquisa podem ser desenvolvidas pela assimilação e pela aplicação prática de várias atividades e habilidades cognitivas que sustentam a formação de diversas habilidades. Para Barros e Lehfeld (2000, p. 12) estas habilidades são as que se referem ao planejamento da pesquisa (projeto de pesquisa), à aplicação da metodologia, à interpretação dos dados, e à apresentação e comunicação dos resultados. Estão, portanto, relacionadas aos procedimentos metodológicos que norteiam a construção do trabalho científico, conforme pontuam Najjar e Alves (2009). Assim,

[...] a formação e o desenvolvimento de competências e habilidades para a prática de pesquisa na graduação constituem um processo integrado, que envolve o desenvolvimento de uma cultura de investigação dentro da universidade, assim como o suporte da universidade no sentido de favorecer o acesso às referências bibliográficas atualizadas e à Internet, a capacitação dos docentes, a sistematização do processo ensino aprendizagem e a participação ativa dos alunos e de toda a comunidade acadêmica. (NAJJAR; ALVES, 2009, p. 158)

Conforme Najjar e Alves (2010) as habilidades de pesquisa formam um conjunto de habilidades que obedecem a uma organização sequencial com escalas de complexidade. Para que se formem as primeiras habilidades, é necessário que haja alguns conhecimentos a elas relacionados. Um dos requisitos para se formar a segunda habilidade é que a primeira tenha sido aprendida significativamente, a fim de que alguns tópicos da segunda se vinculem a alguns tópicos da primeira, e assim sucessivamente. Assim, para a realização de atividade científica e no âmbito profissional e, portanto, no contexto jurídico, as habilidades necessárias sugeridas pelas autoras são as seguintes:

- habilidade para lidar com as fontes de pesquisa;
- habilidade para determinar e formular um problema científico;
- habilidade para realizar o planejamento do processo investigativo;
- habilidade para interpretar e processar a informação científica;

- habilidade para desenvolver redação própria do texto final da pesquisa realizada;
- habilidade para apresentar e defender o trabalho científico. (NAJJAR; ALVES, 2010, p.315)

De acordo com Najjar e Alves (2009) para que se desenvolva a habilidade “b” faz-se necessário, em primeiro lugar, a assimilação da habilidade “a”, e assim sucessivamente. Assim, evidencia-se que para se elaborar um projeto de pesquisa com autonomia, um dos requisitos básicos é que se tenha aprendido de forma significativa as habilidades “a” e “b”. Portanto, para que as atividades de pesquisa sejam executadas de forma independente, é necessário que se tenha aprendido, de forma sequenciada, essas habilidades.

Ainda é incipiente o rol das habilidades envolvidas no processo de pesquisa informacional. Este contexto é confirmado em análise feita por André (2009, p. 32) para identificar os conteúdos abordados nas obras que tratam sobre metodologia da pesquisa científica (Anexo A). Dos 46 livros analisados, apenas um aborda competências e habilidades envolvidas no processo de pesquisa informacional, portanto, sobre habilidade de pesquisa. Trata-se de obra cujo título é “A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia”, da autoria de Maria Luci de Mesquita Prestes. O autor desta pesquisa efetuou análise similar com 14 livros que tratam sobre a metodologia da pesquisa jurídica, contudo, sem atingir Resultado satisfatório. Nenhuma dos livros analisados incluía qualquer referência sobre habilidades investigativas ou de pesquisa, conforme visualizado no Apêndice A.

Nas obras sobre metodologia científica e/ou sobre metodologia da pesquisa analisadas por André (2009, p. 32) e nas obras sobre metodologia da pesquisa jurídica analisadas por este pesquisador há uma situação assemelhada, conforme a Quadro 3.

Quadro 3 - Comparação do conteúdo de obras de metodologia da pesquisa

Elementos	Pesquisa	Pesquisa jurídica
Teorias e aspectos históricos	46	14
Projeto e desenvolvimento da pesquisa	21	10
Normas técnicas da ABNT	18	7
Recursos computacionais (uso de softwares)	5	2
Habilidades envolvidas no processo de pesquisa informacional	1	0
Orientação e propostas sobre mapeamento bibliográfico	4	0

Fonte: Elaborada pelo autor.

Estes dados evidenciam um provável desinteresse dos autores das obras analisadas ao não dotá-la de contextos atuais, como os das habilidades de pesquisa, condizentes com a nova aprendizagem através das competências e habilidades que trazem em seu contexto a pesquisa como instrumento básico de formação do indivíduo. Evidencia-se, portanto, a existência de uma grande lacuna neste fazer.

2.2.4 Habilidades informacionais dos profissionais de nível superior

Considere-se que as competências e habilidades de profissionais de nível superior, por conseguinte os dos operadores do direito podem ser estabelecidos após a formatação e o estabelecimento dos padrões de competência informacional da Association of College and Research Libraries (ACRL), aprovados em 2000, e voltados para os estudantes de graduação das diversas áreas do conhecimento humano (Anexo B).

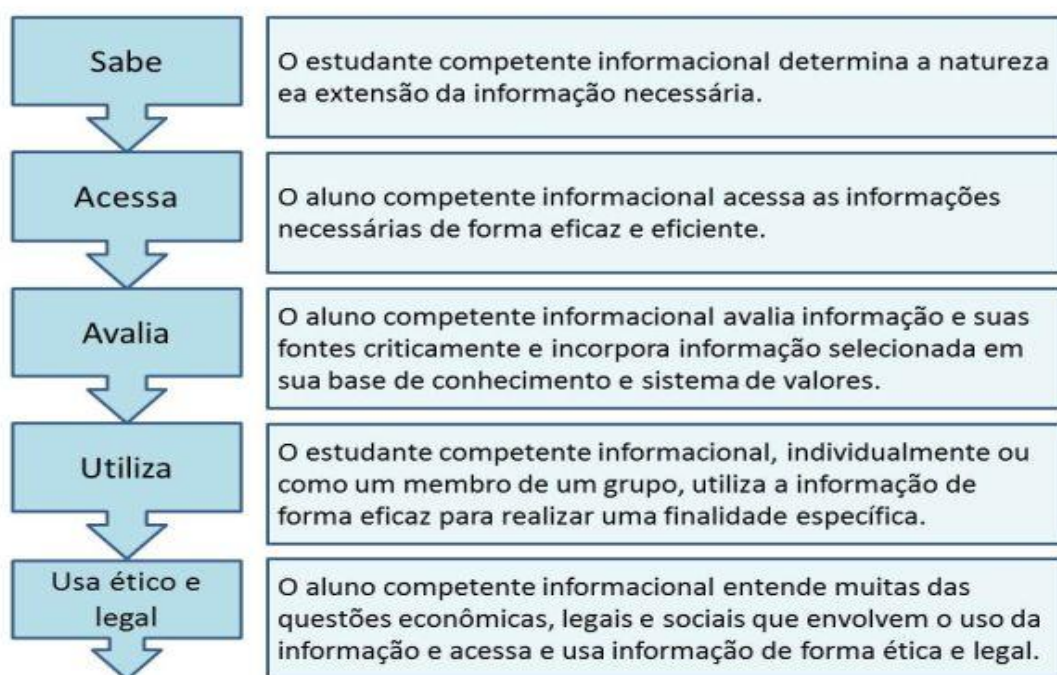
A ACRL é uma divisão da ALA e dedica-se a servir de reforço às bibliotecas, aos profissionais da informação e outros interessados, dando suporte à implementação de programas educacionais no ensino superior com a finalidade de melhorar a aprendizagem, o ensino e a pesquisa. Define a competência informacional como o conjunto de habilidades necessárias para encontrar, recuperar, analisar e utilizar informações. Dentre as suas contribuições, uma das mais importantes deve-se ao desenvolvimento de guias, normas e padrões. Entre eles, destacam-se o estabelecimento de padrões de competência informacional para o ensino superior (ACRL, 2000).

Para Mata (2009) estes padrões têm a função de orientar no desenvolvimento e realização de programas de competência informacional e também de definir os resultados que devem ser avaliados para demonstrar a aquisição dessa competência pelos estudantes do ensino superior. Ao criar os padrões, o objetivo da ACRL foi fornecer uma estrutura de trabalho para auxiliar e guiar na preparação de indivíduos competentes em informação (NEELY; SULLIVAN, 2006). Estes são compostos por cinco padrões iniciais, considerados como de “alto nível” ou de “nível superior” (KIM-PRIETTO, 2011), e seus respectivos indicadores de performance e de resultados, para que uma pessoa possa ser considerada competente informacional. Assim, a seguir descreve-se estes em uma sequência hierárquica (BUNDY, 2004) conforme demonstrado na Figura 5.

Conforme Kim-Prietto (2011) os cinco padrões de “nível superior” são estruturados de acordo com uma “hierarquia lógica”: saber, acessar, avaliar, utilizar, e uso ético/legal; de

acordo com a ACRL (c2010) cada padrão amplia e expande o anterior. Em alguns casos podem-se encontrar aspectos de um padrão que são brevemente abordados em outros. De acordo com a University of New Hampshire (UNH) estas habilidades são a base de uma carreira acadêmica, e definidoras de aprendizes para toda a vida. (UNH, 2009).

Figura 5 - Hierarquia dos padrões ACRL



Fonte: Desenvolvida pelo autor.

Entretanto, há um contexto assemelhado ao da ACRL (2000). Trata-se do estabelecido na Declaração do 3º Encontro sobre Desenvolvimento de Habilidades Informativas, realizado em Ciudad Juárez, Chihuahua, México, em 11 de outubro de 2002, quanto às “*normas sobre alfabetización informativa em educación superior*”, que são compostas por oito competências gerais e por 45 habilidades específicas delas derivadas. Estas normas constituem assim um esquema válido, que poderá ser tomado como referência pelas IES do México para estabelecer suas próprias visões e metas em matéria de competências informativas para seus egressos (CORTÉS et al, 2002), cujas competências estão demonstradas no Quadro 4 abaixo.

De acordo com Jesús Cortés (2002) e demais redatores desta “Declaração” ela tem como objetivo ser uma semente para o desenvolvimento de normas sobre competências informativas em educação superior no México.

Quadro 4 - Competências gerais da “Declaração” do México

Compreensão da estrutura do conhecimento e a informação;	
Habilidade para:	determinar a natureza de uma necessidade informacional;
	desenvolver estratégias efetivas para buscar e encontrar informação;
	recuperar informação;
	analisar e avaliar informação;
	integrar, sintetizar e utilizar a informação;
	apresentar os resultados da informação obtida;
Respeito à propriedade intelectual e aos direitos do autor.	

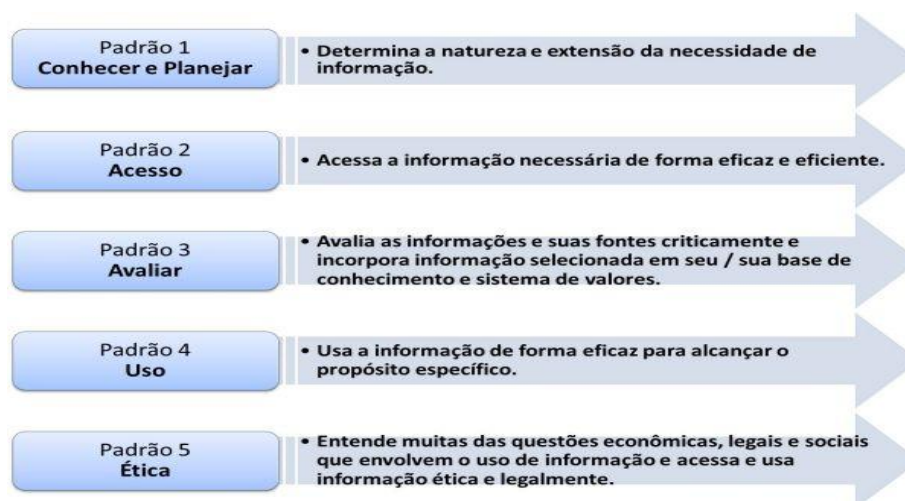
Fonte: Desenvolvida pelo autor a partir de (CORTÉS et al, 2002).

2.2.5 Habilidades informacionais dos operadores do direito

As habilidades informacionais dos operadores do direito serão contextualizadas nesta subseção, apesar de que seus aspectos dizem mais respeito diretamente aos contextos da competência informacional jurídica propriamente dita, como também aos das habilidades em pesquisa jurídica, e aos da pesquisa jurídica. Ainda assim, serão apresentados padrões de competência informacional, os diretamente relacionados com os profissionais do direito, por conseguinte com os operadores do direito. Observe-se que para identificar estas referidas habilidades nesta pesquisa se utiliza dos padrões de competência informacional propostos pela ACRL (2000) e os demais padrões dela derivados.

Neste seguimento, em 2008, a Law & Political Science Section (LPSS) da ACRL estabeleceu diretrizes que ilustram a aplicação dos padrões de competência informacional para pesquisa em ciências políticas e disciplinas afins, incluindo administração pública, **direito**, justiça criminal e educação cívica. É importante salientar que estas diretrizes tiveram como texto básico os padrões de competência informacional para o ensino superior, aprovados pela ACRL, em 2000, conforme a Figura 6. Esse guia de competências de pesquisa em ciências políticas é voltado especificamente para o desenvolvimento e aprimoramento de tais habilidades de pesquisa.

Figura 6 - Os cinco padrões LPSS de competência informacional



Fonte: Elaborada pelo autor.

Na figura acima, estão representados os cinco padrões LPSS de competência informacional para as ciências políticas, mas extensivas também ao direito. Quanto aos indicadores de performance apresentados nas diretrizes da LPSS/ACRL (2008) são descritos por um grande elenco de habilidades, conforme demonstrado no Quadro 5. Observe-se o quanto estes se assemelham àquelas habilidades organizadas, resumidas e apresentadas por Belluzzo (2007) e aos indicadores de desempenho da ACRL (2000).

Quadro 5 - Indicadores de performance das diretrizes da LPSS/ACRL

PADRÃO 1 - CONHECER E PLANEJAR
1. Definir e articular a necessidade de informação;
2. Identificar uma variedade de tipos e formatos de fontes potenciais de informação;
3. Considerar os custos e benefícios de aquisição das informações necessárias;
4. reavaliar a natureza e extensão da necessidade de informação.
PADRÃO 2 - ACESSO
1. selecionar os sistemas de recuperação de informação mais adequados para o acesso à informação necessária;
2. construir e implementar estratégias de busca efetivamente concebidas;
3. recuperar informação <i>online</i> ou pessoalmente usando uma variedade de métodos;

4. refinar as estratégias de busca se necessário;

5. extrair, registrar, e organizar a informação e suas fontes.

PADRÃO 3 - AVALIAR

1. resumir as principais idéias a serem extraídos da informação recolhida;

2. articular e aplicar critérios iniciais para a avaliação da informação e suas fontes;

3. sintetizar as principais idéias para construir novos conceitos;

4. comparar novos conhecimentos com o conhecimento prévio para determinar o valor agregado, contradições, ou outras características únicas da informação;

5. determinar se o novo conhecimento causa impacto sobre o sistema individual de valores e tomar medidas para reconciliar as diferenças;

6. validar a compreensão e a interpretação da informação através do discurso com outros indivíduos, especialistas e / ou profissionais da área;

7. determinar se a consulta inicial deve ser revista.

PADRÃO 4 - USO

1. aplicar previamente novas informações para o planejamento e criação de um determinado produto ou apresentação;

2. revisar o processo de desenvolvimento do produto ou apresentação;

3. comunicar o produto ou a apresentação eficazmente a outros.

PADRÃO 5 - ÉTICA

1. compreender muitas das questões éticas, sócio-econômicas, jurídicas e políticas em torno da informação e da tecnologia da informação;

2. seguir leis, regulamentos, políticas institucionais e de etiqueta relacionadas com o acesso e utilização dos recursos informacionais;

3. reconhecer o uso de fontes de informação em produtos de comunicação ou de desempenho.

Fonte: LPSS/ACRL (2008). Elaborado pelo autor.

Neste contexto insere-se o *Law Student Information Literacy (LSIL)* (Anexo C) como um conjunto de padrões e indicadores de desempenho baseado nos padrões ACRL, mas que foram adaptados para encaixar as habilidades, ferramentas e produtos de trabalho que os estudantes de direito possam adquirir, usar e criar com os treinamentos. Eles foram elaborados entre os anos letivos de 2009-2010 pelos membros da Joint SIS Committee on the Articulation of Law Student Information Literacy Standards (*o Comitê*), da American Association of Law Libraries (AALL). Os padrões LSIL estão demonstrados no Quadro 6.

Quadro 6 - Padrões LSIL de competência informacional jurídica

Padrão I	Identificar o tipo e as fontes de informação adequada ao problema ou assunto em questão.
<i>O que o aluno de direito precisa fazer:</i>	1. Identificar se o assunto em questão exige a aplicação do estatuto, a jurisprudência, a regulação, ou outras informações relevantes.
	2. Determinar quais ferramentas de pesquisa são mais apropriadas para o problema em questão.
	3. Considerar os custos e benefícios de adquirir as informações necessárias.
Padrão II	Acesso à informação apropriada de forma eficaz e eficiente.
<i>O que o aluno de direito precisa fazer:</i>	1. Selecionar as fontes mais adequadas para acessar e obter as informações necessárias.
	2. Construir, implementar e refinar estratégias de busca bem concebidas que usem uma variedade de métodos para encontrar a informação.
	3. Manter o controle das informações e de suas fontes.
Padrão III	Avaliar criticamente as informações e suas fontes, a fim de incorporar adequadamente as informações apropriadas em produto de trabalho confiável.
<i>O que o aluno de direito precisa fazer:</i>	1. Identificar e sintetizar os elementos principais do produto reunidos trabalhos de investigação, e sintetizar estes elementos para a construção de novos conceitos aplicáveis à resolução do problema em mão.
	2. Aplicar critérios adequados para avaliar tanto a informação como sua fonte.
	3. Comparar o conhecimento novo com o conhecimento prévio para determinar o valor acrescentado, contradições, ou outras características únicas da informação e tomar medidas para reconciliar as diferenças.
	4. Validar a compreensão e interpretação da informação por meio do discurso com outros indivíduos, área sujeita-especialistas ou profissionais.
	5. Determinar se as consultas iniciais devem ser revistas.
Padrão IV	Aplicar informação de forma eficaz para resolver um problema ou necessidade específica.
<i>O que o aluno de direito precisa fazer:</i>	1. Aplicar as informações jurídicas e os resultados de pesquisa para o planejamento, criação e revisão de um argumento, ou breve análise.
	2. Procurar informações fundamentais para ajudar a entender o problema jurídico em questão.
	3. Aplicar dados de outras disciplinas além do direito, quando apropriado, para o planejamento, criação e revisão de um argumento ou uma breve análise.
	4. Saber quando realizar mais pesquisas para melhor resolver um problema ou uma necessidade específica.
	5. Comunicar o argumento ou a breve análise efetivamente para os outros.
Padrão V	Distinguir entre usos éticos e antiéticos usos de informação, e compreender as questões jurídicas decorrentes da descoberta de informações, utilização ou aplicação.
<i>O que o aluno de direito precisa fazer:</i>	1. Articular os fatores que determinam a ética do uso da informação, bem como a legalidade do uso da informação, a fim de utilizar as informações em conformidade com as obrigações de um advogado, no tribunal, na ordem, e na sociedade.
	2. Aplicar as leis, regras e autoridade legal que rege o uso de informação por um advogado no âmbito de suas práticas.

Fonte: (KIM-PRIETTO, 2010; 2011). Quadro elaborado pelo autor.

Enquanto as normas ACRL são um começo útil, e fundamental para o ensino de graduação, o Comitê partiu do entendimento da natureza particularizada da pesquisa jurídica, quanto ao conteúdo material, às estratégias de pesquisa e as ferramentas. Exige assim uma articulação dos assuntos específicos com padrões e habilidades de competência informacional igualmente específicos. Usando os padrões de nível superior da ACRL como um referencial, o Comitê iniciou o trabalho de articular e aperfeiçoar os padrões de competência LSIL em 2009, a fim de criar normas de competência informacional para os estudantes de direito, que poderiam ser usados por bibliotecas membros da AALL e pelos instrutores destas bibliotecas.

Por conseguinte, a AALL encarrega uma força tarefa sobre padrões de competência em pesquisa dos estudantes de direito, como uma revisão e aplicação dos padrões LSIL para refletir o cenário de uma prática em constante mudança (KIM-PRIETO, 2010). Em 2011, o conselho executivo da AALL aprovou as competências em pesquisa dos estudantes de direito e os princípios de competência informacional articulados pela força tarefa, como um passo inicial que irá promover os desenvolvimentos que o artigo escrito por Kim-Prieto (2011) contempla.

A forma dos padrões LSIL espelha a forma geral dos padrões aprovados pela ACRL (2000), conforme já detalhados na Figura 5. Entretanto, embora esta aparente semelhança, existe uma distinção fundamental entre as normas ACRL e as normas LSIL, é que estas são explicitamente ligadas ao trabalho de resolução de problemas no “coração” da análise jurídica e da pesquisa jurídica (KIM-PRIETO, 2010; 2011). Esta abordagem pragmática é reforçada nas competências e indicadores de desempenho que explicam cada padrão LSIL.

Observe-se, por exemplo, que o Padrão I LSIL reconhece a competência informacional do estudante de direito através da capacidade do aluno “para identificar o tipo e as fontes de informação adequada ao problema ou assunto em questão”. Os Padrões LSIL listam os seguintes comportamentos como indicativos de tal habilidade: nomear a jurisdição capaz de exercer autoridade do assunto em questão; articular os processos legislativos regulamentares e judiciais; e explicar as relações hierárquicas entre os estatutos, regulamentos e pareceres judiciais. Cada padrão tem um conjunto de comportamentos para indicar o domínio pelo aluno.

O “Relatório MacCrate” da American Bar Association (ABA), entre as “fontes das regras jurídicas básicas” às quais muitos dos advogados deveriam estar mais familiarizados com elas, enumera a inclusão de: conceitos gerais de jurisdição e fóro; a doutrina do *stare decisis*; o grau de respeitabilidade às decisões proferidas pelos tribunais, em vários níveis; os processos legislativos; o poder dos tribunais de interpretar a linguagem jurídica ambígua; o

poder dos tribunais para derrubar as inconstitucionalidades das disposições estatutárias; e a relação entre o Poder Executivo e o Poder Judiciário. Note-se, portanto, como os itens resumidos acima, extraídos do Relatório MacCrate (ABA, 1992, p. 157-158 apud KIMPRIETO, 2010, p. 7, nota 19, tradução nossa) assemelham-se bastante aos indicadores de desempenho descritos no Padrão I do LSIL.

Neste contexto, Gire (2010), afirma que estes padrões geralmente seguem os da ACRL (2000), que são adaptados às necessidades únicas da pesquisa jurídica dos estudantes de direito e prometem fornecer informações mais apropriadas em competência informacional para as escolas de direito no futuro.

Os princípios de competência em pesquisa para estudantes de direito AALL, aprovados em 2011 (Anexo D), apresentam paradigmas de princípios gerais de competência em pesquisa para promover o desenvolvimento de diferentes modelos e melhores práticas eventuais. O fundamento destes princípios também foram os padrões estabelecidos pela ACRL (2000) e são endossados tanto pela American Association for Higher Education (AAHE) quanto pelo Council of Independent Colleges (CIC).

Para a AALL (2011) a comunicação contínua e a colaboração entre as faculdades de direito, os empregadores jurídicos, e os organismos de acreditação dos cursos jurídicos são fundamentais para qualquer esforço que possa resolver e melhorar as competências em pesquisa dos estudantes de direito e, por conseguinte dos profissionais do direito. Portanto, de acordo com a AALL (2011) os programas curriculares das faculdades de direito devem refletir as realidades do campo jurídico e, em particular, a compreensão dos modelos empresariais dos escritórios jurídicos é vital.

Observe-se neste contexto que o sucesso dos escritórios de advocacia, no ambiente atual, depende: de tempo faturável; de eficiente gerenciamento de tempo; de uma comunicação eficaz; de colaboração eficaz dos pares; e de recuperação de custos. Habilidades em pesquisas altamente competentes, habilidades na solução eficaz de problemas, e habilidades de pensamento crítico também são chaves para o sucesso dos escritórios jurídicos, tanto na prática hoje quanto no futuro. Neste sentido a AALL é confiante de que:

[...] o paradigma destes princípios gerais de competência em pesquisa vai envolver mais as partes interessadas no diálogo sobre a necessidade de estabelecer parâmetros de referência nesta área. Estes padrões devem incluir o desenvolvimento de uma lista detalhada das habilidades requeridas para refletir as necessidades dos empregadores jurídicos do século XXI. (AALL, 2011, tradução nossa).

Assim, a AALL (2011) oferece para os estudantes de direito os cinco princípios de competência em pesquisa, para apreciação, e para uso nas seguintes discussões: desenvolvimento e projeto de currículos das faculdades de direito; planejamento de escritórios de advocacia, treinamento e articulação das competências essenciais; comissão de admissão e avaliação das habilidades em pesquisa de candidatos ao exame da ordem; instituições de educação jurídica continuada; normas de acreditação das faculdades de direito². Em seguida, foram estabelecidos vinte e um princípios de competência em pesquisa para os estudantes de direito para que estes sejam considerados pesquisadores de sucesso: cinco gerais (Quadro 7) e dezesseis específicos (Quadro 8).

Quadro 7 - Princípios gerais de competência em pesquisa da AALL para os estudantes de direito

Princípios gerais
<ul style="list-style-type: none"> • possuir habilidades básicas de pesquisa; • implementar estratégias de pesquisa efetivas e eficientes; • avaliar criticamente a informação jurídica e não jurídica e as fontes de informação; • aplicar a informação efetivamente para solucionar um problema específico ou atender uma necessidade; • compreender o uso ético da informação e ser capaz de distinguir entre usos éticos e usos não éticos da informação, devendo entender as questões jurídicas que surgem desde a descoberta da informação até seu uso e aplicação.

Fonte: Desenvolvida pelo autor com base nas contextualizações de AALL (2011, tradução nossa).

Quadro 8 - Princípios específicos de competência em pesquisa da AALL para os estudantes de direito

Princípios específicos
<ul style="list-style-type: none"> • ter uma compreensão da complexidade do sistema jurídico; • saber como utilizar efetivamente as fontes secundárias; • ter uma conscientização do custo da pesquisa; • selecionar os recursos apropriados para obtenção da informação necessária; • construir e implementar eficientes estratégias de pesquisa com custo-benefício; • confirmar e validar os resultados da pesquisa, incorporando produto de trabalho existentes e especialização; • documentar as estratégias de pesquisa e métodos utilizados, para referência futura; • avaliar criticamente a validade e credibilidade das fontes de informação;

² Nos EUA, a Section on Legal Education and Admissions da American Bar Association (ABA) que administra o processo de credenciamento das faculdades de direito está discutindo os resultados da aprendizagem em pesquisa dos alunos conforme proposto pelo seu “Standard 302”.

- avaliar criticamente a informação recuperada;
- sintetizar os resultados de suas pesquisas para a construção de novos conceitos aplicáveis para resolver o problema em questão;
- compreender o contexto para a questão em análise;
- modificar a estratégia de pesquisa inicial conforme os resultados preliminares da pesquisa;
- determinar quando a pesquisa tem proporcionado experiência suficiente para explicar ou apoiar uma conclusão;
- aplicar os resultados de pesquisa para uma análise jurídica que se comunica de forma eficaz;
- ter um domínio da ética das informações e deve ser capaz de articular os fatores que determinam se o uso de informação é ético;
- aplicar as leis, regras e autoridade legal que regem o uso de informação por um advogado no âmbito de práticas.

Fonte: Desenvolvida pelo autor com base nas contextualizações de AALL (2011, tradução nossa).

Em suma, os indicadores de desempenho apresentados nas diretrizes da LPSS, os padrões LSIL, como também os princípios de competência em pesquisa para estudantes de direito oferecidos pela AALL serão aqui também identificados como as habilidades de pesquisa esperadas dos egressos dos cursos de direito, portanto, dos operadores do direito.

3 CONTEXTOS DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

Este capítulo é dedicado aos contextos e aspectos gerais referentes à competência informacional e algumas de suas vertentes: a competência informacional jurídica; a competência informacional no local/ambiente de trabalho.

Os aspectos evolutivos / históricos que formam os caminhos e as trilhas percorridos pelos diversos autores nacionais e estrangeiros não serão apresentados exaustivamente. Os conceitos e definições da competência informacional serão discutidos de forma mais concisa, visto que se adotará o da ALA (1989) e suas atualizações, como os das seguintes instituições:

- American Association of School Librarians (AASL) em conjunto com a Association for Educational Communications and Technology (AECT), aprovado em 1998;
- Association of College and Research Libraries (ACRL), aprovado em 2000;
- Law & Political Science Section (LPSS) da ACRL, estabelecidos em 2008;
- American Association of Law Libraries (AALL), aprovado em 2011.

Neste contexto, serão apresentados alguns dos principais modelos de competência informacional, inclusive os que se referem à competência informacional jurídica, objeto deste estudo; e os enfoques pertinentes à pesquisa jurídica, por ser elemento essencial à competência informacional jurídica e também objeto deste estudo.

3.1 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

O movimento da competência informacional teve início com Paul G. Zurkowski que cunhou o termo *Information Literacy* (competência informacional) em 1974, quando era presidente da Information Industry Association. Em seu relatório “*The Information Service Environment Relationships and Priorities*”, para a US National Commission on Libraries and Information Science (NCLIS), Zurkowski (1974, p. 1, tradução nossa) assim registrou:

A informação não é conhecimento, é conceito ou idéias que entram no campo da percepção das pessoas, são avaliadas e assimiladas reforçando ou alterando o conceito de indivíduo da realidade e / ou capacidade para agir. Como a beleza está nos olhos de quem vê, assim é que a informação está na mente do usuário.

Segundo Badke (2010), com estas palavras, Zurkowski abriu uma porta para uma nova forma de compreensão da era emergente da informação. O conceito simples de estudo da

informação, como um assunto em separado, transformou-se no movimento da competência informacional de hoje. Para Zurkowski, simplesmente dando informações remotas provoca a deterioração do seu valor e, no final, resulta em uma degeneração de qualidade. E tudo começou assim:

Pessoas treinadas para a utilização de fontes de informação em seu trabalho podem ser chamadas de competente informacional [*information literates*]. Elas aprendem técnicas e habilidades para lidarem com um grande número de ferramentas informacionais, bem como com fontes primárias, para encontrarem informação, visando a solução de seus problemas (ZURKOWSKI, 1974, p. 6).

De acordo com Badke (2010), a voz de Zurkowski foi profética. Mesmo em 1974, ele escreveu que as pessoas estavam encontrando uma crescente variedade de procedimentos de busca de informações, resultando em uma "multiplicidade das vias de acesso e fontes" para satisfazer às necessidades de informação. No entanto, essas novas rotas para as informações foram "mal compreendidas e muito subutilizadas."

Zurkowski definiu a agenda para o futuro, afirmando que cada vez mais os eventos e artefatos da existência humana estão sendo tratados em equivalentes de informação, exigindo requalificação de toda a população (BADKE, 2010) o que significa dizer que todos indivíduos possam estar preparados para os desafios oriundos da sociedade da informação que requer pessoas qualificadas, com capacidades de análise e assimilação de informação e que sejam competente informacional.

Observe-se, portanto, que a informação origina-se na sociedade e a ela se destina, sendo por ela gerada e, por conseguinte, transformada em conhecimento. Frente à crescente necessidade / importância da informação nos dias atuais, visivelmente evidenciadas pelos diversos segmentos da sociedade, a informação vem sendo largamente utilizada nos mais diversos contextos, mediante os mais variados enfoques; o que no entendimento de Vitorino e Piantola (2009, p. 133) "[...] sugere a necessidade de uma competência única, fundamental e multidimensional: a competência informacional - própria das profissões que fazem uso intensivo da informação."

A noção de informação, em si, é carregada de subjetividades, o que possibilita uma infinidade de conceituações. Neste contexto, pode-se complementar a noção de informação, cujo sentido se constitui de:

[...] estruturas simbolicamente significantes, codificadas de forma socialmente descodificável e registradas (para garantir permanência no tempo e portabilidade no espaço) e que apresentam a competência de gerar conhecimento para o indivíduo e

para o seu meio. Estas estruturas significantes são estocadas em função de um uso futuro, causando a institucionalização da informação. (SMIT; BARRETO, 2002, p. 22).

Conforme Barreto (2008) a essência do fenômeno da informação é a sua intencionalidade. Nesse sentido, “a informação sintoniza o mundo, pois referencia o homem ao seu passado histórico, às suas cognições prévias e ao seu espaço de convivência com outros homens [...]”. Para Barreto (2001) a intenção de passagem existe nas duas etapas extremas do fluxo: a da criação da informação e o da sua assimilação.

Os fluxos de informação se movem constantemente em dois mundos: o do gerador da informação e o do receptor da informação, para onde o conhecimento se destina. Esta é a qualidade e a característica contida nos fluxos de informação, que por isto é raro e surpreendente (VITORINO; PIANTOLA, 2009).

Entretanto, segundo Kobashi e Tálamo (2003, p. 12) “[...] fala-se em grande quantidade de informação, afirma-se que, embora seja grande a oferta da informação, a sociedade dispõe de pouco conhecimento.” Nesse contexto, “[...] o indivíduo que apropria o conhecimento se localiza em um ponto no presente que é o espaço de assimilação da informação” (BARRETO, 2001).

Além de evidenciar a origem da competência informacional, com Zurkowski em 1974, registre-se que neste estudo não nos se deterá em detalhes outros quanto à sua evolução histórica, visto que isso já foi exaustivamente realizado e de forma bastante apropriada por diversos autores brasileiros e estrangeiros, a exemplo de Dudziak (2001; 2003), Belluzzo (2007), Vitorino (2009), Vitorino e Piantola (2009), dentre outros, o que de certa forma poderia ser uma contextualização redundante.

Quanto à expressão *Information Literacy*, a literatura especializada no Brasil não é unânime a respeito de seu significado e tradução: alfabetização em informação; letramento em informação; literacia da informação; competência em informação; competência informacional. Segundo Lau (2008) a maioria dos países adotou a tradução literal do termo em inglês “*literacy*” (alfabetização), apesar de que outros optaram pela ênfase em “*competency*” (competência), como aconteceu no Brasil pela maioria dos autores da área, tais como Dudziak (2001; 2003), Belluzzo (2007), Vitorino (2009), dentre outros.

Note-se, portanto, que há vários registros sobre a discussão existente quanto à tradução do termo inglês *Information Literacy*. Optamos, a exemplo de Melo e Araújo (2007, p. 187, grifo nosso) pela “tradução do termo *Information Literacy* como **competência informacional**, seguindo a tendência dos já citados autores brasileiros que tratam desta

temática no campo da Ciência da Informação.” Segue-se também o exemplo de Vitorino e Piantola (2009, p. 132) “[...] por se entender que ele carrega uma carga semântica mais complexa e adequada ao tratamento do tema direcionado ao profissional bibliotecário [e demais profissionais de nível superior].”

Para Dudziak (2003), a expressão *Information Literacy* unifica os conhecimentos (saber), as habilidades (saber fazer) e as atitudes (saber ser), relacionando-os ao crescente universo da informação, tornando claro, portanto, que, neste sentido, a terminologia competência informacional é a que melhor congrega os elementos citados.

Ainda neste contexto, observe-se a seguinte afirmativa:

[...] a Competência Informacional se trata de um movimento profundo, capaz de afetar o conjunto do corpo social e que por isso deve ser tratada no singular (‘competência’ e não ‘competências’ no plural) e, partir dela, reconhecidas faces ou dimensões que a caracterizam e que se completam num movimento transformador histórico e complexo e não por competências (no plural) departamentalizadas e relacionadas à visão restrita de ‘adaptação ao mercado de trabalho’ (VITORINO, 2009, p. 50)

Em recente pesquisa efetuada por Santos (2011c, p. 49) com 72 documentos (52 artigos, 4 teses e 16 dissertações), foi constatada a preferência de uso da terminologia **competência informacional** pela maioria dos autores, visto que a “palavra-chave apareceu 38 vezes nos trabalhos analisados”, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 - Uso da expressão competência informacional

Expressão	Ocorrências	%
Competência informacional	38	45 %
Competência em informação	17	20 %
<i>Information Literacy</i>	13	15 %
Letramento informacional	7	8 %
Letramento	5	6 %
Alfabetização informacional	4	6 %
Totais	84	100 %

Fonte: (SANTOS, 2011c, p. 49). Adaptação e complementação do autor.

Na literatura científica brasileira há também vários registros sobre a discussão existente sobre o conceito de competência informacional. Aqui, nestes estudos, será utilizada como referência a definição de competência informacional da American Library Association (ALA) e suas atualizações, a saber: “para ser competente informacional, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar,

avaliar e usar efetivamente a informação [...]” (ALA, 1989, p.1).

Em resumo, para a ALA (1989), as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender, pois sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de modo que outras pessoas aprendam a partir delas. Entretanto, apesar da grande utilização da definição da ALA e suas atualizações como referência, Ward (2006) contextualiza que “a definição nos leva a ver aquilo que está lá, mas não o que está faltando.” Note-se, portanto, a afirmação a seguir:

Hoje, a ideia inicialmente aceita de que a competência informacional consiste essencialmente em um conjunto de habilidades individuais ligadas à manipulação da informação em um suporte digital constitui **apenas uma das muitas dimensões sugeridas pelo termo**, que vem crescendo em complexidade à medida que as pesquisas sobre o tema evoluem (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 135, grifo nosso).

Na mesma linha de raciocínio, observe-se a seguir, a afirmativa que caracteriza o que é uma pessoa competente informacional:

Uma pessoa competente informacional tem uma profunda consciência, conexão e fluência com o ambiente informacional. Pessoas competentes em informação são empenhadas, capacitadas, enriquecidas e incorporadas pela informação social, processual e física que constitui um universo de informações. Competência em informação é um modo de conhecer esse universo. (LLOYD, 2003, tradução nossa).

Neste seguimento, pode-se definir a expressão competência informacional como:

[...] o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida. (DUDZIAK, 2001, p. 143; 2003, p. 28).

Conforme Belluzzo, Kobayashi e Feres (2004) competência informacional é um conjunto de comportamentos, habilidades e ações que envolvem o acesso e uso da informação de forma inteligente, tendo em vista a necessidade da construção do conhecimento e a intervenção na realidade social. Segundo Belluzzo (2007), pode-se reconhecer a competência informacional como um requisito indispensável em todo processo educacional para incentivar a investigação e ou pesquisa e a interação com os ambientes de expressão e construção de conhecimento.

De acordo com a ACRL (2000a; 2000b) a competência informacional inicia e estende a aprendizagem ao longo da vida por meio de uma série de habilidades que podem incluir o uso de tecnologias, porém, são em última análise independentes das mesmas. A competência

informacional é um processo que é construído diariamente, sendo enriquecido pelas experiências individuais de aprendizado dos indivíduos nas suas buscas, acessos e usos da informação. Segundo Dudziak (2002, p. 9) é “um processo que se inicia com a percepção da necessidade de informação, de socialização do acesso físico e intelectual à informação; acontece lentamente e envolve toda a comunidade educacional, tendo seu desenvolvimento neste contexto”. A autora afirma que esta mobilização está direcionada à realização das seguintes ações:

- a) perceber e reconhecer a necessidade da informação e da atualização constante;
- b) identificar e definir a informação necessária para a resolução de problemas, preenchimento de lacunas informacionais e tomada de decisões;
- c) buscar e encontrar a informação em diferentes ferramentas e fontes informacionais;
- d) analisar e interpretar, avaliar e organizar a informação pertinente e relevante, observando sua origem, autoria e confiabilidade;
- e) saber como utilizar a informação para resolver problemas e tomar decisões
- f) avaliar o impacto da informação, age eticamente e respeita os direitos autorais;
- g) saber como apresentar e comunicar a informação produzida a partir de seus conhecimentos e do aprendizado, utilizando os melhores meios, de acordo com seus objetivos;
- h) preservar a informação, registrando-a e arquivando-a de modo adequado;
- i) reusar a informação em outras situações, agregando novas informações e conhecimentos, repetindo o ciclo. (DUDZIAK, 2010a).

Conforme Mendinhos (2009), todas as definições de competência informacional baseiam-se no percurso construtivo do conhecimento, na medida em que prevêm uma progressão através de várias competências e habilidades. Neste sentido, Melo e Araújo (2007) evidenciam algumas habilidades pertinentes ao processo investigativo, englobando itens como: acessar a informação a partir de vários meios; aferir ou avaliar a informação provinda de uma variedade de meios; e buscar a informação necessária efetivamente.

Varela (2006) afirma que a competência informacional está ligada à capacidade do indivíduo criar significado a partir da informação. Segundo a autora um sujeito dotado de senso crítico é aquele que possui a capacidade de analisar e discutir informações de forma inteligente e racional, sem aceitar automaticamente suas próprias opiniões nem as de terceiros. Nessa perspectiva Belluzzo, Kobayashi e Feres (2004) corroboram com Varela (2006) quando contextualizam que inegavelmente, a competência informacional está ligada ao aprendizado e à capacidade de criar significado a partir da informação, sendo uma condição indispensável para que as pessoas saibam “aprender a aprender” e realizem o “aprendizado ao longo da vida.”

Para Gómez Hernández (2005) a competência informacional relaciona-se com o conhecimento já acumulado pelo indivíduo e com a capacidade que este indivíduo tem de usar

o conjunto de conceitos, procedimentos e atitudes envolvidas no processo de obter, avaliar, usar e comunicar a informação. Pressupõe-se, portanto, que o indivíduo tenha capacidade de localizar, identificar e selecionar a informação que necessita, nos acervos informacionais, quer em suportes convencionais ou eletrônicos. Neste sentido, registre-se que no entendimento de Dudziak (2001) os cidadãos competentes em informação são capazes de criar novos conhecimentos a partir daqueles que já detinham.

Hjørland (2008) considera a competência informacional como uma competência acadêmica, associada ao conhecimento sobre as fontes de informação, ao pensamento crítico e à teoria do conhecimento. Do ponto de vista da Biblioteconomia e da Ciência da Informação a competência informacional deve ser definida em relação a seus campos de pesquisa. O autor argumenta, ainda, que a questão central é a compreensão crítica da produção do conhecimento e seus argumentos, e como permitir aos utilizadores uma tomada de decisão racional em face da sobrecarga de informações. Vitorino e Piantola (2009, p. 138) numa perspectiva crítica afirmam que:

[...] a crítica, a competência informacional deve ser mais amplamente entendida como uma 'arte' que vai desde saber como usar os computadores e acessar a informação até a reflexão crítica sobre a natureza da informação em si, sua infraestrutura técnica, e o seu contexto e impacto social, cultural e mesmo filosófico, o que permitiria uma percepção mais abrangente de como nossas vidas são moldadas pela informação que recebemos cotidianamente.

Nesta linha de raciocínio Shapiro e Hughes (1996) colocam a reflexão crítica no foco central da concepção do indivíduo. Indivíduo este que se encontra inserido no contexto da sociedade da informação. E assim afirmam os citados autores:

[...] a competência informacional deve, na verdade, ser mais amplamente entendida como uma arte neoliberal, que vai do saber como usar os computadores e como acessar a informação, até uma reflexão crítica sobre a natureza da informação em si mesma, sua infraestrutura técnica, como também seu contexto e seus impactos sociais, culturais e até mesmo filosóficos [...] (SHAPIRO; HUGHES (1996, tradução nossa).

Face ao exposto, e de acordo com Vitorino e Piantola (2009), percebe-se que o indivíduo competente informacional teria condições de reunir, tanto as competências iniciais previstas pelos bibliotecários, quanto a existência de uma visão crítica a respeito da informação e do conhecimento, na medida em que poderia permitir uma melhor compreensão de como nossas vidas são influenciadas e modeladas pelas enxurradas de informação que

recebemos diariamente.

Espera-se fazer do indivíduo um membro educado e autônomo da sociedade contemporânea, com algum contexto cultural, e com estrutura para fazer sentido para a sua vida pessoal e para participar de forma consciente e reflexiva da vida pública. (SHAPIRO; HUGHES (1996, tradução nossa).

Nesse sentido, nota-se que os citados autores permitem-se ampliar o conceito e o papel social da competência informacional. Neste contexto, Vitorino e Piantola (2009, p. 136) assim se posicionam:

[...] seria muito mais do que uma reunião de habilidades para acessar e empregar adequadamente a informação e passaria a funcionar como uma ferramenta essencial na construção e manutenção de uma sociedade livre, verdadeiramente democrática, em que os indivíduos fariam escolhas mais conscientes e seriam capazes de efetivamente determinar o curso de suas vidas.

No início, até fins da década de 1980 o ponto focal da competência informacional tratava-se das habilidades de busca, acesso e uso da informação. Atualmente, segundo Dudziak (2010a) a competência informacional constituiu-se em um campo de estudos e práticas que visam o aprendizado ao longo da vida.

Neste contexto, especialistas da área têm se reunidos para elaborar documentos que possam sedimentar o conceito de competência informacional. Como exemplo apresenta-se a “Declaração de Alexandria...”, documento aprovado e adotado em Alexandria, em 2005, no qual é declarado que a competência informacional e o aprendizado ao longo da vida são os faróis da sociedade da informação, iluminando os caminhos para o desenvolvimento, a prosperidade e a liberdade, ao afirmar dentre outros aspectos, que:

A competência informacional está no cerne do aprendizado ao longo da vida. Ele capacita as pessoas em todos os caminhos da vida para buscar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva para atingir suas metas pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. É um direito humano básico em um mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações.

E assim complementa:

O aprendizado de toda a vida prepara os indivíduos, as comunidades e as nações a atingir suas metas e a aproveitar as oportunidades que surgem no ambiente global em evolução para um benefício compartilhado. Auxilia-os e suas instituições a enfrentar os desafios tecnológicos, econômicos e sociais, para reverter a desvantagem e incrementar o bem estar de todos (DECLARAÇÃO..., 2005).

Enquanto que no âmbito nacional, há a “Declaração de Maceió...”, um documento produzido e aprovado em 09/08/2011, durante o Seminário Competência em Informação: cenários e tendências, realizado no XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBD), em Maceió.

Neste sentido, ressalta-se que este documento constitui-se como um importante avanço no cenário nacional com relação à promoção da competência informacional, e “[...] consideram importante transmitir à sociedade as suas principais reflexões” como chamamento para uma causa que precisa ser adotada nas instituições, empresas ou comunidades para o desenvolvimento da competência informacional de todas as pessoas.

Os participantes do Seminário sobre *Competência em Informação: cenários e tendências* se comprometem a envidar esforços junto às instituições, organismos e associações de sua abrangência profissional e geográfica, para conquistar o apoio público no reconhecimento das considerações deste documento. (DECLARAÇÃO..., 2011, grifos do original)

Conforme Vitorino e Piantola (2009) a competência informacional é reconhecida por muitos autores como o âmago central de uma imensa variedade de competências, tidas como emergentes, e resultantes da chamada “sociedade da informação”, que enriquecem a produção intelectual da área.

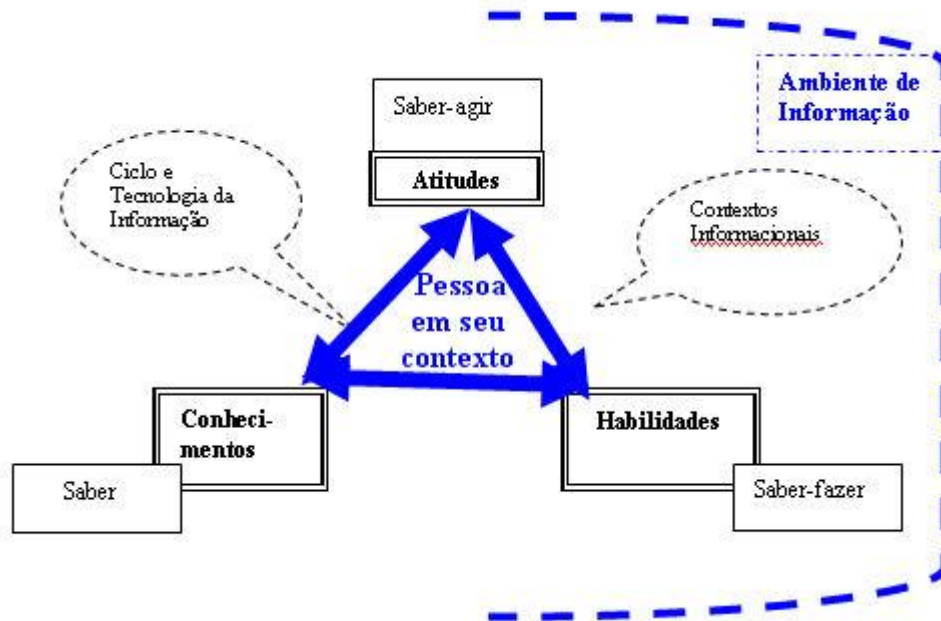
Considerando-se que competência é um conjunto de recursos e capacidades colocado em ação nas situações práticas do trabalho (MIRANDA 2006), a competência informacional pode, neste sentido, ser vista em torno das dimensões relacionadas ao saber (conhecimentos), ao saber-fazer (habilidades) e ao saber-agir (atitudes), como um conjunto de competências individuais que pode ser colocado em ação nas situações práticas do trabalho com a informação, conforme representado na Figura 7.

Neste aspecto, Shanbhag (2006 apud VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 135), afirma que a competência informacional evoluiu de um complexo conceito, para uma disciplina que reúne em seu âmago múltiplas competências, múltiplas habilidades, em uma variedade imensa de contextos.

Para Singh (2008, p. 14, tradução nossa) a finalidade básica da competência informacional é o desenvolvimento de capacidades / habilidades que viabilizem a seus atores construir sentido, e criar senso crítico. Por conseguinte, os resultados almejados seriam o aprendizado independente e o pensamento autônomo. “Uma vez que a pessoa necessitada de informação torna-se consciente dessa falta de informação e de suas conseqüências críticas, ela

tentará então definir a sua necessidade de informação.” Para o autor, alguns parâmetros como tarefas, tempo, nível de interesse de informação, influenciam as preferências ou o comportamento do usuário final da informação.

Figura 7 - As dimensões e elementos da competência informacional



Fonte: Miranda (2007, p. 113).

De acordo com Ward (2006, p. 398, tradução nossa), observa-se que a competência informacional não é um fazer estático e limitado. Configura-se, portanto, como “[...] um conceito dinâmico que continua a evoluir, a crescer buscando incorporar uma gama cada vez maior de habilidades necessárias aos indivíduos inseridos na era da informação.” Para Reece (2005, p. 482, tradução nossa) as definições de competência informacional deixam claro que há uma preocupação com o desenvolvimento e uso das habilidades de ordem superior de pensamento, principalmente o pensamento crítico. Portanto, “[...] a competência informacional é um tipo de pensamento crítico aplicado ao domínio da informação”, que possibilita uma visão crítica do mundo.

Percebe-se, portanto, que a competência informacional hoje,

[...] já tem luz própria, como área de estudos na Ciência da Informação, com bastante autonomia, apesar de sua grande interface com outras áreas do conhecimento, entre as quais podemos mencionar a educação, as ciências sociais, a

psicologia cognitiva, a comunicação, o marketing, o direito e a informática (HATSCHBACH; OLINTO, 2008, p. 21).

No âmbito da sociedade da informação, percebe-se claramente que a competência informacional além de auxiliar o indivíduo na resolução de seus problemas de informação, ajuda nas suas tomadas de decisão, e propicia o seu aprendizado ao longo da vida. Neste contexto, a competência informacional possibilita: vislumbrar a consciência de uma necessidade informacional a ser suprida; exercitar o domínio dos formatos / suportes informacionais existentes; fazer associações entre as informações levantadas e o seu conhecimento prévio; fazer as devidas associações com as questões econômicas, políticas e sociais (dentre estes as do trabalho). Enquanto que nos contextos econômico, educacional e cultural nos dias atuais, a importância da competência informacional, de acordo com Vitorino e Piantola (2009), tem sido percebida de modo cada vez mais intenso tanto pelos pesquisadores quanto pela sociedade em geral.

Percebe-se atualmente uma grande proliferação de modelos e estratégias que visam dar visibilidade e propiciam o desenvolvimento da competência informacional, principalmente em grupos específicos, e em áreas outras do conhecimento humano, além dos campos usuais da biblioteconomia, da ciência da informação e da educação.

Dentre outras áreas do conhecimento destacam-se grandes áreas, tais como ciências médicas, ciências jurídicas (direito) e ciências políticas, como também as da comunicação, informática, marketing e a da administração de empresas, conforme salientam Vitonio e Piantola (2009).

A competência informacional trata das habilidades fundamentais para que o indivíduo obtenha sucesso na busca, acesso e uso da informação, o que lhe permite “[...] uma aprendizagem de maneira autônoma em diversos aspectos da vida. Estas habilidades não são apenas úteis em atividades acadêmicas e escolares, mas aplicáveis a todas as situações de resolução de um problema ligado à necessidade de informação” (HATSCHBACH, 2002, p. 13). No âmbito do ensino superior, de acordo com a citada autora, a competência informacional também engloba a aquisição de trabalho intelectual e de estudo.

3.1.1 Os padrões de competência informacional da AASL/AECT

Antes da inserção nos contextos da educação superior e um subsequente mergulho nos padrões da ACRL (2000), faz-se necessário uma rápida excursão às normas de competência informacional para aprendizagem dos alunos desenvolvida pela AASL e pela AECT (1998), em uma ação conjunta, que fornecem um quadro conceitual e como também orientações gerais para descrever o que é o “aluno competente informacional.”.

Estas normas são constituídas por três categorias, nove padrões (ver Quadro 9), e vinte e nove indicadores de resultados de aprendizagem, cujas categorias estão agrupadas e distribuídas da seguinte forma: competência informacional, que elenca três padrões e treze indicadores; aprendizagem independente, que arrola três padrões e sete indicadores; e responsabilidade social, constituída de três padrões e nove indicadores.

Quadro 9 - As categorias de competência informacional da AASL/AECT e seus nove padrões

PADRÕES DE COMPETÊNCIA INFORMACIONAL
Padrão 1 - O aluno que é competente informacional acessa informações de forma eficiente e eficaz.
Padrão 2 - O aluno que é competente informacional avalia informações de forma crítica e com competência.
Padrão 3 - O aluno que é competente informacional utiliza informações de forma precisa e criativa.
PADRÕES DE APRENDIZAGEM INDEPENDENTE
Padrão 4 - O aluno que é um aprendiz independente é competente informacional e adota informações relacionadas a interesses pessoais.
Padrão 5 - O aluno que é um aprendiz independente é competente informacional e aprecia a literatura e outras expressões criativas de informação.
Padrão 6 - O aluno que é um aprendiz independente é competente informacional e luta pela excelência na busca de informações e na geração de conhecimento.
PADRÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL
Padrão 7 - O aluno que contribui positivamente para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade é competente informacional e reconhece a importância da informação para uma sociedade democrática.
Padrão 8 - O aluno que contribui positivamente para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade é competente informacional e tem práticas e comportamento ético com relação à informação e à tecnologia da informação.
Padrão 9 - O aluno que contribui positivamente para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade é competente informacional e participa efetivamente em grupos para buscar e gerar informações.

Fonte: (AASL; AECT, 1998). Quadro elaborado pelo autor.

Observe-se, pois, que todas estas categorias são baseadas na competência informacional, mas descrevem aspectos mais gerais da aprendizagem do aluno para que os programas da escola e os da biblioteca também façam contribuições importantes. Portanto, se tomados em conjunto, as categorias, normas e indicadores descrevem o conteúdo e os processos relacionados com a informação que o aluno, por conseguinte, o indivíduo, deve dominar para ser considerado competente informacional.

Estes padrões e indicadores são escritos em um nível geral, de modo que a biblioteca e outros especialistas nos estados, distritos e demais localidades possam se adaptar a estas declarações gerais para atender às necessidades locais. Esses educadores são os que conhecem sua população estudantil, e seu papel é aplicá-las à luz do desenvolvimento, da cultura, e em função das necessidades de aprendizagem de todos os alunos aos quais servem.

No âmbito do ensino superior, de acordo com citada autora, a competência informacional também engloba a aquisição de trabalho intelectual e de estudo.

3.1.2 Os padrões de competência informacional da ACRL

No contexto da educação superior, por conseguinte a responsável pela formação das diversas categorias profissionais de nível superior, a ACRL publicou, no ano 2000, o *“Information Literacy Competency Standards for Higher Education.”* Trata-se, portanto, de uma série de padrões e diretrizes com o objetivo de estabelecer parâmetros para o desenvolvimento de competências associadas à informação.

De acordo com Silva (2009) pode-se considerar que, a partir daquele momento, a competência informacional passou a ser tratada em outros segmentos da educação, deixando de ser abordada apenas no contexto de ensino fundamental. Adquire, portanto, uma ênfase associada ao aprendizado, e “[...] a intenção de promover o desenvolvimento de habilidades e competências junto aos alunos, visando uma capacitação para a educação continuada, dentro e fora da sala de aula.” (HATSCHBACH, 2002, p. 33).

Uma definição que está bastante sedimentada na Ciência da Informação é a da ACRL (2000, p. 2, tradução nossa), segundo a qual a competência informacional é “[...] um conjunto de habilidades que capacitam o indivíduo a reconhecer quando e informação é necessária e possuir a habilidade de localizar, avaliar e usar a informação necessária de maneira eficaz.” Essas habilidades são a base de uma carreira acadêmica, bem como as características definidoras ao longo da vida dos alunos.

A ACRL é uma divisão da American Library Association (ALA) e dedica-se a servir de reforço às bibliotecas, profissionais da informação e outros interessados, dando suporte à implementação de programas educacionais no ensino superior com a finalidade de melhorar a aprendizagem, o ensino e a pesquisa.

Registre-se que de acordo com as normas ACRL (2000, p. 2, tradução nossa) para um indivíduo ser considerado competente informacional ele deve ser capaz de:

- determinar a extensão da informação necessária;
- acessar a informação necessária efetiva e eficientemente;
- avaliar criticamente a informação e suas fontes;
- incorporar a informação selecionada a uma base de conhecimento;
- usar efetivamente a informação para cumprimento de um propósito específico;
- compreender os aspectos econômicos, legais e sociais em torno do uso da informação e acessá-la e usá-la crítica e legalmente.

No documento “*Information Literacy Competency Standards for Higher Education*”, elaborado pela ACRL e aprovado pela ALA em 18 de Janeiro de 2000 (Anexo B), é que são definidos os padrões e os indicadores de desempenho, como também os resultados exigidos pela Ciência da Informação para com o aluno de ensino superior. Essas competências são consideradas como:

[...] estrutura intelectual para compreender, encontrar, avaliar e usar a informação - competências estas que podem ser realizadas através da fluência em tecnologia, em parte através de métodos de pesquisa bem sólidos, mas principalmente através de discernimento e raciocínio (ACRL, 2000).

Estes padrões foram desenvolvidos para estimular o desenvolvimento de indivíduos capazes de enfrentar abundantes escolhas informacionais em um mundo de intensas e complexas mudanças, com reflexos no ambiente de estudos, no local de trabalho ou na sua vida pessoal (ACRL, 2000). Portanto, podem ser aplicados no desenvolvimento da competência tanto para usuários de bibliotecas como para qualquer profissional que almeje o sucesso profissional na sociedade da informação (REIS, 2011).

Assim sendo, salienta-se que a ACRL estabeleceu os padrões de competência informacional para o ensino superior movida pela preocupação com a formação de futuros profissionais e com sua atuação em um mercado de trabalho competitivo (MATA, 2009). Nesta perspectiva espera-se que estes profissionais, dentre outros requisitos, possam adquirir as seguintes capacidades: raciocínio lógico; reflexão; solução de problemas; relacionar-se com os colegas de trabalho; e, inclusive, as competências e habilidades específicas de cada profissão.

Os padrões de competência informacional da ACRL (2000), como já vistos anteriormente, são compostos por cinco padrões. Estes são constituídos de vinte e dois indicadores de desempenho, e oitenta e sete resultados para que uma pessoa possa ser considerada competente informacional. A seguir, no Quadro 10, são apresentados de forma ampla, os cinco padrões iniciais da ACRL e seus respectivos indicadores de desempenho, a saber:

Quadro 10 - Os cinco padrões da ACRL e seus respectivos indicadores de desempenho

PADRÃO 1 Determinar a natureza e a extensão da informação necessária.	
Indicador 1.1	Definição e articulação das necessidades de informação.
Indicador 1.2	Identificação de uma variedade de tipos e formatos de fontes potenciais de informação.
Indicador 1.3	Consideração da relação custo-benefício na aquisição da informação necessária.
Indicador 1.4	Reavaliação da natureza e a extensão da informação necessária.
PADRÃO 2 Acessar a informação efetiva e eficientemente.	
Indicador 2.1	Seleção do método investigativo ou o sistema de informações mais apropriado para acessar a informação necessária.
Indicador 2.2	Construção e implementação de estratégias de pesquisa efetivamente planejadas.
Indicador 2.3	Recuperação da informação on-line ou pessoalmente utilizando uma variedade de métodos.
Indicador 2.4	Refinamento da estratégia de busca, se necessário.
Indicador 2.5	Extração, registro e gerenciamento da informação e suas fontes.
PADRÃO 3 Avalia a informação e suas fontes criticamente e incorpora informação selecionada em sua base de conhecimento e sistema de valores.	
Indicador 3.1	Elaboração do resumo das ideias principais a serem extraídas da informação reunida.
Indicador 3.2	Articulação e aplicação de critérios iniciais para avaliar tanto a informação quanto as suas fontes.
Indicador 3.3	Síntese das principais ideias para construir novos conceitos.
Indicador 3.4	Comparação do novo conhecimento com conhecimento anterior para determinar o valor adicionado, contradições ou outras características únicas da informação.
Indicador 3.5	Determinação do impacto do novo conhecimento sobre o sistema de valores do

	indivíduo e construção de passos para reconciliar as diferenças.
Indicador 3.6	Validação da informação compreensível e a interpretação da informação através do discurso com outros indivíduos, especialistas de área e profissionais.
Indicador 3.7	Determinação de se a questão inicial deve ser revisada.

PADRÃO 4
Individualmente ou como membro de um grupo, utiliza informação efetivamente para cumprir um propósito específico.

Indicador 4.1	Aplicação da informação nova e anterior no planejamento e criação de um produto ou desempenho particular.
Indicador 4.2	Revisão do processo de desenvolvimento para o produto ou desempenho.
Indicador 4.3	Comunicação do produto ou desempenho eficientemente a outros.

PADRÃO 5
Compreender os vários temas econômicos, legais e sociais em torno do uso de informação, acessando e utilizando informação eticamente e legalmente.

Indicador 5.1	Compreensão dos muitos temas éticos, legais e socioeconômicos em torno da informação e da tecnologia da informação.
Indicador 5.2	Seguir leis, regulamentos, políticas institucionais e etiquetas relacionados ao acesso e uso dos recursos informacionais.
Indicador 5.3	Reconhece o uso das fontes de informação ao comunicar o produto ou a atividade.

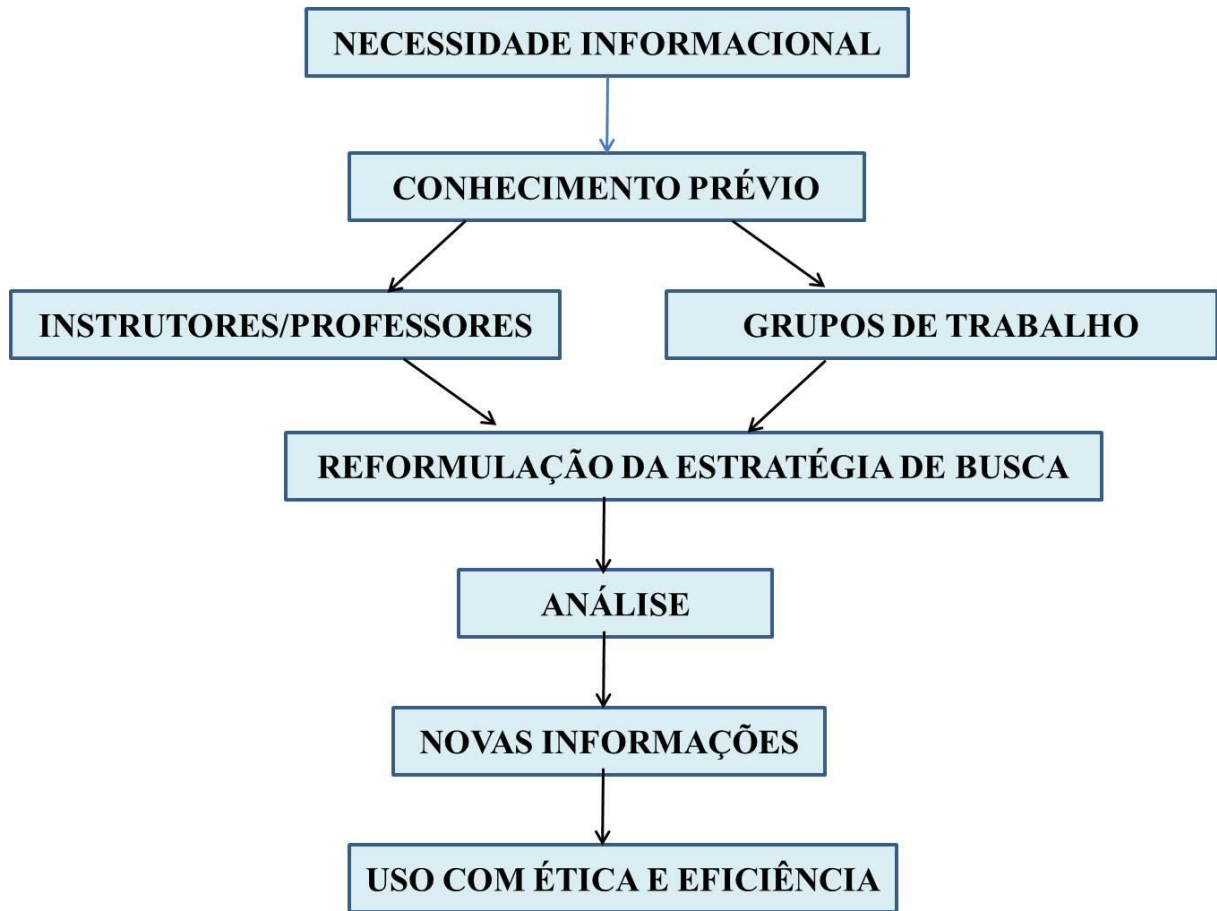
Fonte: ACRL (2000). Quadro formatado pelo autor.

Objetivando proporcionar um melhor entendimento a respeito dos padrões da ACRL, Reis (2011, p. 11) elaborou um fluxograma da competência informacional, cujos elementos estão demonstrados na Figura 8.

Reis (2011) salienta que de acordo com os padrões ACRL (2000) o indivíduo será considerado competente informacional quando for capaz de localizar qualquer informação, sobre qualquer assunto e em qualquer formato / suporte. Portanto, quando conseguir vencer as seguintes etapas:

- identificar as suas necessidades informacionais;
- formular uma estratégia de busca eficaz;
- fazer uma análise crítica das informações encontradas e compará-la com seu conhecimento prévio;
- fazer uso deste com ética e eficiência;
- produzir conhecimento novo. (ACRL, 2000).

Figura 8 - Fluxograma da competência informacional



Fonte: REIS et al. (2011, p. 11).

3.2 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL JURÍDICA

As complexidades da vida moderna, combinadas com uma explosão no volume de informações jurídicas e não jurídicas resultou na necessidade de uma nova forma de competência informacional. Nesse contexto, Tjaden (2005) afirma que combinando esses elementos com a tendência de pesquisa multidisciplinar da erudição jurídica, se terá uma situação complexa. Esta exigirá dos estudantes de direito a aquisição de competências especiais de informação, que possibilitará destaque nos estudos e nas atividades profissionais, adquirindo assim a competência informacional jurídica.

Não é mais simplesmente "olhar em um livro", mas em vez disso, identificar questões e fatos relevantes, considerando as melhores fontes possíveis de informações, utilizando diferentes fontes de informação em diferentes formatos, avaliar e atualizar a informação e, em

seguida, sintetizar as informações e gravá-las com precisão e ética na forma de um texto escrito, um memorando ou outra forma aceitável de redação jurídica (TJADEN, 2005). Face ao exposto, portanto, a competência informacional jurídica, deriva da competência informacional e foi aplicada inicialmente nos currículos das faculdades e escolas de direito.

Competência informacional [jurídica] consiste em preparar seus usuários com habilidades para localizar, avaliar e efetivamente usar informações por suas vidas, incluindo suas vidas em firmas jurídicas, corporações, agências governamentais, tribunais, como também escolas de direito. (GIRE, 2010, p. 31, tradução nossa).³

Essa competência deve ser estendida, e por fim, compreendida como um diferencial da área do direito como um todo, em todas as suas vertentes, em todos os seus fazeres, da formação do profissional à atuação deste na busca de informações, na capacidade de sintetizá-las e aplicá-las de uma maneira significativa e prática em prol de uma sociedade mais justa.

Utilizando-se a definição de competência informacional da ALA (1989) e a de Bruce (1995, p. 245 apud CARROLL; WALLACE, 2002, p. 135-136, tradução nossa), como "a capacidade de localizar, avaliar, gerenciar e utilizar informações de uma variedade de fontes para a resolução de problemas, tomada de decisão e de pesquisa" e aplicando-a para o estudo e a prática do direito, esta se configura como competência informacional jurídica que se traduz nas seguintes capacidades:

- a) localizar materiais jurídicos (primário e secundário), utilizando ferramentas e técnicas apropriadas de recuperação;
- b) avaliar a relevância, aplicabilidade e valor dos materiais localizados para a questão a ser resolvida. Isto irá incluir a avaliação da relevância, o valor precedente e outros fatores que afetam a autoridade do material;
- c) gerenciar as informações, isto é, para classificar, categorizar e classificar as informações e
- d) utilizar as informações para a tarefa em mãos, tais como aconselhamento sobre a lei, formulando um argumento político ou identificação de perspectivas teóricas apresentadas nos materiais. (CARROLL; WALLACE, 2002, p. 136, tradução nossa).

No entanto, embora seja difícil se resolver um distinto problema para *encontrar* a lei (pesquisa jurídica) e *aplicar* a lei para resolver um problema (método jurídico), é evidente que existem diferentes habilidades necessárias para tanto.

No âmbito acadêmico, conforme afirmação de Gire (2010, p. 28, tradução nossa), enquanto há muitos textos publicados, como também *websites* sobre competência

³ Judith Gire é Diretora e Professora de Direito na Franklin Pierce Law Center em Concord, New Hampshire.

informacional, surpreendentemente existem poucos escritos sobre o tema em uma escola de direito; os poucos artigos que existem “evidenciam a necessidade de competência informacional neste ambiente”. Registre-se também que a mesma situação se repete no contexto das instituições jurídicas não acadêmicas.

Entretanto, de acordo com Boelens (2001),⁴ àquela época o conceito de competência informacional estava começando a ter cobertura na literatura sobre biblioteca jurídica. O impulso inicial veio do mundo educacional e das bibliotecas acadêmicas, mas agora está sendo falado pela profissão de forma mais abrangente.

É um conceito valioso na medida em que oferece um novo panorama ou uma nova mentalidade para o ensino de habilidades de pesquisa jurídica, fazendo os bibliotecários olhar para as grandes questões levantadas pela nossa forma de ensinar essas habilidades aos nossos usuários. Deve fazer que nos concentremos no ensino de pesquisa jurídica como um processo integral e nos afastar do treinamento de advogados sobre como usar outro novo componente de software ou base de dados. (BOELEN, 2001, tradução nossa).

Para Russell (2006), a competência informacional, comparada com a instrução bibliográfica como uma metodologia para o ensino de pesquisa jurídica, é um neófito. É uma constatação óbvia, pois, de acordo com Kauffman (2010), a instrução em pesquisa jurídica tem sido uma parte obrigatória dos currículos de direito na maioria das escolas de direito dos EUA por aproximadamente cem anos, datando do início do século XX. Portanto, há uma diferença de mais de meio século em termos de existência e prática metodológica.

Segundo Breivik (2000), competência informacional é uma questão diversa de instrução bibliográfica e de treinamento de usuário; para Campello (2003), instrução bibliográfica e educação de usuário são procedimentos análogos que antecedem a competência informacional. Nesta mesma linha de pensamento, Breivik (2000, p. 5, tradução nossa, grifo nosso) assim se manifesta:

[...] quando discutimos competência informacional, **não estamos falando sobre instrução de biblioteca. Não estamos falando sobre instrução bibliográfica.** Instrução bibliográfica e de biblioteca são cursos de referência nos quais os bibliotecários apontam para bons recursos impressos e *online* que podem ser úteis para um determinado curso ou tarefa. Por outro lado, **competência informacional é um resultado. É um Resultado de aprendizagem** dos estudantes.

Após a definição de Zurkovisk (1974), o conceito de competência informacional foi discutido, definido e refinado por mais de duas décadas, até chegar a uma definição

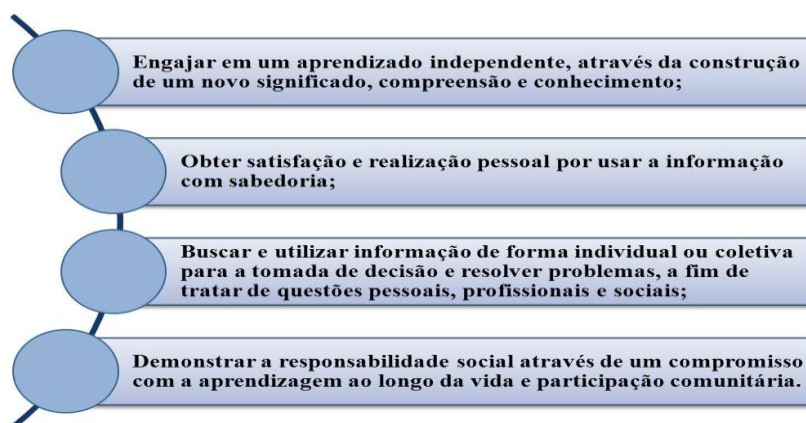
⁴ G. Boelens é Bibliotecária Jurídica do escritório de advocacia Phillips Fox Lawyers, em Melbourne, Victoria

amplamente aceita e largamente usada. A usada com mais frequência é a definição da ALA (1989) que se estabeleceu até os dias atuais.

A competência informacional, como uma metodologia de pesquisa, ganhou impulso durante a década de 1980, entretanto, foi apenas em meados da década de 1990 que ela começou a ser usada nos programas de habilidades de pesquisa jurídica (RUSSELL, 2006). É importante ressaltar que os registros documentados mais acessíveis emanam da Austrália, conforme atestam Boelens (2001), Carroll e Wallace (2002) e Russell (2006).

Assim, tanto a Austrália quanto a Nova Zelândia, através do Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIIL), adotaram uma definição uniforme de competência informacional, com uma estrutura baseada em princípios gerais conforme a Figura 9 e com a identificação de padrões fundamentais de competência informacional conforme o Quadro 11.

Figura 9 - Declaração de princípios de competência informacional da ANZIIL



Fonte: Bundy (2004, p. 11). Elaboração do autor.

Observe-se, portanto, que a estrutura da competência informacional da ANZIIL é baseada em quatro princípios gerais. Estes são os princípios gerais que uma pessoa competente informacional deve observar na Austrália e Nova Zelândia.

Na estrutura dos princípios fundamentais da ANZIIL estes seis padrões são os que sustentam a aquisição da competência informacional e que identificam uma pessoa competente informacional; os resultados de aprendizagem para cada padrão também são especificados.

Quadro 11 - Seis padrões fundamentais de competência informacional da ANZIIL

Uma pessoa competente informacional:
• reconhece a necessidade de informação e determina a extensão e a natureza da informação necessária.
• encontra informação necessária de forma eficaz e eficiente.
• avalia criticamente a informação e o processo de busca da informação.
• gerencia as informações coletadas ou geradas.
• aplica o conhecimento prévio e a nova informação para construir novos conceitos ou criar novos entendimentos.
• usa a informação com compreensão e reconhece as questões culturais, éticas, econômicas, legais e sociais que envolvem o uso da informação.

Fonte: (BUNDY, 2004; RUSSELL, 2006). Elaboração do autor.

Nas escolas de direito australianas, a adoção do modelo de competência informacional no ensino de habilidade de pesquisa jurídicas em geral - competência informacional jurídica - significa uma abordagem mais sistemática para o ensino de habilidades de pesquisa jurídica. Em algumas escolas de direito, trata-se de uma correlação direta entre as habilidades ensinadas com os resultados desejados em termos de padrões de competência informacional, a integração das competências de ensino com disciplinas obrigatórias dentro da graduação em direito, e um nível da aquisição de competências variando do básico ao avançado em todo o grau. Não está claro, na literatura, se todas as normas fazem parte do curso de habilidades de pesquisa jurídica.

Entretanto, uma investigação inicial parece mostrar que a maior parte da ênfase do ensino habilidade reside próxima dos padrões um e dois - essas normas dizem respeito ao reconhecimento da necessidade de informação e como encontrá-la. Esta essência nos iguala ao modelo de instrução bibliográfica (RUSSELL, 2006). Neste sentido, a autora simplesmente minimiza todo conjunto das normas a apenas duas. Observe-se que, se não houver a necessidade da informação, ou se esta não for encontrada, o ciclo inicial se fecha - não tem o que ser organizado, analisado, criticado, utilizado, gerado e comunicado. A instrução bibliográfica limita-se apenas ao processo de busca e recuperação da informação.

Neste sentido, observe-se que Bjorner (1991 apud BEHRENS, 1992, p. 87) constatou que a mera adição ou substituição de alguns elementos nos programas de instrução de pesquisa

não são suficientes para realizar a competência informacional, visto que esta, no entender de Dudziak (2001, p. 59), é um fazer com implicações não somente na busca, como também no uso da informação, no conhecimento do universo informacional, no diálogo e na pesquisa/investigação como forma de aprendizado. De forma assemelhada, McCrank (1991 apud DUDZIAK, 2001, p. 59) afirma enfaticamente que tampouco a competência informacional pode substituir a expressão instrução bibliográfica, mesmo no seu sentido mais amplo.

Além da adoção da competência informacional jurídica ser bem mais citada na literatura australiana, algumas faculdades de direito nos Estados Unidos e Inglaterra também estão utilizando este método de pesquisa, embora a aceitação não seja forte como na Nova Zelândia nem tão predominante como na Austrália.

Registra-se também que a literatura brasileira sobre a competência informacional jurídica é insipiente ou praticamente inexistente. Conforme afirmam Santiago e Barreira (2011), há um desafio a ser enfrentado, o de até o momento não se encontrar no Brasil literatura específica sobre competência informacional jurídica. Neste contexto, acredita-se, portanto, que os únicos registros existentes sobre o tema em questão são:

- a) Quando do XXII CBBB, os bibliotecários Raposo, Espírito Santo e Almeida (2007) apresentaram a metodologia de uma oficina de competência informacional, desenvolvida para aplicação no curso de extensão “Tecnologia em Informação Jurídica”, do Centro Universitário da Cidade do Rio de Janeiro. O curso tinha como objetivo geral desenvolver competências para a busca e acesso a informações jurídicas, mas pelo que parece, foi apenas uma experiência;
- b) No *Blog* da Faculdade de Direito da UFBA foi postada uma pequena relação, com apenas cinco referências bibliográficas sobre competência informacional, mas de caráter bem genérico. A citada relação foi postada em 09/09/2008, e encontra-se disponível no seguinte link: <<http://bidir2008.blogspot.com.br/2008/09/competencia-informacional.html>>;
- c) Silva (2010b) apresenta sua dissertação ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Campus de Marília, que versa exclusivamente sobre o “comportamento informacional de advogados”, entretanto, sem fazer qualquer alusão à existência da competência informacional jurídica. Este estudo, na literatura brasileira, é o que mais se aproxima desse contexto.

Diante da lacuna sobre a temática, é que Santiago⁵, bibliotecário jurídico com larga experiência, a partir de 2010, tomou para si o “compromisso” de escrever sobre o tema em questão, visando assim reconduzir as questões referentes à documentação e informação jurídica para o âmago da ciência da informação, na maioria de seus aspectos, principalmente a inserção dos contextos da competência informacional jurídica, das habilidades de pesquisa jurídica, da pesquisa jurídica etc.

Se o processo investigativo é o principal elemento da competência informacional (DUDZIAK, 2003), Christensen e Kift (2000) asseveram que a pesquisa jurídica é “parte integrante da competência informacional jurídica - um atributo importante da graduação”. Em assim sendo, a pesquisa jurídica é a essência da competência informacional jurídica, se considerar que “a meta da pesquisa jurídica sempre foi atingir a competência informacional dos operadores do direito” (KASTING, 2006, tradução nossa). Portanto, o objetivo da pesquisa jurídica é alcançar a competência informacional jurídica.

Inserem-se aqui as habilidades de pesquisa jurídica que, de acordo com Russell (2006), são as habilidades que permitem a realização de pesquisa jurídica de qualquer categoria. Nesta perspectiva, Carroll e Wallace (2002) acentuam a integralidade das habilidades de pesquisa jurídica ao conceito de competência informacional jurídica.

Na sequência, o presente estudo sobre competência informacional jurídica será apresentado em duas seções, a saber: no contexto das instituições jurídicas acadêmicas; e no contexto das instituições jurídicas não acadêmicas. Em complemento, estudam-se as habilidades de pesquisa jurídica, aspectos da pesquisa jurídica e do processo investigativo.

3.2.1 No contexto das instituições jurídicas acadêmicas

O direito, quer como profissão quer como disciplina acadêmica, “tem vários atributos únicos que diferem significativamente dos das artes e das ciências, e que devem ser levados em conta na sua instrução e na sua literatura” (MONSMA, 2006 apud RYESKY, 2007, p. 22). Destes, alguns dos mais significativos estão atualmente em debate a partir de uma perspectiva de competência informacional, tais como: fontes de materiais especializados; convenções exclusivas de citação; questões de banco de dados e de literatura; pesquisa jurídica e escrita como uma especialidade; questões políticas; disciplinas acadêmicas; e corpo docente e

⁵ Antonio Edilberto Costa Santiago (Edilberto Santiago) é Bibliotecário Jurídico, atuando há mais de quinze anos na Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região - Bahia, onde exerce a função de Chefe do Centro de Documentação e Informação (CDI).

instrutores próprios (RYESKY, 2007, p. 22). Neste sentido, Andretta⁶ (2001) elaborou um projeto piloto - módulo - de competência informacional jurídica na University of North London para os estudantes do primeiro ano da graduação em direito e alega que as habilidades de competência informacional são características essenciais para uma aprendizagem independente.

Utiliza-se a competência informacional como um termo abrangente que inclui capacidades de recuperação de informações necessárias para interagir com os ambientes *online*, as competências necessárias para manipular as ferramentas de recuperação e habilidades analíticas e de avaliação necessários para avaliar a relevância e a confiabilidade das informações encontradas.

Cuffe⁷ (2002) investiga a experiência de alunos na área da competência informacional jurídica e as suas implicações para o desenvolvimento do currículo da formação em direito, com o objetivo de contribuir para uma compreensão atual da competência informacional neste contexto educacional. A autora avalia a extensão do uso da informação e das tecnologias de informação pelos estudantes de direito, as taxas de sucesso e as suas opiniões sobre a pesquisa no contexto da competência informacional jurídica.

Os resultados de uma pesquisa desenvolvida por Cuffe (1999) revelam um quadro no qual os estudantes de direito apresentam experiências com informação, tecnologia da informação, e pesquisa jurídica de interesse para os educadores jurídicos no sentido de rever currículos jurídicos para promover a competência informacional e a aprendizagem ao longo da vida. Isso levou ao desenvolvimento de um modelo de currículo que inculca esses imperativos educacionais e muda o paradigma de treinamento em pesquisa jurídica para educação em competência informacional jurídica.

Afirma Cuffe (2002) que a competência informacional jurídica deve ser promovida para os estudantes, considerando sua relevância no mundo real, na prática jurídica e para o sucesso em seus estudos. Tal competência deve ser extensiva para todo o quadro de pessoal das faculdades de direito, haja vista que os funcionários precisam estar equipados com formação e apoio adequados.

Uma outra experiência é relatada por Carroll e Wallace (2002) quando diz que uma série de programas foram desenvolvidos nas escolas australianas de direito visando melhorar

⁶ Susie Andretta é Professora Sênior de Gestão da Informação, da School of Law, na University of North London, London, UK.

⁷ Natalie Cuffe é Mestre em Informação Tecnológica (Pesquisa). Graduada em Biblioteconomia e Estudos da Informação, e em Direito. Professora da Faculty of Law da Queensland University of Technology.

a competência informacional dos estudantes através da integração do ensino das habilidades de pesquisa jurídica nos seus currículos.

A classificação dos atributos da graduação da Queensland University of Technology (QUT) é útil para a compreensão do lugar da competência informacional na educação jurídica. Esses atributos têm sido descritos como: conhecimento da disciplina; atitude ética; comunicação; resolução de problemas e raciocínio; competência informacional; e foco interpessoal. (CHRISTENSEN; KIFT, 2000, p. 214-215, tradução nossa). Informam as citadas autoras que o graduado em direito que possuir os atributos acima, geralmente é capaz de demonstrar uma variedade de habilidades - genéricas e específicas juridicamente - amplamente categorizadas como: habilidades atitudinais; habilidades cognitivas; habilidades de comunicação; e habilidades relacionais.

Há uma demanda nas universidades australianas para produzir graduados com habilidades de pesquisa genéricas aplicáveis aos recursos impressos e eletrônicos. Portanto, há uma busca por profissionais jurídicos, graduados com as habilidades para serem capazes de manter um ritmo face aos novos recursos eletrônicos de informação, o que propiciou a muitas das escolas e faculdades de direito a urgência de reverem os seus métodos e programas de ensino de pesquisa jurídica.

Para Johnston e Jones (2001), a primeira tarefa na University of Western Australia (UWA) foi identificar padrões de competência adequados para o ambiente jurídico. Aplicaram os padrões ACRL (2000) para as áreas específicas de habilidades de pesquisa jurídica para as citações, jurisprudência, legislação, e para as fontes secundárias do direito. Foram também identificados os níveis de competência: básico, intermediário e avançado; em seguida passaram a identificar as unidades de cada nível do curso de bacharelado em que as habilidades de pesquisa jurídica puderam ser integradas com sucesso. Note-se, pois, uma tentativa inicial de proporcionar ao estudante uma aprendizagem constante durante toda a sua formação profissional, desvinculando-se da instrução de pesquisa que apenas era fornecida no primeiro ano do curso.

Vê-se, portanto, que instituições de formação na área jurídica compreendem que os estudantes necessitam de habilidades para se adaptar aos novos produtos de informação eletrônica. Eles também necessitam da capacidade de transferir essas habilidades de uma aplicação para outra, através das fronteiras disciplinares, e do seu ambiente acadêmico para o seu ambiente profissional. Assim, o discurso da competência informacional é formado, não surpreendentemente, de base para a reavaliação dos programas de pesquisa jurídica nas escolas de direito australianas. (BARNETT, 1995; CULSHAW; LEAVER, 2000; CARROLL;

WALLACE, 2002; JOHNSTON; JONES, 2001).

Neste sentido, Carroll e Wallace (2002) apresentam o programa desenvolvido na UWA, que visava a produzir graduados com competência informacional jurídica através de um programa de formação em habilidades de pesquisa jurídica que está integrado em todos os anos do currículo e é ministrado em ação colaborativa pelo pessoal da biblioteca e pelo corpo docente da universidade. Foi criado um Grupo de Trabalho (GT) para projetar e planejar o projeto que, de início, identificou cinco estratégias chave para alcançar os objetivos almejados, a saber:

- para determinar as áreas e níveis de competência técnica que os alunos devem adquirir durante o grau e uma declaração de Resultado desses níveis;
- para identificar os níveis do ano e unidades obrigatórias em que habilidades de pesquisa podem ser ensinadas;
- para explorar com os coordenadores das unidades obrigatórias em que habilidades de pesquisa judiciais seriam ensinadas, quais as melhores formas de integrar essa instrução na unidade;
- geração do material didático para cada unidade de direito;
- criação de um manual do Aluno. (CARROLL; WALLACE, 2002, p. 143-144, 149, tradução nossa).

Entretanto, segundo Wade (1994 apud CARROLL; WALLACE, 2002, p. 141, tradução nossa), numa abordagem curricular integrada para o ensino de habilidades de pesquisa jurídica, há o desafio de tentar “identificar os aspectos específicos da competência informacional que são essenciais para os estudantes de direito [competência informacional jurídica] e quais aspectos devem ser abordados no currículo escolar do direito”. Para o autor, existe uma série de outros desafios que podem ser identificados com aplicação específica em uma abordagem integrada para o ensino de habilidades de pesquisa jurídica.

Em 2003, Cuffe (apud HUTCHINSON, 2006; 2008) desenvolveu um projeto relativo a unidades de pesquisa jurídica, usando a competência informacional como um quadro conceitual. Ela sugeriu que a pesquisa jurídica fosse constituída por dois componentes principais: competência em tecnologia da informação e as habilidades de pesquisa jurídica. Registre-se que o referido projeto lhe rendeu o título de *Master of Information Technology - Research* no Centre for Information Technology Innovation da Queensland University of Technology.

Pengelly (2005)⁸ analisa o desenvolvimento da competência informacional jurídica na perspectiva de quando ainda era estudante de direito e observa que a instrução de pesquisa

⁸ Graduada em Direito pela Osgoode Hall Law School, York University, classe de 2005. Bacharel em Ciências

jurídica é considerada “perdida” em alunos que estão mal preparados para recebê-las. Sem compreenderem sua importância, eles ficam resistentes quando chamados a empreenderem uma pesquisa jurídica. Para a autora, os bibliotecários jurídicos e as bibliotecas jurídicas são bastante importantes no processo, no entanto, são recursos muito subutilizados pelos estudantes de direito. Nesse sentido, se não existir uma clareza acerca da relevância dessa competência para a vida profissional, o processo de instrução é uma iniciativa vã.

Observe-se que a maioria das escolas canadenses de direito atribui um "requisito obrigatório substantivo por escrito" para os alunos dos anos mais adiantados como um esforço para desenvolver habilidades de pesquisa e redação jurídica. “Eu não acredito que este método seja eficaz, devido a uma grande verdade: os alunos irão seguir o caminho de menor resistência na condução da pesquisa jurídica” (PENGELLEY, 2005, p. 2, tradução nossa). Entretanto, é possível prever com bastante precisão como os alunos irão conduzir a sua investigação jurídica:

- os alunos vão preferir fontes *online* para imprimir, visto que a maioria dos estudantes de direito tem um computador portátil e podem acessar a *web* a partir do conforto de suas casas;
- os alunos vão ficar com o que sabem, e realizarão suas pesquisas de qualquer forma e sem muita elaboração;
- raramente ultrapassarão a pesquisa em bases de dados jurídicas e, portanto, a maioria dos alunos irá desenvolver métodos restritivos, inadequados, e às vezes enganosos na realização de pesquisas jurídicas.

Na mesma direção, Tjaden (2005, p. 5, tradução nossa) confirma que estas escolas canadenses de direito estão graduando estudantes de direito, cuja pesquisa e redação jurídica são insuficientes. “Essas deficiências não se limitam a competências ‘técnicas’ de busca de informações, mas também se estendem a uma maior incapacidade de sintetizar informações e aplicá-las de uma maneira significativa e prática”, ou seja, esses graduandos irão enfrentar o mercado de trabalho desprovidos das capacidades e habilidades básicas que os operadores do direito devem possuir, dentre as quais a argumentativa.

Numa tentativa de resolver, ou pelo menos minimizar, este problema nas escolas de direito canadenses e, no contexto da pesquisa e redação jurídica, Tjaden (2005) expõe várias

ideias e proposições: serão propostos diversos cursos, incluindo um ano eletivo posterior à graduação chamado "O Advogado Sábio", que procura desenvolver a competência informacional jurídica, melhorar a redação e a capacidade de localizar, avaliar e sintetizar a informação jurídica, independentemente da sua origem ou formato; a proposta de criação de um centro nacional que seria um arquivo virtual das melhores práticas de pesquisa e redação jurídica; criação de um grupo de discussão *online* do qual ele seria o moderador; e o promoção de seminários e simpósios dentro da comunidade acadêmica jurídica canadense do qual ele também seria o promotor. Infere-se, portanto, que o citado autor reconhece a necessidade da competência informacional jurídica entre todos os advogados, quer sejam acadêmicos ou profissionais.

O objetivo desta [competência informacional jurídica] é evitar as consequências negativas do conhecimento jurídico inadequado, que pode variar desde práticas inadequadas de pesquisa jurídica, estilo pobre de redação, plágio e redação antiética, e da incapacidade de encontrar e avaliar informações confiáveis relacionadas ao direito. (TJADEN, 2005, p. 1, tradução nossa).

A análise da questão da deficiência em pesquisa jurídica dos estudantes do curso de direito da Hofstra University School of Law, em Hempstead, Nova Iorque, principalmente na dicotomia livro impresso e busca de informação na internet e em base de dados como o *LexisNexis* e *Westlaw* permitem a Kasting⁹ (2006, tradução nossa) afirmar que eles estão se formando com baixa competência informacional, “visto continuarmos a ouvir que nossos estudantes graduam-se com fracas habilidades de pesquisa jurídica”, o que requer da instituição a iniciativa de otimizar o ensino destas habilidades para que os seus graduandos tornem-se eficientes e que estejam devidamente capacitados para a demanda do mercado.

Observe-se que a atual geração digital de estudantes que está ingressando agora nas escolas de direito pode ter um falso senso de competência em pesquisa jurídica oriundo do seu uso de pesquisa eletrônica tais como *Google* e *Wikipedia*; têm apenas um vislumbre de conhecimentos sobre pesquisa jurídica, mas apenas em uma área focalizada e não uma visão ampla. Eles têm boas habilidades de tecnologia de informação, mas são deficientes em habilidades de competência informacional, visto que suas habilidades em pesquisa são pobres (KASTING, 2006; BELJARRS, 2006; VALENTINE, 2009; KAUFFMAN, 2010; GIRE, 2010). Contextualiza-se, pois, que mesmo com uma infraestrutura de tecnologias de informação prontamente disponível, há limitações que podem levar a algumas incapacidades.

⁹ Trícia Kasting é Bibliotecária de referência/documentos governamentais da Deane Law Library, Hofstra University School of Law, em Hempstead, Nova Iorque.

[...] a **falta de competência informacional** e as **habilidades de processamento de informações**, juntamente com a competência técnica limitada relacionada à tecnologia da informação, pode resultar em ansiedade sobre a compreensão de como avaliar as informações acessadas através de uma variedade de fontes, produzindo uma incapacidade ou capacidade limitada de tomar decisões eficazes. (LLOYD; LIPU; KENNAN, 2010, p. 47, tradução nossa, grifo nosso).

Infere-se, pois, neste contexto, a clara percepção de que essas deficiências são puras expressões da falta de competência informacional jurídica. Neste sentido, Valentine (2010, p. 177, tradução nossa) afirma que a explosão de informação facilmente acessível faz da “competência informacional um componente necessário das classes de pesquisa jurídica nas escolas de direito”. Segundo a autora, podem ser criados cursos que proporcionem aos alunos e profissionais do direito as habilidades necessárias para entender e gerenciar esta explosão de informação que atualmente está inundando o direito.

Para navegar pelos oceanos de informação (jurídica ou não) que atualmente inunda o sistema jurídico, os estudantes de direito devem tornar-se competente informacional: capazes de identificar informações confiáveis e autênticas na desordem ou desinformação *online*; avaliar criticamente as informações; e depois usá-las eficazmente. (VALENTINE, 2010, p. 220, tradução nossa).

Nesta perspectiva, Sánchez Díaz (2008) acentua que esta rápida explosão de recursos informacionais, aliada ao desenvolvimento tecnológico, faz com que as pessoas tenham que aprender a escolher bem os recursos, encontrar e selecionar a informação e fazer o melhor uso dela como também mover-se de forma efetiva no contexto informacional. Para a autora, ter acesso à mesma informação que os demais acessam possui cada vez menos valor; e o descobrir novas fontes e sintetizar sua informação com a já disponível, adquire uma enorme e crescente importância.

Face ao aumento dos computadores, da pesquisa jurídica informatizada, e a evolução da Internet, tem aumentado a importância de ensinar os estudantes a aplicar as habilidades de pensamento crítico tanto no ambiente *web*, quanto em outros sistemas de pesquisa. A competência tecnológica por si só não basta para tornar-se um profissional competente.

Devido à crescente complexidade da literatura jurídica e da necessidade de pesquisadores capazes de encontrar informações em várias fontes e em vários formatos, em seguida, avaliar e sintetizar essa informação há uma necessidade de ensinar ativamente a competência informacional jurídica (TJADEN, 2005). Da mesma forma, uma redação jurídica acadêmica também não é intuitiva e, portanto, é algo que precisa ser ensinado; a pesquisa e a redação jurídica devem ser levadas a sério.

Assim, de acordo com Valentine (2010), torna-se incumbência das escolas de direito, a adoção de programas de pesquisa jurídica para inclusão das habilidades de competência informacional em seus currículos, para que os alunos cheguem à escola de direito com melhores habilidades de pesquisa em geral. A competência informacional é a chave para os alunos localizar, classificar e gerenciar os grandes volumes de informação que irão enfrentar ao longo das suas carreiras jurídicas. Dela depende a construção de peças processuais que poderão refletir a essência do fazer jurídico.

Portanto, não se trata mais apenas de "encontrar" a lei em questão ou os comentários a ela, mas também é a compreensão e avaliação da informação e sua confiabilidade que importam (TJADEN, 2005). Observe-se que a simples tarefa de encontrar a lei em si constitui-se em um grande desafio para muitos estudantes de direito.

Entretanto, muitos estudantes parecem igualar habilidades de computação com habilidade de pesquisa: *eu sou competente em computação “é igual a” eu tenho boas habilidades de pesquisa* (KASTING, 2006). Competência técnica com um programa ou um *site* de busca é confundida com a habilidade analítica para se usar o programa de forma efetiva e eficiente. Eles têm habilidades técnicas identificáveis, mas não têm competência informacional.

Faz-se necessário, portanto, “efetivação de uma nova prática informacional, tanto na formação dos novos bacharéis em direito, quanto dos bacharéis que já estão em pleno exercício de suas atividades profissionais.” (SANTIAGO; BARREIRA, 2011, p. 10). Não basta, pois, ter um diploma para tornar-se um operador do direito competente, é preciso a aquisição de competências para o uso eficaz dos recursos jurídicos disponíveis na atualidade.

A AALL, através do *Research Grant Program* desenvolveu entre 2003-2004 uma pesquisa com 330 estudantes de direito de três escolas de direito. Com os resultados, foi confirmada a hipótese de que “estudantes começam na escola de direito sem habilidades básicas de pesquisa”. (HENSIK et al., 2004, p. 868, tradução nossa). E assim complementa a autora:

[...] os inquiridos debatem com questões que testam os seus conhecimentos de operadores booleanos, índices de citação e catálogos de bibliotecas. Além disso, um número surpreendente dos entrevistados raramente tinha utilizado materiais básicos, como livros, jornais, periódicos e índices.

Roach (2005), com base nos resultados da pesquisa da AALL, comenta que, apesar de suas faltas de conhecimento e de experiência em pesquisa, os alunos se vêem como

adequados, se não, bons pesquisadores. Neste contexto, Gallacher (2006) acha que os estudantes de direito recém-ingresso superestimam grandemente suas habilidades de pesquisas e sugere que escolas de direito façam mais para melhorar a competência informacional dos estudantes.

O relatório da AALL explica que, mesmo em nível de pós-universidade, muitos estudantes de direito de entrada são inexperientes com estratégias gerais de pesquisa e com recursos básicos (HENSIK et al., 2004; ROACH, 2005). No entanto, a opinião geral é que alguns dos estudantes de direito são bons na coleta de informações, mas "quase nenhum deles é capaz de transformar [tudo que encontram] em um trabalho real, com uma tese e / ou um argumento real." (BARTLETT, 2003 apud ROACH, 2005, p. 313, tradução nossa).

Ryesky (2007, p. 27) aponta que muitas variáveis afetam o nível exigido de competência informacional que qualquer aluno precisa atingir para determinado curso de graduação em direito, dentre as quais se destacam:

- a) *o nível do curso* influencia as necessidades de competência informacional dos alunos, tal como acontece com qualquer tipo de curso, sobre qualquer matéria (MACKEY; JACOBSON, 2004 apud RYESKY, 2007, p. 27);
- b) *o ramo do direito* que está sendo ensinado é outro fator que determina qual a competência informacional será necessária para o aluno concluir seu curso com êxito;
- c) *materiais especializados*, vez que algumas áreas especializadas do direito têm materiais (fontes) primários especializados. Muitos destes materiais não estão inclusos na literatura jurídica convencional, normalmente encontrada em uma biblioteca que não é voltada especificamente para advogados ou estudantes de direito;
- d) *os livros adotados no curso* de direito e outros materiais similares da mesma forma afetam os critérios de um curso de competência informacional. O negócio do livro no curso de direito, por exemplo, é que frequentemente eles apresentam apêndices com os estatutos, tais como uma constituição, um código, uma lei etc.;
- e) *a biblioteca do campus* é um dos principais determinantes das necessidades de competência informacional. A "tinta sobre papel" - materiais impressos - da "West" são bem mais acessados e navegados por diferentes habilidades de competência informacional do que as bases de dados *LexisNexis* ou *Westlaw*. Observe-se, pois, que a configuração específica de uma biblioteca para acessar seus materiais *online* é similarmente relevante para os requisitos de competência informacional dos usuários da biblioteca.

Embora os requisitos específicos de competência informacional variem de campus para campus e de curso para curso, um curso típico de graduação em direito exigiria mais se não todas as seguintes habilidades de competência informacional de seus alunos:

1. distinguir um estatuto de um regulamento e de um parecer jurídico.
2. compreender uma citação de um estatuto ou regulamento ou opinião judicial.
3. saber qual base de dados é susceptível de conter um estatuto dado, regulamento ou parecer jurídico.
4. acessar a base de dados relevante.
5. localizar o determinado estatuto, regulamento ou parecer jurídico dentro do base de dados. (RYESKY, 2007, p. 28).

Para se criar serviços para os estudantes no ambiente atual, marcado por rápida mutação, os bibliotecários devem saber identificar e compreender as necessidades dos alunos com relação à biblioteca, e que os inquéritos e os princípios de pesquisa de mercado são excelentes maneiras de determinar quais os serviços da biblioteca que mais beneficiarão os alunos (JAYASURIYA; BRILLANTINE, 2007; 2009). Trata-se, pois, de otimizar os serviços oferecidos pela biblioteca e municiá-la dos recursos e aparatos tecnológicos necessários para garantir aos estudantes o acesso a informações atuais em tempo hábil.

Afirmam ainda os citados autores que os *surveys*, quando usados corretamente, são poderosas ferramentas de avaliação que podem fornecer as respostas a estas perguntas e proporcionar orientação sobre a melhoria de serviços e do planejamento para o futuro. Neste sentido, apoiam a extensão das habilidades de competência informacional, além do primeiro ano de instrução de pesquisa jurídica através de: serviços tradicionais de referência; ensino formal; e guias e tutoriais de pesquisa. Deste modo Jayasuriya e Brillantine (2009, p. 153-154, tradução nossa) sugerem quais os conhecimentos específicos que um estudante de direito deve ter para tornar-se competente informacional, além dos cinco padrões ACRL (2000), a saber:

- a autoridade jurídica subjacente a cada documento, assim como a hierarquia de autoridades legais. Por exemplo, o aluno competente informacional deve saber que um regulamento precisa ser autorizado por um estatuto que necessita ser autorizado por uma constituição, e o estudante deve ser capaz de usar esse conhecimento para obter uma melhor compreensão do direito.
- a autoridade legal atribuída a cada corpo legislativo. A constituição concede aos tribunais federais autoridade muito diferente da que o congresso concede às agências reguladoras. Pelo entendimento dessa distinção, alunos podem compreender mais

facilmente o diferente significado jurídico das decisões do Tribunal Federal e de uma agência federal de recurso.

- os vários tipos de informação que estão disponíveis em cada tipo de documento jurídico. Por exemplo, o aluno deve saber que o *Federal Register* tem informações básicas sobre cada regulamentação federal e que as transcrições de audiência do Congresso são importantes fontes de considerações de políticas públicas sobre os problemas jurídicos.
- o uso adequado de informações de outras disciplinas e o significado legal dessa informação. Por exemplo, um bom pesquisador sabe quando procurar por um recurso de ciência social para prever os melhores interesses da criança em um caso de custódia, mas aquele que é competente informacional compreende o valor do aprendizado, que tipo de ciência social tem sido convincente em custódia passado em litígios, e procura por tipos de informação semelhantes.

De acordo com Kim-Prieto (2010; 2011), além da ampla aplicação para fins de avaliação, desenvolvimento curricular e de programação, os padrões ACRL (2000) de competência informacional serviram como base para o Projeto SAILS¹⁰, um projeto de avaliação formal das habilidades de competência informacional. O Projeto SAILS começou em 2001 e culminou em 2006 na produção da versão atual do “teste SAILS”. Observe-se que estes padrões ACRL têm servido também como estrutura do WASSAIL,¹¹ um programa *open source* de avaliação de competência informacional; instrumento este desenvolvido em 2003 na Augustana Campus Library da University of Alberta, voltado para diversas áreas do conhecimento, dentre as quais o direito.¹²

Além das bibliotecas acadêmicas, a competência informacional despertou a atenção dos organismos de acreditação. Ela foi incorporada pela *Middle States Commission on Higher Education* (MSCHE) em seus padrões de acreditação para instituições de ensino superior. Note-se que o Padrão 11 (MIDDLE STATES..., 2009, p. 42, tradução nossa) menciona explicitamente a competência informacional como um “componente essencial de qualquer programa educacional em nível de graduação ou de pós-graduação”. E que essas habilidades incluem a capacidade de:

¹⁰ Sigla em inglês de *Standardized Assessment of Information Literacy Skills*, mantida neste texto para facilitar maiores identificações. <<https://www.projectsails.org/>>. Acesso em: 22 maio 2012.

¹¹ <<http://www.library.ualberta.ca/augustana/infolit/wassail/>>.

¹² <<http://guides.library.ualberta.ca/law/>>.

- determinar a natureza e a extensão da informação necessária;
- acessar informações de forma eficaz e eficiente;
- avaliar criticamente as fontes e conteúdos de informação;
- incorporar informações selecionadas na base de conhecimento do aluno e sistema de valores;
- usar informação de forma eficaz para realizar um propósito específico;
- compreender as questões econômicas, legais e sociais que envolvem o uso da tecnologia da informação e de informação; e
- observar as leis, regulamentos e políticas institucionais relacionadas com o acesso e uso da informação. (MIDDLE STATES..., 2009, p. 42, tradução nossa).

O referido Padrão 11 chega ainda a sugerir que “evidências de competência informacional podem [ser] incorporados ao currículo com roteiros, ou outro material apropriado para o modo de ensino e aprendizagem, descrevendo as expectativas para a demonstração de habilidades de competência informacional dos alunos”. (MIDDLE STATES..., 2009, p. 46, tradução nossa). Neste contexto observa-se que a competência informacional também é referenciada como um marco em diversos contextos dos Padrões 12 e 13.

Davies e Jackson (2005) oferecem uma discussão mais ampla de como a competência informacional foi implantada em um ambiente de escola de direito, e analisam o impacto causado no currículo de direito, especialmente o da Cardiff Law School, na Inglaterra, que usou o conceito de competência informacional “para integrar a pesquisa jurídica, as tecnologias da informação e outros treinamentos de habilidades jurídicas em um módulo coerente com o foco do sistema jurídico inglês”. (DAVIES; JACKSON, 2005, p. 13, tradução nossa). Afirma Jackson (2005) que somente através de uma parceria entre o corpo docente, o bibliotecário jurídico e o pessoal de informática é que se teve uma mistura de experiências para conseguir tal treinamento.

A experiência mostrou que a competência informacional jurídica fornece um quadro efetivo no qual se podem ensinar habilidades jurídicas dentro de um curso de direito.

[...] acreditamos que demos o primeiro passo importante para garantir que todos os nossos alunos se formem com um pleno desenvolvimento de competências, estabelecidas pela incorporação da competência informacional em um módulo obrigatório no primeiro ano. O desafio reside agora na construção de módulos para cada nível de graduação. (DAVIES; JACKSON, 2005, p. 14, tradução nossa).

Neste sentido, de acordo com Jackson (2005, tradução nossa), a “competência informacional fornece um modelo conceitual que permite a incorporação do treinamento de habilidades informacionais no contexto mais amplo da pesquisa jurídica” e das habilidades

jurídicas, a partir de uma perspectiva dos estudiosos do direito, isto é, depois de primeiro encontrar a informação, há a necessidade de avaliá-la e usá-la adequadamente para realizar a tarefa em questão.

Na Cardiff Law School, o conceito de competência informacional tem sido usado como um modelo para o ensino de habilidades jurídicas no primeiro semestre - com o módulo de fundamentos jurídicos. Assim, de acordo com Jackson (2005, tradução nossa), “ensinamento de pesquisa jurídica teve como Resultado a mudança de uma orientação bibliográfica para uma maior concentração no processo de busca e uso da informação”. Isto reflete-se tanto na estrutura do módulo quanto no método de ensino utilizado pelos bibliotecários.

Kasting (2006, tradução nossa) traça uma distinção entre habilidades em tecnologia informacional e habilidades em competência informacional e conclui que, na atualidade, os estudantes de direito não apresentam a última. Neste contexto, sugere que “pensemos com cuidado e desenvolvamos um modelo institucional que promova as habilidades de competência informacional [jurídica].” E assim continua:

[...] precisamos fazê-los pensar sobre o propósito de sua pesquisa e sobre seu comportamento de busca de informação. Queremos que nossos estudantes desenvolvam bons hábitos de busca de informação. As habilidades de pesquisa devem vir em seguida. (KASTING, 2006, tradução nossa).

O advento de sistemas de pesquisa jurídica com auxílio de computador, tais como os sistemas *LexisNexis* e *Westlaw* que, no século XX, tornaram mais complexo o processo de pesquisa e conduziu à introdução de cursos avançados em certo número de escolas de direito. Esses cursos têm provado serem muito bem sucedidos em melhorar as competências em pesquisa dos estudantes que escolheram tomá-los. (KASTING, 2006; KAUFFMAN, 2010).

O problema com cursos avançados, especializados e outros de pesquisa jurídica eletivos é que eles atingem apenas uma pequena proporção do corpo discente e por isso eles não são efetivos como um método para melhorar a competência em pesquisa jurídica da grande maioria dos estudantes de direito. Os estudantes normalmente consideram os cursos avançados de pesquisa como fossem direcionados especificamente para aqueles interessados na academia ou estágio judicial. A atitude de muitos é "se fossem tão importantes, seriam obrigatórios." Como resultado, muitos estudantes de direito serão formados mesmo sem saber das obras que são fundamentais para a pesquisa básica. (PENGELLEY, 2005). É lamentável, vez que essa lacuna pode influir negativamente no seu fazer jurídico. Neste sentido, é salutar

observar o descontentamento de certo juiz quanto à atuação de advogados das partes em julgamento quando ambos não fizeram investigação adequada para o caso:

O advogado não pode cumprir seus deveres para com seu cliente ou para com o tribunal, a menos que conduza pesquisas razoáveis às questões de direito que as conheça com antecedência, para ser controversa. O tribunal deve confiar em um conselho para conduzir pesquisas razoavelmente completa sobre questões de direito que elas suscitam. Isso faz parte do dever profissional do advogado. [...] Em minha opinião, não é aceitável para qualquer conselho ou aluno que escreve artigos ou compareça ao tribunal com a intenção de discutir um assunto contencioso de direito sem antes pesquisar o assunto, **pelo menos em livros básicos de referência** [...]. Se a falta de preparação e investigação, neste caso fosse única ou incomum eu deixaria passar, porém, infelizmente não é. Na minha experiência, **esta falta de preparação e investigação é comum**. (JIWAN, [1996] apud PENGELLEY, 2005, p. 3, tradução nossa, grifo nosso).

Entretanto, fornecer suporte no momento das necessidades destes estudantes pode ser uma estratégia efetiva em torná-los mais interessados em desenvolver sua competência em pesquisa, mas não é suficiente para ensiná-los o conjunto completo de estratégias de pesquisa que deveriam conhecer para tornarem-se competentes pesquisadores jurídicos.

De acordo com Tjaden (2005, p. 15, tradução nossa), as consequências de não tomar medidas ativas para sanar o atual estado da pesquisa e da redação jurídica será o “aumento do risco de faltar aos nossos alunos (e advogados) a competência informacional, expondo-os ao risco da malversação da pesquisa jurídica e da má qualidade dos estilos de redação”. Por conseguinte, a qualidade da produção acadêmica dos juristas e a qualidade dos pareceres que os clientes recebem, correm os riscos da depreciação de valor.

É dever profissional de um advogado conduzir pesquisa razoavelmente completa sobre questões de direito e, ainda assim, não é obrigatório para estudantes de direito serem educados sobre como envolver-se neste processo. Entretanto, só depois da formatura é que a atenção desses estudantes será chamada para a importância prática dessas habilidades. Tal situação é questionada por Pengelley (2005, p. 3, tradução nossa), a saber: “responsabilidade civil, contratos e processo civil são cursos exigidos. Pesquisa jurídica não deveria ser também?” Nesse discurso, a autora se manifesta cobrando das faculdades e escolas de direito a obrigatoriedade da inclusão/integração dos cursos de pesquisa jurídica na grade curricular dos cursos de direito. A cobrança também é direcionada às instituições responsáveis pelos exames da ordem para que incluam nestes exames questões que avaliem o graduado quanto à pesquisa jurídica.

Registre-se que, igualmente ao Brasil, os EUA também requerem dos futuros advogados que passem por um amplo exame para serem licenciados para a prática do direito.

Agora parece que o componente em pesquisa jurídica aparecerá como uma exigência nesses exames nos próximos cinco anos (MERSKY, 2007; KAUFFMAN, 2010). Se isso passar, a competência informacional jurídica entre os futuros advogados dos EUA ganhará um impulso; os cursos atuais e outros esforços adicionais para melhorar as habilidades de pesquisa jurídica nas escolas e faculdades de direito nos EUA nos beneficiarão também.

Neste sentido, diversos autores tais como Mersky (2007) e Kauffman (2009), entre outros, já estão desenvolvendo programas de cursos sobre habilidades de pesquisa jurídica nas escolas e faculdades de direito nos EUA, como também nas associações profissionais e em diversas organizações de ensino e aprendizagem de direito, visando a capacitar os profissionais recém-formados para prestarem o exame da ordem - o “*Bar Exam*” - e se habilitarem ao exercício da advocacia. Visto que, os novos advogados devem ser competentes nas habilidades fundamentais de pesquisa jurídica, o que sugere que a competência de pesquisa jurídica deve ser coberta no exame de ordem.

O mercado jurídico está crescentemente globalizado. Firmas ou escritórios de direito internacionais buscam empregar os advogados melhor treinados ao redor do mundo e, por conseguinte, a educação jurídica tem tomado um sabor ainda mais internacional, e modelos de educação jurídica estão se envolvendo rapidamente por todo o mundo.

Observe-se a afirmação de que os métodos de melhoria da competência informacional jurídica para advogados dos EUA podem servir como modelos para outras escolas globais de direito,

[...] no momento em que a competência informacional jurídica tornar-se uma habilidade necessária mais amplamente aceita por todos os novos advogados americanos [e demais operadores do direito,] estas habilidades serão consideradas mais desejáveis internacionalmente. (KAUFFMAN, 2010, tradução nossa).

Uma pesquisa desenvolvida por Gallacher, em 2006, insinua que os estudantes de direito iniciantes superestimam suas habilidades em pesquisa. Neste sentido, o autor acha que “as escolas de direito devem abordar a falta de competência informacional dos alunos” (GALLACHER, 2007, tradução nossa). Para o autor, há muito trabalho a ser feito para ajudar os estudantes de direito na melhoria de sua competência informacional. Ele acredita que as opiniões dos alunos são importantes, visto que só eles podem nos dizer o que lêem, como eles se comunicam, e como eles vão encontrar informações.

Embora os dados sugiram que os estudantes de direito iniciantes tem uma sólida autoconfiança na leitura, escrita e habilidades de pesquisa, parece que essa crença se

baseia na percepção de que as estratégias bem-sucedidas anteriormente para um bom desempenho em um ambiente acadêmico continuará a revelar-se eficaz na escola de direito. Mas os estudos sobre desempenho dos estudantes de direito e inquiridos de empregadores jurídicos, sugerem que essa percepção é falha, e que nem um número suficiente de alunos conseguirá desenvolver sólidas habilidades de competência informacional jurídica em uma escola de direito. (GALLACHER, 2007, p. 3, tradução nossa).

Conforme McKinney (2002 apud GALLACHER, 2006, p. 31, nota 96), à medida que os estudantes chegam à escola de direito com uma confiança realista em suas habilidades, os professores podem utilizar essa confiança como uma ponte para ajudá-los em seus domínios quanto às habilidades, no âmbito da competência informacional jurídica.

De acordo com Gire (2010) a equipe de bibliotecários da Franklin Pierce Law Center, da UNH, deu pouca atenção à existência de um programa de competência informacional até que uma das organizações de acreditação incorporassem requisitos de competência informacional em seus padrões. Face ao exposto, a equipe despertou para a necessidade de esboçar um programa que demonstre o comprometimento de equipar os estudantes com habilidades de pesquisa, necessárias para navegar na era da informação.

Um amplo plano de competência informacional para assegurar que os estudantes possuam as habilidades necessárias para serem criadores e consumidores bem sucedidos de informação é importante para a missão de sua Faculdade de Direito. (UNIVERSITY..., 2009, p. 1).

O plano da UNH conta com oportunidades interativas de aprendizagem centradas no usuário, incorpora estratégias baseadas em problemas e nas competências apresentadas nos padrões ACRL (UNIVERSITY..., 2009). Para Gire (2010), o processo de redigir um programa institucional de competência informacional na UNH mostrou-se inesperadamente valioso:

- introduziu a equipe no cerne do movimento da competência informacional e na sua relevância em uma escola de direito e em ambientes de biblioteca jurídica;
- forçou a equipe a avaliar os métodos de instrução de pesquisa e a identificar novas oportunidades de ensino;
- impulsionou a equipe a trabalhar com o corpo docente para produzir um programa que forneça instrução de pesquisa mais integrada para todo o currículo da escola de direito, o que foi ainda o mais importante.

Observe-se que os estudantes chegam à Faculdade de Direito da UNH com os níveis mais variados de habilidades para usar a biblioteca, precisando de uma introdução tanto nas ferramentas acadêmicas quanto nas estratégias de pesquisa neste importante estágio de sua educação jurídica. Nos seus trânsitos pelo currículo do curso de direito, diversas competências adicionais são exigidas para avaliar, identificar, localizar e acessar os recursos apropriados para seus trabalhos e para seu ingresso na profissão jurídica.

Neste contexto, os padrões ACRL focalizam as necessidades dos estudantes de todos os níveis e listam uma gama de resultados para avaliar o progresso do aluno em competência informacional. Eles fornecem a base do plano de competência informacional da Faculdade de Direito da UNH (UNIVERSITY..., 2009).

No âmbito da competência informacional e busca de informações, Tjaden (2011) espera que os graduados da escola de direito sejam capazes de efetivamente procurar os grandes bancos de dados comerciais *online* e de saber como avaliar a confiabilidade das fontes gratuitas de informação *online*.

Diante do exposto, para a obtenção de sucesso em um program de competência informacional no âmbito acadêmico, é necessário que professores e bibliotecários estejam plenamente envolvidos neste fazer, como também no estabelecimento de uma política institucional pertinente.

3.2.2 O contexto das instituições jurídicas não acadêmicas

Embora o desenvolvimento de programas de competência informacional tenha se iniciado no ambiente acadêmico, não há razão para que não funcione em qualquer biblioteca jurídica. De acordo com Gire (2010, p. 31, tradução nossa),

[...] competência informacional institucional faz todo sentido para qualquer biblioteca jurídica no esforço de equipar seus usuários para lidarem com a era da informação como profissionais, quer sejam funcionários, assistentes judiciários, associados, parceiros, juízes, ou estudantes de direito. E não é este o negócio de cada biblioteca jurídica?

Boelens (2001) tinha uma inquietação: como pode operar programas de ensino de bibliotecas para alcançar um maior nível de competência informacional entre os usuários? Para respondê-la, apresenta a abordagem tida no Phillips Fox Lawyers, em Melbourne, Austrália.

Phillips Fox Lawyers é um escritório de advocacia de médio a grande porte, que empregava, à época, cerca de 160 profissionais jurídicos em uma equipe total de 317 funcionários. A biblioteca tinha 10 bibliotecários e um efetivo total de 16. A Phillips Fox também tem escritórios em Sydney, Brisbane, Adelaide, Perth, Ho Chi Minh, Hanói, Wellington e Auckland. A população usuária era relativamente pequena e todos eram razoavelmente bem conhecidos do pessoal da biblioteca. Isso tornou a tarefa de ensinar essa população um pouco mais fácil do que nas bibliotecas que têm uma base de usuários muito maior e relativamente anônimos.

Observe-se que o número de ferramentas e fontes de informação disponíveis para os profissionais jurídicos é muito grande. Além de ter que dominar muitas das habilidades que eles já usaram nos anos anteriores, eles devem ser capazes de usar uma variedade de bases de dados, muitas das quais usam diferentes softwares, ou as diferentes/confusas versões de um mesmo software. Como também eles devem ser capazes de dominar as diferentes formas de acesso às informações disponíveis na internet.

Além disso, Shapiro e Hughes (1996 apud BOELEN, 2001), após uma análise mais aprofundada e ampliada do conceito de competência informacional, surgiram com a exigência de habilidades adicionais para ser um bom pesquisador, tais como:

- a) habilidade de ferramenta (a capacidade de entender e usar todos os seus aspectos, tais como software, hardware, redes etc.);
- b) habilidade de publicação (a compreensão do processo de publicação pelo qual a maioria das informações passa); e
- c) habilidade tecnológica emergente (a capacidade de se adaptar a novas tecnologias de modo a não ficar preso às ferramentas antigas).

Por conseguinte, pode-se observar que aprender a fazer uma pesquisa é, na verdade, um processo bastante complexo. Em todas estas discussões sobre competência informacional e habilidades relacionadas, é evidente que um ponto em comum é ensinar os usuários a pensar sobre a tarefa e avaliar como eles vão juntos.

Conforme Carroll e Wallace (2002, p. 136, tradução nossa), “competência informacional é muito mais um atributo do processo de ‘advocacia’, como são o conhecimento da disciplina e a capacidade de resolver problemas e de se envolver no raciocínio jurídico”. Não é de surpreender que vá ser difícil às vezes desenhar uma linha entre as habilidades de informação envolvidas em *localizar* e *saber usar* a lei (competência

informacional) e as habilidades mentais dos envolvidos na *aplicação* da lei (o conhecimento da disciplina, resolução de problemas e raciocínio). Portanto, em cada caso há um elemento de resolução de problemas.

Neste seguimento Flynn (2000 apud CARROLL; WALLACE, 2002, p. 136, nota 9, tradução nossa) afirma que uma maneira de identificar as habilidades de pesquisa jurídica esperada que os profissionais do direito possuam, é só refletir sobre a natureza do processo de resolução do problema. No entanto, em termos práticos quando se pretende treinar um "advogado geral" seria de se esperar a existência de um alto nível de interface entre esses diferentes atributos.

Talvez a característica mais significativa do programa de integração desenvolvido na UWA é que ele pretende abordar o quarto elemento da competência informacional, ou seja, "o uso da informação", que no direito inclui as habilidades de escrita - "objetivo final do advogado - o encerramento, no final do processo de pesquisa" (HUTCHINSON; FONG, 1999 apud CARROLL; WALLACE, 2002, p. 158). Os citados autores têm apontado que uma visão estreita da pesquisa jurídica predomina na literatura; sem dúvida, portanto, uma perspectiva mais ampla de competência informacional irá romper essa visão restritiva.

Segundo Boelens (2001), um dos objetivos de tornar nosso usuário mais competente informacional é garantir que, quando eles forem confrontados com uma situação de nova pesquisa, isso possa aproximá-lo de uma forma ponderada. Isso feito da forma correta, garantirá que o pessoal não tenha de dedicar horas de treinamento a todos (ou quase todos) em nossas organizações cada vez que ocorrer alguma mudança em um software.

Usuários da biblioteca, competente informacional, sabem formular uma estratégia de pesquisa com base no problema que eles têm de resolver, pode escolher os meios adequados para pesquisa, pode traduzir a sua estratégia para a sintaxe de busca adequada e avaliar se é ou não a informação recuperada respostas às suas perguntas. Se eles estão tendo dificuldade, devem também saber a fonte apropriada para ajudá-los. (BOELEN, 2001, tradução nossa)

Outro aspecto no ensino de habilidades de pesquisa nas organizações jurídicas a ser considerado é o referente ao pessoal de apoio de secretariado, visto que nem todos os secretários (ou as pessoas que trabalham com eles) querem aprender habilidades de pesquisa. Observe-se que o treinamento de habilidades de pesquisa pode ser vendido como uma técnica de gestão de risco. Conforme Dal Pont (1996 apud BOELEN, 2001, tradução nossa), há um dever para um advogado ser competente, mas pouco no sentido da definição do que é competência.

Portanto, um escritório de advocacia de qualquer porte deve, no mínimo, ficar constrangido se os esforços de pesquisa de seus advogados levarem a um conselho errado a ser dado porque um advogado não descobriu que uma jurisprudência havia sido vencida ou que parte de uma legislação estava desatualizada. A gerência, portanto, deve ser capaz de compreender que esta situação é evitável e que o desenvolvimento de competências é uma forma de evitar este tipo de risco.

Afirma Pengelley (2005) que, segundo a tradição, atribui-se ao Rei George III, do Reino Unido, a afirmação de que “os advogados não conhecem necessariamente melhor a lei que as outras pessoas, mas sim que eles só sabem onde encontrá-la”. Portanto, para um advogado que não sabe como executar a pesquisa jurídica, lhe falta uma característica fundamental da profissão. Mais importante, eles correm o risco real de violar as normas de conduta profissional. Talvez nós devêssemos reformular um ditado comum para caracterizar esta preocupação: “a ignorância de como encontrar a lei não é desculpa”. (PENGELLEY, 2005, p. 4, 5, tradução nossa).

De acordo com Valentine (2009, p. 213, tradução nossa), nos Estados Unidos os Tribunais “regularmente aplicam sanção aos advogados por falhas na pesquisa jurídica”, e esta é uma situação que poderá em breve evoluir para aplicação de sanções por não citar outros tipos de informações de domínio público.

Neste aspecto, conforme Boelens (2001), percebe-se que o objetivo do programa de treinamento em pesquisa jurídica não era fazer de cada advogado do escritório jurídico um especialista nas bases de dados disponíveis, mas que eles possam estar capacitados a utilizá-las caso necessitem ou queiram acessar, visto que, segundo o autor, um advogado competente informacional deve ter a habilidade para manipular uma base de dados. Para tanto, necessita saber como explorar os recursos que ela disponibiliza.

O programa de capacitação em pesquisa no escritório de advocacia, segundo Boelens (2001), começa a dar frutos. De forma geral, os advogados estão retendo as habilidades ensinadas mais do que eles fizeram no passado; parece que eles passaram a dar mais atenção à investigação prévia antes mesmo de se lançarem na pesquisa propriamente dita. Registra o autor que a abordagem do programa foi decididamente voltada para a formação humanista, com base no pressuposto de que todos os advogados são indivíduos com necessidades, estilos de aprendizagem e níveis de habilidade individuais.

Percebe-se, então, que o programa institucional de competência informacional é uma ferramenta essencial para ajudar os bibliotecários jurídicos nesta execução. Portanto, nos

programas de competência informacional jurídica, os bibliotecários jurídicos são os professores, e, como professores, eles devem ter em mente os seguintes objetivos a atingir:

- a) determinar as necessidades educacionais de seus usuários;
- b) determinar projetos e métodos de currículos para atender a essas necessidades;
- c) avaliar o processo de educação para a eficácia;
- d) educar os usuários nas metodologias de pesquisa jurídica; e
- e) fornecer treinamento na organização e utilização dos recursos jurídicos em vários formatos. (GIRE, 2010, p. 31, tradução nossa).

Os bibliotecários jurídicos de tribunais podem trabalhar com os juízes e as administrações dos tribunais, os do ministério público podem trabalhar com os membros e as administrações do *parquet*, enquanto bibliotecários jurídicos de empresa podem coordenar com os gestores e o com pessoal de tecnologia da informação para adaptar os padrões ACRL, ou os da AALL, ou ainda os padrões LSIL para atender suas missões institucionais.

Observe-se, portanto, que com um pouco de criatividade, o plano acadêmico de competência informacional e os instrumentos de avaliação - os padrões - podem ser modificados e adaptados para atender às necessidades educacionais da biblioteca jurídica de qualquer nível. E, assim, fica lançada uma provocação, que pode ser entendida como um grande desafio:

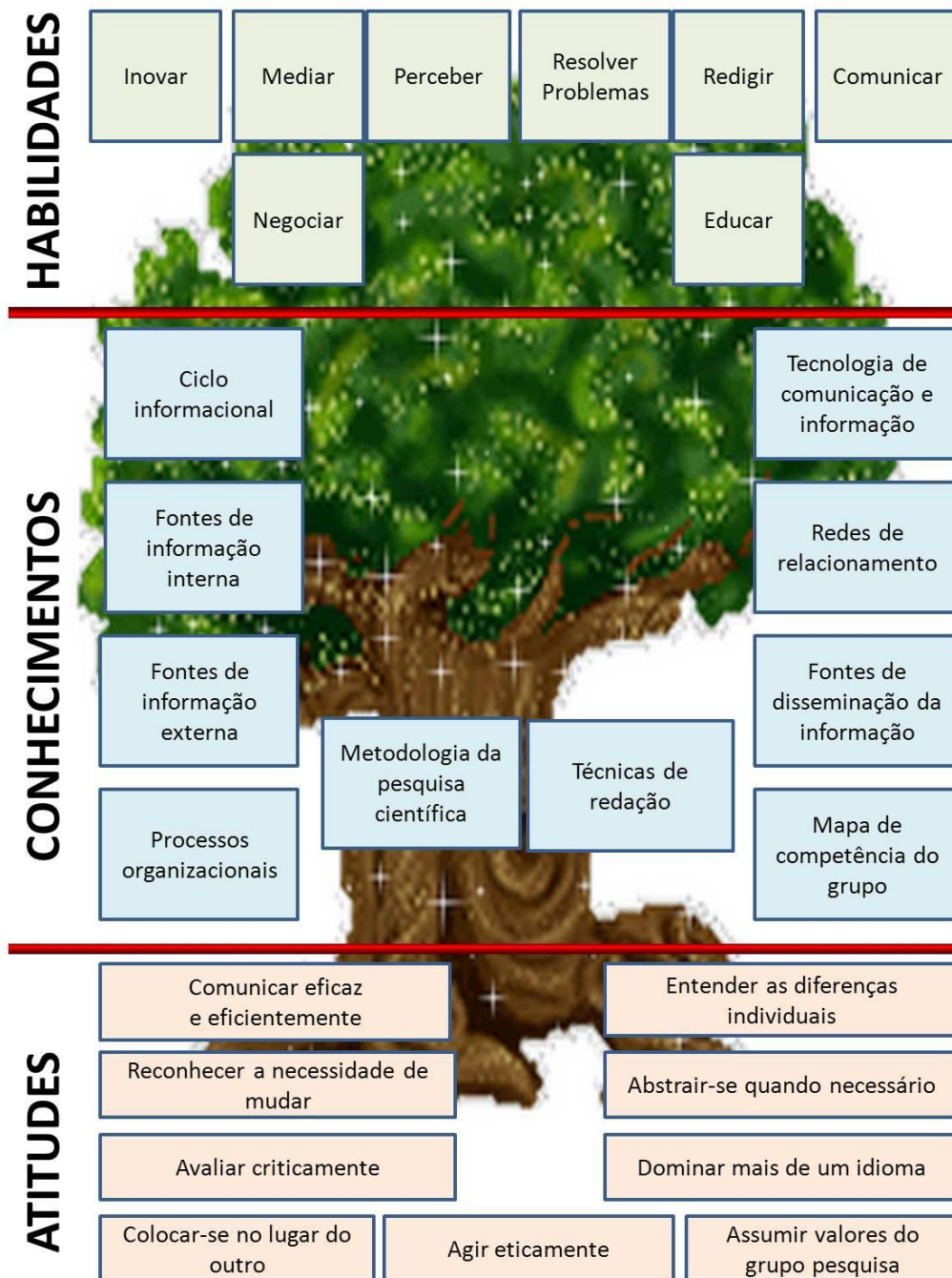
Por que não ser o primeiro na sua empresa, sua agência, no seu tribunal, [sua instituição], ou na sua faculdade de direito para sugerir um plano de competência informacional e lembrar a todos que os bibliotecários jurídicos são os líderes e especialistas em informação jurídica e em pesquisa jurídica? (GIRE, 2010, p. 31, tradução nossa).

Neste contexto, Saunders (2007) sinaliza que diversas organizações têm demonstrado que a competência informacional é uma prioridade, mas parece que a maior implicação deve ser esta: os bibliotecários precisam tomar a iniciativa de fazer a competência informacional uma prioridade dentro de suas instituições.

De forma complementar, na Figura 10 apresenta-se as diversas competências do profissional bibliotecário. Para facilitar o entendimento elas estão vinculadas às atitudes, aos conhecimentos e às habilidades. Estas competências também podem e devem ser desenvolvidas pelos operadores do direito no tocante ao domínio informacional.

Neste contexto, o desenvolvimento de competências informacionais pode tornar mais efetivo o trabalho de qualquer profissional no tocante às tarefas ligadas à informação, principalmente nas atividades intensivas em informação. Note-se, então, que o fazer dos profissionais do direito é bastante intenso em informação; informação é sua matéria prima, seu insumo básico.

Figura 10 - Árvore da competência informacional



Fonte: (AGRASSO NETO; ABREU, 2005, p. 8) adaptada e redefinida pelo autor.

3.2.3 Habilidades de pesquisa jurídica

Há um equívoco amplamente difundido de que habilidades de pesquisa jurídicas são simplesmente aquelas que permitem que uma pessoa encontre a informação jurídica. Embora

esta atividade de busca seja um componente do núcleo da pesquisa jurídica, é apenas uma em uma cesta de habilidades que, juntas, formam o conceito "habilidades de pesquisa jurídica". Essa grande coleção de conjuntos de habilidades é o que permite a uma pessoa realizar o processo de pesquisa jurídica, e que pode ser definida como:

- a) a capacidade de analisar a questão jurídica ou tópico a ser pesquisado;
- b) a capacidade de identificar os contextos nos quais a investigação deve ser conduzida;
- c) as habilidades bibliográficas que são evidenciadas na constatação de fontes primárias e secundárias apropriadas;
- d) a capacidade de avaliar a informação encontrada;
- e) a aplicação da informação encontrada para a questão jurídica em questão e da construção de argumentos fundamentados;
- f) a comunicação dos resultados da pesquisa no formato desejado em conformidade com os princípios e os padrões gerais de investigação. (RUSSELL, 2006, p. 5-6).

De acordo com Cappa (2004), há um quê de “marginalização” do ensino e aprendizagem da pesquisa jurídica no currículo de algumas escolas australianas de direito, que, na experiência da autora, é uma situação comum a muitas escolas de direito, e isso se reflete na relutância de alguns professores de direito em incluir as habilidades de pesquisa jurídica no cronograma de ensino.

No entanto, em vez de analisar as razões para essa “marginalização”, Cappa (2004) trata do que precisa ser feito para corrigir a situação, e para garantir que o ensino da pesquisa jurídica possa ser integrado no currículo escolar de direito de uma forma significativa. Isso requer a adoção da teoria do ensinar e aprender que focaliza a aprendizagem centrada no aluno.

Neste sentido, a citada autora descreve um modelo de pesquisa jurídica que incorpora cinco fases “transparentes” que são: “análise, contextualização, habilidades bibliográficas, interpretação, avaliação e aplicação”. Note-se, portanto, que “sua interdependência reflete a caracterização da pesquisa jurídica como um processo dinâmico e holístico” (CAPPA, 2004, p. 44, tradução nossa).

Observe-se cada uma das fases separadamente:

- a) Primeira fase: *análise*, que pode ser descrita como o processo de formulação do problema a partir dos fatos que foram apresentados, e tendo em conta a questão que está sendo perguntado;

- b) Segunda fase: *contextualização*, que se refere à colocação dos fatos jurídicos e das questões que estão sendo trabalhados no contexto. Isto requer a avaliação dos ambientes jurídicos e outros em que o problema se situa;
- c) Terceira fase: *habilidades bibliográficas*, que geralmente é reconhecida como o processo de encontrar e assegurar a moeda da lei que é relevante para os fatos e questões do problema a ser abordado pelo pesquisador, e é variavelmente referida como pesquisa doutrinária ou pesquisa baseada em biblioteca;
- d) Quarta fase: *interpretação e avaliação*, a qual se trata de um passo crucial no processo de pesquisa jurídica, mas que raramente é enfatizado em qualquer parte da literatura prática. Muitas vezes o foco está em encontrar "uma" resposta, em vez de encontrar "a" resposta correta, ou melhor, e muitas vezes a quantidade é o preferido em detrimento da qualidade. Um aspecto adicional da interpretação e avaliação dos resultados é a necessidade de se avaliar os resultados à luz da questão de pesquisa;
- e) Quinta fase: *aplicação*, que é o passo final. É a aplicação dos resultados da pesquisa para a situação de fato, tal como apresentada. Este passo é quase sempre mencionado nos aceitos esquemas de pesquisa jurídica. É essencial que o processo de pesquisa jurídica seja completado pela tentativa para aplicar a solução para o problema.

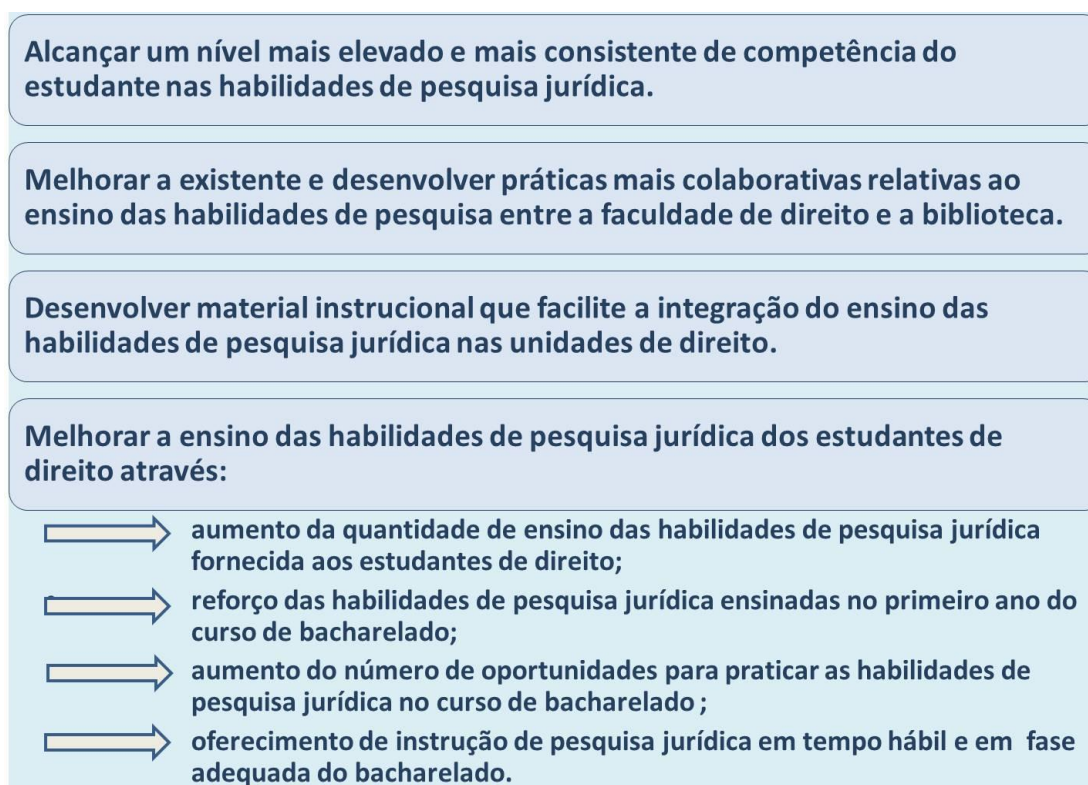
De acordo com a autora, “é necessário considerar todos os cinco elementos do modelo proposto como um *continuum* em todo o processo, ou como partes inextricavelmente ligadas de um processo holístico, a fim de obter os benefícios do modelo proposto”. (CAPPA, 2004, p. 53, tradução nossa). Entretanto, o modelo de pesquisa é capaz de ser adotado e adaptado a qualquer paradigma de pesquisa.

Sob a ótica da competência informacional jurídica, observa-se, neste contexto, uma clara sintonia tanto das fases do modelo de Cappa (2004), quanto às habilidades apresentadas por Russell (2006), com os cinco principais padrões de competência informacional estabelecidos pela ACLR (2000).

Observe-se que, em outubro de 1999, a Faculdade de Direito e a Biblioteca Universitária da UWA receberam incentivos para desenvolver e implementar uma estratégia de colaboração visando melhorar a competência informacional através da integração do ensino das habilidades de pesquisa jurídica nas unidades de direito em todos os níveis do

programa do curso de bacharelado (CARROLL; WALLACE, 2002), cujos objetivos norteadores estão exibidos no Quadro 12.

Quadros 12 - Objetivos da estratégia de integração das habilidades de pesquisa jurídica da UWA



Fonte: (CARROLL; WALLACE, 2002, p. 142-143, tradução nossa). Elaborado pelo autor.

Segundo as autoras, o estabelecimento destes objetivos aconteceu face os indícios de que houve uma grande variedade no nível de habilidades de pesquisa no bacharelado da UWA, como também o fato de que alguns alunos aparentemente não tinham habilidades de pesquisa essenciais. Estas preocupações foram, em parte, com base em informação anedótica fornecida aos bibliotecários jurídicos da UWA por bibliotecários de diferentes escritórios de advocacia. Neste contexto, Kinder (1995 apud CARROLL; WALLACE, 2002, p. 142, nota 31) registra que preocupações semelhantes foram refletidas em uma pesquisa realizada pela Monash Law School.

Sally Kift (2003) apresenta o Resultado de um programa de ensino para os alunos do primeiro ano (e demais), desenvolvido por Christensen e Cuffe (2003), e por Christensen e Kift (1999) como exemplo de um currículo de direito, moderno e inovador, que proporciona uma base integrada para o desenvolvimento lógico e sequenciada do conhecimento jurídico e

das habilidades e atitudes e, portanto, o desenvolvimento da competência dos alunos que anseiam entrar em pleno exercício na atividade jurídica no século XXI.

De acordo com Kift (2003), o amplo desenvolvimento deste programa deve-se à inter-relação de quatro unidades fundamentais de ensino, a saber: instituições e métodos jurídicos; direito, sociedade e justiça; pesquisa jurídica e redação; direito e perspectivas globais. Ainda segundo a citada autora, para cada equipe de ensino foram designadas habilidades particulares que podem ser convenientemente ajustadas com a prática, no contexto do conteúdo de cada unidade. Por exemplo: habilidades de competência informacional, para: Pesquisa jurídica e redação; habilidades de ética e justiça social, para: Lei, sociedade e justiça e assim sucessivamente.

Pengelley (2005) afirma que as faculdades de direito devem enfatizar a importância destas habilidades de pesquisa jurídica, ainda que muitos alunos permaneçam ignorantes quanto aos métodos de investigação. Neste contexto, Carroll e Wallace (2002) afirmam que o nível de ensino que eles são capazes de absorver no primeiro ano é improvável que os prepare para as expectativas de pesquisa mais exigentes que eles terão de enfrentar nos últimos anos do curso. Para as autoras, esta é provavelmente a razão mais importante para se difundir o ensino das habilidades de pesquisa em todo o bacharelado de direito.

Segundo Mersky (2007) os programas de escrita e pesquisa jurídica são usados como pano de fundo nas discussões contra as mudanças curriculares e de instrução. O objetivo destas mudanças é atender as demandas do Judiciário por profissionais, pela melhoria das habilidades de pesquisa jurídica para os novos graduados em direito, bem como para atender às expectativas de uma nova geração de estudantes de direito.

As queixas e comentários dos profissionais atestam que as habilidades de pesquisa jurídica de jovens advogados são inadequadas. Neste contexto, Mersky (2007) apresenta um comentário representativo feito por um profissional experiente, a saber:

Nossos advogados são inteligentes e podem detectar problemas em qualquer tarefa com pouca dificuldade. No entanto, quando se trata de pesquisar essas questões ficam realmente perdidos. Eles não têm idéia de como elaborar uma estratégia de pesquisa e, geralmente, eles simplesmente pulam uma variedade de fontes sem qualquer direção. A ineficiência e o desperdício de dinheiro dos clientes são inacreditáveis. (HOWLAND; LEWIS, 1990 apud MERSKY, 2007, p. 399, tradução nossa).

Nesta perspectiva, um bibliotecário de um escritório de advocacia, da mesma forma, identificou e reconheceu o problema, como também apontou para uma possível solução:

Os programas de treinamento em pesquisa jurídica nas escolas de direito dos Estados Unidos são totalmente inadequados. Estes programas devem ser parte integrante do currículo escolar durante todo o curso de direito em vez de apenas algumas semanas a cada semestre. O ensino de pesquisa jurídica é muitas vezes amontoado em uma semana ou um curso no semestre. Ele precisa ser espalhado, ao longo dos três anos do curso. Dê aos alunos do primeiro ano apenas os fundamentos básicos [...]. (HOWLAND; LEWIS, 1990 apud MERSKY, 2007, p. 399, tradução nossa).

Mersky (2007) evidencia que a *National Conference of Bar Examiners* propôs o desenvolvimento de um componente independente de pesquisa jurídica para o exame da ordem nos Estados Unidos. Este reconhecimento da importância das habilidades de pesquisa jurídica destaca a necessidade de uma maior atenção ao ensino de pesquisa jurídica nas faculdades de direito.

Com uma maior atenção na pesquisa jurídica, o citado autor espera que haverá um foco correspondente sobre a natureza e as qualificações das pessoas que ensinam pesquisa jurídica. Que não as considerem como uma brincadeira ou uma mera distração.

Nosso mundo é caracterizado pela forma como as informações são trocadas e como o conhecimento é reunido, incorporado em tarefas específicas e cotidiana, e aproveitados. A prática e a erudição do direito estão baseados no fácil e eficiente acesso à informação, e a natureza da informação que está mudando como nós falamos. Os instrutores da pesquisa jurídica devem ser tanto profissionais da informação, hábeis em teoria e prática de recuperação de informação, quanto advogados licenciados que compreendam a análise jurídica e o conteúdo do direito relacionados com fontes e que sejam capazes de aplicar esse conhecimento em ambos os ambientes acadêmicos e práticos. **Acabo de descrever um bibliotecário advogado.** (MERSKY, 2007, p. 401, tradução nossa, grifo nosso).

O autor espera que a escrita jurídica de hoje e que os instrutores de pesquisa jurídica da mesma forma revolucionem suas partes do currículo escolar de forma que a erudição e a prática do direito tenham a seu favor os benefícios da explosão da informação que, sem dúvida, continuará existindo neste século.

Nesta perspectiva, Kauffman (2010, tradução nossa.), compreendendo que melhorar a competência informacional no direito traduz-se em desenvolver métodos para melhorar as habilidades de pesquisa jurídica dos operadores jurídicos, advogados, estudantes de direito e do público em geral, apresenta quatro abordagens que objetivam melhorar essas habilidades, discutir seus sucessos e falhas para ajudá-los a avaliar seu potencial. Essas abordagens incluem:

- a) oferecer cursos obrigatórios de pesquisa jurídica nas escolas de direito;
- b) acrescentar créditos eletivos (ou opcionais) aos cursos de pesquisa jurídica;
- c) oferecer suporte em pesquisa jurídica para estudantes de direito não-creditados de acordo com suas necessidades; e
- d) testar os futuros advogados sobre sua competência em pesquisa jurídica como um requisito para que sejam licenciados para a prática do direito.

Afirma o citado autor que os cursos de pesquisa jurídica têm sido um pilar fundamental do ensino jurídico americano por quase um século e são exigidos no currículo do primeiro ano de quase todas as 200 faculdades de direito regulamentadas da nação. Em algumas escolas de direito, a pesquisa jurídica é oferecida como parte de um curso maior, mais completo ou de prática orientada. A vantagem de tais cursos é que todos os estudantes “são expostos à metodologia de pesquisa jurídica no primeiro estágio de sua experiência de uma escola de direito” (KAUFFMAN, 2010, tradução nossa), o que é relativamente discutível, uma vez que apenas no primeiro ano não sedimenta este fazer nos alunos; faz-se necessária uma ação continuada até a conclusão da graduação.

Entretanto, a efetividade desses cursos em fortalecer habilidades de pesquisa jurídica de estudantes de direito é incerta e talvez irregular; pode ser que a pesquisa jurídica seja simplesmente complexa demais para ser ensinada em um único curso requerido no início da experiência na escola de direito.

Nesta perspectiva, Cordon (2011) afirma acreditar que os estudantes podem se aproximar do domínio das habilidades de pesquisa jurídica do que de qualquer outra habilidade durante a faculdade de direito. No entanto, grande parte da literatura focada em habilidades de pesquisa jurídica de estagiários e recém-diplomados em direito contradiz com o que ele diz para seus alunos. O autor constata que durante anos, alguns comentaristas, como Dunn (1993), têm concluído que os estudantes de direito simplesmente carecem de habilidades de pesquisa básica necessária para a prática do direito. Segundo o autor, outros escritores, como Mills (1977), há muito lamentam o declínio ou a simples ausência dessas habilidades de pesquisa, que em parte precipitaram uma mudança nos métodos de ensino em muitas escolas de direito.

De acordo com Shapo e Kunz (1996 apud CORDON, 2011, p. 395, tradução nossa), a maior parte da instrução em pesquisa jurídica no primeiro ano ocorre nos cursos de pesquisa e redação jurídica, no primeiro ano, com a satisfação geral sobre a qualidade de instrução variando pela disciplina e pela crítica. Neste sentido, observe-se o seguinte argumento:

Nós não concordamos com a proposição de que os estudantes aprendem menos pesquisa do que eles aprendiam em um período anterior - não especificado - chamado “era de ouro” da instrução de pesquisa. Embora eles passem menos horas na sala de aula ouvindo (mais ou menos com atenção) palestrante sobre fontes de pesquisa jurídica, sua retenção de informação sobre pesquisa jurídica e metodologia é melhor do que era há 20 anos porque eles estão lendo livros melhor escritos, trabalhando com exercícios melhor formulados e aprendendo estas habilidades de pesquisa no contexto de habilidades de redação e de trabalhos.

Portanto, “ninguém duvida que a pesquisa jurídica é uma habilidade que permeia quase todas as outras habilidades jurídicas” (CORDON, 2011, p. 396, tradução nossa). Tal afirmação é confirmada pelo Relatório MacCrate, editado pela ABA em 1992 que além de incluir a pesquisa jurídica como uma habilidade fundamental da advocacia, também afirma que a pesquisa jurídica é a única habilidade que dá apoio às outras nove habilidades fundamentais, a saber:

resolução de problemas; análise e argumentação jurídica; investigação factual; comunicação; aconselhamento (psicoterapia); negociação; litígio e alternativas de procedimento de resolução de conflito, organização e gerenciamento do trabalho jurídico; e reconhecimento e resolução de dilemas éticos. (ABA, 1992 apud CORDON, 2011, p. 396, tradução nossa).

Observe-se neste enfoque que a pesquisa jurídica é configurada como uma habilidade importante, o que possibilitou a Bowman (2008) acentuar que dificilmente a pesquisa jurídica foi tratada de maneira tão distinta em relação a outras habilidades jurídicas. Confirma-se assim o já afirmado por Strong (1951 apud CORDON, 2011, p. 396, tradução nossa) ao apontar a pesquisa jurídica como uma das habilidades técnicas necessárias para “atuar como um advogado” em oposição ao pensar como um advogado. Note-se, entretanto, que o autor a descreve como uma “capacidade para o uso eficaz de matérias jurídicas e afins” (STRONG, 1951 apud CORDON, 2011, p. 396, tradução nossa) sem discutir a sua relação com quaisquer outras habilidades técnicas ou dialéticas.

De qualquer forma, o Resultado de se requerer cursos em pesquisa jurídica não assegura por si só que todos os estudantes de direito serão excelentes pesquisadores jurídicos, mas tem a vantagem de expor todos eles a alguma abordagem sistemática para executar um projeto de pesquisa jurídica.

Para os novos profissionais do direito que estão se inserindo no mercado de trabalho, como autônomos, ou em escritórios de advocacia, órgãos governamentais, departamentos jurídicos de empresas e instituições etc. Tjaden (2011) destaca as habilidades de pesquisa jurídica e de redação que ele espera que os recém-formados tivessem.

- Análise - que sejam capazes de analisar as questões legais e de determinar os fatos juridicamente relevantes de problemas específicos em particular.
- Recursos secundários - que sejam capazes de encontrar tratados importantes e relevantes, artigos de periódicos, trabalhos de educação jurídica continuada, *papers* de congressos, e verbetes de enciclopédia. Eles também devem estar

familiarizados com as palavras e frases comuns aos serviços.

- Jurisprudência - que sejam capazes: de encontrá-las de forma eficaz, por tema ou pela citação; de analisar os resultados; de encontrar o inteiro teor, por tópico em um base de dados de jurisprudência *online* e que saibam usá-las; de minerar as notas de rodapé na condução de tratados, de artigos de jornais e de periódicos para os casos principais; e assim por diante.
- Legislação - que sejam capazes: de compreender a divisão de poderes; de entender o processo legislativo; de saber como encontrar e observar a legislação; de estar familiarizados com a interpretação da base legal; e de encontrar casos considerando uma seção específica de uma norma legislativa, regulamentar ou normativa de um tribunal.
- Competência informacional e busca de informações *online* - que sejam capazes de efetivamente procurar os grandes bancos de dados comerciais *online* e de saber como avaliar a confiabilidade das fontes gratuitas de informação *online*.
- Escrita - que possam ter as habilidades fortes de escrita e que estejam bastante familiarizados com a redação jurídica.

3.2.4 Pesquisa jurídica

Os primórdios da sociedade da informação foram realmente marcados pelo aumento da literatura. A história do conhecimento tem um marco tecnológico em 1440 com a invenção da imprensa por Gutenberg que revolucionou a produção bibliográfica, possibilitando assim a difusão do conhecimento. Devido ao aumento da produção literária, Zedelmaier (1992 apud BURKE, 2003, p. 97) informa que o escritor italiano Antonfrancesco Doni, em 1550, já reclamava: “há tantos livros que nem temos tempo de ler seus títulos”. Após a revolução científica moderna, introduzida por Galileu Galilei, o surgimento das universidades e o estabelecimento da era industrial, observa-se que a produção do conhecimento científico foi evoluindo e se avolumando ao longo dos séculos. No início do século XX, conforme Bush (1945), a situação agravou-se com os problemas decorrentes do grande volume e valor da informação que foi liberada após a segunda guerra mundial. Por conseguinte, surge a ciência contemporânea que alterou a função do conhecimento na sociedade. Emerge então o fenômeno chamado de “explosão informacional” com reflexos bastante acentuados na década de 1960, permanecendo nos dias atuais.

Neste contexto, a sociedade deste início do século XXI foi afetada pelo aumento vertiginoso de informação e de comunicação alavancado pelas pesquisas e pelo avanço das TICs, o que implica na “necessidade de seleção, avaliação e processamento dessa informação para que se transforme em conhecimento válido e científico” (SILVA; FERREIRA, 2008, p. 1). Portanto, face ao exposto, evidencia-se a necessidade de que toda essa massa documental possa ser pesquisada e a informação devidamente acessada. O ato de pesquisar significa reunir as informações necessárias que possibilitem encontrar resposta para uma pergunta e, portanto, chegar à solução de um problema (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2005), visto que a ciência demonstra em si, ser uma investigação ininterrupta em uma busca de soluções e explicações para os problemas propostos.

Pesquisa, para Pedro Demo (2005), é a atividade básica da ciência; é a atividade científica pela qual se descobre a realidade, partindo do pressuposto de que ela não se desvenda na superfície e não é o que se apresenta à primeira vista, visto que, na realidade, sempre existe o que descobrir. Por isso, os esquemas explicativos apresentados por pesquisadores nunca esgotam a realidade, porque esta é mais exuberante que aqueles (ALMEIDA, 2006).

Para Rudio (2007, p. 9), pesquisa científica é o produto de uma investigação, cujo objetivo é resolver problemas e solucionar dúvidas, com uso de procedimentos científicos. “A investigação é a composição do ato de delimitar, observar e experimentar os fenômenos, colocando de lado sua compreensão a partir de apreensões superficiais, subjetivas e imediatas”. Para Quivy e Campenhoudt (2008, p. 31), “uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceito como tal, com todas as suas hesitações, desvios e incertezas que isso implica”.

Segundo Silva e Ferreira (2008, p. 5), “pesquisar a realidade em suas mudanças sociais permite construir conhecimento, socializar informações, cognições e afetos e, em função deles, alterar a forma de leitura de mundo”. Nesta perspectiva, “pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como *princípio educativo* que é, na base de qualquer proposta emancipatória” (DEMO, 2005, p. 16, grifo do autor).

Analisando a questão da pesquisa na universidade, Demo (2009, p. 54) assevera que se esta quiser ser uma instituição essencial e, sobretudo, insubstituível na busca de futuro humano sustentado, terá que saber construir conhecimento, principalmente tornar-se o lugar privilegiado para tanto. Neste sentido, o autor afirma que o desafio maior da universidade “não é mais ensino, e muito menos extensão, mas pesquisa”, visto que esta lhe define a alma.

Pesquisa, entretanto, não se restringe a método produtivo científico, como é usualmente assumido na academia, mas detém também a função essencial de **princípio educativo**. Quer dizer, não apenas faz conhecimento, mas igualmente é caminho educativo, porque está na base de todo processo emancipatório. (DEMO, 2009, p. 56, grifo do autor).

Neste contexto, insere-se a questão da iniciação científica. Assim, de acordo com Silva (2008), observa-se que a pesquisa está diretamente associada aos processos de desenvolvimento de um país. Nesta perspectiva, Fava-de-Moraes e Fava (2000, p. 77) ressaltam que esses processos somente são possíveis quando o país faz pesquisas, e asseveram que somente “[...] estimulando a iniciação científica, que é um excelente referencial, temos uma boa probabilidade de identificar uma juventude bastante criativa e, com isso, conquistamos um melhor desenvolvimento social e econômico”, uma ação que é unanimemente considerada prioritária pela comunidade científica.

Conforme acentua Schiefler (2008), algumas instituições, a exemplo do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), têm incentivado a iniciação científica, com o objetivo de apoiar a pesquisa no ensino superior, fomentando a produção científica dos estudantes. A iniciação científica na universidade deve ser cada vez mais estimulada em todas as áreas do conhecimento pessoal, visto ser uma atividade indispensável para o desenvolvimento intelectual do aluno, tornando-o, desse modo, mais produtivo e mais competente (SANTOS, 2010; PAULA, 2005). No âmbito jurídico, a iniciação científica possibilita que os alunos da graduação saibam o que existe, o que é palpável, o que está sendo discutido nos contextos legislativo, doutrinário e jurisprudencial, para posteriormente compreenderem o que é novo em Direito.

Observe-se que a produção de informação jurídica é acentuada e assume proporções inimagináveis. Conforme assevera Wolthers (1985 apud PASSOS, 1994, p. 364), "a pesquisa é alma do trabalho do advogado, do jurista, do magistrado, do juiz e de todos aqueles que lidam com a matéria jurídica". Portanto, é do Resultado da pesquisa que se constrói a doutrina (livros, artigos de periódicos etc.), a legislação (leis, normas jurídicas, regulamentos etc.) e a jurisprudência (pareceres, acórdãos, decisões judiciais etc.). Nesta perspectiva, percebe-se claramente que este universo parece ser inesgotável. Ora,

no mundo onde se produz um documento jurídico a cada minuto, nunca se pode estar seguro de ter encontrado a totalidade de informação relativa ao problema que se estuda [...]. O jurista, para chegar a uma resolução, deve dedicar um bom número de horas de trabalho a documentar a decisão, buscando a lei pertinente, a jurisprudência que a interpreta e a bibliografia que oferece soluções; com tudo isso nas mãos, é fácil obter uma decisão e, sobretudo saber que ela está de acordo com a

legislação vigente e a interpretação dos tribunais. (LOPEZ-MUNIZ GONI, 1984 apud PASSOS, 1994, p. 364).

Face ao imenso universo constituído pela informação jurídica e ao impacto causado por esta sobrecarga informacional na pesquisa jurídica, Passos (1994, p. 364) afirma que “toda essa massa documental de informação jurídica seria apenas o ‘caos documental jurídico’, se não existissem mecanismos para controlar e recuperar a informação contida nos documentos”. Entretanto torna-se evidente que este volume é constituído em sua maioria por documentos oriundos do próprio fazer jurídico, especialmente a jurisprudência, e não como resultados da pesquisa científica.

No âmbito jurídico, o avanço da pesquisa é em grande parte dependente da evolução do ensino jurídico, enquanto este depende da reforma do Poder Judiciário para sua modificação. Neste contexto, pesquisadores jurídicos, a exemplo de Bastos¹³ (1991), demonstram preocupação acerca da investigação na área, indagando: “o que até agora se fez e o que se deve fazer daqui para frente? A questão preliminarmente é epistemológica: quais as fontes do Direito e quais os métodos da pesquisa jurídica?” (BASTOS, 1991, p. 19-20). Convicto de que é necessário avançar, afirma:

O pensamento jurídico tradicional sempre entendeu que as fontes eram a lei, a doutrina e, subsidiariamente, a jurisprudência e o método, permeado pelo idealismo teórico, o positivismo dedutivo. Sem desconhecer que este seria uma vertente de estudos (até hoje dominante), não há, também, como desconhecer que ele é o fundamento da resistência dogmática. Ele é a expressão clássica do Direito como um conhecimento posto e pressuposto, o fundamento de nossas tradições doutrinárias e bibliográficas. (BASTOS, 1991, p. 20).

O citado autor defende que incentivar uma política de apoio do CNPq e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na área jurídica é necessário. Este incentivo deveria se pautar em duas linhas, a saber: um levantamento de todos os projetos que estão sendo apoiados e “verificar as condições de seu desenvolvimento”; a criação de equipes de consultores tanto na CAPES quanto no CNPq “para avaliação de andamento e resultados de pesquisa e não apenas de projetos” (BASTOS, 1991, p. 23).

Segundo o autor, as nossas instituições são autoritariamente sedimentadas e sobrevivem graças à sua vocação autofágica e não de sua própria avaliação e autocrítica,

¹³ Prof. Dr. Aurélio Wander Bastos Professor Titular da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio)

enquanto instrumento de sua remodelação e redefinição de objetivos. Nesta perspectiva, portanto, o que assevera Bastos (1991, p. 23, grifo nosso):

O desenvolvimento da pesquisa jurídica só é possível em sociedades cujas instituições políticas têm plenas condições de conviver com avaliações científicas alheias aos condicionamentos pré-conceituais (e preconceituosos) imunes a dogmas e verdades estereotipadas. **A pesquisa jurídica é a consciência crítica das instituições políticas e da ordem jurídica consolidada.** A sociedade que não desenvolve mecanismos institucionais que permitam o questionamento de suas próprias instituições, inclusive como forma viável de se resguardá-las, ou de transformá-las, se necessário, se fossiliza, e o habitat natural para o desenvolvimento de pesquisa jurídica se esclerosa.

Conforme Adeodato (1999), a pesquisa jurídica é das mais atrasadas do país, bem como os investimentos governamentais na área são irrisórios, não obstante o curso de direito ser um dos cursos superiores mais importantes e procurados pelos egressos do segundo grau no país. Nesta perspectiva, observe-se a seguinte afirmação:

A pesquisa científica que se tem presenciado nas Instituições, mormente nas públicas, restringe-se às pesquisas realizadas em sede de pós-graduação. Em algumas Universidades há, ainda que de forma bastante tímida, o incentivo à iniciação científica. Todavia, as Instituições privadas, e em especial a graduação jurídica, **encontra-se demasiadamente atrasada** no que se refere à **inserção de acadêmicos em atividades de pesquisa e na própria produção científica dos professores.** (PAULA, 2005, p. 6, grifo nosso)

Diante da constatação da existência de uma realidade que pouco prestigia a pesquisa jurídica nacional, uma nova era epistemológica foi inaugurada para a Ciência do Direito no Brasil com a edição da Portaria nº 1886/1994, do Ministério da Educação (MEC) (SILVA, 2004)¹⁴. Descortina-se, enfim, um novo panorama para o ensino jurídico brasileiro, visto que a citada portaria, em seu art. 9º, exige dos alunos de graduação a apresentação de uma monografia no final de curso, perante uma banca examinadora. Este fato obrigou tanto o corpo discente, quanto o corpo docente, a terem mais atenção e maiores cuidados com a pesquisa científica no contexto jurídico. Nesta perspectiva, Demo (2005, p. 36) assevera que a “pesquisa deve ser vista como processo social que perpassa toda vida acadêmica e penetra na medula do professor e do aluno. Sem ela não há como falar de universidade, se a compreendermos como descoberta e criação”.

Para Almeida (2006, p. 4), esta portaria trouxe inovações ao introduzir a atividade de pesquisa nos cursos de graduação em Direito, visando, desta forma, “[...] diminuir o caráter

¹⁴ Christine Silva é Mestre em Direito do Estado pela UnB. Professora de Direito Constitucional do UniCeub, em Brasília. Professora de Metodologia da Pesquisa Jurídica do IDP.

essencialmente dogmático e profissionalizante do saber jurídico, fazendo com que as faculdades de Direito se adequassem à nova realidade, tornando-se mais criativa, questionadora e comprometedora com a formação do cidadão brasileiro”.

Registre-se, entretanto, que a Portaria MEC nº 1886/1994 foi revogada pela Resolução CNE/CSE nº 9/2004 que estabelece em seu art. 10, *verbis*: “o Trabalho de Curso é componente curricular obrigatório, desenvolvido individualmente, com conteúdo a ser fixado pelas Instituições de Educação Superior em função de seus Projetos Pedagógicos” (CONSELHO..., 2004, p. 3), mantendo assim a obrigatoriedade de apresentação.

O que se observa, no entanto, é que, em muitas faculdades de direito, o discente tem a opção de monografia, artigo científico ou outras espécies de relatórios. Deduz-se, pois, que a referida Resolução deixa para as IESs a determinação das modalidades desse trabalho de conclusão de curso, o que demonstra uma provável falta de preocupação com o caráter científico e, conseqüentemente, com o incentivo à pesquisa jurídica.

Para Nobre (2004) e Fragale Filho e Veronese (2004), a pesquisa em ciências humanas cresceu bastante quanto à sua qualidade, atingindo patamares internacionais, isso devido ao sistema de implantação da Pós-Graduação. No entanto, a pesquisa em direito não obteve o mesmo êxito e seu crescimento apenas se deu quanto ao aspecto quantitativo.

Nobre (2004, p. 6) atribui esse fator à hipótese de que o relativo atraso se deu pelo fato da junção de dois fatores: “o isolamento em relação a outras disciplinas das ciências humanas e uma peculiar confusão entre prática profissional e pesquisa acadêmica.” A ausência de rigor científico para a realização de pesquisas é vista com maus olhos pelos cientistas sociais, e os teóricos do direito não se acostumaram a apreciar as questões alheias às jurídicas em suas pesquisas.

Em outras palavras, o problema que vem sendo sistematicamente identificado nas análises sobre a questão é o fato de o ensino jurídico estar fundamentalmente baseado na transmissão dos resultados da prática jurídica de advogados, juízes, promotores e procuradores, e não em uma produção acadêmica desenvolvida segundo critérios de pesquisa científica. O que, por sua vez, já parece mostrar [...] peculiar confusão entre prática profissional e elaboração teórica. (NOBRE, 2004, p. 7).

Fragale Filho e Veronese (2004) não acreditam que o isolamento do direito em relação às demais ciências seja de fato o problema da pesquisa jurídica. Há que se considerar o fomento à pesquisa: ou as pesquisas jurídicas são menos interessantes do que outros ramos científicos, ou a demanda na pesquisa jurídica é menor do que em outras áreas, justamente porque os objetivos da Pós-Graduação em Direito estão mais voltados à formação de docentes

do que à formação de pesquisadores.

Quanto à metodologia da pesquisa jurídica, sua aplicação vem se mostrando apática e alienada às transformações sociais. As investigações no campo do direito ostentam um saber dogmático, métodos e metodologias desatualizados das transformações do mundo e da ciência.

Alves¹⁵ (2003, p. 13) afirma que “pela diversidade de visões ensejadas pelo curso de Direito, passou ele a ser o mais festejado dos cursos e um dos mais rentáveis”. Neste contexto, um grande número de universidades se limita a informar, sem ensinar a pensar, a pesquisar e a sedimentar as informações, preparando e modelando os seus alunos em estilo estritamente pragmático; direcionando-os para as disciplinas que têm por objeto estudos específicos para a prática da advocacia, não dispondo de método de abordagem direcionado à pesquisa.

Segundo a autora, esses bacharéis formam hoje o contingente maior dos profissionais da área que se colocaram como magistrados, promotores, procuradores, delegados e advogados militantes, levando para as instituições as duas deficiências, não somente técnicas, mas de cidadania. Aos fatos, adicione-se as seguintes constatações: a formação do profissional do Direito é de importância fundamental, visto que a deformação dele é, por via oblíqua, a deformação do Estado; é nas faculdades de Direito que se formam os protagonistas da Justiça Brasileira; sem Poder Judiciário bem formado e eficiente, não se pode falar em Estado de Direito (ALVES, 2003).

O bom ensino leva à pesquisa, a qual está presente não só no mestrado e doutorado (pós-graduação) como também na graduação, em todas as áreas, sendo muito valorizada pelos métodos e técnicas adotados na pesquisa científica. Nas ciências jurídicas é apresentada como forma de análise de fatos de grande importância para complementar à investigação para construção de normas jurídicas, adquirindo, também, relevância na elaboração de jurisprudência. (ALMEIDA, 2009, p. 4).

Uma questão importante levantada é se “o papel de uma escola de direito é produzir graduados com competências jurídicas, ou para produzir um advogado”. Alguns acadêmicos argumentam fortemente que “o papel da escola de direito é o de promover o rigor intelectual no estudo das disciplinas do direito e que a faculdade de direito não tem nenhum papel na formação profissional”. (MARTIN, 1995, p. 46, tradução nossa). Essa porém parece ser uma visão estreita daquilo que se constitui a formação profissional dos operadores do direito.

Entretanto, há uma réplica. O que é atualmente um advogado ou um profissional do direito sem as devidas competências jurídicas face à dinâmica do mundo atual?

Conforme Baird (1978 apud MARTIN, 1995, p. 45, tradução nossa), há duas coisas

¹⁵ Eliana Calmon Alves é Ministra do STJ e atual Corregedora Nacional do Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

essenciais que a faculdade de direito lhe deu para a prática real do direito, que foram: o conhecimento de onde procurar as respostas; e a capacidade para definir o problema para depois procurar a resposta. Para ser mais claro, o óbvio é pesquisar para resolver os problemas. Portanto, os advogados - e os demais profissionais do direito - devem adquirir habilidades de pesquisa jurídica que lhes proporcionarão a competência informacional jurídica.

Uma vez que não se pode esperar dos advogados "conhecer" toda a lei e todo o direito, desde que o entendimento e a explicação da lei está no cerne do que os advogados fazem, a pesquisa e a redação jurídica são habilidades essenciais e necessárias para todo advogado. Nesse sentido, é relevante compreender o papel desses profissionais para a sociedade como um todo:

O que é então que os advogados fazem e por que a pesquisa e a redação jurídica são tão importantes para seus trabalhos? Simplificando, os advogados são profissionais licenciados a quem é dada uma situação de monopólio para prestar consultoria jurídica aos clientes. Dado que a sociedade moderna é, infelizmente, complexa com inúmeras (e algumas vezes conflitantes) regras que regem as relações entre os indivíduos, há um papel a ser desempenhado pelos advogados no sentido de ajudar as pessoas a entenderem seus direitos legais e estruturar seus negócios para cumprir essas regras complexas. O papel que os advogados têm, portanto, envolve duas tarefas básicas: (i) a compreensão do direito, que exige habilidades de pesquisa jurídica, e (ii) comunicar o direito para os clientes ou aos juízes, que exige, entre outras coisas, doutrina e habilidades na redação jurídica. (TJADEN, 2005, p. 4, tradução nossa).

Neste aspecto, Johnston e Jones (2001, p. 118, tradução nossa) afirmam categoricamente que a “falta de habilidades e confiança com a pesquisa jurídica nos cursos de graduação e bacharelado em direito se traduz na falta de habilidades e confiança na esfera profissional” e, portanto, um profissional despreparado para o seu fazer. Observam as autoras que esta situação reflete as dificuldades em pesquisa apresentadas pelos alunos nos estágios profissionais, e que a falta de competências adequadas nesta área já era apontada pelos bibliotecários jurídicos dos escritórios de advocacia.

Face ao exposto, Chambers (2001 p. 135 apud RUSSELL, 2006, p. 43, tradução nossa) salienta que muitos profissionais do direito não estão conseguindo cumprir bem suas responsabilidades de pesquisa e, conseqüentemente, “fontes valiosas de direito estão sendo simplesmente ignoradas”. Nesta perspectiva, Duran (2009) demonstra a importância da valorização da pesquisa em todos os campos do conhecimento e do profissional do direito em pesquisar, conhecer e ampliar sua cultura geral para a boa argumentação na sua profissão.

Para que o profissional do direito possa argumentar com consistência, relevância e força, ele precisa interpretar e avaliar as versões do fato, entretanto, isto requer “[...] pesquisas das circunstâncias históricas, sociais e culturais, além da pesquisa jurídica, porque, na prática,

a construção das teses e as decisões não são apenas enquadramentos normativos, mas explicações e justificações” (DURAN, 2009, p. 49). Segundo a autora, os operadores do direito devem ter habilidade argumentativa, visto que argumentar é fornecer razões para o convencimento de outrem. Conforme já evidenciado por Aguiar (2004), dentre as habilidades necessárias e específicas para o exercício jurídico pode-se destacar a habilidade de fundamentar e argumentar, e a habilidade de pesquisar.

O que fica visível, portanto, é que, apesar de o direito ser uma área do conhecimento que instiga vários questionamentos, por se tratar daquela que envolve aspectos sociais da mais alta relevância, estas não são refletidas na investigação científica. Entretanto, nos contextos apresentados, observa-se uma contradição: se por um lado a área jurídica tem vocação para produção de informações, por outro os mecanismos de pesquisa que fomentam tal produção ainda não sustentam este fazer.

3.2.5 Processo investigativo

Os componentes que sustentam o conceito da competência informacional, segundo Dudziak (2003), são: o processo investigativo (ou de pesquisa); o aprendizado ativo; o aprendizado independente; o pensamento crítico; o aprender a aprender; o aprendizado ao longo da vida. Desses, a autora evidencia que o processo investigativo é o principal componente, afirmando que compreendê-lo é fundamental para a competência informacional (DUDZIAK, 2009). No seu entendimento, a competência informacional está centrada no processo investigativo que se renova constantemente, modificando o sujeito nesta trajetória (DUDZIAK, 2010a).

A sociedade da informação é fortemente marcada pela exponencial explosão informacional, condição esta que impossibilita o acesso à informação na sua totalidade. A valoração do conhecimentos está intrinsecamente relacionado ao se contexto ou quando inseridos em uma relação que lhes dê sentido. Observe-se, portanto, que “se a pessoa não tiver um projeto [ou processo] investigativo, de que lhe adiantará poder acessar a todas as informações?” (BELLUZZO; FERES, 2006, p. 7), o que evidencia a importância do processo/projeto investigativo, no acesso e busca da informação.

Os componentes que sustentam o conceito da competência informacional, segundo Dudziak (2003), são: o processo investigativo (ou de pesquisa); o aprendizado ativo; o aprendizado independente; o pensamento crítico; o aprender a aprender; o aprendizado ao longo da vida. Desses, a autora evidencia que o processo investigativo é o principal

componente, afirmando que compreendê-lo é fundamental para a competência informacional (DUDZIAK, 2009). No seu entendimento, a competência informacional está centrada no processo investigativo que se renova constantemente, modificando o sujeito nesta trajetória (DUDZIAK, 2010a).

Segundo Dudziak (2002) é incontestável e inegável que a competência informacional surgiu no âmbito da Biblioteconomia ligada aos processos de investigação, ao pensamento crítico e ao aprendizado independente. Desse modo, assevera a autora que a competência informacional “permeia qualquer processo de criação, resolução de problemas e/ou tomada de decisão”, a partir da informação, principalmente quando relacionada à construção de significados.

A aprendizagem como um processo de construção do conhecimento processa mudanças importantes nos resultados esperados dessa mesma aprendizagem. Neste sentido, Mendinhos (2009, p. 35) afirma que “não se pretende apenas (ou, sobretudo) que os alunos adquiram um ‘corpus’ de conhecimentos, mas que fiquem aptos a atualizá-los, a reformulá-los e a aprender tudo aquilo de que vierem a necessitar”. Assim, o percurso seguido por eles na construção do conhecimento influencia de forma decisiva no modo como este é integrado no seu quadro mental. Neste contexto, nota-se que o processo da aprendizagem passa a ser tão importante quanto o produto final da própria aprendizagem.

Conforme Mendinhos (2009), todas as definições de competência informacional baseiam-se no percurso construtivo do conhecimento, na medida em que preveem uma progressão através de várias competências e habilidades. Neste sentido, Melo e Araújo (2007) evidenciam algumas habilidades pertinentes ao processo investigativo, englobando itens como: acessar a informação a partir de vários meios, aferir ou avaliar a informação provinda de uma variedade de meios e buscar a informação necessária efetivamente.

Considerando-se que a competência informacional está firmemente embutida nas práticas e resultados da educação na sociedade da informação, o seu conceito neste contexto, está fortemente ligado ao processo de aprendizagem. O conceito de competência informacional, portanto, segundo Langford (1998, p. 59, tradução nossa) "deve ser parte do discurso natural de professores como eles projetam e desenvolvem unidades curriculares ou discutem questões pedagógicas." Nessa perspectiva, foram criados ao longo das últimas décadas vários modelos que apóiam o processo de pesquisa da informação, abrangendo os diferentes ciclos/níveis de ensino. Estes modelos de processo investigativo foram desenvolvidos para irem ao encontro das necessidades educacionais específicas, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades em informação.

Este enfoque na aprendizagem como um processo de construção de conhecimento, suportado pelo acesso e utilização de múltiplos recursos de informação, conduziu à elaboração de inúmeros modelos, cujo objetivo é guiar os alunos e os indivíduos em geral nas suas atividades de pesquisa, seleção, tratamento e comunicação dessa mesma informação. (MENDINHOS, 2009, p. 35).

Em razão disso, muitas escolas estão trabalhando com projetos de trabalho, instrumentos de ensino-aprendizagem voltados para o processo investigativo. Além do uso adequado das fontes de informação, o apoio docente é fundamental para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa e competência informacional. Portanto,

[...] os responsáveis por cursos e disciplinas devem repartir com as bibliotecas universitárias as responsabilidades concernentes ao processo investigativo e métodos de pesquisa, pois competência informacional não se restringe à formação documentária. (CAVALCANTE, 2006, p. 59).

Sobre o componente de habilidades em informação, Lau (2008, p.12) afirma que “os estudantes com habilidades em informação acessam a informação de forma efetiva e eficientemente, avaliam a informação de maneira crítica e competente e utilizam de maneira criativa e precisa.” Segundo o autor, a habilidade para acessar e usar a informação é a pedra angular no aprendizado ao longo da vida.

Para Crespo e Caregnato (2003, p. 249), dentre outros pesquisadores, “as questões referentes à busca e uso de informações se tornam fundamentais, em consequência da relevância da informação para a atividade científica.” Neste contexto, Le Codiac (2004, p. 27) afirma:

A informação é o sangue da ciência. Sem informação, a ciência não pode se desenvolver e viver. [...] A atividade de pesquisa constitui, com efeito, a aplicação do raciocínio ao corpo de conhecimentos acumulados ao longo do tempo e armazenados nas bibliotecas e centros de documentação.

A competência informacional vai além do mero auxílio aos usuários na busca de informação, como também perpassa o contexto da educação de usuários. Dudziak (2001, p. 59), referindo-se ao aprendizado ao longo da vida, preleciona que “[...] os processos investigativos e de construção do conhecimento permeiam todas as ações, são aplicáveis a qualquer situação, seja junto a sistemas formais, seja junto a sistemas informais”. Enfatiza-se, pois, que neste contexto, a competência informacional está diretamente associada ao

aprendizado e à capacidade do indivíduo de criar significados a partir da informação. e à formação de indivíduos aprendizes por toda a vida. Observe-se então:

É condição, portanto, que eles tenham um aprendizado ativo, independente e saibam aprender a aprender. Neste sentido, **é necessário que saibam realizar qualquer processo investigativo, de busca e de uso de informação**, para a resolução de problemas ou realização de projetos e tarefas. (DUDZIAK, 2001, p. 61, grifo nosso).

Na visão de Dudziak (2001), todo e qualquer processo investigativo inclui diversos passos interdependentes entre si, passíveis de realimentação e reajustes e refinamento, com a possibilidade de frequentes retornos a passos anteriores a fim de checar estratégias e caminhos a serem seguidos. Neste sentido, portanto, o processo depende: do problema ou projeto proposto; da disponibilidade de tempo e de recursos; do contexto que ocorre a atividade; do uso integrado de habilidades, conhecimentos e valores etc.

Note-se, pois, que o aprendizado dos processos investigativos em si é o componente essencial da competência informacional, visto que é necessário enfatizá-los bastante, pois é neles onde a competência informacional encontra o terreno mais fértil para seu desenvolvimento. Em assim sendo, é formado o indivíduo competente informacional que ao conhecer o mundo da informação, sabe como selecionar os processos investigativos mais adequados às suas necessidades informacionais. Como aprendiz ao longo da vida, este indivíduo incorpora os processos investigativos à sua vida diária, ao seu cotidiano, quer seja no lar, no trabalho ou em seus momentos de lazer.

Os modelos do processo de pesquisa da informação têm sido desenvolvidos com a intenção de tornar claro o percurso de um processo ou de uma abordagem que vai além da recuperação de informação em sentido restrito, por exemplo, a estratégia de pesquisa (BERNHARD, 2002). Neste contexto, registre-se que a maioria dos modelos é projetada para integrar os objetivos dos currículos de metas específicas de desenvolvimento sistemático e progressivo de competência informacional.

Nessa perspectiva, as habilidades devem ser introduzidas, explicadas e praticadas, e aprofundadas junto à base, ano após ano e área por área. Portanto, uma política eficaz de competência informacional nos espaços de aprendizagem melhora a capacidade dos alunos para pesquisar, processar e explorar informações, aumentando assim as habilidades em todos os domínios. A necessidade dos alunos se tornarem consumidores críticos face à informação também é muito importante.

Segundo Bernhard (2002), o advento da sociedade da informação tem requisitos

relativos à capacidade de todos, ou de qualquer um, para prover os recursos de informação, isto é, tornar-se cada vez mais capaz de encontrar, avaliar, interpretar e explorar estes recursos, quer eles sejam culturais ou científicos, da imaginação ou de documentação. Afirma o autor, portanto, que é urgente que se desenvolva um "ABC da competência informacional", incluindo, se for o caso, o controle de tecnologias que fornecem acesso. Trata-se, pois, de se sustentar uma visão sistêmica do processo de pesquisa e informação - modelos relacionados com a busca de informação e o processo de busca de informação - para promovê-la, tanto para os decisores políticos e o público em geral, como entre os praticantes e interessados mais diretamente afetados por esse problema, ou seja, os profissionais em geral, os profissionais da informação, os professores e, finalmente, utilizadores e usuários!

A competência informacional é um processo ativo e requer ampla participação do usuário. Nesta linha de pensamento, Coelho (2008) assevera que a maioria dos modelos de competência informacional é centrada no usuário e nas suas habilidades e necessidades de acesso, avaliação e uso da informação. Neste seguimento, Hatschbach (2002, p. 50-51) afirma que os modelos de competência informacional

[...] tomam por base as necessidades de informação nas diversas etapas da atividade acadêmica, visando a qualificação do estudante para este tipo de tarefa e, também para sua atuação na Sociedade da Informação, onde o indivíduo deve estar apto a utilizar a informação na solução de vários tipos de problemas.

No entendimento de Coelho (2008), os modelos são construções teóricas que tentam apresentar, numa estrutura coerente e lógica, a maioria das competências necessárias que uma pessoa pode adquirir para ser considerada competente em informação. Com os modelos de competência informacional, o usuário assume, portanto, ser parte ativa na construção do conhecimento. Neste contexto, Thomas (2004, p. 175 apud MENDINHOS, 2009, p. 27) refere-se ao processo de pesquisa de informação como “um encontro social” visto que a construção do conhecimento a partir da pesquisa da informação pressupõe vários intervenientes que interagem e colaboram.

Para Hatschbach (2002), a ênfase maior dos modelos de competência informacional é no uso da informação para o trabalho de pesquisa. Através do *Information for All Programme* (IFAP), é destacada a importância do uso de modelos de pesquisa organizado em etapas, para que a aprendizagem ocorra de forma significativa, apoiada/sustentada em práticas pedagógicas ativas (HORTON JUNIOR, 2007; CATTS; LAU, 2008). Entretanto, por serem vinculados especificamente ao contexto educacional, os diversos modelos de processo

investigativo ou de busca de informação, a exemplo de *Information Search Process* (ISP), desenvolvido por Carol Collier Kuhlthau em 1989; do *Big 6*, desenvolvido por Michael B. Eisenberg e R. Berkowitz em 1988; e do *Seven Pillars*, desenvolvido pela *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL) em 1999, atualizado e ampliado em 2011, não serão descritos neste estudo.

4 FONTES DO DIREITO

Para que se possa obter uma compreensão do direito como um todo, é imperativo que se tenha conhecimento do que se denomina de fontes do direito, pois é por meio delas que ele se materializa, toma forma e se manifesta. Infere-se que o estudo das fontes do direito, figura em patamar de salutar importância, com vistas a indicar o caminho pelo qual o operador do direito trilhará, ora na busca, ora na entrega da prestação jurisdicional.

Para Machado (2012) a fonte de uma coisa é o lugar de onde surge essa coisa. O lugar de onde ela nasce. Assim, a fonte do direito é aquilo que o produz, é algo de onde nasce o direito. Para que se possa dizer o que é fonte do direito é necessário que se saiba de qual direito. Se cogitarmos do direito natural, devemos admitir que sua fonte é a natureza humana. Aliás, vale dizer que essa é a fonte primeira do direito sob vários aspectos. Segundo Monteiro (2007, v. 1), fontes são os meios pelos quais se formam ou se estabelecem as normas jurídicas. Sendo assim, as fontes do direito são, portanto, aquelas capazes de revelar às pessoas as normas que devem nortear a convivência em sociedade.

Destas acepções pode-se ressaltar que as fontes de direito formam-se a partir de fatos jurídicos que resultam de normas que regulam a sociedade. Portanto, são aqueles atos aos quais determinado ordenamento jurídico atribui a competência ou a capacidade de produzir normas jurídicas. Segundo Ascensão (apud MARTINS, 2008) “a verdadeira fonte do direito é sempre, e só, a ordem social.” As fontes do direito são modos de formação e revelação das normas jurídicas, sendo ao mesmo tempo, processo e fato: processo de criação de normas e fato deste mesmo processo (a norma em si). Neste sentido, entende-se por fontes do direito “[...] os processos ou meios em virtude dos quais as regras jurídicas se positivam com legítima força obrigatória, isto é, com vigência e eficácia no contexto de uma estrutura normativa” (REALE, 2005, p. 140).

A correlação do direito com a sociedade ou com as considerações sociais e populares são firmes, onde são encontradas as fontes de forma um pouco difusa, por que os dois tipos - materiais e formais - estão tão ligados que é necessário certo receio ao se definir onde cabe cada uma das fontes nestes conceitos. Assim, “[...] toda fonte formal contém, de modo implícito, uma valoração, que só pode ser compreendida como fonte do direito no sentido de fonte material” (DINIZ, 2009, p. 286). Quanto à relação direito-sociedade há "um pluralismo das fontes reais do direito, pois se o direito coexiste com a sociedade, tudo que pode influir sobre esta pode influenciar aquela" (DINIZ, 2005, p. 287).

De acordo com Barrozo (2010) as fontes do direito estão previstas na Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro (LICC), intuída pelo Decreto-lei nº 4657, de 1942, que em seu art. 4º, estabelece: “quando a lei for omissa, o juiz decidirá o caso de acordo com a analogia, os costumes e os princípios gerais do direito” (BRASIL, 1942), estabelecendo assim uma hierarquia entre as fontes, conforme demonstrado na Figura 11.

Figura 11 - Hierarquia das fontes do direito



Fonte: Elaborada pelo autor, conforme Barrozo (2010).

Em assim sendo, a lei é uma fonte principal, enquanto que a analogia, os costumes, os princípios gerais do direito, a doutrina e a jurisprudência são as fontes secundárias. A LICC, portanto, só autoriza o juiz a “valer-se de outras fontes quando houver omissão na lei e impossibilidade de aplicação da analogia, buscando resoluções legais para casos semelhantes” Barrozo (2010).

Percebe-se com clareza que não há consenso entre os doutrinadores a respeito das fontes do direito. Neste sentido Nader (2008, p. 141) afirma que "a doutrina jurídica não se apresenta uniforme quanto ao estudo das fontes do direito. Entre os cultores da ciência do direito, há uma grande diversidade de opiniões quanto ao presente tema, principalmente em relação ao elenco das fontes", visto que a convicção de cada doutrinador sobre os conceitos a respeito da fonte do direito estão apresentados de forma díspar. Para uns, há convergência de pensamentos na doutrina ao se empregar o termo fonte para designar os meios pelos quais se exterioriza o direito; para outros, a dificuldade em se convergir os conceitos é causada em torno do termo fonte, considerado no sentido de nascente. Isso traz discussões sobre a verdadeira fonte criadora do direito. Para Diniz (2009, p. 283), o termo fonte do direito é utilizado metaforicamente, por isso tem mais de um sentido. Esse é um dos problemas

encontrados para que não se tenha uma uniformidade nas definições do que realmente é fonte do direito. Alerta-se sobre o grande número de classificações das fontes do direito que é possível se encontrar. Entretanto, apesar desta diversidade de opiniões, as fontes do direito são classificadas e categorizadas pela maioria dos estudiosos da área jurídica em fontes materiais e fontes formais, sendo esta a adotada nesta pesquisa.

4.1 FONTES MATERIAIS

As fontes materiais indicam a realidade social e os valores que o direito tenta realizar, e fundamentam-se na origem e história do direito, bem como na sociologia, ética, política e costume. Segundo Gusmão (2006), as fontes materiais são constituídas por fenômenos sociais e por dados extraídos da realidade social, das tradições e ideias dominantes, com as quais o legislador insere conteúdo ou matérias às fontes formais do direito. Conforme afirma Silva (2008a; 2010a) é como base nas fontes materiais que o legislador determina as fontes formais. Para mostrar a dimensão ou o alcance e consolidar o pensamento da existência e da relevância das fontes materiais, Montesquieu (apud DINIZ, 2009, p. 287) assim se manifestou:

As leis devem ser relativas à condição física do país, ao clima gelado, tórrido ou temperado, à qualidade do terreno, à sua situação, à sua dimensão, ao gênero de vida dos povos (agricultores, caçadores ou pastores), ao grau de liberdade, à religião dos habitantes, às suas inclinações, às suas riquezas, ao seu número, ao seu comércio, aos seus costumes, às suas maneiras. Enfim, elas têm relações entre si. Elas o têm com sua origem, com o objetivo do legislador, com a ordem das coisas sobre as quais elas são estabelecidas. É sob todos esses aspectos que é preciso considerá-las. Examinarei todas essas relações: elas formam em conjunto o que se chama o espírito das leis.

Para Diniz (2009, p. 287) estes “são elementos que emergem da própria realidade social e dos valores que inspiram o ordenamento jurídico.” Nessa perspectiva então, são fontes materiais a religião (suas crenças transcendentais em geral), a economia, o relevo do território, a moral individual e social, a demografia e outras. Pode-se também relacionar a importância das fontes formais e também, em alguns momentos, materiais, à recepção de outras normas pré-existentes conforme pontua Bobbio (1999, p. 41).

Um ordenamento não nasce num deserto; deixando de lado a metáfora, a sociedade civil sobre a qual se forma um ordenamento jurídico, como é, por exemplo, o do Estado, não é uma sociedade natural, completamente privada de leis, mas uma sociedade na qual vigem normas de vários gêneros, morais, sociais, religiosas, usuais, consuetudinárias, regras convencionais e assim por diante.

Considere-se que nesta linha de raciocínio os fatores sociais permeiam todo conteúdo do direito, fundamentam sua existência, e que questões aparentemente não pertencentes ao estudo do direito aparecem e apresentam-se como uma gênese deste direito, conforme assevera Diniz (2009, p. 284-285, grifo do autor):

[...] a *fonte material* ou real aponta a origem do direito, configurando a sua gênese, daí ser *fonte de produção*, aludindo a fatores éticos, sociológicos, históricos, políticos etc., que produzem o direito, condicionam o seu desenvolvimento e determinam o conteúdo das normas.

Em suma, “as fontes materiais consistem no conjunto de fatos sociais determinantes do conteúdo do direito e nos valores que o direito procura realizar fundamentalmente sintetizados no conceito amplo de justiça” (DINIZ, 2009, p. 287). Os atos jurídicos em geral e todos os outros que são considerados como fontes formais dependem das fontes materiais, haja vista que a atuação jurídica de produção de normas traz consigo os conjuntos desses fatores sociais.

4.2 FONTES FORMAIS

Para Silva (2010a), as fontes formais dizem respeito aos fatos que dão a uma regra o caráter de direito positivo e obrigatório. As fontes do direito são fundamentais na construção do direito positivo: o direito escrito e interpretado que rege as relações humanas na atualidade.

As fontes formais podem ser estatais e não estatais. Sendo assim, as fontes formais estatais subdividem-se em legislativas (leis, decretos, regulamentos etc.) e jurisprudenciais (sentenças, precedentes judiciais, súmulas etc.), enquanto as fontes não estatais abrangem o costume jurídico (direito consuetudinário), a doutrina (direito científico) e as convenções em geral ou negócios jurídicos (DINIZ, 2009; SILVA, 2010a).

4.2.1 Legislação como fonte formal

A legislação também conhecida como “ordenamento jurídico” é o conjunto das normas jurídicas legisladas, abrangendo desde as constitucionais até as infralegais (resoluções, portarias etc.) originadas no País por meio de seus diversos órgãos, dentre os quais se destacam os do Poder Legislativo. Segundo Diniz (2009) no sistema jurídico brasileiro, a legislação é a principal e mais importante fonte formal, sendo considerada a fonte primeira do direito. Para Ferraz Junior (2008) legislação é modo de formação de normas jurídicas por

meio de atos competentes. Dessas interpretações, pode-se ressaltar que das normas jurídicas que formam esse grande conjunto normativo destacam-se a *Constituição* e as *leis*.

A *Constituição* atua como fonte de direito (constitucional) e também como conjunto normativo que disciplina as demais fontes do direito (TAVARES, 2005). É a lei fundamental da organização política de uma nação soberana que determina a sua forma de governo, institui os poderes públicos, a defesa do Estado, da democracia, e ordem econômica e social. Deve, portanto, regular e pacificar os conflitos e interesses de grupos que integram uma sociedade e, para isso, estabelece regras que tratam dos direitos e deveres fundamentais do cidadão. Neste contexto, a supremacia da Constituição traça as diretrizes que deveriam ser tomadas no conteúdo das normas jurídicas. Afirma Maia Neto (2010) que dessa forma se evidencia o verdadeiro papel da constituição na criação do ordenamento jurídico. Por essa produção a legislação é considerada como fonte formal do direito.

A *lei* é a forma de que se reveste a norma ou o conjunto de normas dentro do ordenamento. Nesse sentido, Ferraz Junior (2008) salienta que a lei é uma fonte do direito, constituindo o revestimento estrutural da norma que lhe dá a condição de norma jurídica.

Nesse raciocínio, Reale (2005, p. 163) fixa o sentido jurídico-técnico do termo lei, ao afirmar que:

Lei, no sentido técnico desta palavra, só existe quando a norma escrita é constitutiva de direito, ou, esclarecendo melhor, quando ela introduz algo de novo com caráter obrigatório no sistema jurídico em vigor, disciplinando comportamentos individuais ou atividades públicas. O nosso ordenamento jurídico se subordina, com efeito, a uma gradação decrescente e prioritária de expressões de competência, a partir da lei constitucional, a qual fixa a estrutura e os feixes de competência de todo o sistema normativo.

4.2.1.1 *Estrutura hierárquica*

No Brasil, a estrutura jurídica, no que diz respeito às leis e às normas, apresenta-se disposta hierarquicamente, isto é, respeitam um princípio hierárquico, levando-se em consideração o valor que possuem em comparação com outras de nível superior. Sobre isso, Nunes (2009, p. 89) explica que “[...] umas normas são superiores a outras, isto é, algumas normas para serem válidas têm de respeitar o conteúdo, formal e material, da norma jurídica superior.”

No que se refere à relação hierárquica entre a Constituição e as demais normas infraconstitucionais e infralegais não há divergências visto que vigora o princípio da supremacia da Constituição. De acordo com o art. 59 da Constituição Federal de 1988 (CF/88) os atos são de diversos tipos e obedecem a uma hierarquia própria, a saber:

Art. 59. O processo legislativo compreende a elaboração de:

I - emendas à Constituição;

II - leis complementares;

III - leis ordinárias;

IV - leis delegadas;

V - medidas provisórias;

VI - decretos legislativos;

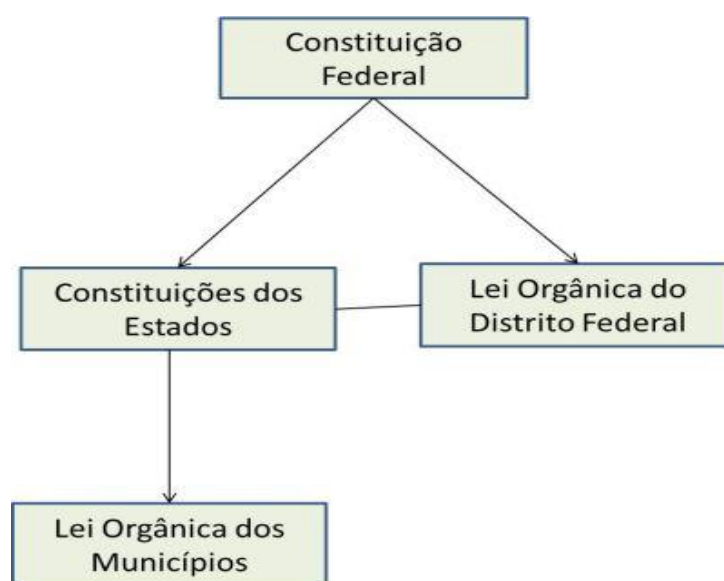
VII - resoluções.

Parágrafo único. Lei complementar disporá sobre a elaboração, redação, alteração e consolidação das leis. (BRASIL, 2012).

A hierarquia entre as normas somente ocorre quando a validade de determinada norma depende de outra. Portanto, uma lei é hierarquicamente inferior à Constituição por que tem o seu fundamento de validade retirado do texto constitucional. O decreto tem função de regulamentar as leis, explicitando seus comandos, facilitando a sua aplicação. Logo, seu fundamento de validade é a lei por ele regulamentada; caso o decreto extravase os ditames da lei incorrerá em ilegalidade.

No âmbito constitucional, há hierarquia entre a Constituição Federal, Constituição dos Estados, Lei Orgânica do Distrito Federal e Lei Orgânica dos Municípios, na ordem visualizada na Figura 12. As espécies normativas brasileiras estão dispostas hierarquicamente na seguinte ordem: as normas constitucionais, as normas infraconstitucionais, e os atos normativos (infralegais).

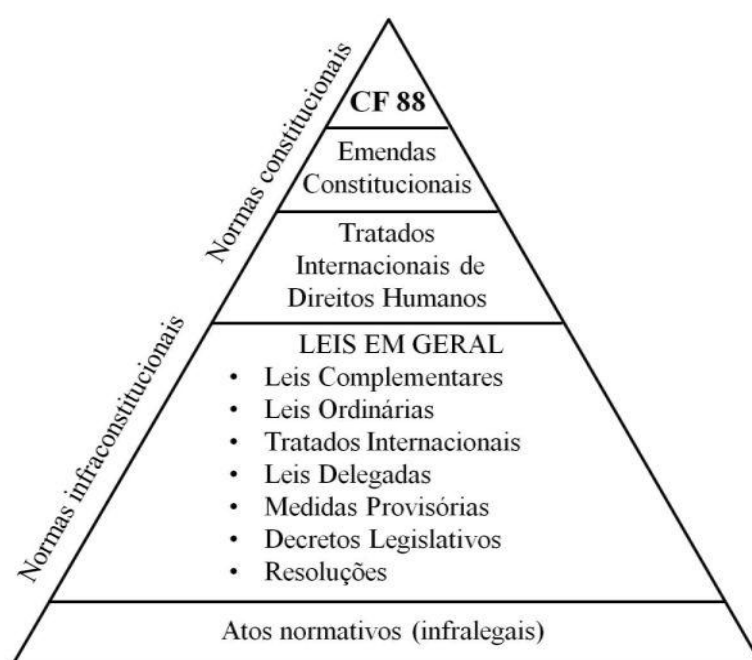
Figura 12 - Hierarquia constitucional e leis orgânicas no Brasil



Fonte: Desenvolvida pelo autor.

Considerando os aspectos até aqui expostos, pode-se apresentar sinteticamente, conforme a Figura 13, a hierarquia das espécies normativas no direito brasileiro, em forma de pirâmide. A Constituição aparece no topo da pirâmide por ser o regulamento supremo da nação brasileira; abaixo da Constituição seguem as demais regras legislativas. É evidente que qualquer norma que esteja contra os princípios estabelecidos na Constituição é tida como inconstitucional.

Figura 13 - Hierarquia das leis no Brasil



Fonte: Desenvolvida pelo autor.

A pirâmide, se observada de cima para baixo, dá a perceber uma série de processos de produção jurídica; se for analisada de baixo para cima ver-se-á uma série de processos de execução jurídica. Desta forma constitui-se uma relação entre o *poder*, na forma dos processos de produção, e o *dever* na forma dos processos de execução. Sendo assim, fica estabelecida uma relação cíclica entre esses dois conceitos, na qual nota-se que todos que têm o poder de formular leis têm, também, o dever de segui-las.

4.2.2 Jurisprudência como fonte formal

A repetição razoavelmente constante de julgados interpretando o direito positivo de determinado modo (jurisprudência) exerce algum grau de influência sobre os futuros

juizadores, mas não expressa o exercício do poder, com os predicados de generalidade e abstração inerentes à lei. Nessa ótica, Morais (2008) afirma que a jurisprudência efetivamente atua como referência do juiz em casos análogos, especialmente quando os tribunais superiores já se pronunciaram uniformemente acerca do tema, representando a jurisprudência, na prática, um poder de aplicação da lei.

É importante considerar que a jurisprudência acaba por criar regras que não estão previstas no ordenamento jurídico, ocorrendo muitas vezes de chegar mesmo a alterar o alcance das leis existentes. Nesta linha de raciocínio, Hinz (2000) afirma que no sistema jurídico brasileiro a jurisprudência encontra papel de fonte normativa, tendo inclusive sido sistematizada em súmulas de jurisprudência, que são diretrizes dominantes adotadas pelo TST. Afirma ainda o autor:

[...] a jurisprudência, entendida como o conjunto de pronunciamentos por parte do Poder Judiciário, num determinado sentido, a respeito de certo objeto, de modo constante, reiterado e pacífico, seria justamente a interseção entre a lei, genérica e abstrata, oriunda do Legislativo, e a sentença, concreta, aplicável às partes litigantes, oriunda do Judiciário.

É importante salientar que os tribunais têm uniformizado as suas jurisprudências por meio das denominadas súmulas de jurisprudência predominante; entendendo-se por súmula “[...] um enunciado que resume uma tendência sobre determinada matéria, decidida contínua e reiteradamente pelo Tribunal [...]” (VENOSA, 2007, p. 20). Considerada a jurisprudência fonte do direito ou não, o que se deve apontar é que nem todo entendimento jurisprudencial tem cunho normativo, e, ainda, anotar que nem todo entendimento jurisprudencial é sistematizado em súmula de jurisprudência.

4.2.3 Doutrina como fonte formal

A doutrina constitui um espaço de análise, reflexão e discussão da legislação e da jurisprudência. Além disso, tem o papel fundamental de auxiliar na compreensão dos textos e documentos jurídicos, bem como servir como base teórica para a atuação jurídico-legislativa (MARQUES JÚNIOR, 1997).

Existe ainda certo receio dos autores em considerar a doutrina uma genuína fonte do direito, pois acreditam que “[...] a mesma carece de força coercitiva da norma jurídica” (GUIMARÃES, 1993, p. 42). Mas, como afirma Venosa (2007), não há dúvida de que o direito se desenvolve e se atualiza por meio da doutrina. Os estudos dos juristas estão sempre

influenciando a forma com que o direito é aplicado, sendo considerada, sua fonte subsidiária, assegurando ser nesse âmbito que se verifica a chamada *autoridade moral* da doutrina. Neste contexto, Gagliano e Pamplona Filho (2010, p. 64) assim afirmam:

A doutrina pode ser responsável pela definição de alguns conceitos jurídicos indeterminados (ex.: mulher honesta, justa causa, absoluta possibilidade etc.), permitindo o desenvolvimento de fórmulas interpretativas capazes de conferir certa uniformidade a tais conceitos vagos e ambíguos.

A doutrina é, na maioria das vezes, uma teorização sobre outras fontes do direito, tais como a lei e a jurisprudência, elaborada por juristas e estudiosos do direito que definem e sistematizam os conceitos jurídicos, criando teorias e institutos jurídicos para cumprir seu papel de esclarecimento e organização do direito, de apresentação sistemática do sistema jurídico e das soluções por ele consagradas e que lhe compete integrar progressivamente. (BARROS, 2004; BERGEL, 2006; PALAIA, 2006).

A multiplicidade dos textos, a desordem de uma regulamentação detalhada e minuciosa, as contradições, as ambiguidades e as insuficiências que disso resultam impõem, no entanto, redescobrir os princípios embaixo da mixórdia da regulamentação, restaurar os métodos de interpretação da lei, reconstruir métodos de raciocínio, etc. Compete à doutrina desempenhar este papel eminente. (BERGEL, 2006, p. 79)

4.2.4 Costume como fonte formal

Se fonte constitui o lugar de onde surge o direito, ou seja, sempre que se tratar de fonte do direito deve-se entender o seu ponto de partida, o seu início. Se em um determinado povo, por exemplo, as pessoas costumam fazer algo que venha a culminar em uma lei, a sua fonte é entendida como o costume daquele determinado povo, pois o diferencia dos outros povos e, sem esse costume, essa lei não surgiria.

Neste contexto, Del Vecchio (1972, apud BARROZO, 2010) afirma que a fonte de direito *in genere* é a natureza humana, ou seja, o espírito que reluz na consciência individual, tornando-se capaz de compreender a personalidade alheia, graças à própria. Dessa fonte se deduzem os princípios imutáveis da justiça e do direito natural. Em assim sendo, depreende-se que “os princípios e valores morais que atingem um determinado povo é fonte do direito, partindo da consciência individual de cada pessoa, sendo que cada povo possui a sua cultura e seus costumes” (BARROZO, 2010).

O direito mesmo sendo uma grande estrutura de produção normativa e que tem legitimidade para tal controle social não consegue satisfazer a todos e nem sanar todos os problemas. Considerando que na verdade, por mais que os legisladores queiram, as normas jurídicas não conseguem acompanhar a constante dinâmica de transformações da atual realidade social, Diniz (2007) assegura que o costume é uma norma que deriva da longa prática uniforme, geral e constante repetição de dado comportamento sob a convicção de que corresponde a uma necessidade jurídica obrigatória.

Importa anotar que o próprio ordenamento jurídico brasileiro já antevendo sua eventual omissão, estipulou regra visando a sanar esta lacuna com a própria LICC, com o já estabelecido em seu art. 4º, dispõe que, quando a lei for omissa, o juiz também poderá decidir o caso de acordo com **os costumes**, dentre outros instrumentos legais (BRASIL, 1942). Nesse sentido, Ferraz Junior (2008, p. 223) assevera que "se são admitidas lacunas, é porque se aceita que o sistema, a partir de um centro produtor unificado, não cobre o universo dos comportamentos, exigindo-se outros centros produtores." Confirma, assim, a premissa de que o ordenamento jurídico com suas fontes formais não é totalmente independente da existência das fontes materiais.

4.3 RELAÇÕES ENTRE AS FONTES FORMAIS DO DIREITO

Há uma relação, uma influência, uma reciprocidade entre as diversas fontes do direito. Há uma participação clara e bastante visível da jurisprudência na legislação, da doutrina na jurisprudência, e da legislação na jurisprudência. Nesta perspectiva, e de acordo com as contextualizações de Silva (2010a, p. 102-104) serão apresentados exemplos de interferência da jurisprudência na legislação (Quadro 13) da jurisprudência na doutrina (Quadro 14 e 15), e da doutrina na jurisprudência (Quadro 16).

4.3.1 Influências da jurisprudência

a) Influência da jurisprudência na legislação

Quanto a esta influência, observe-se o seguinte exemplo: quando uma legislação está desatualizada e, portanto, inaplicável, não poderá alicerçar as decisões jurisprudenciais (tribunais e juízes). Ela será então alterada ou revogada, pela criação de novo ato normativo

equivalente, com base nas necessidades da jurisprudência. Este também é o entendimento de Reale (2005, p. 67) que assim analisa a influência da jurisprudência na legislação:

A jurisprudência, muitas vezes, inova em matéria jurídica, estabelecendo normas que não se contêm estritamente na lei, mas resultam de uma construção obtida graças à conexão de dispositivos até então considerados separadamente, ou, ao contrário, mediante a separação de preceitos por largo tempo unidos entre si. Nessas oportunidades, o juiz compõe, para o caso concreto, uma norma que vem completar o sistema objetivo do direito.

Segundo Venosa (2007, p. 20) a jurisprudência tem tido um papel preponderante no direito brasileiro, haja vista a sua ampla utilização pelo judiciário como subsidiária ao entendimento e aplicação da lei. Na sua concepção,

As leis envelhecem, perdem a atualidade e distanciam-se dos fatos sociais para as quais foram editadas. Cumpre à jurisprudência atualizar o entendimento da lei, dando-lhe uma interpretação atual que atenda às necessidades do momento do julgamento. Por isso, entendemos que a jurisprudência é dinâmica. O juiz deve ser um arguto pesquisador das necessidades sociais, julgando como um homem de seu tempo, não se prendendo a ditames do passado. Aí se coloca toda a grandeza do papel da jurisprudência.

Um caso específico desta influência na legislação foi a jurisprudência firmada nos tribunais superiores intérpretes das leis trabalhistas (TST), da lei federal comum (STJ) e da Constituição (STF) nos processos legislativos que culminaram com a formulação da EC 45, de 2004 (BRASIL, 2004), que ampliou os poderes da Justiça do Trabalho sobre as relações trabalhistas.

A reconstituição do processo de criação desta emenda constitucional demonstra que, na prática, o ativismo do Judiciário forjou uma jurisprudência que redefiniu as atribuições e as competências dos diversos tribunais ao arripio do que estabelecia a legislação. Para todos os efeitos, o **Poder Judiciário legislou, tendo o Poder Legislativo, neste caso, apenas legitimado, a posteriori, as mudanças instituídas pelos juízes.** [...] Um caso de ação concertada entre membros do Poder Judiciário, no sentido de **redefinição constitucional** de suas atribuições [...]. (MELLO, 2008, p. 28, grifo nosso).

O advento da Lei nº 8.971, de 29 de dezembro de 1994, veio regulamentar o direito dos companheiros a alimentos e à sucessão (BRASIL, 1994). A proteção das famílias originárias de união de homem e mulher que até então não tinham essa proteção, teve grande *influência da jurisprudência*, que farta nos tribunais forçou a criação de leis para regularizar e reconhecer as referidas famílias.

O Código Civil, de 2002, trouxe como novidade, também *por influência da jurisprudência*, a norma estabelecida no art. 1.723, § 1º, segundo a qual é possível a formação de uniões estáveis entre pessoas casadas, desde que separadas de fato ou judicialmente (BRASIL, 2002). Assim sendo, deixou clara a diferença em relação ao conceito de concubinato, este configurado como decorrente de relações não eventuais entre o homem e a mulher impedidos de casar (art. 1.727). A Súmula 187 do STF foi transformada, *ipsi verbis*, no art. 735 do novo Código Civil; ambos assim dispõem: “a responsabilidade contratual do transportador, pelo acidente com o passageiro, não é elidida por culpa de terceiro, contra o qual tem ação regressiva” (BRASIL, 1964, p. 96; BRASIL, 2002).

Neste sentido, mostra-se exemplo da interferência da jurisprudência na legislação. Neste exemplo, conforme o Quadro 13, a Portaria do Ministério da Justiça alterou o Código de Defesa do Consumidor, complementando o elenco de cláusulas abusivas com base nas relações judiciais.

Quadro 13 - Menção a decisões judiciais (jurisprudência) na legislação

<p>MINISTÉRIO DA JUSTIÇA SECRETARIA DE DIREITO ECONÔMICO GABINETE</p>	
<p>Portaria nº 5, de 27 de agosto de 2002</p>	
	<p>Complementa o elenco de cláusulas abusivas constante do art. 51 da Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990.</p>
<p>[...] CONSIDERANDO, finalmente, as sugestões oferecidas pelo Ministério Público e pelos PROCONs, bem como <i>decisões judiciais</i> sobre relações de consumo;</p>	
<p>RESOLVE: Art. 1º Considerar abusiva, nos contratos de fornecimento de produtos e serviços, a cláusula que: [...]</p>	

Fonte: (SILVA, 2010a, p. 103)

b) Influência da jurisprudência na doutrina

Há grande utilização da jurisprudência pelos doutrinadores para fortalecer, enriquecer e aprovar seus argumentos e discussões. Entretanto, é preciso que a doutrina considere a jurisprudência como seu principal objeto de estudo; não perderá por isso sua originalidade nem sua força; adquirirá, pelo contrário, uma energia rejuvenescida. Aqui se apresenta

exemplos de interferência da jurisprudência na doutrina, como o exibido no Quadro 14 no qual foi utilizado um acórdão do STJ para comentar o instituto da hipoteca.

Quadro 14 - Citação da jurisprudência na doutrina

GHEZI, Leandro Leal. **A incorporação imobiliária**: à luz do código de defesa do consumidor e do código civil, p. 93-94.

“De qualquer forma, o fato é que as decisões mais recentes do Superior Tribunal de Justiça têm sido no sentido de que a instituição de hipoteca pelo construtor é ineficaz em relação aos promitentes compradores desde o momento da celebração dos seus respectivos contratos de promessa de compra e venda. Atualmente este entendimento encontra-se consolidado na *Súmula 308* daquela Corte,¹⁰² cuja edição resultou dos diversos precedentes mencionados no julgamento do Resp 651.125/RJ¹⁰³.”

102 Súmula 308/STJ: “A hipótese firmada entre a construtora e o agente financeiro, anterior ou posterior à celebração da promessa de compra e venda, não tem efeito perante os adquirentes do imóvel.”

103 STJ. 3ª T.: “Aquisição de bem imóvel. Hipoteca constituída pela construtora junto ao agente financeiro. Precedentes da Corte. Súmula 83. Nesta Corte há interpretação consolidada no âmbito da Segunda Seção no sentido de que a garantia hipotecária do financiamento não atinge o terceiro adquirente da unidade [...]”

Fonte: (SILVA, 2010a, p. 102)

Neste outro exemplo, o Quadro 15 demonstra o uso de um acórdão do STJ para esclarecer a falta de competência do Ministério Público para propor ação de alimentos como substituto processual.

Quadro 15 - Incorporação da jurisprudência na doutrina

PEDROSA, Valtércio. O perfil do ministério público atuante como custos legis. **Juris Síntese IOB**, São Paulo, n. 51, jan./fev. 2004. 1 CD-ROM.

“[...] Deste modo, ausente a situação de risco aludida, o MP brasileiro não tem legitimidade para ajuizar ação ou fazer a defesa processual de menores. Seus representantes legais, por advogados ou por defensores públicos é que atuarão em juízo.

116028953 - PROCESSUAL CIVIL - AÇÃO DE ALIMENTOS - MINISTÉRIO PÚBLICO - LEGITIMIDADE PARA PROPÔ-LA - ARTIGOS 98, II, E 201, III DA LEI Nº 8.069/90 - Tratando-se de menores sob a guarda e responsabilidade da genitora, falta legitimidade ao Ministério Público para propor ação de alimentos como substituto processual. Recurso Especial não conhecido, com ressalvas quanto à terminologia. (STJ - RESP 127725 - MG - 3ª T. - Rel. Min. Castro Filho - DJU 16.06.2003 - p. 00332) JECA.98 JECA.98.II JECA.201 JECA.201.III.

No direito brasileiro atual, foi extirpada da instituição ministerial a função assistencial [...]”

Fonte: Quadro formatado pelo autor, com texto extraído de Pedrosa (2005).

Inúmeras influências poderiam ser mencionadas. Conforme o entendimento de Cavalieri Filho (2005) fica em evidência que a jurisprudência constitui uma atividade verdadeiramente construtora e pode, conseqüentemente, contar-se entre as fontes do direito.

4.3.2 Influências da doutrina

a) Influências básicas da doutrina

A influência da doutrina é indiscutível, tanto para a lei, quanto para a jurisprudência. Além de inspirar a criação da norma, também se presta ao seu aprimoramento, desempenhando um papel de acentuada relevância no desenrolar da experiência jurídica. Conforme assevera Gomes (1983) pode-se perceber a influência da doutrina em três sentidos básicos: pelo ensino ministrado nas faculdades de direito; sobre o legislador; sobre o juiz.

Pelo ensino, formam-se os magistrados e advogados, que se preparam para o exercício dessas profissões pelo conhecimento dos conceitos e teorias indispensáveis à compreensão dos sistemas de direito positivo. Inegável, por outro lado, a influência da obra dos juristas **sobre os legisladores**, que, não raro, vão buscar, no ensinamento dos doutores, os elementos para legiferar. E, por fim, notável a sua projeção na **jurisprudência**, não só porque proporciona fundamentos aos julgados, como porque, através da crítica doutrinária, se modifica frequentemente a orientação dos tribunais (GOMES, 1983, p. 64, grifo nosso).

b) Influência da doutrina na jurisprudência

É comum encontrar citações de doutrinadores, juristas e pareceristas na fundamentação de acórdãos, vez que muitos dos magistrados fundamentam suas decisões fazendo comparações aos doutrinadores do direito nacional, ao dar solução aos problemas que lhe são apresentados. Portanto, a doutrina é um relevante ponto de apoio ao Judiciário em sua função de distribuir a justiça, visto que todo magistrado procura elaborar sentenças justas e bem fundamentadas, evitando, desta forma, modificações futuras ou reformas na segunda instância.

O Quadro 16 demonstra um exemplo de interferência da doutrina na jurisprudência. Neste exemplo, a Ministra Nancy Andrighi cita doutrina relacionada à sociedade anônima para atestar que existem opiniões divergentes das suas.

c) Influência da doutrina na legislação

Diversos autores e estudiosos do direito se propõem a analisar, comentar e, de certa forma, traduzir as regras e normas contidas nos dispositivos das leis. Nesta perspectiva, a doutrina também é fonte de pesquisa para os legisladores, bem como para os juristas, para elaborarem seus textos legais e decisões judiciais, respectivamente.

Quadro 16 - Citação da doutrina na jurisprudência

Jurisprudência - RESP 408.122-PR - 3º T - j. 20/06/2006 - Relatora Ministra Nancy Andrighi.

Voto: [...] Esta relatora não desconhece a existência de opiniões em sentido contrário ao ora defendido. Por exemplo, Carlos Klein Zanini, em sua excelente obra “*A dissolução judicial da sociedade anônima*” (Rio de Janeiro: Forense, 2005, pág. 233), observa que “a observância das condicionantes postas na L.S.A. deve estar presente não apenas no momento da propositura da ação, mas também quando da prolação das sentenças. É exatamente nesse sentido que dispõe o art. 462 do CPC, prescrevendo a obrigatoriedade de o juiz tomar em consideração qualquer fato constitutivo, modificativo ou extintivo do direito capaz de influir no julgamento da lide.”

Fonte: (SILVA, 2010a, p. 104)

Note-se, portanto, que a norma aplicada pelos órgãos judicante, na maioria das vezes é indicada por ensinamentos doutrinário-jurídicos, transmitidos por juristas (doutrinadores) de prestígio, em seus comentários ao direito positivo, onde apresentam suas interpretações e a sistematização jurídica. Em suma, a doutrina tanto serve para a “aplicação da norma” ao interpretar o direito, quanto pode ofertar luz ao legislador e, assim, contribuir para o aprimoramento da ordem, com a “criação da norma” pertinente àquela situação.

Neste contexto, atente-se para a afirmação de Reale (2005) que ninguém elabora leis sem um mínimo de conhecimento jurídico. Em outras palavras, “[...] ninguém elabora leis sem o conhecimento, entendimentos, pontos de vista e definições estabelecidas pela doutrina” (SILVA, 2010a, p. 102).

5 DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO JURÍDICA

A principal particularidade da informação está na sua diversidade de utilidades e na multiplicidade de seu uso. Para Barros (2008) uma das primeiras limitações da conceituação informacional prende-se à questão da contextualização.

Assevera McLuhan (2011, p. 19) que “todas as culturas possuem seus modelos favoritos de percepção e conhecimento, que elas buscam aplicar a tudo e a todos”. Assim sendo, dependendo do contexto, “a informação pode adquirir significados diferentes, de acordo com o lugar e a época situada, o que, de início, já dificulta a sua definição teórica” (BARROS, 2008, p. 148). Neste contexto, Le Coadic (2004) assevera que a informação é um conhecimento inscrito/registrado em algum suporte de forma escrita, oral ou audiovisual, independente do formato (impresa ou digital).

Em todos os segmentos da sociedade, a informação passou a ser elemento-chave e sua disponibilização tem crescido de maneira exponencial. Desta forma “o acesso à informação tornou-se Indicador incontestável de atualidade, de sintonia com as tendências atuais, um atestado amplamente aceito de aptidão para o futuro, de competência profissional, de eficiência e qualidade” (DUDZIAK, 2001, p. 4).

A palavra documento deriva, etimologicamente, das palavras *document*, que quer dizer ensino, instrução; *docere* que quer dizer mostrar, ensinar; e *documentum*, do latim clássico, que quer dizer prova, lição, ou seja, “a raiz da palavra documento nos remete a ideia de demonstração de algo” (SANTOS, 2008).

O documento, enquanto espécie, é uma unidade que compõe uma categoria específica, de acordo com a área de conhecimento na qual está inserido. No momento da sua criação, os documentos “são considerados meios para executar ações, por isso são considerados *instrumentos*” (NASCIMENTO, [ca 2004], grifo do autor). Um dos fundamentos documentais é o de que a construção do conhecimento, que se dá a partir das informações registradas, só é possível mediante informações autênticas e verídicas, pressupostos de eficácia probatória não somente do direito, mas de todas as áreas que trabalham com informação documental.

Greco Filho (1996 p. 224 apud CLEMENTINO, 2008, p. 91) utiliza-se de um conceito bastante abrangente: “o documento liga-se à ideia de papel escrito. Contudo, não apenas os papéis escritos são documentos. Documento é todo objeto do qual se extraem fatos em virtude da existência de símbolos, ou sinais gráficos, mecânicos, eletromagnéticos etc.” Assim, é oportuno informar como se diz o direito: “diz através da lei, a lei é a positivação do direito mediante **formas escritas**. [...] O direito é um direito escrito, e enquanto direito escrito, tem

estrutura de sentido, é um direito que tem de ser interpretado” (MARXISMO..., 2003, grifo nosso). Para Maciel (2001, p. 119) destaca-se a proeminência do texto escrito, pois, realmente, no direito, rege a lei escrita, haja vista que:

[...] as palavras voam e o [que] está escrito permanece. Desde os tempos imemoriais, ainda que a tradição oral o preceda, o registro escrito das leis e dos atos legais fundamenta o direito, como bem o comprova o simbolismo mosaico das Tábuas da Lei. Hoje em dia, como se sabe, todos os atos jurídicos, mesmo aqueles oralmente realizados, tais como o juramento, a acusação, o testemunho no tribunal, necessitam da redação de um texto para poder existir. Assim sendo, consagra-se a primazia do texto escrito no direito da era moderna.

E assim continua o citado autor: “como manifestação expressa da lei, no sentido amplo de mandamento jurídico, o texto legislativo materializa, por assim dizer, o próprio direito, enquanto um conjunto codificado escrito de normas institucionais”. (MACIEL, 2001, p. 121).

As normas jurídicas já foram registradas na sua forma escrita nos mais diversos suportes físicos. O Código de Hamurabi, por exemplo, criado no século XVIII a.C., foi registrado numa pedra de diorito negro que está exposta hoje no Museu do Louvre, em Paris. Existem também diversos registros (documentos) de normas jurídicas em argila, bambu, bronze e pergaminho. Fica evidente a histórica necessidade determinante dos homens registrarem o direito. Sem este registro (documento jurídico) o direito não pode ser devidamente interpretado, tampouco aplicado adequadamente.

O direito tem como objetivo a regulamentação das relações humanas, a fim de que haja paz e prosperidade no meio social, impedindo a desordem e o crime. Como na maioria das ciências possui linguagem própria e, por conseguinte, tem também sua produção documental própria. É uma ciência interdisciplinar, visto que se relaciona e interage com todas as áreas da vida humana o que, segundo Fullin (2006) possibilita um acúmulo bastante elevado de informações, vez que os profissionais jurídicos são também interessados por outras áreas do conhecimento que não a jurídica.

5.1 DOCUMENTAÇÃO JURÍDICA

O documento jurídico tem a função de criar, modificar, manter ou extinguir uma relação com outra pessoa (física ou jurídica), no exercício de suas obrigações e deveres tanto legais quanto administrativos. Considere-se então a noção jurídica de documento como elemento de preservação das relações jurídicas existentes entre os indivíduos ou destes para com o Estado e vice-versa, no intuito de preservar a devida convivência social (GUIMARÃES; NASCIMENTO, 2007).

No direito, torna-se requisito essencial o *resgate da função atribuída ao documento*, visto que estes são, principalmente, documentos tidos como meio de prova. Logo,

atribuem a esses documentos elementos que venham a admitir *presunção da sua autoria e conhecimento de seu conteúdo*. (NASCIMENTO, [ca 2004], grifo do autor).

Quando se fala em documento jurídico é preciso o entendimento real de sua abrangência e de suas funções, visto que ele,

[...] **ultrapassa sua clássica e tríplice divisão em legislação, jurisprudência e doutrina**. Refere-se aqui a documento jurídico enquanto espécie de uma categoria de documentos criados e/ou utilizados na área do direito, com fins específicos para o desempenho de suas funções. (NASCIMENTO, [ca 2004], grifo nosso).

Ao se falar de documento, torna-se necessário falar também sobre documentação, que é definida por Bradford (1952 apud ATIENZA, 1979, p. 19) como “o processo de colecionar e classificar os registros de todos os tipos de atividades intelectuais tornando-os imediatamente acessíveis.” Afirma, ainda, o citado autor que:

[...] documentação é o processo pelo qual o documentarista está apto para colocar na mão do especialista, a literatura de sua especialidade, de maneira que ele, cientista, fique inteirado das realizações anteriores de sua especialidade, poupando-lhe o trabalho de estudar o assunto que já tenha sido estudado anteriormente. (BRADFORD, 1952 apud ATIENZA, 1979, p. 19)

As informações relacionadas ao direito, registradas e documentadas, formam um conjunto de documentos relativos à ciência do direito que caracteriza a chamada **documentação jurídica**, que é entendida por Atienza (1979, p. 19) como:

a reunião, análise e indexação da doutrina, da legislação (leis, decretos, decretos-lei, atos, resoluções, portarias, projetos de lei, ou de decretos legislativos, ou de resoluções legislativas, ordens interna, circulares, exposições de motivos etc.), da jurisprudência (acórdão, pareceres, recursos, decisões etc.) e de todos os documentos oficiais relativos a atos normativos ou administrativos.

Desse modo, Maciá (1998 apud SILVA, 2010a, p. 70) assevera que:

A documentação jurídica pode definir-se como a gerada na criação, aplicação, difusão e investigação do direito. Abarca, portanto, as fontes do conhecimento do direito, isto é, a legislação, jurisprudência e a doutrina científica em qualquer de seus suportes: papel ou eletrônico.

Compete ao bibliotecário jurídico conhecer as variáveis da documentação jurídica e possuir domínio conceitual para manuseá-la. Guimarães (2004) compartilha desse entendimento ao afirmar que é imprescindível ao bibliotecário jurídico analisar com cuidado o

tipo específico de documentação jurídica presente na sua lida profissional, identificando-os com clareza, não podendo confundir-se um com os outros.

Andretta (2004) destaca que além do fator tempo, normalmente presente nos prazos aos quais os advogados são obrigados a cumprir, a exatidão das informações prestadas é muito importante para os operadores do direito, haja vista que a informação contida em determinada lei, decreto ou acórdão pode ser vital para a tomada de decisão de advogados ou juristas.

5.2 INFORMAÇÃO JURÍDICA

Do sentido expresso na documentação jurídica, depreende-se então que a informação disponibilizada aos cidadãos, quando se tratar de assuntos específicos na área do direito, deve ser entendida e assimilada como **informação jurídica**. De acordo com Oliveira (2006) ela pode ser percebida como os conteúdos textuais e não textuais que tratam de determinados assuntos dentro dos diversos ramos do direito. Trata-se, pois, de conteúdo especializado e tem a responsabilidade de nortear as decisões dos Magistrados e demais operadores do direito, nos processos e atividades jurisdicionais. Em assim sendo, ela configura-se sob as mais variadas formas, tais como projetos de lei, andamento processual, noticiário de jornal, dentre outras.

Os meios através dos quais a informação e a documentação jurídica se apresentam são muito variados, como, por exemplo, os diários oficiais, pesquisas impressas, relatórios, jornais e revistas, monografias e livros, enciclopédias e dicionários, páginas da Internet, fax, ligações telefônicas, comunicação interpessoal, correio eletrônico, entre outros (FULLIN (2006, p. 34).

Para Silva (2010a), pode-se afirmar que informação jurídica é todo e qualquer conhecimento produzido pelo homem, com o intuito de fundamentar as atividades profissionais desenvolvidas pelos operadores do direito. Nessa perspectiva, Rezende (2004) assegura que ela traduz o cotidiano do direito visto que é pertinente às peças processuais, é fundamental como Resultado registrado do exercício do direito, é “bússola” e regulamento para toda a comunidade jurídica. Por se tratar de fontes especializadas do direito possui características peculiares quando comparada aos demais tipos de informação. Segundo Martinho (2006, p. 91 apud PASSOS; BARROS, 2009, p. 95) suas características gerais podem ser as apresentadas abaixo:

- grandes volumes de informação e rapidez da sua desatualização, face a um constante crescimento e criação de novas fontes (novas leis, novas áreas do direito, constante produção de doutrina);

- grande diversidade de fontes de informação;
- proliferação de suportes de informação (bases de dados, CD-ROMs, WWW);
- interação com outras áreas do conhecimento (filosofia, sociologia, economia, história, informática, política, etc.);
- público-alvo exigente e diversificado (pluralidade de finalidades da informação pretendida);
- necessidade de grande rigor e precisão da sua conservação no documento jurídico, qualquer que seja o seu suporte;
- necessidade de grande rapidez e rigor na sua transmissão, de modo a assegurar a sua correta utilização e aplicação, de acordo com as últimas alterações ocorridas e a garantir a fiabilidade da mensagem transmitida.

Destas características destaca-se a sua constante e rápida desatualização, como no caso da legislação. Para Miranda (2004b) isso ocorre em virtude do volume crescente de informação gerada na área do direito, o que altera sobremaneira o conjunto sistemático da informação jurídica, tornando-a um elemento de alta complexidade. Contudo, vale ressaltar que, apesar de se desatualizar constantemente, a informação jurídica sempre terá valor e utilidade. Neste sentido, Wolthers (1985, p. 13 apud PASSOS; BARROS, 2009, p. 96) assim afirma:

[...] ao contrário de outras ciências, em que as informações se tornam ultrapassadas e obsoletas, quando substituídas por outras mais atuais, o texto jurídico é eterno em nível de consulta, de referência e de precedente e também em nível de aplicação a fatos e situações ocorridas em épocas regidas por institutos legais distintos. Logo, nada pode ser destruído e o armazenamento é constante, contínuo e permanente.

Cada tipo de informação jurídica possui características próprias de processamento e gerenciamento, como também pode estar disponível em formatos diferenciados. As mudanças promovidas pelas novas tecnologias fazem com que essas informações se apresentem em diferentes suportes. Segundo Guimarães e Nascimento (2007), “o documento digital vem se tornando um elemento atuante no contexto jurídico”, e a informação jurídica passa a ser acessível também em ambiente virtual.

Para Arellano (apud PASSOS, 2005) “a informação digital é apenas um complemento do que a informação impressa faz há vários séculos. Nenhuma exclui a outra. Com a versão eletrônica abrimos a possibilidade de que a informação pode ser gerenciada de muitas formas.” De acordo com Aquino (2004, p. 9) “[...] a informação digital circula na rede em qualquer espaço e em tempo real.” Se os formatos convivem entre si, obviamente o uso simultâneo constitui-se em uma grande vantagem desta coexistência.

É importante entender que se vive em um momento de transição, cuja informação em suporte tradicional (impresso) ainda é bastante utilizada e valorizada (PASSOS; BARROS, 2009).

Nessa perspectiva Oliveira (2006) ressalta que “[...] certas categorias de usuários resistem à utilização de novas mídias, fruto do perfil em específico dos clientes da área jurídica.”

Para Silva (2010a, p. 34) a internet, no âmbito da informação jurídica, “[...] tem se mostrado uma grande aliada no acesso a informações, já que, por exemplo, muitos órgãos do judiciário têm oferecido, por meio de seus *sites*, bases de dados com doutrina, leis, jurisprudência, acompanhamento processual, dentre outros.” Atualmente, todos os tribunais brasileiros disponibilizam suas jurisprudências através da internet, com busca de texto livre. Assim, a informação jurídica digital toma uma proporção de disseminação vertiginosa.

Entretanto, deve-se ter bastante cuidado na utilização da internet, visto que nem todas as informações disponíveis podem ser consideradas confiáveis. Para Passos e Barros (2009), não se exige nenhum tipo de qualificação dos que produzem e disponibilizam informações na internet. Além disso, não é utilizado nenhum tipo de critério de seleção ou filtragem nas informações depositadas nos diversos sítios, o que pode configurar um “caos informativo”.

Vale ressaltar que a pesquisa via internet, além da simultaneidade de uso, apresenta algumas vantagens, tais como:

- a) *variedade e quantidade de material*: é possível por meio da Internet localizar e acessar informações jurídicas sobre os mais variados assuntos;
- b) *fontes confiáveis*: é possível, com certa facilidade, localizar leis, jurisprudência e doutrina, apesar de os textos legais não possuírem valor jurídico;
- c) *baixo custo*: é infinitamente mais baixo o custo da pesquisa realizada pela Internet, do que aquelas realizadas em bases de dados por assinatura, porém não oferecem confiabilidade e ferramentas de busca que estas bases de dados possuem;
- d) *fácil acesso*: para acessar a Internet são necessários apenas um computador e um provedor. Existem muitas instituições e bibliotecas que oferecem acesso gratuito aos usuários. (PASSOS; BARROS, 2009, p. 112, grifo do autor).

Conforme afirma o cientista Pérez Luño (1976 apud DUARTE, 2003), há um “desequilíbrio entre o incessante fluxo de dados jurídicos e sua capacidade para assumi-los e aproveitá-los”, sendo urgente o aprimoramento de sistemas que possibilitem o controle dessas informações que, além de se relacionarem com a ciência jurídica, são instrumentos de cidadania. Face ao exposto torna-se necessário discorrer sobre o problema da desinformação jurídica dos brasileiros. Em função disso, Barbosa Moreira afirma:

[...] cumpre reconhecer que ninguém, nem mesmo os profissionais do direito, que por dever de ofício lidam quotidianamente com a matéria, é capaz de dominar as miríades de normas espalhadas num sem-número de leis, de decretos, de resoluções, de portarias, de instruções, as mais das vezes redigidas com técnica primária, obscuras, fragmentárias, lacunosas, contraditórias - fios de um novelo que, através de jornais e revistas, monografias e livros, enciclopédias, dicionários, faz incorrer

em cruel derrisão quem ouse invocar a tradicional presunção do conhecimento da lei por toda a comunidade a ela sujeita. (MOREIRA, 1994).

De certa forma, tal situação é corroborada pela afirmação de que “do excesso de informações disponibilizadas surgiu o **paradoxo do não acesso à informação.**” (DUDZIAK, 2001, p. 5, grifo nosso).

A explosão informacional por si mesma criou barreiras ao seu acesso, como os custos pela busca da informação, o número ilimitado de fontes, a ignorância a respeito de novas ferramentas informacionais disponíveis e a falta de habilidade em lidar com tais ferramentas. (DUDZIAK, 2001, p. 5).

No contexto legislativo, Bobbio (1999) chega a comparar a quantidade de normas à quantidade de estrelas no céu, visto que jamais alguém consegue contar. Evidencia-se, então que a “dificuldade de rastrear essas normas está no fato de elas não derivarem de uma única fonte, uma vez que a necessidade de regras de conduta numa sociedade é tão grande que não existe nenhum poder em condições de satisfazê-la sozinha” (SILVA, 2010a, p. 72).

De acordo com pesquisa realizada em 2008 pelo Instituto Brasileiro de Planejamento Tributário (IBPT), foi constatado que no âmbito legislativo brasileiro, foram editadas no país mais de 3,7 milhões de normas numa faixa de tempo de 20 anos. Tratou-se do período compreendido entre a promulgação da CF/88 e o ano de 2008.

- Na esfera estadual/distrital, no mesmo período, foram editadas 996.977 normas jurídicas. Em média, cada unidade da Federação editou 36.925 normas (PASSOS, 2009).
- No âmbito federal, em igual período, foram editadas 150.425 normas, conforme demonstrado no Quadro 17. Conforme Amaral e outros (2008) em média, foram editadas 21 normas federais por dia o que equivale a 31 normas federais por dia útil durante estes 20 anos.

Quadro 17 - Produção legislativa federal nos 20 anos da CF/88

Produção legislativa no âmbito federal	
	1988-2008
Lei ordinária	4.055
Lei complementar	69
Lei delegada	2
Emenda constitucional	56
Emenda constitucional de revisão	6
Medida provisória - originária	1.058
Medida provisória - reedição	5.491
Decreto federal	9.612
Normas complementares*	130.075
Total	150.425

* Engloba portarias, instruções normativas, ordens de serviço, atos declaratórios, pareceres normativos, etc.

Fonte: Elaborado pelo autor, com dados extraídos de Amaral et al. (2008).

O Congresso Nacional encerrou as votações em 2010 com recorde na produção legislativa. Entre 2007 e 2010, foram editadas 938 normas, conforme Quadro 18.

Com base nesses números “percebe-se a torrente de atos legais que interferem na vida do cidadão comum e dos operadores do direito, que encontram nas fontes legais as normas corretas de conduta, os direitos, deveres proibições e a melhor forma de resolver determinadas questões” (SILVA, 2010a, p. 72).

Quadro 18 - Produção legislativa do Congresso Nacional

Produção legislativa do Congresso Nacional						
	1987-1990	1991-1994	1995-1998	1999-2002	2003-2006	2007-2010*
Lei ordinária	573	816	804	860	803	912
Lei complementar	10	17	14	20	8	12
Emenda constitucional	0	4	16	19	14	14
Total	583	837	834	899	825	938

* Sancionadas ou promulgadas até 22/12/2010.

Fonte: Elaborado pelo autor, com dados extraídos de Brasil (2010a).

De acordo com Passos (2002b), no ordenamento jurídico brasileiro, há uma abundante produção de informação jurídica, seja ela descritiva (doutrina), ou, principalmente, normativa (legislação), como se fosse possível melhorar ou sanar os problemas da sociedade com leis e mais leis. Afirma a autora que “não é de estranhar que muitas leis são esquecidas ou simplesmente ignoradas”.

Ora, se de um lado, o Estado sempre cumpriu bem seu papel publicando regularmente toda a legislação; por outro, ele nem sempre consegue completar esse processo de comunicação. Isso ocorre porque a mensagem geralmente não é reconhecida pelo receptor, o cidadão brasileiro, que, em teoria, deveria ler diariamente os diários oficiais da União, do seu Estado, e do Município onde reside. Além disso, o receptor precisa decifrar a linguagem específica da mensagem, e entender seu conteúdo e significado. Sem mencionar os analfabetos que, obviamente, estão fora desse processo.

Vive-se em uma época onde a informação e a sua gestão são fatores essenciais para o conhecimento e poder social. Faz-se necessário, então, identificar e aprender a usar com habilidade as ferramentas que permitem o acesso às informações jurídicas em todos os formatos e suportes. Por outro lado, “a complexidade da informação jurídica é tão grande, que a tecnologia, por si só, ainda não garante a efetividade do acesso à mesma” (REZENDE, [2000?]), e “a simples existência de uma base de dados não significa melhoria no acesso às informações jurídicas” (PASSOS, 2009, p. 17).

No que diz respeito à disseminação dessa categoria informacional Fullin (2006, p. 35) afirma que:

As bibliotecas jurídicas objetivam, especialmente na esfera de suas instituições mantenedoras, que podem ser órgãos governamentais, universidades ou escritórios de advocacia e têm o intuito de subsidiar as decisões processuais em fluxo, como também auxiliar a todos os juristas no cumprimento da justiça.

Conforme Machado (2000), no que se refere à recuperação da informação, uma recuperação inadequada ou incompleta de legislação e/ou jurisprudência, não só é insatisfatória para seus usuários, como pode causar danos a quem delas depende, especialmente no caso de juízes e às partes em um processo. Então, para uma adequada recuperação de informações faz-se necessário que se tenha uma noção exata da existência dos diversos tipos de informação jurídica, como também das diversas fontes onde estas informações possam ser encontradas.

Quanto à recuperação da informação legislativa deve-se identificar e distinguir, com atenção, os atos federais, municipais e estaduais; entender os trâmites do processo legislativo; manter-se atento às revogações, alterações e surgimento de novas leis/normas, evitando que o operador do direito trabalhe com normas desatualizadas e/ou revogadas.

É claro que em alguns casos o profissional do direito trabalha com normas que perderam a vigência, principalmente se a causa do litígio ocorreu quando a norma ainda vigorava. Cita-se como exemplo o Código Civil de 1916 que, mesmo sendo revogado pelo Novo Código Civil, terá que ser aplicado nos litígios ocorrido na época em que vigorava. (SILVA, 2008a, p. 102, nota 33).

No caso da doutrina, esta não exige uma recuperação exaustiva, mas, no mínimo razoável o que igualmente se traduz em grande volume de informações que, ao menos em parte, deve estar atualizada.

Para os profissionais da área do direito, a informação jurídica e não jurídica (outras áreas do conhecimento) é um insumo importante, ou seja, é a matéria-prima utilizada para que se desenvolvam as atividades e funções específicas que lhes são atribuídas (FULLIN, 2006). Nesta perspectiva Miranda (2004b) afirma que ela é elemento imprescindível para que se alcancem os objetivos no âmbito jurídico. Pelo fato da informação se constituir o insumo necessário para concretização do fazer jurídico é imprescindível que os operadores do direito se mantenham atentos quanto às formas de manifestação e apresentação do pensamento jurídico que ela revela.

Percebe-se, então, que o operador do direito, em qualquer função que ocupe, é um profissional cujo conhecimento promove, em maior ou menor grau, a adequação entre as atividades e interesses pessoais ou empresariais do cidadão e/ou cliente e o conjunto de normas reguladoras, conferindo-lhes formalidade e legalidade. Essa capacidade de adequação tem um enorme potencial de contribuição a ser desenvolvido, apropriado e revertido em favor da sociedade.

5.2.1 Tipologia da informação jurídica

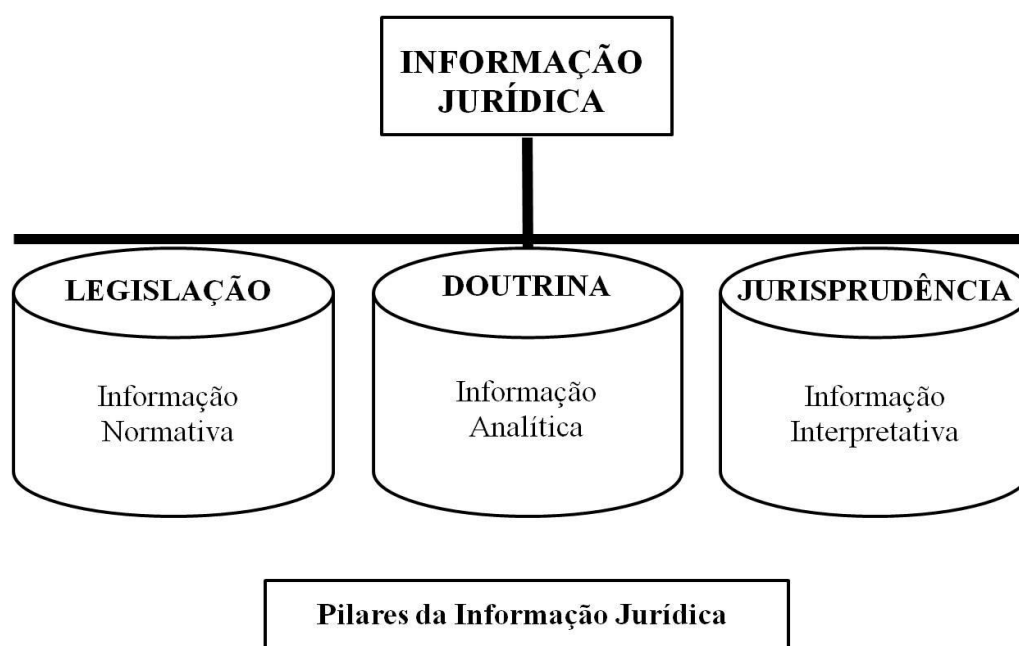
Segundo Duarte (2003) o setor da informação jurídica no Brasil é o que mais cresce e se desenvolve, sendo economicamente rentável. Acrescenta-se a isso, o fato de que os tribunais vêm disponibilizando suas decisões através da internet, possibilitando o acesso a um volume cada vez maior de informações jurisprudenciais. A informação jurídica talvez seja “uma das maiores produtoras de documentos no Brasil” (CUNHA, 2010, p. 130). Neste

sentido, Duarte (2003) afirma que os estudiosos do tema falam de uma “crise da informação jurídica”, ou “indomável inflação normativa, jurisprudencial e doutrinária” que praticamente impossibilita aos operadores do direito sua aplicação com eficácia.

Quanto à tipologia “a informação jurídica pode ser gerada, registrada e recuperada, basicamente, em três formas distintas: normativa (pela legislação); analítica (por meio da doutrina); e interpretativa (com emprego da jurisprudência)” (PASSOS; BARROS, 2009, p. 94). Considerando-se que o direito, enquanto área do conhecimento, tem seu fazer basicamente pautado por estes três tipos de fontes que se corporificam em formas documentárias (doutrina, legislação e jurisprudência). Assim, “na primeira, um caráter mais didático e científico comum às distintas áreas do saber, ao passo que as demais, por apresentarem elementos específicos quanto à sua produção, estruturação e utilização, integram um âmbito mais técnico” (GUIMARÃES, 2004, p. 12).

Parafraseando Maçoli (2005, p. 76) podemos considerar esses três tipos como os pilares da informação jurídica, pois são os mesmos que dão origem ao direito enquanto fontes formais que sustentam a sua documentação, como também a produção do conhecimento jurídico. A Figura 14 ilustra a constituição de base da informação jurídica em uma unidade informacional.

Figura 14 - Pilares da informação jurídica



Fonte: Maçoli (2005, p. 77), adaptada pelo autor.

Portanto, com base neste tríplice aspecto, pode-se afirmar que “o acervo de uma biblioteca jurídica é composto de doutrinas, legislações, jurisprudências e materiais que sejam imprescindíveis à prática jurídica” (MEDEIROS; MELO; JEUNON, 2007, p. 130).

5.2.1.1 *Informação normativa: legislação*

A informação jurídica normativa (legislação), de acordo com Passos e Barros (2009) caracteriza-se por:

1. ser produzida apenas pelo poder estatal competente;
2. ser pública, ou seja, pode ser utilizada, coletada, arranjada, selecionada, ou reproduzida por qualquer pessoa apesar de o governo ter proibido a divulgação, com fins lucrativos, em outros sítios da Internet, de informações contidas na base de dados da Presidência da República e na versão eletrônica do Diário Oficial da União, como leis, medidas provisórias, decretos e portarias. Essa proibição foi estabelecida em portarias. Uma delas, a nº. 1091, de 16/6/2003, da Casa Civil da Presidência da República, exige a fonte (Presidência da República) na reprodução de dados de sua base e exige a autorização para a divulgação, no caso de mais de 20 atos distintos em volume superior a 50 cópias. A portaria da Imprensa Nacional, responsável pela veiculação da versão eletrônica do Diário Oficial, proíbe a reprodução de informações com fins comerciais;
3. ser insubstituível, pois em relação à legislação não podemos admitir similares, cada dispositivo legal é único sobre o caráter normativo que procura regulamentar [...];
4. possuir caráter imperativo, pois deve ser obedecida por todos;
5. ter caráter geral, pois se aplica a todos indiscriminadamente, apesar de existirem alguns casos de ‘leis sob encomenda’ que foram criadas para beneficiar uma pessoa ou grupo específico de pessoas;
6. possuir validade geográfica e temporal delimitada;
7. possuir regras próprias de redação.

A legislação diz respeito, materialmente, a um complexo conjunto de atos normativos originados de determinada autoridade competente (GUIMARÃES, 1993; BARROS, 2004; CUNHA, 2010), enquanto que, segundo Passos (2002) ela é a normatização do fato social, elaborada pelo Poder Legislativo dos Municípios, Estados e União. A legislação é de regra geral formada pelos atos emanados das diversas casas legislativas.

As leis, segundo Cunha (2010), exercem papel primordial, pois tornam possível o exercício da Constituição, criando os fundamentos de justiça e segurança que assegurem um desenvolvimento social harmônico, desempenhando as funções de: integração; planificação; proteção; regulação; e inovação.

Para Passos (2009, p. 16) o cenário de acesso à legislação está apoiado no seguinte tripé: “obrigação de publicação das normas jurídicas; obrigação de se conhecer todas as

normas jurídicas; volume de normas jurídicas editadas diariamente”. Entretanto, o volume de informações legislativas pode dificultar a sustentação do segundo lado deste tripé, pois, tanto o excesso quanto a falta de informações, pode causar a desinformação e, no caso de acesso à informação jurídica, impedir o exercício da cidadania. O cidadão precisa conhecer os seus direitos e os mecanismos legais para defendê-los.

É por meio dela [informação jurídica] que o cidadão (no sentido individual ou coletivo) tem condições de conhecer e cumprir seus deveres, bem como de entender e reivindicar seus direitos. É ainda com base em informação que a sociedade civil pode acompanhar, contribuir, participar, avaliar, questionar e ocupar seu espaço perante a estrutura e os poderes do Estado. (MARQUES JÚNIOR et al., 2000).

Segundo Barros (2008, p. 106) “o acesso à informação consagra o princípio da publicidade.” Entretanto, Marques Júnior e outros (2000) contextualizam que o acesso à informação “não ocorre em condições iguais para todos os segmentos da sociedade, seja pela ineficiência e descaso de alguns órgãos e autoridades, seja pela diferença nas condições de acesso à disposição dos diversos grupos sociais.”

5.2.1.2 *Informação analítica: doutrina*

A informação jurídica analítica (doutrina) caracteriza-se, de acordo com Passos e Barros (2009) pela emissão de uma opinião particular fundamentada sobre determinado assunto, e está protegida pela Lei de Direito Autorais. É o pensar o direito, dele participando todos os produtores do mundo jurídico, como uma das ciências sociais. Pode-se conceituar doutrina como toda e qualquer discussão técnica sobre questões legais. Neste contexto, percebe-se com clareza que “a doutrina é um espaço de interseção das mentes pensantes do Direito e indispensável para a operação de sacar a norma do texto” (DI SPIRITO, 2006).

Representa o aspecto científico do direito, como também o da informação jurídica. É por meio dela que os especialistas teorizam o conhecimento jurídico e propõem conceitos e definições peculiares à área, através do estabelecimento de estruturas e princípios para os institutos, expressos na legislação e aplicados a casos concretos pela jurisprudência (GUIMARÃES, 1993; GAGLIANO; PAMPLONA FILHO, 2010). Auxilia os operadores do direito na fundamentação teórica de seus trabalhos. A sua autoridade “como *base de orientação para a interpretação do direito* é irrecusável”. (GAGLIANO; PAMPLONA FILHO, 2010, v. 1, p. 64, grifo do autor).

A doutrina é formada pelos trabalhos teóricos de autores, juristas e escritores que visam a interpretação das leis, dos processos jurídicos ou decisões judiciais. É o conjunto de toda a literatura técnica produzida pelos especialistas da área jurídica, apresentado na forma de livros, teses, artigos de periódicos, pareceres e *papers* apresentados em congressos, dentre outros textos nos mais diversos formatos, desde o impresso aos eletrônicos, dos vídeos e outras formas de registro do conhecimento (MARQUES JÚNIOR, 1997; BARROS, 2004; CUNHA, 2010).

No âmbito da doutrina, a organização de livros e artigos de periódicos é a mais comum para os bibliotecários, “contudo há uma tipologia documental que merece ser destacada, que é o parecer jurídico” (SILVA, 2010a, p. 92). Segundo Guimarães (1993) o parecer é um tipo especial de informação doutrinária, caracterizando-se pelo maior grau de especificidade e maior objetividade na apresentação dos conceitos jurídicos, não se preocupando tanto com a estrutura científica da informação, mas com a resposta a uma questão controvertida, objetivamente colocada.

5.2.1.3 Informação interpretativa: jurisprudência

A informação jurídica interpretativa (jurisprudência) caracteriza-se por “ser pública e pela forma como é produzida, ou seja, ‘pela sua repetição longa, diuturna, uniforme e constante’ e difere da informação jurídica normativa (legislação) por ser mais flexível” (PASSOS; BARROS, 2009, p. 95).

A jurisprudência é o “[...] conjunto uniforme e constante das decisões judiciais sobre casos semelhantes” (ATIENZA, 1979, p. 51). Esse tipo de informação jurídica tem como características principais: ser pública, isto é, qualquer pessoa pode acessá-la e utilizá-la; ser flexível, esclarecendo os conceitos gerais relativos à norma jurídica e a adequação aos casos concretos (PASSOS; BARROS, 2009).

De forma ampla, jurisprudência é o conjunto de decisões proferidas pelos tribunais nos casos concretos de sua responsabilidade; no sentido restrito refere-se à decisão dos tribunais sobre um determinado ponto do direito (CUNHA, 2010, p. 129). É a resolução do conflito social pelo Estado, através de um juiz, que produz decisões, sentenças, no primeiro grau, ou acórdãos nos tribunais superiores.

Quando um operador do direito está compondo o processo de defesa de um novo caso, ele deve preparar sua argumentação de forma tão completa quanto possível, para melhorar as chances de obter um parecer favorável para o seu cliente. Nessa fase, ele necessita

desenvolver argumentos sólidos, com base em informações, para dar suporte à tese defendida no processo. Para isso, de acordo com Silveira (2003, p.4) ele normalmente pesquisa por decisões em jurisprudências similares ao novo processo jurídico que irá impetrar. Também é importante encontrar leis que foram aplicadas a casos concretos similares ao caso de interesse e que tenham interpretações favoráveis.

Quanto á sua tipologia, os tipos mais comuns, de acordo com Cunha (2010), são: acórdão; decisão monocromática; sentença; súmula; súmula vinculante. A seguir, são descritos de forma resumida, cada um destes itens, a saber:

- *acórdão* é a decisão do tribunal. Peça escrita com o Resultado de julgamento de um colegiado (grupos de juízes ou ministros). Nos casos de dissídios coletivos os acórdãos são também chamados de sentença normativa;
- *decisão monocromática* é a decisão final de um processo. Tomada por um juiz ou por um ministro, como no caso do Supremo Tribunal Federal (STF);
- *sentença* é a decisão proferida por um juiz em um processo. Na Justiça do Trabalho há a sentença normativa que não é proferida por um juiz e, sim, por um colegiado, nos casos de dissídios coletivos;
- *súmula* é o resumo da orientação jurisprudencial de um tribunal para casos análogos;
- *súmula vinculante* é a súmula aprovada pelo STF, de ofício ou por provocação, mediante decisão por dois terços de seus membros, depois de reiteradas decisões sobre matéria constitucional.

Segundo Guimarães (2004, p. 12), a área do direito não se detém longamente na questão da jurisprudência enquanto documento, uma vez que sua preocupação reside muito mais na sua caracterização enquanto fonte do direito, da qual decorrem questões como o entendimento e a uniformização jurisprudencial. Entretanto, registra-se uma crescente utilização de acórdãos como fonte de pesquisa, face à ocorrência de lacunas em outras fontes do direito, como a lei. Faz-se necessário, então, a criação do vínculo entre direito e documento, ou seja, da jurisprudência como forma de documento, haja vista que as leis atuais não acompanham o surgimento dos novos conflitos sociais existentes.

Atualmente, estão disponíveis diversos repertórios de jurisprudência de caráter oficial, publicados no Brasil, tanto no formato impresso, quanto eletrônico, como por exemplo: a

Revista dos Tribunais; a Revista Forense; e a Revista de Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal (VENOSA, 2007). Além disso, a grande maioria dos tribunais superiores, como: o STF; o Superior Tribunal de Justiça (STJ); o Tribunal Superior do Trabalho (TST); o Superior Tribunal Militar (STM); como também todos os tribunais regionais a estes vinculados, têm disponibilizado as suas jurisprudências por meio de bases de dados localizadas em seus sítios na internet.

Cabe destacar que as bases de dados de jurisprudência disponibilizadas pelos tribunais têm tido um papel bastante expressivo, facilitando o trabalho dos operadores do direito quando necessitam de alguma informação jurisprudencial para embasar as suas práticas profissionais. (SILVA, 2010b, p. 23).

Para Passos e Barros (2009), um exemplo bastante significativo disto é a consulta de jurisprudência unificada disponível no *site* do STF, a qual permite consultar: as bases de dados de jurisprudência dos Tribunais Superiores; dos 5 Tribunais Regionais Federais (TRF); e da Turma Nacional de Uniformização de Jurisprudência dos Juizados Especiais Federais.

Outro bom exemplo de consulta de jurisprudência unificada é a disponível na página *web* do TST, a qual permite consultar: as bases de dados de jurisprudência do TST; dos 24 Tribunais Regionais do Trabalho (TRT); as decisões do STF, do STJ e do Tribunal de Contas da União (TCU) selecionadas pela Coordenadoria de Jurisprudência (CJUR); e o Livro de Súmulas, dentre outras opções de pesquisa.

5.2.2 Fontes da informação jurídica

Acentua Barbosa (2000, p. ix apud BARROS, 2008, p. 89), que “a fonte de todas as fontes chama-se informação e que a ciência - assim como qualquer modalidade de conhecimento - nada mais é do que certo modo de organizar, estocar e distribuir certas informações.” Cada fonte de informação jurídica possui características que atendem a uma superestrutura particular, sendo indispensável que se tenha conhecimento da linguagem da área do direito em que se atue e, também, que domine a estrutura textual dos documentos jurídicos.

Segundo Bittar (2010), o conhecimento jurídico se forma, sobretudo a partir de textos, com textos e sobre textos. Sendo assim, faz-se necessário o manuseio de diversos textos jurídicos e perceber as diferenças estruturais de cada um. A produção do conhecimento jurídico é registrada e organizada nos mais variados tipos de publicações e disseminada à

comunidade jurídica por meio das fontes de informação. Logo, para se realizar uma pesquisa com eficiência e eficácia é necessário conhecer quais as fontes de informação sobre determinada área, para que possa acessá-la. A esse respeito Gustin e Dias (2006, p. 30) assim se manifestam:

A maior parte dos livros que versam sobre as fontes de produção do conhecimento jurídico só se refere às fontes próprias do direito. Restringem-se, assim, às legislações de todo tipo, à doutrina, às obras do direito toda espécie (tratadistas, didáticas, comentaristas, entre outras), aos adágios e aforismos jurídicos e aos objetos emblemáticos do direito. Todas elas são fontes diretas de produção do conhecimento jurídico e, por isso, fontes restritas ao campo do direito. Alguns autores chegam a incluir condutas jurídicas e costumes, também jurídicos, como fonte.

Segundo Beckman e Silva (1967, p. 5 apud BARROS, 2007, p. 18), a fonte de informação é:

O lugar de origem, donde a informação adequada é retirada e transmitida ao usuário. Seu conhecimento não é atributo privativo do bibliotecário porém só este tem obrigação de conhecê-las todas, nas suas características intrínsecas, no seu modo de utilização em relação aos pedidos das diferentes categorias profissionais. De um modo bastante amplo as fontes de informação podem ser distribuídas em: primárias, secundárias e ocasionais.

Considerando-se que as fontes formais são os meios pelos quais o direito se apresenta (leis, regulamentos, decretos, jurisprudência, doutrina, tratados e outros), na atuação operacional do bibliotecário jurídico, essas fontes (legislativas, doutrinárias e jurisprudenciais) são as mais relevantes e produzem a chamada documentação jurídica, estando presente na maioria dos “acervos” jurídicos.

De forma ampla, portanto, entende-se como fonte de informação jurídica a legislação, a jurisprudência, a doutrina, e todos os documentos oficiais relativos a atos normativos ou administrativos, que caracterizam os tipos de fontes distintas do conhecimento jurídico. Cada uma delas possui seu valor dentro do ambiente jurídico, bem como características próprias que as tornam diferentes dos demais tipos de informação encontrados.

As fontes de informação jurídica estão presentes na lida diária da comunidade jurídica em geral, sejam advogados, estagiários, magistrados, procuradores dentre outros profissionais. Deste modo, “é de suma importância que os bibliotecários jurídicos realizem com precisão a organização e indexação dos livros, artigos de periódicos, pareceres jurídicos, atos normativos e decisões judiciais para a posterior recuperação dos seus usuários” (SILVA; ROLIM, 2009, p. 27).

Na área do Direito, pode-se afirmar que fonte de informação jurídica é o local onde o bibliotecário ou pesquisador adquire uma informação útil ao desenvolvimento de seu trabalho, indispensável que é para o bom desempenho de suas atividades cotidianas. São referências imprescindíveis à feitura de qualquer trabalho de investigação acadêmica, profissional ou científica. (BARROS, 2007, p. 18).

Na área do direito, pode-se afirmar que fonte de informação jurídica é o local onde o bibliotecário ou o pesquisador adquirem uma informação útil ao desenvolvimento de seu trabalho; uma informação que é indispensável para o bom desempenho de suas atividades diárias. São elementos imprescindíveis à confecção de qualquer trabalho de investigação acadêmica, profissional ou científica.

Assim sendo, salienta-se que “estas fontes podem ser representadas por pessoas, instituições, empresas, cartórios, obras de referência, serviços e sistemas de informações, bases de dados, sítios, etc., que podem estar fisicamente presentes ou não na biblioteca” (BARROS, 2007, p. 18). O usuário ou pesquisador pode, ainda, encontrar essas fontes dispersas nos variados tipos e suportes de materiais informacionais (impressas, meio digital, virtual, *online* etc.).

Neste contexto, percebe-se, com clareza, alguns exemplos de fontes de informação jurídica, a saber: um diário oficial, onde se encontra uma lei impressa; uma base de dados *online* com milhares de sentenças; um CD-ROM com o inteiro teor de um livro jurídico; um sítio jurídico de doutrina; ou um sítio jurídico onde se possa capturar um parecer por meio da internet.

Dos documentos produzidos pelos operadores do direito, alguns, como: contratos, petições, relatórios, pareceres internos e respostas às consultas dos clientes, não constam na clássica divisão das fontes de informação jurídica, surgindo daí a necessidade de se criar um novo tipo a para a documentação jurídica, “a qual ousamos denominar fonte intelectual” (SILVA; ROLIM, 2009, p. 29). Esse entendimento é corroborado por Nascimento e Guimarães (2004) quando afirmam que o documento jurídico ultrapassa a sua clássica tríplice divisão, na medida em que se resgata o entendimento, construção, tipologia, forma e estrutura.

6 CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO: MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO NA BAHIA

O Ministério Público, segundo Dias (2007, p. 4) é um ator importante nos mecanismos existentes de acesso ao direito e à justiça dos cidadãos. Sua evolução tem conferido uma importância cada vez mais relevante à sua ação. Deve-se esta importância "não só ao alargamento de suas competências, mas também à melhoria da capacidade de exercício das suas funções, em parte resultante de um processo de afirmação institucional contínuo." Processo de afirmação esse que no Brasil decorre desde a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88).

O artigo 127 da CF/88 dispõe que “o Ministério Público é *instituição permanente*, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a *defesa da ordem jurídica*, do *regime democrático* e dos *interesses sociais e individuais indisponíveis*” (BRASIL, 2012, grifo nosso). Neste sentido, Leite (2010, p. 42-47) assim contextualiza:

- *instituição permanente* visto que o Ministério Público “é órgão por meio do qual o Estado manifesta sua soberania”;
- *defesa da ordem jurídica*, haja vista que “é missão histórica do Ministério Público a sua atuação como *custos legis*, ou seja, como fiscal da lei”;
- *defesa do regime democrático* visto que o Ministério Público é o “eterno guardião da democracia”, como uma Instituição forte e independente;
- *defesa dos interesses sociais e individuais indisponíveis*, destinada “ao bem geral, a coletividade, a sociedade ou o indivíduo que necessitar da proteção do Estado” (os interesses difusos, coletivos e individuais homogêneos indisponíveis) e o “interesse momentâneo da Administração ou do administrador”;
- *defesa do interesse público*, que reclama a intervenção do Ministério Público, pois “quando há interesse difuso, haverá, sempre interesse público”.

Sendo assim, configura-se o Ministério Público como “uma instituição indispensável à administração da justiça. Sua função é promover a justiça sem estar submisso a nada, senão às imposições da lei. Seus principais atos são os pareceres dos promotores de justiça” (PASSOS; BARROS, 2009, p. 84). Portanto, não pertence a nenhum dos três poderes tradicionais, mas constitui órgão extrapoderes, de controle dos poderes constituídos (função institucional) de

“zelar pelo efetivo respeito dos Poderes Públicos e dos serviços de relevância pública aos direitos assegurados nesta Constituição [...]”, conforme art. 129, II, da CF/88. Neste sentido, Leite (2010, p. 41) assevera, que:

[...] não há mais como se admitir o Ministério Público constituído de agentes do Poder Executivo, do Poder Legislativo ou do Poder Judiciário. Não significa dizer que seria um quarto poder. Mas tão-somente uma instituição independente e autônoma, reconhecida pelo ordenamento constitucional. O Ministério Público é, pois, um órgão do Estado, de natureza constitucional, a serviço da sociedade e do interesse público.

A missão maior do Ministério Público, de acordo com França e Feitosa ([2005?], p. 107) é primar pela justiça social, a saber:

[...] um conceito simples que pode ser traduzido pela fórmula secular concebida por Aristóteles (384-322 a.C.), no sentido de tratar os iguais de forma igual e os desiguais de forma desigual, ou seja, o valor supremo da vida humana é a justiça, e ela deve ser feita, como única condição de vida em sociedade. É preciso fazer brotar nas consciências populares que todo e qualquer cidadão possui o direito de buscar a proteção judiciária, sendo que o acesso à Justiça não se restringe ao direito de peticionar ao juiz ou de circular livremente nas dependências dos fóruns e tribunais, mas de ver apreciada com justiça e, portanto, com isonomia, a sua pretensão [...].

6.1 PRINCÍPIOS INSTITUCIONAIS, AUTONOMIA INSTITUCIONAL E FUNÇÕES

Os princípios institucionais do Ministério Público estão definidos no artigo 127, § 1º, da CF/88 que assim afirma: “são princípios institucionais do Ministério Público a unidade, a indivisibilidade e a independência funcional”; enquanto que a sua autonomia funcional, administrativa e financeira é assegurada pelo § 2º do artigo 127 da CF/88. Quanto as suas funções, o Ministério Público, pela ação de seus membros, atua prioritariamente como fiscal da lei, defensor do povo, e promotor da ação penal pública.

- Como *fiscal da lei* ele deve zelar pela observância e pelo cumprimento da lei, ou seja, defender a ordem jurídica, atividade interveniente. Isto significa que o MP intervém quando da observância de descumprimento da lei, independente de que seja acionado ou provocado;
- Como *defensor do povo* a Instituição defende o patrimônio nacional, o patrimônio público e social, o patrimônio cultural, o meio ambiente, os direitos

e interesses da coletividade, especialmente das comunidades indígenas, da família, da criança, do adolescente do idoso, dos trabalhadores etc.;

- Como *promotor da ação penal pública* promove, privativamente, a ação penal pública, na forma da lei, isto é, somente ao Ministério Público cabe a propositura da ação penal pública, seja ela incondicionada ou condicionada à representação do ofendido. Assim, só o *Parquet* tem o poder de ajuizar a denúncia de ação penal pública, portanto função precípua e privativa.

Ressalta-se a existência do Ministério Público estadual em cada Unidade da Federação, enquanto que no âmbito federal há o Ministério Público da União (MPU) e seus respectivos ramos.

6.2 O MPU E O MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO

A Lei Complementar nº 75, de 20 de maio de 1993 (LC 75/93), também chamada Lei Orgânica do MPU (LOMPU), dispõe sobre a organização, as atribuições e o estatuto do Ministério Público da União; reza em seu artigo 1º que o MPU “[...] é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático, dos interesses sociais e dos interesses individuais indisponíveis” (BRASIL, 1994).

O chefe do MPU é o Procurador-Geral da República (PGR), nomeado pelo Presidente da República dentre integrantes da carreira, após a aprovação de seu nome pela maioria absoluta dos membros do Senado Federal, para mandato de dois anos. Conforme o artigo 128, inciso I, da CF/88, a composição do MPU compreende: o Ministério Público Federal (MPF); o Ministério Público do Trabalho (MPT); o Ministério Público Militar (MPM); e o Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT).

O MPT é o ramo do MPU cuja função é atuar na defesa dos direitos coletivos e individuais na área trabalhista, conforme o artigo 127 da CF/88, e em consonância com a LC 75/93. Nesse contexto, o MPT funciona processualmente nas causas de competência da Justiça do Trabalho. Seu órgão maior é a Procuradoria-Geral do Trabalho (PGT), sendo chefiada pelo Procurador-Geral do Trabalho.

A LC 75/93 determina em seu artigo 114 que os escritórios na Procuradoria-Geral do Trabalho e nas Procuradorias Regionais do Trabalho (PRTs), nos Estados e no Distrito Federal, são unidades de lotação e de administração do Ministério Público do Trabalho. Por

consequente, a Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região (PRT5) é o MPT na Bahia.

6.2.1 Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região

O MPT, embora indivisível, ramifica-se em 24 centros regionais de atuação, denominados Procuradorias Regionais do Trabalho (PRT), tendo como base a divisão da Justiça do Trabalho em 24 Tribunais Regionais do Trabalho (TRTs), visto que, onde se instala um TRT se instala também uma PRT, conforme determinado pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Cada PRT é identificada com o mesmo número atribuído ao TRT de sua região de atuação. Em sendo a Bahia a região de jurisdição do Tribunal Regional do Trabalho da 5ª Região (TRT5), este atuará em conjunto com a PRT5, tendo essa a incumbência de uma atuação efetiva, uniforme, focada e coordenada pelas diretrizes emanadas da PGT/MPT.

Quanto às Procuradorias do Trabalho nos Municípios (PTMs), essas são unidades institucionais vinculadas às PRTs, nas quais os Procuradores do Trabalho atuam perante as respectivas Varas do Trabalho. Trata-se, segundo Caixeta (2005) da chamada interiorização há muito defendida no seio do MPT, que com a aprovação da Lei nº 10.771/2003, o MPT caminha definitivamente para o interior do País.

O TRT é o órgão judicial perante o qual o *Parquet* desenvolve suas funções institucionais. Registre-se, no entanto, há situações nas quais não é possível, no momento de instalação de uma Vara do Trabalho, instalar também uma PTM no mesmo município. Em razão disso, as PTMs atuam em áreas previamente determinadas, em diversos municípios e perante às várias Varas do Trabalho correspondentes. A distribuição das PTMs no Estado da Bahia e os municípios de sua circunscrição, inclusos os municípios no quais existem Varas de Trabalho instaladas estão apresentadas na Figura 15

6.2.2 As formas de atuação do MPT

As funções do MPT visam a defesa dos direitos individuais e coletivos na área trabalhista, isto é, geralmente tratando das relações de trabalho, nas quais fiscalizam o cumprimento da legislação: atuando como árbitros em dissídios coletivos; fiscalizando o direito de greve; propondo ações solicitando a nulidade de cláusulas ilegais em contratos, acordos coletivos ou convenções coletivas etc.

Figura 15 - Mapa da circunscrição da PRT5



Fonte: <http://www.prt5.mpt.gov.br/images/btncircp.jpg>

São diversas as formas de atuação do MPT. Pode-se, de acordo com Leite (2010, p. 117) sintetizar as suas formas básicas de atuação em duas, a saber: a *judicial* e a *extrajudicial*. Na atuação *judicial*, como é obvio, “resulta da sua ação nos processos judiciais, seja como parte, autora ou ré, seja como fiscal da lei”, enquanto que na *atuação extrajudicial* “concerne à sua atuação fora dos processos judiciais, isto é, no âmbito administrativo, o que, não raro, poderá ensejar o surgimento de ações judiciais.” Para o autor, “essa distinção, contudo, demanda de uma nova reflexão a partir da Constituição de 1988 [...]”. Além disso, destaca-se a sua atuação como agente de articulação social, incentivando e orientando os setores governamentais e não-governamentais na execução de políticas de elevado interesse social, especialmente nas questões ligadas à erradicação do trabalho infantil, do trabalho forçado e escravo, bem como no combate a quaisquer formas de discriminação no mercado de trabalho.

Judicialmente, segundo José Janguê Diniz (2005, p. 141) o MPT “atua como órgão agente (parte) ou como órgão interveniente (*custos legis*).” Observe-se que na prática judiciária “é comum referir-se às atividades do Ministério Público como órgão interveniente com ‘atuação *custos legis*’, ou seja, na condição de fiscal da lei” (VILLELA, 2008, p. 4.400). Assim, atuando como *custos legis*, isto é, como fiscal da lei, o MPT age não como autor ou réu, mas sim como órgão interveniente (LEITE, 2010).

Neste contexto, Villela (2008, p. 4.400) assim se manifesta: “[...] entendemos que o Ministério Público, em qualquer de suas formas de atuação, jamais se despe de sua função constitucionalmente assegurada de fiscal da lei. Isto porque [...] ao Órgão Ministerial cabe a defesa da lei.” Assim, atua como órgão interveniente.

Neste contexto, o MPT desempenha papel de defensor da lei para intervir nos feitos judiciais em curso nos quais haja interesse público a proteger. Emite pareceres em processos de competência da Justiça do Trabalho, participa das sessões de julgamento e ingressa com recursos quando houver desrespeito à legislação. Registre-se, portanto, que o parecer final sobre a causa é a principal peça processual produzida pelo MPT, quando atua como *custos legis* (PEDROSA, 2005).

Registre-se que até a promulgação da CF/88, o MPT atuava apenas como órgão interveniente junto ao TST ou aos TRTs, emitindo parecer nos processos judiciais, na condição de fiscal da lei. Entretanto, a partir da CF/88, o MPT passou a atuar também como órgão agente, ou de campo, na defesa dos direitos difusos, coletivos e individuais indisponíveis dos trabalhadores.

A par da atuação como fiscal da lei, o MPT passou a atuar, após o advento da Constituição Federal de 1988, de forma mais efetiva como órgão agente, [...] instaurando inquéritos civis e propondo ações civis públicas, bem como outras ações, no âmbito da Justiça do Trabalho, visando à defesa da ordem jurídica, dos direitos e interesses sociais dos trabalhadores, dos menores, dos incapazes e dos indígenas. (MELO, 2003, p. 18).

Conforme Leite (2010), atualmente a atuação mais comum do MPT é como autor da ação (órgão agente) tal como ocorre nas hipóteses previstas no art. 83 da LC 75/93. A atuação como órgão agente envolve o recebimento de denúncias, a instauração de procedimentos investigatórios, inquéritos civil públicos e outras medidas administrativas ou o ajuizamento de ações judiciais, quando comprovada a irregularidade.

O MPT também atua como árbitro e mediador na solução de conflitos trabalhistas de natureza coletiva, envolvendo trabalhadores e empresas ou as entidades sindicais que os representam. A possibilidade está prevista no artigo 83, inciso XI da LC 75/93 e foi regulamentada pela Resolução nº 44 do Conselho Superior do MPT (CSMPT). Além disso, o MPT fiscaliza o direito de greve nas atividades essenciais.

Extrajudicialmente, de acordo com Diniz (2005, p. 148) o MPT “atua no âmbito administrativo, promovendo procedimentos investigatórios e inquéritos, que podem alimentar um processo judicial.” Para o autor, este dispositivo legal trata dos casos de atuação, embora

não de forma taxativa, haja vista que todos os instrumentos jurídicos de atuação conferidos aos demais ramos do Ministério Público pela Lei Complementar o são também de utilização do MPT.

Um importante instituto de atuação do MPT, de natureza administrativa, é o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), que prevê multa caso seja descumprido, e que pode ser executado perante as Varas do Trabalho, por ser título executivo extrajudicial. Em termos judiciais, o MPT dispõe da ação civil pública e da ação civil coletiva, além da ação anulatória trabalhista, que possibilita sua atuação no controle das cláusulas de acordos e convenções coletivas de trabalho.

O MPT também orienta a sociedade por meio de audiências públicas, palestras, oficinas, reuniões setoriais e outros eventos semelhantes. Desenvolve, ainda, ações em parceria com órgãos do Governo e entidades representativas de empregadores e trabalhadores, organizações não governamentais nacionais e internacionais e com a sociedade civil organizada, seja por meio de protocolos e convênios, seja pela participação em Conselhos e Fóruns.

6.2.3 As áreas temáticas de atuação do MPT

A atuação extrajudicial do MPT se dá nos temas mais variados, como:

O combate ao trabalho análogo ao do escravo, chaga que ainda envergonha a sociedade brasileira; **a luta pela erradicação do trabalho infantil**, que degrada a formação das nossas crianças e adolescentes; **a repressão a todas as formas de discriminação ilícita**, que ofende as postulados da Carta Política e a consciência humanística; **a exigência do meio ambiente do trabalho hígido**, como forma de preservar a saúde e a segurança dos trabalhadores; **a repressão as falsas cooperativas de mão-de-obra**, que lesam os direitos trabalhistas, fiscais e previdenciários; **a promoção da moralidade administrativa**, buscando a preservação dos princípios constitucionais da Administração Pública. (CAIXETA, 2005, p. 10, grifos nossos).

Para operacionalização dessas metas insitucionais, o MPT utiliza diversos instrumentos institucionais, como “o inquérito civil, a mediação, a arbitragem, a audiência pública, a ação civil pública, o dissídio coletivo nos casos de greve, a ação anulatória de cláusulas de convenção de acordo coletivo de trabalho etc.” (LEITE, 2009, p. 158).

O Colégio de Procuradores do Trabalho, para melhor atender à sociedade elegeu, em 1999, cinco áreas prioritárias de atuação: erradicação do trabalho infantil e regularização do trabalho do adolescente; combate ao trabalho escravo e regularização do trabalho indígena; combate a todas as formas de discriminação no trabalho; preservação da saúde e segurança do

trabalhador; e formalização e regularização dos contratos de trabalho. Esse conceito foi ampliado em 2003, incluindo-se acompanhamento de: irregularidades trabalhistas na Administração Pública; e exploração do trabalho portuário e aquaviário. Em 2009, o MPT passou também a atuar em defesa da liberdade sindical e buscar a pacificação dos conflitos coletivos de trabalho. Após a definição das metas prioritárias, tinha que haver articulações internas no âmbito do MPT.

Verificou-se [então] que havia a necessidade de intensificar a articulação interna na Instituição, de forma que a atuação dos Procuradores se desse de maneira focada e coordenada. [...] Integrar o MPT traduz-se em constituir um corpo, um sistema que age em conjunto, perseguindo objetivos comuns. (SIMÓN, 2006, p. 11).

Foram, portanto, criadas as coordenadorias nacionais temáticas.

Assim, para possibilitar a coordenação das ações institucionais e a definição de estratégias, para dar solidez às metas prioritárias democraticamente escolhidas pelo Colégio de Procuradores do Trabalho, foram criadas coordenadorias nacionais temáticas referentes a tais metas. (SIMÓN, 2006, p. 12).

O objetivo destas coordenadorias nacionais é “[...] definir uma atuação nacional, coordenada e harmônica, na busca de soluções para os problemas que devem ser enfrentados diariamente pelos membros do Ministério Público do Trabalho” (SIMÓN, 2006, p. 13). A seguir, elencam-se as diversas coordenadorias nacionais, a saber:

- a) Coordenadoria Nacional de Combate à Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente (COORDINFÂNCIA);
- b) Coordenadoria Nacional de Erradicação do Trabalho Escravo (CONAETE);
- c) Coordenadoria Nacional de Promoção de Igualdade de Oportunidades e Eliminação da Discriminação no Trabalho (COORDIGUALDADE);
- d) Coordenadoria Nacional de Combate às Fraudes nas Relações de Trabalho (CONAFRET);
- e) Coordenadoria Nacional de Combate à Exploração no Trabalho Portuário e Aquaviário (CONATPA);
- f) Coordenadoria Nacional de Combate às Irregularidades Trabalhistas na Administração Pública (CONAP);
- g) Coordenadoria Nacional de Defesa do Meio Ambiente do Trabalho (CODEMAT);
- h) Coordenadoria Nacional de Promoção da Liberdade Sindical (CONALIS).

6.2.4 A Carreira do Ministério Público do Trabalho

Os Procuradores do Trabalho são os órgãos iniciais da carreira do MPT. Portanto, para ser membro do MPT, deve-se prestar concurso público para o provimento de cargo de Procurador do Trabalho. A carreira do MPT é constituída pelos cargos de Procurador do Trabalho, de Procurador Regional do Trabalho e de Subprocurador-Geral do Trabalho, este o último nível da carreira.

O MPT tem como chefe o Procurador-Geral do Trabalho (PGT), que será nomeado pelo Procurador-Geral da República (PGR), dentre Membros da instituição, integrante de lista tríplice escolhida mediante voto plurinominal, facultativo e secreto, pelo Colégio de Procuradores do Trabalho. Segundo Leite (2010, p. 151) o Colégio de Procuradores do Trabalho é integrado por todos os membros da carreira em atividade no MPT. É competência do PGT exercer as funções atribuídas ao MPT junto ao Plenário do TST, propondo as ações cabíveis e manifestando-se nos processos de sua alçada. As demais competências obedecem à seguinte disposição:

- a) os *Subprocuradores-Gerais do Trabalho* serão designados para officiar junto ao TST e na Câmara de Coordenação e Revisão, sendo que a designação destes para atuar em órgãos jurisdicionais diferentes do previsto para a categoria dependerá de autorização do CSMPT;
- b) os *Procuradores Regionais do Trabalho* serão designados para officiar junto aos TRTs. Observe-se que em caso de vaga ou de afastamento de Subprocurador-Geral do Trabalho por prazo superior a trinta dias, um Procurador Regional do Trabalho poderá ser convocado pelo PGT, mediante aprovação do CSMPT, para a respectiva substituição;
- c) os *Procuradores do Trabalho*, nível inicial da carreira, serão designados para funcionar junto aos TRTs e nas respectivas Varas do Trabalho em todo o País, na forma das leis processuais, nos litígios trabalhistas que envolvam, especialmente, interesses de menores e incapazes. A designação de Procurador do Trabalho para officiar em órgãos jurisdicionais diferentes dos previstos para a categoria dependerá de autorização do CSMPT.

Portanto, “nessa ordem, eles *presentam* a Instituição, atuando como se fossem o próprio Ministério Público. Não se trata de *representação*, em função do que não há de se

falar 'irregularidade de representação'" (LEITE, 2010, p. 160, grifos do autor). Em síntese, depreende-se, diante do exposto que as competências do MPT obedecem a seguinte disposição: o PGT e os Subprocuradores-Gerais do Trabalho atuam junto ao TST; o Procurador Regional do Trabalho, perante o TRT; e os Procuradores do Trabalho, juntos ao TRT e às respectivas Varas do Trabalho.

No que tange aos Servidores, a carreira é única para todo o MPU, conforme a "tabela de codificação dos cargos das Carreiras de Analista e Técnico do Ministério Público da União" (BRASIL, 2010, p. 1). Nesste contexto destaca-se o Analista Processual, cujas características, atribuições básicas e requisitos de investidura estão descritas no Quadro 19, de acordo com o disposto na Portaria PGR/MPU n° 68/2010 (BRASIL, 2010, p. 4), haja vista que juntamente aos Procuradores do Trabalho são objetos deste estudo, configurando-se como os que compõem o universo desta pesquisa.

Quadro 19 - Atribuições básicas e requisitos de investidura do cargo de Analista Processual

MINISTÉRIO PÚBLICO DA UNIÃO		
CARREIRA DE ANALISTA		
Código	Cargo	Área de Atividade
AN-101.00	ANALISTA	PROCESSUAL
Atribuições Básicas:		
Realizar atividades de nível superior que envolvam: o assessoramento aos membros do Ministério Público da União; o planejamento, coordenação, supervisão e execução de tarefas relativas a análise de processos administrativos e judiciais, incluindo o recebimento, análise, processamento e acompanhamento de feitos e a verificação de prazos processuais; a elaboração de pareceres técnicos, despachos e peças ou atos congêneres; a pesquisa e a seleção de legislação, doutrina e jurisprudência; a realização de trabalhos que exijam conhecimentos básicos e/ou específicos de informática, incluindo a alimentação de sistemas específicos; outras de mesma natureza e grau de complexidade, que venham a ser determinadas pela autoridade superior.		
Requisitos de investidura:		
a) Escolaridade: Curso superior completo, em nível de graduação.		
b) Habilitação legal específica: Curso superior em Direito, em nível de graduação, devidamente reconhecido.		
c) Experiência Profissional: Não é necessária.		
d) Registro Profissional no órgão de classe competente: Não é necessário.		

Fonte: Portaria PGR/MPU n° 68/2010 (BRASIL, 2010, p. 4)

Após estas considerações sobre o espaço da investigação, informa-se que o próximo capítulo é o dedicado ao à metodologia da pesquisa, no qual ser apresenta o percurso ametodológico seguido pelo pesquisador no desenvolvimento da presente pesquisa.

7 METODOLOGIA

A metodologia científica trata de método e ciência, tendo a pesquisa como atividade preponderante. Nesta perspectiva, o conhecimento humano caracteriza-se pela relação estabelecida entre o sujeito e o objeto, como uma relação de apropriação.

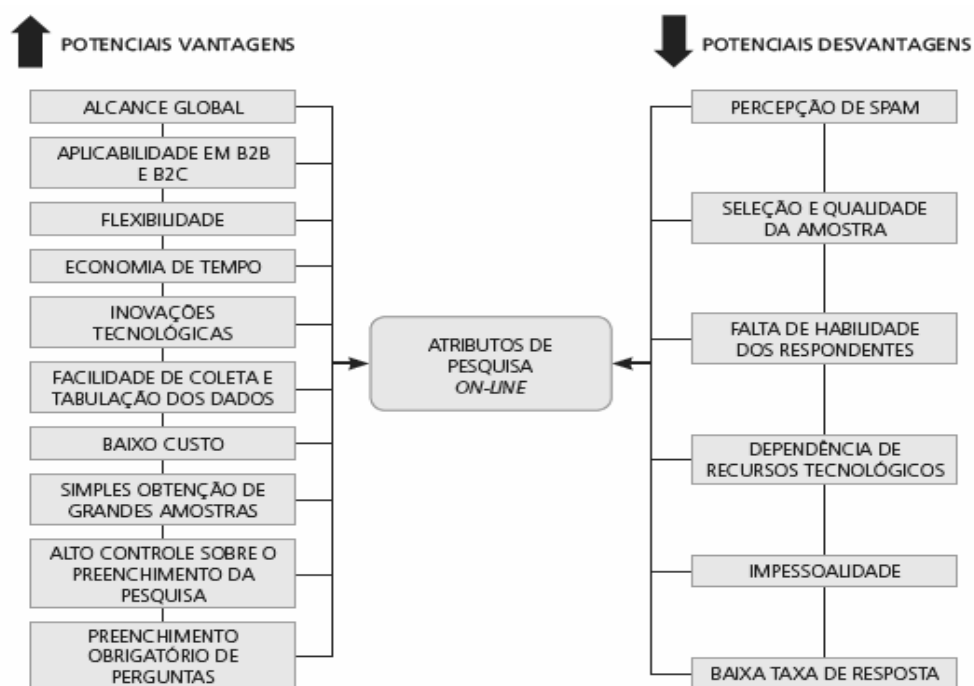
A metodologia de uma pesquisa compreende um conjunto de procedimentos que devem ser utilizados pelo indivíduo (o pesquisador) na obtenção do conhecimento. É a aplicação do método, por meio de processos e técnicas, que garante a legitimidade do saber obtido. Tem-se assim alcançado o objetivo proposto. Moresi (2003, p. 79) ressalta que “entende-se por metodologia a determinação das formas que serão utilizadas para reunir os dados necessários para a consecução do trabalho”, enquanto que para Demo (2011) a metodologia é o estudo dos caminhos e dos instrumentos usados para fazer ciência.

Portanto, neste caminho que vai da adequada formulação do problema, até a satisfatória apresentação dos resultados, a pesquisa científica se desenvolve através da utilização dos conhecimentos disponíveis, instrumentada por métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. É importante lembrar, de acordo com Gil (2002), que essas etapas não são rígidas, cabendo ao pesquisador adaptá-las às suas necessidades. Neste contexto,

[...] é possível afirmar que das diferentes pesquisas realizadas cada etapa tem um nível de dificuldade e um tempo para ser executada de acordo com o tipo de estudo que será realizado, com os dados que devem ser coletados e organizados e também com o tipo de análise a ser feita. (VIEIRA; CASTRO; SCHUCH JÚNIOR, 2010).

Dessa perspectiva, conforme os citados autores, a obtenção dos dados pode variar de acordo com a especificidade de cada pesquisa. As pesquisas *online* podem ser consideradas muito semelhantes metodologicamente às pesquisas realizadas tradicionalmente visto que utilizam questionários auto-preenchidos ou são efetuadas por telefone, diferindo apenas na maneira como são conduzidas. Para execução da pesquisa *online* existem duas maneiras distintas: vinculada a uma página *web* ou as enviadas via correio eletrônico - *e-mail*.

Neste contexto, e de acordo com Gonçalves (2008), exhibe-se através da Figura 16 um esquema comparativo que relaciona as principais vantagens e desvantagens das pesquisas realizadas por meio da internet, portanto, pesquisas *online*.

Figura 16 - Vantagens e desvantagens das pesquisas *online*

Fonte: (GONÇALVES, 2008, p. 72) Formatado por Vieira, Castro e Schuch Júnior (2010, p. 5).

Este esquema possibilita visualizar o maior número de vantagens em relação às desvantagens deste tipo de pesquisa, numa proporção de 10 para 6 respectivamente. Evidencia-se que algumas das vantagens demonstradas já são consideradas como fatores responsáveis pelo aumento de popularidade das pesquisas *online*.

Salienta-se, pois, que tanto existe flexibilidade quanto conveniência no preenchimento de questionários eletrônicos *online*, principalmente os enviados por *e-mail*, visto que os respondentes podem escolher o melhor momento e gerenciar melhor seu tempo, gastando o que for necessário para completar suas respostas sem nenhuma influência ou dependência do pesquisador. Há uma acentuada autonomia nesta tarefa. Nessa perspectiva Vasconcellos e Guedes (2007) apontam que nesse caso os respondentes têm mais tempo para preencher as informações e espera-se que tendam a fazê-lo com mais qualidade informacional.

7.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Na produção de conhecimento científico umas das primeiras etapas é a pesquisa bibliográfica. Essa é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2009, p. 50), cuja maior vantagem é permitir

ao pesquisador a “cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.”

A pesquisa bibliográfica, portanto, é a primeira a ser utilizada na pesquisa; é através dela que se fundamenta o trabalho de caráter científico. Nesta perspectiva, a principal forma de coleta de dados é a leitura (livros, revistas, jornais, *sites*, CDs etc.), que certamente é utilizada para todos os tipos de pesquisa. Neste contexto, encontram-se as pesquisas do tipo exploratórias. Para Cervo, Bervian e Silva (2007, 61) “é meio de formação por excelência” como também o procedimento pelos quais se busca o domínio do *estado da arte* de determinado assunto, pois procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas.

Na presente pesquisa procedeu-se inicialmente a um levantamento nos anais dos Encontros Nacionais de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIBs), por ser este o principal fórum de pesquisa da Ciência da Informação no Brasil. Posteriormente a busca foi nos arquivos dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação, nos repositórios e banco de dados de teses e dissertações acadêmicas. A etapa seguinte foi a busca nos periódicos eletrônicos da área, como também em livros das áreas envolvidas, especialmente os do período de 2005 a 2010 e, de forma complementar, os dos anos subsequentes.

Procedeu-se pesquisas no Portal de Periódicos da CAPES, na biblioteca eletrônica SCIELO, nas ferramentas de busca disponibilizadas pela Internet, especialmente o Google Acadêmico, como também páginas de estudiosos sobre o tema, citações etc.

7.1.1 Delineamento da pesquisa

A presente pesquisa insere-se na área das Ciências Sociais Aplicadas, na subárea da Ciência da Informação, especificamente no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia, na linha de pesquisa Informação e Contexto Socioeconômico.

No caso da pesquisa em questão o tema competência informacional jurídica é inexplorado até o presente momento na literatura brasileira. São inúmeras as pesquisas que tratam do tema competência informacional nos âmbitos mais diversos, mas não no contexto jurídico. Disso decorre que o estudo mais aproximado deste contexto é o de Marli Silva (2010) conforme já evidenciado anteriormente na seção que discute a competência informacional jurídica.

Nesse sentido ressalta-se que a metodologia aqui adotada foi a pesquisa exploratória, como também a descritiva, com abordagens qualitativas e quantitativas. A pesquisa tem como método de abordagem o dedutivo e como método de procedimento adota o monográfico. Quanto à escolha da metodologia mais adequada a uma pesquisa na área das Ciências Sociais, em especial da Ciência da Informação, Mueller (2007, p. 9) assevera que:

[...] não há, na Ciência da Informação, métodos preferenciais ou abordagens teóricas exclusivas, possibilitando ao pesquisador ampla escolha de métodos e estratégias, talvez refletindo e reforçando a sua condição de disciplina em constante expansão, sem limites definidos.

Na perspectiva exploratória, esta pesquisa busca uma aproximação inicial com a referida temática, numa tentativa de contribuir com a literatura da área, a fim e esclarecer conceitos e ideias que poderão ser utilizados em abordagens posteriores. Não intenciona testar hipóteses, nem teorias específicas, entretanto examina as questões levantadas, a fim de tentar encontrar tendências que possam contribuir para maior conhecimento acerca do tema em estudo. Pode-se inferir com Braga (2007, p. 25) que este tipo de pesquisa “não costuma produzir resultados muito conclusivos ou respostas para determinados problemas, mas indica pesquisas futuras”, além de ter por objetivo procurar padrões. Segundo Collis e Hussey (2005 apud BRAGA, 2007, p. 25) a “pesquisa exploratória tem o objetivo de reunir dados, informações, padrões, ideias ou hipóteses sobre um determinado problema ou questão de pesquisa com pouco ou nenhum estudo anterior.”

Para Gil (2002, p. 41), as pesquisas exploratórias “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...],” além de aprimorar ideias e intuições de questões que ainda não foram elucidadas, ou que têm outras possibilidades de serem investigadas e analisadas. Geralmente assumem as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso (GIL, 2002; BRAGA, 2007), e não exige a revisão da literatura, entrevistas, emprego de questionários etc. (TRIVIÑOS, 1987).

Esta pesquisa configura-se como uma pesquisa descritiva, por descrever as características de determinada população ou fenômeno, com o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados (GIL, 2002; BRAGA, 2007). Portanto, a pesquisa exploratória e descritiva investigam o maior número possível de informações relativas ao que pretende conhecer. Pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). Em assim sendo, uma preocupação desta investigação foi levantar os elementos que pudessem favorecer uma melhor compreensão sobre a competência

informacional jurídica. Neste contexto, a pesquisa descritiva assume a forma de levantamento, que se caracteriza em observar, registrar e analisar os fenômenos.

Segundo Moresi (2003) a pesquisa quantitativa considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc.).

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, que não pode ser traduzida em números. Aprofunda-se no mundo dos significados, das ações e relações humanas, um lado não perceptível, como também não captável em equações, média e estatística. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. É oportuno salientar que o aspecto de relevância da pesquisa está baseado na realidade das pessoas em suas experiências e práticas, demonstrando a qualidade, e não a apenas a quantidade, dos dados obtidos (MORESI, 2003). A pesquisa qualitativa visa a ampliar a compreensão que o pesquisador tem do fenômeno observado, procurando resgatar o que as pessoas pensam e o que entendem a respeito do tema investigado.

Tendo em vista os objetivos da presente pesquisa, adotou-se uma combinação das abordagens qualitativa e quantitativa para a análise dos dados coletados e mapeados, face à possibilidade de interpretar os fenômenos e atribuir significados ao processo, considerando o vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, além de permitir o uso de recursos e técnicas estatísticas para traduzir em números informações para classificá-las (MORESI, 2003). Nesta linha de entendimento concorda-se com Valentim (2005, p. 19), quando afirma que “a articulação da pesquisa qualitativa e quantitativa é importante, porquanto elas devem ser complementares e não excludentes.” Portanto, ao contrário do que afirmam alguns pesquisadores, elas não se opõem, mas interagem e se complementam.

Inicialmente considera-se quantitativa visto que busca a quantificação dos dados que fornecem o perfil dos Membros do MPT e dos Analistas Processuais que trabalham na PRT5, face o processo de coleta e tratamento de dados, no qual se buscou a precisão dos resultados, traduzindo opiniões e informações em números, para classificação e análise, aplicando técnicas estatísticas. Os dados quantitativos da pesquisa foram mapeados e organizados em quadros, tabelas e gráficos.

Por fim, é considerada qualitativa já que favorece a interatividade na busca das experiências dos respondentes sobre o processo de busca e uso de informações e a compreensão de questões subjetivas relacionadas ao desenvolvimento de suas competências e habilidades de pesquisa. Qualitativa porque foram verificadas e examinadas opiniões, valores

e peculiaridades dos respondentes para se obter uma visão geral sobre a área, sem pretensão de testar teorias.

Adota o método dedutivo que segundo Marconi e Lakatos (2010b) parte das teorias e leis e, na maioria das vezes, prediz a ocorrência dos fenômenos particulares (conexão descendente). Por conseguinte, usa o silogismo, construção lógica para, a partir de duas premissas, retirar uma terceira logicamente decorrente das duas primeiras, denominada de conclusão (GIL, 2009; MARCONI; LAKATOS, 2010a).

7.1.2 Universo e população

Marconi e Lakatos (2008) explicam que delimitar uma pesquisa é estabelecer limites para a investigação. A limitação da pesquisa pode ser em relação ao aspecto, à extensão e a uma série de outros fatores. O próximo passo, depois de realizar a delimitação da pesquisa, ainda segundo as citadas autoras é decidir se o estudo será sobre todo o universo da pesquisa (estudo censitário) ou apenas sobre uma amostra. Disso decorre que, de acordo com Triviños (1987), quando o universo é pequeno não há como se falar em amostra.

Neste contexto, decidiu-se pela população total do universo a ser pesquisado, que é composta por 71 operadores do direito que atuam na PRT5, a saber: 49 Membros do MPT (Procuradores do Trabalho e Procuradores Regionais do Trabalho) 22 Analistas Processuais. Estes dois grupos são constituídos por Bacharéis em Direito, condição básica exigida para os cargos que exercem, portanto, ambos são configurados como operadores do direito. Quanto ao espaço amostral trata-se da PRT5 cuja contextualização encontra-se no Capítulo 6 desta pesquisa, que também inclui a descrição dos perfis das distintas categorias de operadores do direito que serão pesquisados.

7.1.3 Instrumento da coleta de dados

Na coleta de dados desta pesquisa utilizou-se a técnica da observação direta extensiva, através de questionário, que é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de perguntas ordenadas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; MARCONI; LAKATOS, 2010b). O questionário é a técnica de coleta de dados mais utilizada. É oportuno observar que todo questionário deve ser impessoal, para assegurar a uniformidade na avaliação de uma situação (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007). Segundo Moresi (2003) o questionário é um instrumento de coleta de dados,

constituído por uma série ordenada de perguntas pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador. É uma interlocução planejada.

Neste contexto, foi desenvolvido um questionário semi-estruturado (Apêndice B) com base na revisão de literatura, especialmente nos padrões de competência informacional da ACRL (2000) e na adaptação de um *survey* desenvolvido pela Biblioteca da *University of Maryland, Baltimore Country* (UMBC), com o objetivo de avaliar o programa de competência informacional desenvolvido naquela universidade (UNIVERSITY..., 2003; NEELY, 2006; NEELY; FERGUSON, 2006; MATA, 2009).

Na presente pesquisa objetivando uma coleta de dados coerente este instrumento foi municiado de questões abertas e questões objetivas (dicotômicas e de múltipla escolha). Em algumas das questões objetivas, especificamente nas 11, 12, 16, 18 e 23 foi utilizada a escala Likert de cinco pontos. De acordo com Gonçalves (2008) utiliza-se a escala Likert para capturar a importância relativa de cada uma das afirmações presentes nas questões. Os cinco níveis da escala na questão 11 foram os seguintes: “Muito confiável”, “Confiável”, “Indeciso ou Neutro”, “Desconfiável” e “Pouco confiável”; na questão 16 foram os seguintes: “Muito confortável”, “Confortável”, “Indeciso ou Neutro”, “Desconfortável” e “Muito desconfortável”; nas questões 12, 18 e 23 foram: “Muito frequente”, “Frequente”, “Eventual”, “Pouco frequente” e “Nunca”; e na questão 20 foram: “Muito importante”, “Importante”, “Indeciso ou Neutro”, “Pouco importante” e “Nunca”.

As respostas das questões objetivas devem ser dadas pelo simples cliques do *mouse*, sem a necessidade de digitação adicional. Essa ação é possível devido à utilização de opções selecionáveis por meio de *radio buttons* (Figura 17) e *check boxes* (Figura 18) que tornam um questionário mais claro (GRAEML; CSILLAG, 2008).

Figura 17 - *Radio buttons*



Fonte: Graeml e Csillag (2008, p. 45)

Figura 18 - *Check boxes*



Fonte: Graeml e Csillag (2008, p. 45)

Segundo Chagas (2000) nas questões abertas, os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem a escolha entre um rol de alternativas. Em diversas questões objetivas foram disponibilizados campos abertos que

permitem a inclusão de texto livre para eventuais complementações ou esclarecimentos que os respondentes julgassem necessários, conforme Graeml e Csillag (2008).

Pode-se compreender, com base em Marconi e Lakatos (2009) que o pesquisador precisa sentir-se seguro quanto às perguntas ou questões do questionário. Se cada uma delas é necessária à investigação; se requer ou não apoio de outras perguntas; se os investigados possuem as informações necessárias para respondê-las.

Face ao exposto Graeml e Csillag (2008) sugerem a aplicação de pré-teste a fim de aumentar a segurança do pesquisador com relação a estes aspectos, permitindo a verificação e correção de falhas potenciais, por meio da reformulação do questionário, conservando, modificando, ampliando ou eliminando itens. É, ainda, de acordo com os citados autores, uma oportunidade para se perceberem aspectos que precisam ser mais bem esclarecidos, por gerarem dúvidas ou dificuldade de interpretação, modificando-se sua redação.

Considerando-se que o pré-teste “é sempre aplicado para uma amostra reduzida” (MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 134; 2010a, p. 211) uma versão impressa do questionário foi aplicada a um grupo de 5 operadores do direito (2 Membros do MPT e 3 Analistas Processuais), com o objetivo de verificar se a estrutura, a clareza e o conteúdo estavam adequados e se o instrumento estava operacionalizável. Registre-se, pois, que os resultados obtidos foram plenamente satisfatórios, o que possibilitou o processamento das modificações que se fizeram necessárias e oportunas. Neste sentido, o pré-teste evidenciou que o instrumento restou fidedigno, válido e operativo.

7.1.4 Procedimento da coleta de dados

Esta é a fase de uma pesquisa em que ocorre a aplicação do instrumento de coleta de dados, para conseguir insumos que possibilitem responder às perguntas de pesquisa. A coleta de dados, na prática, significa colocar em andamento os procedimentos planejados para se atingirem os objetivos do trabalho científico (SANTOS, 2007).

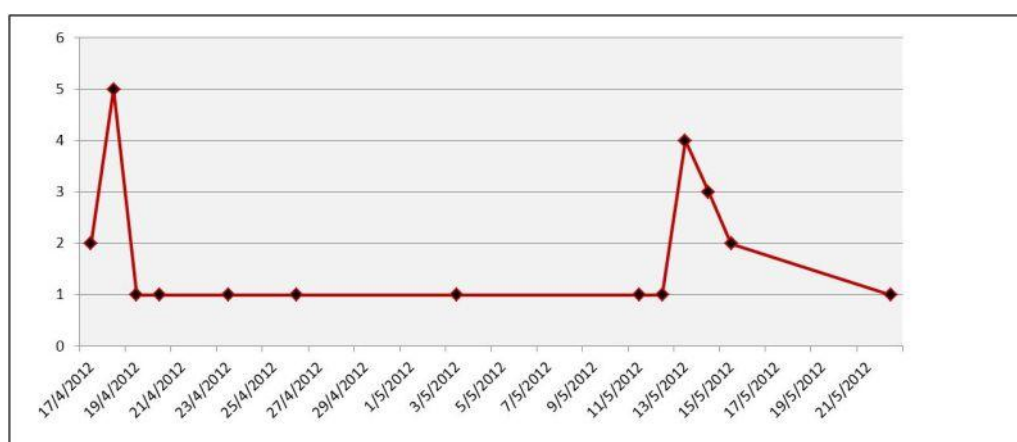
Destas acepções, pode-se ressaltar que se decidiu pela pesquisa *online*, com a aplicação do questionário em sua versão eletrônica, fazendo uso do *e-mail*. Em função disso utilizou-se o *EnqueteFacil.com*, uma ferramenta *web* de pesquisas que permite aos usuários elaborar por si mesmos, de uma forma rápida e simples, pesquisas internas e externas que auxiliem na tomada de decisões; permite obter informação em tempo recorde e com uma aplicação mínima de recursos. Conforme material de esclarecimentos disponibilizados neste *site*, seus gestores afirmam que dentre os diversos usuários estão profissionais da educação,

instituições acadêmicas e estudantes estes últimos com acesso grátis. Assim, entende-se que a utilização de um programa de pesquisa cujo acesso é pela internet contribui para a agilidade do processo, tanto para o pesquisador, quanto para os respondentes.

De início, a pesquisa foi gerada no software *EnqueteFácil.com*; o questionário foi transformado em uma versão eletrônica; os *e-mails* institucionais de toda a população foram cadastrados em listas próprias, e vinculados exclusivamente à pesquisa em execução e, por conseguinte, ao questionário garantindo assim a privacidade. Na etapa seguinte foi personalizada uma mensagem de encaminhamento, com o objetivo de identificar o convite para participar da pesquisa e evitar que fosse confundido com um *spam*. Esta mensagem fazia um *link* com o questionário. Foram convidados os 66 operadores de direito que compõem a população total de pesquisados nesta investigação, visto que do total geral 5 já colaboraram respondendo ao pré-teste.

Dessas aceções, pode-se ressaltar que durante 37 dias (16/04 a 22/05 de 2012) relativos à coleta, as respostas foram monitoradas ao longo do tempo. À medida que as respostas eram obtidas os respondentes eram imediatamente codificados como R1, R2, e assim sucessivamente. O Gráfico 1 mostra a quantificação dos questionários respondidos pelos participantes da pesquisa nesse espaço de tempo.

Gráfico 1 - Diagrama das respostas da pesquisa no tempo



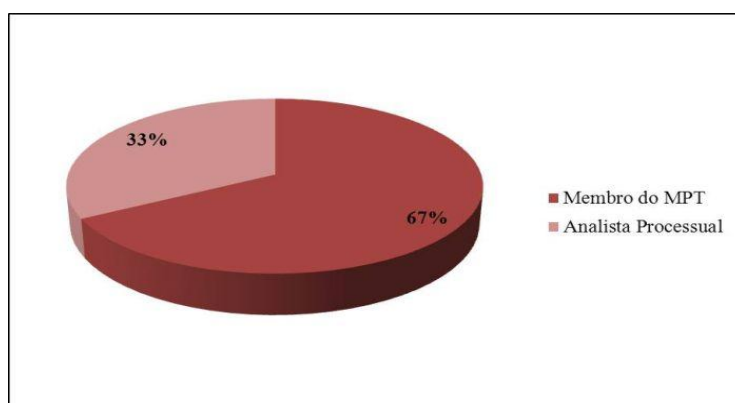
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor.

O Gráfico 1 evidencia que nos 3 primeiros dias houve respostas de 33% dos respondentes evidenciando uma boa aceitação inicial da pesquisa, mas registra-se uma reduzida participação de 21% nos 22 dias seguintes. Em razão disso, a adoção de medidas de incentivo resultou no aumento de 46% das respostas nos últimos 12 dias. Nesse período, dos

investigados convidados, apenas 32 (48%) convites foram entregues.¹⁶ Dessa amostra 24 (75%) questionários foram respondidos. Portanto, esses são os respondentes da presente pesquisa, cuja estratificação está demonstrada no Gráfico 2. Conforme Gonçalves (2008) esse baixo percentual pode ser justificado pela interpretação dos *e-mails* como *spam* ou vírus, apesar das medidas preventivas, ou então por falhas no envio das mensagens e mudança no endereço eletrônico dos participantes.

Cabe ressaltar que durante todo este período buscou-se estimular os pesquisados para que aceitassem participar da pesquisa, por telefone, pelo reenvio sucessivo do convite, através de contatos pessoais, pelo envio para o *e-mail* pessoal quando informado etc. Alguns atenderam, outros tentaram responder, mas abandonaram o questionário pela metade. Alguns alegaram falta de tempo, sobrecarga de trabalho, viagens a serviço, problemas com *e-mail* entre outras justificativas.

Gráfico 2 - Estratificação dos respondentes da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor.

É possível que a pouca clareza acerca da relevância de pesquisas dessa natureza aliada a problemas de desempenho do servidor de *e-mail* tenha contribuído para esse quantitativo. O fato da maioria dos respondentes possuir apenas a especialização pode explicar a compreensão reduzida sobre pesquisa científica por parte do grupo investigado, visto que se limitam a um fazer técnico mais acentuado, que é exercido com eficiência em atendimento aos objetivos e à missão da PRT5, como também em prol da sociedade na defesa do cumprimento da lei.

¹⁶ Conforme o *EnqueteFácil.com* são assim considerados pelo número de vezes que clicaram no *link* da pesquisa e um questionário foi entregue.

8 APRESENTAÇÃO DOS DADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção consiste na apresentação, análise e discussão dos resultados, com respaldo na literatura contextualizada nos diversos capítulos desta pesquisa, e à luz dos padrões de competência informacional da ACRL (2000), os padrões de competência informacional jurídica LSIL (KIM-PRIETTO, 2010; 2011) e os princípios de competência em pesquisa da AALL (2011). As questões estão agrupadas tendo-se por base os cinco padrões da ACRL, a saber: natureza e extensão da informação necessária, acesso à informação, avaliação a informação, uso da informação, e aspectos éticos e legais que envolvem o uso da informação.

8.1 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS RESPONDENTES

Considerando que a pesquisa objetiva identificar a competência informacional jurídica dos operadores do direito em exercício na PRT5, tornou-se relevante conhecer o perfil dos sujeitos investigados a fim de compreender o contexto e as características do grupo em estudo no sentido de facilitar uma análise mais coerente os dados, conforme recomenda Denzin e Lincoln (2007) e Michelle Fine e outros (2007). Para tanto, foram coletadas informações sobre a categoria funcional, o ano de formação, a faixa etária, gênero, educação continuada, exercício de atividade docente, produção científica e outras. Estes dados revelam características bem específicas, conforme demonstrado no Apêndice C.

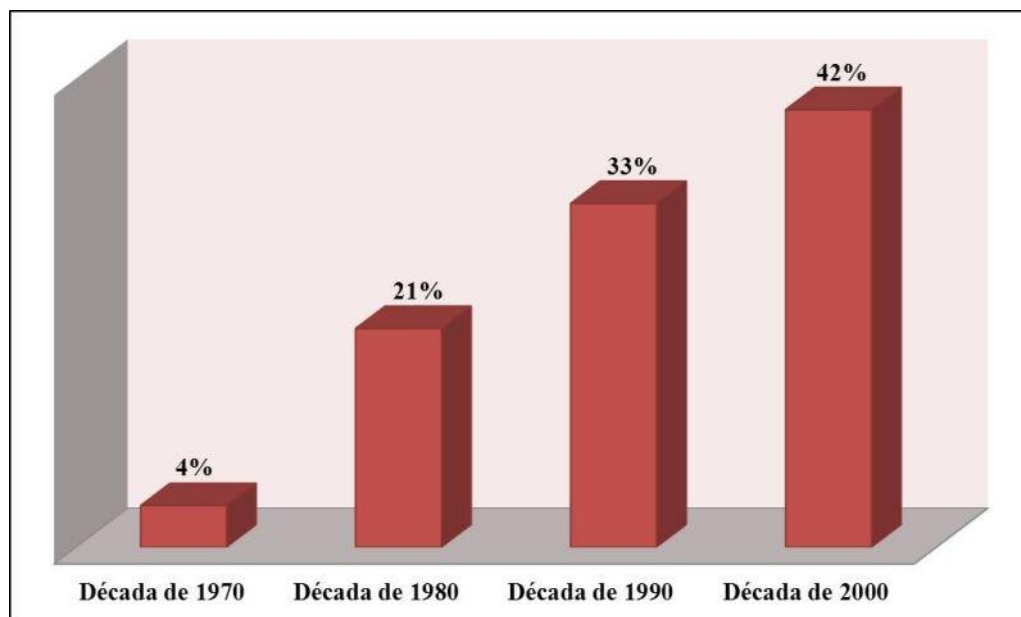
Considerando as recomendações de Denzin e Lincoln (2007) e Michelle Fine e outros (2007), é importante compreender o contexto e as características do grupo em estudo no sentido de facilitar uma análise mais coerente dos dados. Neste sentido, os dados apresentados caracterizam os perfis dos grupos pesquisados. Na sequência serão analisados e discutidos os elementos desta caracterização.

No que tange à categoria funcional dos investigados os dados revelam que majoritariamente (67%) exerce a função de Membro do MPT (Procurador do Trabalho ou Procurador Regional do Trabalho) enquanto que 33% exerce a função de Analista Processual, conforme Gráfico 2 (Seção 7.1.4), cujas funções estão descritas na Seção 6.2.4.

Ao analisar a formação dos participantes (Gráfico 3) verificou-se que a maioria concluiu a graduação entre a década de 1990 (33%) e o 1º decênio dos anos 2000 (42%). Trata-se, pois, de um grupo de jovens operadores jurídicos, com uma média de 16 anos atuando na área. Em razão disso, acredita-se que devam possuir familiaridade com as TICs,

principalmente com a informação eletrônica e como acesso a base de dados na internet, visto que suas formações como profissionais do direito ocorreram em plena sociedade da informação. Estes dados coadunam com as informações do Gráfico 4 onde se verifica a faixa etária na qual se insere a maioria dos respondentes.

Gráfico 3 - Períodos de graduação dos respondentes



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor.

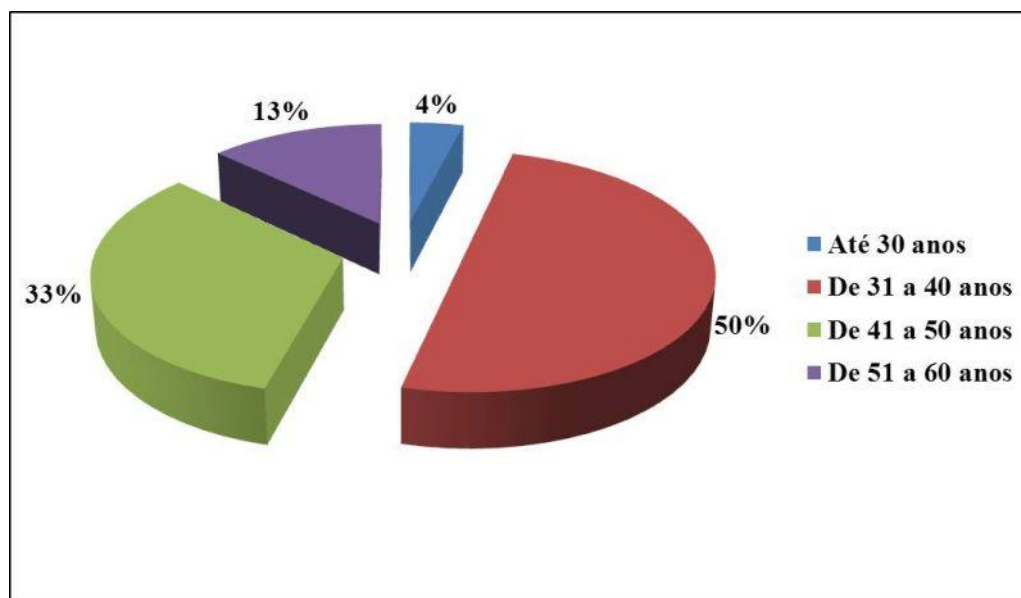
Tais afirmações vêm ao encontro dos dados que mostram uma faixa etária jovem, compreendida entre 31 e 50 anos, que representam mais de 80% dos respondentes, conforme demonstrado o Gráfico 4. Em assim sendo, confirma-se a existência de uma associação direta com os resultados evidenciados no Gráfico 3. Isso pressupõe, portanto, acesso e apropriação de informações atualizadas face ao contexto no qual estão inseridos.

Quanto ao gênero dos respondentes a diferença percentual é mínima, com leve preponderância do sexo feminino (54%) sobre o masculino (46%) da totalidade dos dados, o que evidencia uma presença cada vez maior da mulher em um fazer que antes fora de domínio masculino.

A ciência jurídica por se tratar de uma área que tem implicações diretas com a dinâmica da vida social requer de seus profissionais constantes atualizações para que possam compreender as transformações que ocorrem na sociedade. Nesta perspectiva buscou-se identificar o processo de educação continuada dos operadores jurídicos envolvidos na

pesquisa. Nesse aspecto os dados revelam que aproximadamente 90% dos respondentes possuem pós-graduação, conforme o Gráfico 5.

Gráfico 4 - Faixa etária dos respondentes

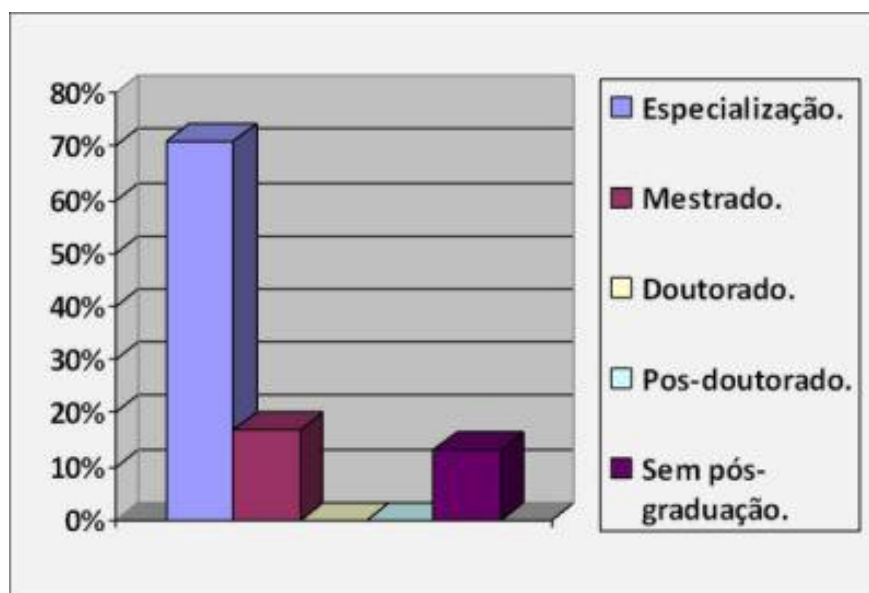


Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor.

Esse é um dado bastante significativo, pois demonstra que a maioria está atenta às questões afetas à aquisição de conhecimento a partir de ações de educação continuada. É possível que o alto percentual de qualificação esteja relacionado aos programas de pós-graduação incentivados, oportunizados, oferecidos e/ou facilitados pelo MPT. Nesse contexto é importante salientar que adquirir saberes constitui-se um dos elementos constituintes da competência conforme Durand (1998; 2006) e outros autores, dentre os quais Gramigna (2002; 2007), Barbalho (2006), Belluzzo e Feres (2006).

No âmbito da competência informacional a ênfase na aquisição de conhecimento está intrinsecamente relacionada à construção do conhecimento. Desse modo é salutar compreender que o aprender a aprender, característica da competência informacional visa a construção do conhecimento (ACRL, 2000; DUDZIAK, 2001; 2002; 2003; 2010a) conforme ressaltado na Seção 3.1 deste trabalho. A partir dessa reflexão, pode-se afirmar que a construção de conhecimento na área do Direito está circunscrito ao contexto da competência informacional jurídica, conforme Tjaden (2005), Cuffe (2003), Jayasuriya e Brillantine (2009), AALL (2011) entre outros, amplamente discutidos na Seção 3.2.

Gráfico 5 - Níveis de pós-graduação



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor.

Diante do elevado índice de participantes com pós-graduação, verificou-se quais se dedicam ao exercício de atividades docentes. Os dados demonstram que apenas 17% exerce a docência na área jurídica, indicando que os operadores jurídicos em sua maioria (83%) exerce prioritariamente o fazer técnico. Observa-se que aqueles que são docentes obviamente possibilitam que outros aprendam com eles de forma mais sistemática. É importante destacar que estes são os mesmos que possuem pós-graduação em nível de mestrado (R3, R5, R7 e R16).

Na perspectiva da produção de novos conhecimentos, a iniciação científica caracteriza-se como instrumento de apoio teórico e metodológico à realização de projetos de pesquisa e constitui um canal adequado de auxílio para a formação de uma nova mentalidade no aluno, pela possibilidade do contato direto desde cedo com a atividade científica e o engajamento na pesquisa. Sobre essas questões 96% dos respondentes considera que a iniciação científica é importante para formação de uma base científica na área, conforme considerações tecidas por vários deles quando inqueridos acerca do assunto:

Estimular a pesquisa e resgatar o direito como um saber dialético e crítico são missões inadiáveis, mas ingratas nos dias atuais (R5).

A clareza deste discurso evidencia a sua compreensão do fenômeno. É possível que esteja associado tanto com a pós-graduação, quanto com a atividade docente. Nesta mesma linha de raciocínio buscou-se identificar as opiniões dos respondentes que possuem educação continuada e fazer acadêmico assemelhados. Assim, ressalta-se ser importante “*para melhor produção científica*” (R3), e para melhoria na construção de conhecimentos novos; pois “*sem pesquisa não há avanços teóricos*” (R7) e, por conseguinte, haveria um comprometimento na qualidade da doutrina; “*o Bacharel em Direito tem de possuir essa habilidade*” (R16), importante esta opinião visto que nesta pesquisa busca-se identificar as habilidades em pesquisa jurídica dos operadores do direito, portanto, dos Bacharéis em Direito.

O discurso do grupo é consensual ainda que a importância de tal ação seja vista por óticas distintas. Conforme R17 a iniciação científica “*é importante para facilitar o estudo e para a produção acadêmica*”; para outros, o foco está na busca da verdade científica: R15 ressalta que “*sem pesquisa não há verdade científica*” e, de forma assemelhada, R22 afirma que “*não há como se falar em verdade científica sem pesquisa*”.

Por outro ângulo, os dados evidenciam opiniões referentes ao “*aprimoramento na formação*” (R1), visto que é “*importante para a formação plena do estudante*” (R21) e “*para aprofundamento dos conhecimentos dos estudantes, bem como como uma forma de incentivá-los à iniciação na produção de textos jurídicos*” (R20). Neste sentido: “*a) os métodos ajudam a sistematizar os estudos, na busca pelo apropriar-se do conhecimento existente; b) oferecendo ao aprendiz uma visão orientada sobre ciência (tratando genericamente) ao passo em que também é oportunizado localizar/MONTEIROenquadrar aquela disciplina intelectualmente constituída como uma unidade pertencente a um todo global e intercomunicativo, ele (o aprendiz) tem melhor consciência não só quanto ao objeto a ser estudado, mas quanto à sua posição no processo de aprendizagem/produção de saberes*” (R14).

A iniciação científica e da pesquisa extrapola os limites da academia. Nesta ótica, “*penso que a pesquisa científica não é restrita a vida acadêmica, sendo que a metodologia aprendida pode ser utilizada em diferentes oportunidades*” (R13) e pode muito bem ser empregada “*para possibilitar o desenvolvimento do conhecimento e sua aplicação em benefício da sociedade*” (R2). Portanto, “*sem iniciação científica e de pesquisa não temos reflexão e por consequência evolução. Direito é mutável, como consequência da evolução social que a esta deve se moldar*” (R4). Observa-se neste sentido que “*o jurista também é um pesquisador*” (R6).

É importante “*por tratar-se de um ramo da ciência*” (R18). Nesta perspectiva “*o Direito é uma ciência. Portanto, o estudo científico e a pesquisa são essenciais, especialmente para os avanços nos diversos temas*” (R8). Sim, “*Direito é uma ciência e seus operadores devem ser preparados também para atuar em áreas científicas e de pesquisa, e não só para participar de audiências e elaboração de peças processuais*” (R9). Face ao avanço tecnológico “*a modernização da jurisprudência e da doutrina são diretamente vinculadas a novas pesquisas na área jurídica*” (R19) que de forma análoga é também defendida por R24.

Neste contexto “*o estudioso/operador do direito lida com as questões relativas às relações humanas entre si e entre estas e a sociedade/estado. Portanto, necessita-se de conhecimento empírico, mas principalmente científico. Envolve o conhecimento em outras áreas das ciências humana sendo a adoção da metodologia científica e da pesquisa essenciais ao agrupamento de forma consistente/organizado dos institutos e fatos estudados*” (R12), pois “*quanto mais especializado maior o aprendizado*” (R10). Portanto, “*é uma habilidade que todo graduado em Direito deveria possuir*” (R23).

Como denotado anteriormente, apenas um respondente, o R11, sinalizou negativamente, e assim se justifica:

Não acredito que seja importante para uma boa graduação, tendo em vista a facilidade em pesquisa que temos à disposição hoje em dia.

Tal opinião encontra ressonância em outros estudos como o realizado por Russell (2006, p. 59, tradução nossa) quando afirma: “este argumento tem sido expressas para mim inúmeras vezes, por acadêmicos jurídicos, particularmente no que diz respeito às habilidades de pesquisa jurídica.” Segundo os dados da autora os estudantes de direito acreditam que essas habilidades podem ser adquiridas apenas através de osmose, isto é, “o processo de fazer a pesquisa deve ensinar aos alunos como pesquisar” (RUSSELL, 2006, p. 120, tradução nossa). Analisando o perfil do R11 observa-se que apesar de ser um especialista este tem uma visão limitada acerca da pesquisa, bem como da biblioteca enquanto espaço de aquisição de conhecimento. É possível que esta visão denote uma imaturidade intelectual do respondente. Dessas percepções pode-se ressaltar a provável falta de comprometimento com o processo de busca e uso da informação; a utilização de informação sem qualidade e/ou desatualizada; argumentos mal elaborados e/ou sem fundamentação coerente etc. Face ao descaso em que a

atividade de pesquisa é tratada pelos discentes esta se torna fragilizada pelas razões apontadas por R5, a saber:

*A pesquisa jurídica vem perdendo força, relegada em face dos cursinhos jurídicos e da 'preparação para a OAB'. A situação é agravada pela **baixa qualificação acadêmica dos discentes**, decorrente da explosão de oferta de vagas de nível superior na área (R5, grifo nosso).*

A clareza da opinião deste respondente acerca da problemática que envolve a questão da pesquisa jurídica na realidade brasileira demonstra que essa situação reflete-se diretamente no processo de formação dos futuros profissionais do direito, especialmente no que se refere à aquisição de habilidades de pesquisa.

8.2 CATEGORIAS TEMÁTICAS DA PESQUISA

Após a caracterização dos respondentes, os dados principais da presente pesquisa foram coletados e organizados em categorias temáticas, a fim de identificar as habilidades de pesquisa desses investigados, à luz da competência informacional jurídica, tomando como base os Padrões ACRL. Cabe reafirmar que esses padrões embasaram os padrões LSIL (ANEXO C) e os princípios de competência em pesquisa da AALL.

As categorias temáticas adotados neste estudo são aquelas relativas aos cinco padrões da ACRL. Adicional a essas, foi criada um categoria com uma abrangência mais ampla, pontuando alguns elementos dos referidos padrões, cujo objetivo é identificar a atitude dos participantes quanto à competência informacional. As cinco categorias são as seguintes:

- Padrão 1 - Habilidades de pesquisa e fontes de informação
- Padrão 2 - Acesso e busca da informação;
- Padrão 3 - Avaliação crítica da informação e suas fontes;
- Padrão 4 - Utilização da informação com propósitos específicos;
- Padrão 5 - Uso ético e legal da informação.

De forma complementar, os Padrões LSIL serão utilizados, assim como os princípios de competência em pesquisa da AALL. Nesta perspectiva cabe ressaltar que neste estudo os padrões não foram utilizados na integralidade em razão da extensão de cada um deles o que tornaria o instrumento de pesquisa demasiadamente longo e, por conseguinte, não motivaria a participação dos investigados. Além disso, sendo os investigados desta pesquisa operadores

do direito, já pós-graduados, portanto, com certas habilidades de pesquisa a aplicação de todos itens destes padrões não seriam apropriados vez que suas necessidades de informação, na maioria das vezes, são as estabelecidas pelo desenvolvimento natural de suas atividades profissionais.

Neste sentido, Neely e Ferguson (2006) asseguram que ao se desenvolver um instrumento de coleta de dados baseado nos Padrões da ACRL nem todos os padrões, como também os indicadores de desempenho e resultados esperados necessariamente precisam ser utilizados. Portanto, de acordo com as autoras devem ser utilizados os que forem necessários para se alcançar os objetivos propostos.

Habilidades de pesquisa e fontes de informação.

Essa categoria refere-se ao contexto das habilidades de pesquisa e fontes de informação, que conforme o Padrão 1, da ACRL, o Padrão I, da LSIL e o Princípio I da AALL, englobam procedimentos relativos às habilidades básicas de pesquisa face a necessidade de informação, identificação e exploração de uma gama de tipos e formatos de fontes de informação, aquisição da informação, e a reavaliação da informação necessária.

Como já contextualizado anteriormente, para Dudziak (2003) o processo investigativo - ou de pesquisa - é o elemento principal da competência informacional; compreendê-lo é fundamental para o processo, vez que esse envolve uma série de etapas e nem sempre ocorre de forma sequencial e linear. Para Christensen e Kift (2000) e Kasting (2006) a pesquisa jurídica é a essência da competência informacional jurídica. Nessa ótica, a pesquisa buscou identificar como os seus participantes determinam a completude de sua pesquisa, possibilitando que sejam selecionadas todas as opções que se aplicam ao item.

Nesse sentido, os dados da pesquisa (Tabela 2) apontam que a maioria dos respondentes considera sua pesquisa completa quando os objetivos foram atingidos (83%), o que reveste-se de coerência, vez que os diversos autores de obras de metodologia científica, tais como Gil (2009), Marconi e Lakatos (2009; 2010a; 2010b), afirmam que o objetivo determina o que o pesquisador quer atingir com a realização de seu trabalho de pesquisa. Isso evidencia de início, a necessidade do estabelecimento de objetivos a serem atingidos, por conseguinte, se estes foram atingidos o propósito foi cumprido, portanto, a pesquisa pode ser considerada completa. Nesse sentido o respondente R14 ressalta: “*basicamente a referência está no atendimento à hipótese e aos objetivos estabelecidos.*”

Tabela 2 - Determinação da completude da pesquisa

Itens	n	%
Quando os objetivos foram atingidos.	20	83%
Os materiais considerados relevantes (livros e artigos) existentes na biblioteca da Procuradoria foram examinados.	12	50%
Os bancos de dados relacionados com o assunto eletrônicos foram pesquisados.	10	42%
Os recursos sugeridos por amigos, professores e bibliotecários foram examinados.	8	33%
Quando as citações e referências bibliográficas dos livros e artigos que você usou estão corretas e coerentes.	8	33%
Outra (Por favor, especifique).	2	8%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Além disso, também consideram a pesquisa como completa quando os materiais considerados relevantes existentes no acervo da Biblioteca da PRT5 foram examinados; os bancos de dados e os recursos disponíveis na internet relacionados com o assunto foram pesquisados; os recursos sugeridos por amigos, professores e bibliotecários foram analisados. Provavelmente reflita a limitação de entendimentos dos pesquisados vez que alternativas outras podem influenciar na determinação da conclusão da pesquisa.

Neste contexto há que se considerar alguns aspectos que envolvem o fazer científico: a falta de incentivo à iniciação científica nos cursos de direito (ALVES, 2003); a não obrigatoriedade da monografia como trabalho de conclusão de curso face a outras opções tais como o artigo científico ou outras espécies de relatórios (CONSELHO..., 2004). Nesse sentido os profissionais do direito são levados a associarem a pesquisa bibliográfica como se fosse a própria pesquisa.

Segundo Bastos (1991) “nas áreas jurídicas tradicionais, sempre que se fala em ‘pesquisa’ fala-se em coletâneas e superposições bibliográficas, comentários e comparações hermenêuticas, exercícios nobres da sabedoria dissertativa.” No entanto, a pesquisa bibliográfica é a fase inicial de um processo de pesquisa científica (GIL, 2009), portanto, do processo de produção de conhecimento científico. A respeito das citações e referências bibliográficas importa salientar que elas deverão sempre estar corretas e coerentes; são elementos complementares obrigatórios, de grande importância, pois aferem autoridade ao texto escrito e autenticidade aos fundamentos das argumentações e, portanto não é a conclusão da pesquisa.

É interessante observar que a percepção do R5 está relacionada ao exaurimento das publicações que porventura possam fundamentar e por consequência completar a pesquisa.

Quando eventuais publicações existentes a respeito do tema foram abordadas, seja para ratificá-las, seja para confrontá-las - caso em que os argumentos contrários deverão, necessariamente, ser trabalhados à exaustão na pesquisa.

Ver-se, portanto, que todas estas concepções estão respaldadas em autores da área de metodologia da pesquisa, como por exemplo, Marconi e Lakatos (2010a; 2010b) e Quivy e Van Campehoudt (2008) dentre outros. Enfim, neste contexto os dados da pesquisa encontram-se amparados nas diretrizes estabelecidas pelo Padrão 1, da ACRL, pelo Padrão I, da LSIL e pelo Princípio I da AALL.

No âmbito da pesquisa, as fontes de informação são todo e qualquer material no qual se busca subsídios para elaborar diferentes tipologias textuais; são todos os tipos de meios de contém informação passíveis de ser comunicada, acessada, avaliada para usos posteriores. Segundo Passos e Barros (2009) as fontes de informação jurídica desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das ações dos operadores do direito.

Nesta perspectiva, esta pesquisa busca identificar a frequência de uso das fontes de informação jurídicas (Tabela 3). Neste contexto, os dados da pesquisa mostram que a grande maioria dos respondentes utiliza em seu cotidiano, com muita frequência, os tipos de fontes que formam o tripé básico da informação jurídica: legislação, doutrina e jurisprudência. Assim, tanto a legislação quanto a doutrina são utilizadas por 96% dos respondentes, enquanto que a jurisprudência é usada por 92% destes. Isso significa que estes conteúdos especializados norteiam as atividades de todos os operadores do direito em seus afazeres cotidianos a fim de que possam prestar serviços jurídicos com especificidade, eficiência e eficácia.

Dentre as demais fontes de informação jurídica, os dados ainda apontam que há uma frequência de utilização bastante acentuada dos *sites* jurídicos (75%), dos mecanismos de busca e diretórios e das revistas técnicas e científicas, estes dois últimos com o mesmo percentual de uso (71%), visto que essas fontes disponibilizam e/ou possibilitam acesso à legislação, doutrina e jurisprudência, corroborando assim os graus de frequência já constatados anteriormente nessa análise.

Tabela 3 - Uso das fontes de informação jurídica

Fontes de informação jurídica	Muito frequente		Frequente		Indeciso ou neutro		Pouco frequente		Nunca	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Legislação em geral.	18	75%	5	21%	1	4%	0	0%	0	0%
Doutrina em geral.	14	58%	9	38%	1	4%	0	0%	0	0%
Jurisprudência.	17	71%	5	21%	1	4%	0	0%	1	4%
Sites jurídicos.	7	29%	11	46%	3	13%	3	13%	0	0%
Revistas técnicas e científicas.	11	46%	6	25%	1	4%	5	21%	1	4%
Mecanismos de busca e diretórios.	6	25%	11	46%	4	17%	3	13%	0	0%
Bibliografias	6	25%	8	33%	4	17%	3	13%	3	13%
Vade-mécuns	9	38%	3	13%	2	8%	7	29%	3	13%
Dicionários e enciclopédias em formato eletrônico	6	25%	6	25%	3	13%	8	33%	1	4%
Bases, banco de dados e portais.	5	21%	7	29%	5	21%	7	29%	0	0%
Teses e Dissertações.	5	21%	9	38%	4	17%	5	21%	1	4%
Jornais e informativos da área.	2	8%	3	13%	4	17%	12	50%	3	13%
Dicionários e enciclopédias em formato impresso.	0	0%	5	21%	4	17%	14	58%	1	4%
Anais de encontros científicos.	1	4%	3	13%	4	17%	14	58%	2	8%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Entretanto, os dados mostram que as teses e dissertações, como também as bibliografias, não figuram como aquelas utilizadas com frequência. Isto põe em evidência a subutilização de fontes de informação de valia. Visando minimizar essa problemática a CAPES tem incentivado a publicação de teses e dissertações como artigo de periódicos. É possível que esse comportamento também esteja relacionado à dificuldade de acesso às informações nelas contidas, a uma limitação cultural no que tange ao uso dessas fontes de informação, bem como a ausência de uma política de incentivo de uso dos repositórios e das bases de dados onde estas informações estão disponibilizadas. Enquanto que as bibliografias por se tratar da relação das obras sobre determinado assunto ou as utilizados por determinado autor nas suas fundamentações, estas fontes já estão naturalmente disponibilizadas, necessitando ser mais utilizadas.

Os dados mostram que os dicionários e enciclopédias eletrônicas têm uma frequência mediana de uso (50%), enquanto que as versões impressas e os anais de encontros científicos são fontes que os participantes usam com pouca frequência. Os dicionários são fontes que englobam repertórios de significados das palavras e as enciclopédias são fontes utilizadas em situações esporádicas, objetivando consultas mais rápidas sobre determinados tópicos. Os

anais são fontes importantes que, segundo Campello (2007), possuem informações técnicas e científicas da área, são canais que possibilitam identificar o estado da arte de determinados assuntos, considerados uma forma intermediária de documento sucedendo os estágios mais informais do processo de comunicação científico e precedendo a fase de formalização final.

Torna-se importante ressaltar que os contextos referentes às fontes de informação jurídica estão de acordo com Atienza (1979), Barros (2004), Passos e Barros (2009), Cunha (2010) entre tantos que se dedicam ao estudo e disseminação da informação jurídica, presentes no capítulo que trata da documentação e informação jurídica nesta pesquisa.

Conclui-se, portanto, que no tocante à determinação da completude da pesquisa, os participantes da pesquisa atendem aos padrões gerais que norteiam a presente categoria. O comportamento e as atitudes dos pesquisado a respeito das fontes de informação são parcialmente atendidos, tomando como referência o que determina o Padrão 1, Indicador de performance 1.1, Resultado 1.1.c da ACRL, vez que possuem os critérios necessários para explorar essas fontes, podendo assim utilizá-las com segurança. No entanto observa-se que algumas fontes importantes são utilizadas com pouca regularidade.

Acesso e busca de informação.

A categoria referente ao acesso e busca da informação envolve vários aspectos que são ressaltados nos cinco indicadores de performance que compõem o Padrão 2 da ACRL, englobando ampla e considerável variedade de ações relacionadas à pesquisa, incluindo seleção da metodologia, técnicas de pesquisa e recuperação e análise da informação (NEELY, 2006). Pode-se compreender, com base em Mata (2009, p. 48) que “a pesquisa possibilita a reflexão, o pensamento crítico, a capacidade de análise de informações e, assim, a aquisição de conhecimentos, aptidões muito solicitadas para viver na sociedade da informação e para inserir-se no mercado de trabalho.” Os estudos desses autores vêm ao encontro dos anseios deste pesquisador vez que a pesquisa jurídica é objeto de estudo na presente investigação. A pesquisa em si é um processo de busca de informação para atender a uma determinada necessidade.

Assim questionou-se aos respondentes onde buscam as informações que necessitam. No contexto analisado, os dados apontam que a maioria absoluta (100%) utiliza-se dos mecanismos de busca na internet, conforme demonstrado na Tabela 4, o que denota um uso regular de informação jurídica eletrônica, apesar de que alguns deles (17%) não informem o

uso destes recursos em suas pesquisas. No que tange os espaços de busca de informação na *web* 54% afirma que acessa páginas de bibliotecas de um modo geral, enquanto que 46% acessam bibliotecas específicas de cursos de direito.

É significativo o percentual relativo ao uso da Biblioteca da PRT5, demonstrando que as bibliotecas como espaço de pesquisa, quer seja presencial ou virtual, é uma alternativa considerada relevante para os partícipes desta pesquisa (Tabela 4) haja vista que 75% informa que diante suas necessidades informacionais a biblioteca é um recurso preferencial à qual recorrem com regularidade.

Tabela 4 - Busca da informação necessária

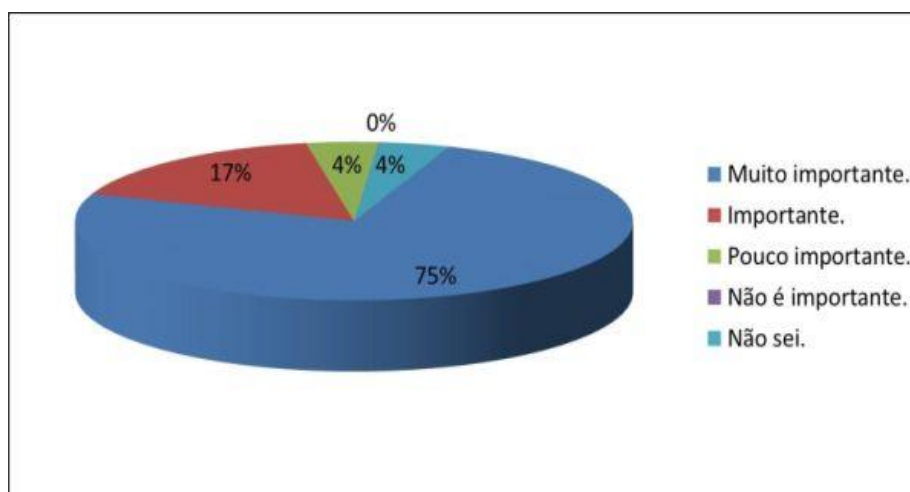
Onde buscar	n	%
Solicita à Biblioteca da Procuradoria.	18	75%
Páginas <i>web</i> de bibliotecas em geral.	13	54%
Pergunta a um professor de algum curso de direito.	11	46%
Páginas <i>web</i> de bibliotecas de cursos de direito.	10	42%
Solicita a um amigo.	8	33%
Outra (Por favor especifique)	4	17%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Estes dados se coadunam com os relativos ao grau de importância dado pelos investigados à biblioteca, enquanto espaço de aprendizagem dos recursos de pesquisa que ela disponibiliza; situação na qual 75% destes acenaram positivamente a esta questão, conforme Gráfico 6, potencializando assim o seu uso.

Há muito que os bibliotecários desenvolvem ações voltadas para a capacitação de seus usuários com treinamento e instruções bibliográficas dentre outras. Atualmente, após o advento da competência informacional, as bibliotecas no mundo inteiro estão envolvendo-se cada vez mais neste movimento. Segundo Campello (2003) o contexto exige do bibliotecário, além de ensinar as habilidades que já vinha ensinando (localizar e recuperar informação), que também se envolva no desenvolvimento das habilidades de pensar criticamente, ler, ouvir e ver, enfim ensinando o aprender a aprender; habilidades estas consideradas como essenciais para se viver em uma sociedade complexa e em constantes mudanças.

Gráfico 6 - Importância de aprender a pesquisar na Biblioteca



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor

A busca e uso da informação para construção de conhecimento são analisados e discutidos na literatura por diversos autores, a exemplo de Dudziak (2003; 2010a), Badke (2010) entre outros. Nessa ótica, os dados apresentados na Tabela 4 condizem com os resultados esperados pelo Indicador de performance 2.3 do Padrão 2 da ACRL e com o Padrão II, 1 da LSIL, quanto ao domínio da identificação e seleção de bases de dados, catálogos de bibliotecas, recursos de impressão, e outras fontes de informação mais adequadas. Isso significa dizer que o domínio dessa competência pelos respondentes lhes possibilita o uso das informações disponíveis nesses ambientes de modo eficiente e eficaz conferindo uma melhor qualidade no exercício do fazer jurídico.

O fato de elaborar um novo conhecimento exige daquele que se predispõe a essa tarefa a escolha de referenciais teóricos que oferecem maior credibilidade ao trabalho e conseqüentemente aceitação pela comunidade científica. Desse modo buscou-se identificar o grau de confiabilidade que os participantes têm quanto à origem da informação que possivelmente será usada na produção de sua escrita. A Tabela 5 evidencia que as fontes advindas de estudiosos da área seguidas das recomendadas por professores de direito e bibliotecários inspiram maior confiança. Esse Resultado confere aos profissionais da informação uma confiabilidade importante, considerando que 79% dos operadores jurídicos creditam alto grau de confiança se a recomendação da fonte tiver origem no bibliotecário. Esse índice é equivalente àquele oriundo de recomendações feitas por estudiosos da área do direito, evidenciando, pois o relevante papel desempenhado pelo bibliotecário junto aos operadores do direito.

Neste contexto, é importante salientar que, em sendo a fonte de informação jurídica matéria prima no cotidiano da comunidade jurídica ela se constitui no local onde o bibliotecário adquire uma informação útil ao desenvolvimento de seu trabalho, indispensável que é para o bom desempenho de suas atividades, visto entender as variáveis da documentação jurídica e possui domínio conceitual para manuseá-la (BARROS, 2007; FULLIN, 2009; GUIMARÃES, 2004; SILVA; ROLIM, 2009).

Tabela 5 - Grau de confiabilidade quanto à origem das fontes de informação

Origem	Muito confiável		Confiável		Indeciso ou neutro		Pouco confiável	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Recomendadas por estudiosos da área.	14	58%	10	42%	0	0%	0	0%
Recomendadas por professores de direito.	12	50%	10	42%	2	8%	0	0%
Biblioteca da Procuradoria.	10	42%	10	42%	4	17%	0	0%
Bibliografias publicadas, inclusive as utilizadas em livros, artigos etc.	11	46%	9	38%	3	13%	1	4%
Recomendadas por bibliotecários.	14	58%	5	21%	5	21%	0	0%
Páginas <i>web</i> de bibliotecas.	2	8%	13	54%	8	33%	1	4%
Encontradas em mecanismo de busca na internet.	0	0%	14	58%	8	33%	2	8%
Encontradas em bancos de dados <i>online</i> .	2	8%	11	46%	9	38%	2	8%
Utilizadas por amigos e colegas de profissão.	5	21%	8	33%	9	38%	2	8%
Artigos de revisão relacionados com o assunto.	6	25%	6	25%	10	42%	2	8%
Sites de faculdades de direito.	2	8%	10	42%	9	38%	3	13%
Publicações de associações profissionais.	3	13%	6	25%	13	54%	2	8%
Anais de congressos.	6	25%	2	8%	13	54%	3	13%
Entrevistas pessoais.	2	8%	6	25%	12	50%	4	17%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Os dados da pesquisa apontam que a maioria absoluta dos respondentes sente-se confortável nas informações *recomendadas por estudiosos da área*, o mesmo nível de conforto ocorre com 92% dos respondentes a respeito das *recomendadas por professores de direito*, o que evidencia confiança face ao reconhecimento, tanto da autoridade de quem se dedica a ser estudioso do direito, quanto aos profissionais da área que exercem a docência.

Neste seguimento, 84% sentem-se confiantes com as informações existentes na Biblioteca da PRT5, o que possivelmente reflete os esforços dos bibliotecários quanto aos serviços oferecidos pela biblioteca, a qualidade e atualização do acervo, a qualificação da equipe que integra este fazer, resultando numa satisfação dos seus usuários. Os dados

evidenciam que os anseios dos usuários são atendidos eficaz e eficientemente nesta prestação de serviços.

Diante da credibilidade demonstrada pela biblioteca esta pesquisa buscou conhecer a opinião dos participantes quanto a esse espaço, para realização de atividades de pesquisa. Os dados mostram que 71% acredita que esse ambiente é da mais alta relevância para o acesso e busca da informação e apresentam contribuições significativas, das quais destaca-se a abrangência dos seguintes comentários:

As bibliotecas são importantes não só pelo conhecimento já consultado, mas principalmente pelo que ainda está a ser descoberto (R2);

Nas coleções percebe-se que há um diálogo permanente entre os autores (R13);

Na biblioteca podem ser encontradas as respostas para uma série de questionamentos práticos (R14).

Neste contexto observa-se que “o acervo de uma biblioteca precisa ser visto e visitado, talvez por desconhecer técnicas para tornar este acervo mais acessível, o usuário não a utilize em todo o seu potencial” (R4); há a “necessidade de saber como explorar as potencialidades oferecidas pela biblioteca” (15), as falas destes dois colaboradores se coadunam a dados anteriores, na qual ambos consideram “muito importante” se aprender mais sobre como pesquisar em uma biblioteca. Nesta perspectiva R5, afirma: “sempre tive boas experiências com bibliotecas e bibliotecários. No caso da biblioteca da Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região, ressinto-me apenas de um mecanismo de busca online / ambiente virtual, que ainda está em desenvolvimento”. A biblioteca é “muito importante, seja ela pública ou particular” (R20); “é importante sim, visto que nas bibliotecas podem ser encontrados/acessados recursos impressos e eletrônicos” (R16), vez que ela objetiva, além de outros, “facilitar a pesquisa e a informação desejada” (R17).

Sob outra perspectiva, outros participantes têm as seguintes opiniões: “penso que deveríamos possuir uma forma mais ágil e com uma quantidade maior de opções na biblioteca que utilizo” (R21); “com o acesso facilitado e frequente à internet as minhas pesquisas primeiramente são feitas na internet e complementadas em bibliotecas” (R9), haja vista que “por vezes a biblioteca não tem horário de funcionamento flexível” (R3). Dentre os problemas apresentados nas falas dos respondentes destacam-se os referentes a “atualização do acervo e da base de dados” (R6), vez que “uma das dificuldades, principalmente no que se refere ao direito positivo e orientações jurisprudenciais, diz respeito à atualização da fonte.

Também já me deparei com bibliotecários com pouca paciência para prestar as orientações devidas e necessárias à obtenção da fonte de pesquisa” (R12).

Estas constatações são reflexos óbvios dos aspectos já observados na análise referente à busca de informação anteriormente discutida. Entretanto, um fato chama atenção no que se refere à confiabilidade depositada na informação cuja origem é a internet. Esse dado demonstra que apesar de a maioria utilizar este recurso no ato da busca fica evidente que essa confiança não é absoluta face ao percentual (42%) que se utiliza desse mecanismo sente-se inseguro com relação à qualidade e confiabilidades das informações acessadas.

Estes contextos são os esperados pelo Padrão II, 1a, da LSIL, portanto, espera-se de quem o domina, que saiba como usar jurisdição, publicações de específicas disciplinas, os guias práticos de base de dados tais como a *Westlaw*, *LexisNexis*, *HeinOnline* etc., como também vai saber encontrar sites, páginas *web* de bibliotecas e guias de pesquisa jurídica.

Considerando que a *web* possibilita o acesso a informações de forma rápida e sendo esses recursos amplamente usados para fins diversos buscou-se identificar quais *sites* jurídicos eram utilizados pelos respondentes cujo conteúdo desperta interesse àqueles que militam na área (Tabela 6). Neste sentido consideram-se *sites* jurídicos aqueles voltados para os interesses da comunidade jurídica. São, portanto, os que estão direcionados às instituições jurídicas acadêmicas e não acadêmicas, aos escritórios de advocacia, aos profissionais e as pessoas que estão ligadas a área jurídica, como estudantes e estagiários, e a quem dela se interessar. Estes *sites* geralmente disponibilizam diversas matérias do âmbito jurídico, como textos doutrinários, legislação, jurisprudência, serviços, modelos de petições, modelos de contratos etc. Observe-se que os diversos órgãos governamentais quando disponibilizam legislação são tidos como se estes fossem *sites* jurídicos.

Neste contexto, registre-se que os *sites* dos órgãos governamentais das diversas esferas são os que possibilitam acesso à legislação; os *sites* dos Tribunais Superiores e dos Tribunais Regionais são os que disponibilizam a jurisprudência. Todas estas informações estão amplamente estudadas e discutidas no capítulo que trata da documentação e informação jurídica. Vê-se que os *sites* dos Tribunais Superiores foram os mais citados, provavelmente pela disponibilidade de busca e acesso à jurisprudência destes Tribunais. Entre os *sites* voltados à divulgação de doutrina o mais citado foi o *Jus Navegandi*. Dentre os órgãos governamentais há citações do *site* da Presidência da República, do Ministério do Trabalho e Emprego, do MPT e do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) sendo estes últimos muito próximos do fazer institucional dos respondentes desta pesquisa.

Cabe ressaltar que além dos *sites* evidenciados na Tabela 5 os dados mostram que os respondentes ainda acessam outras páginas cujo conteúdo interessa à área jurídica (doutrina e informação jurídica e de áreas afins), tais como *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) - o www.scielo.br -, uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros; o *lexbrasil* um *blog* de interesse da área.

Tabela 6 - *Sites* jurídicos

<i>Sites</i>	n	%	<i>Sites</i>	n	%
www.tst.jus.br	10	42%	www.brasiljuridico.com.br	2	8%
www.stf.jus.br	8	33%	www.buscalegis.ufsc.br	2	8%
www.stj.jus.br	7	29%	www.planalto.gov.br	2	8%
www.jus.com.br (Jus Navigandi)	7	29%	www.ambito-juridico.com.br	1	4%
www.buscandojustica.com.br (jusnavegandi)	5	21%	www.cnmp.gov.br	1	4%
www.direitonet.com.br	4	17%	www.juspodium.com.br	1	4%
www.jurisway.com.br	4	17%	www.lexml.com.br	1	4%
www.jusbrasil.org.br	4	17%	www.mpt.gov.br	1	4%
<i>Sites dos 24 TRTs</i>	3	13%	www.mte.gov.br	1	4%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Os dados registram que 17% (4) dos respondentes não informaram a utilização de *sites* jurídicos. Isto evidencia que provavelmente estes não buscam informação relacionadas ao seu fazer jurídico na internet. Entretanto, se comparados esses dados com os da Tabela 4 observa-se uma inconsistência, visto que nessa tabela 100(%) dos respondentes afirma utilizar a internet como mecanismo de busca.

A busca de informação eficiente e eficaz exige que os usuários conheçam e tenham o domínio dos recursos avançados de busca, especialmente os utilizados nas pesquisas realizadas em *sites* e/ou banco de dados. Diante disso investigou-se junto aos respondentes o uso de alguns desses recursos durante a busca de informações para atender suas necessidades informacionais.

No tocante a estes aspectos a Tabela 7 mostra a pouca familiaridade dos respondentes quanto ao uso desses recursos para montar uma boa estratégia de busca, visto que praticamente a metade destes informa que nunca utilizaram estas ferramentas de busca, levando a acreditar que os participantes desconhecem o uso dos operadores booleanos e de outras opções de busca na elaboração de estratégias, utilizando apenas o que já está na base ou no catálogo, implicando em resultados de busca inexpressivos. Numa frequência menor,

afirmam utilizar os recursos “buscas similares” e “busca avançada”, vez que esses recursos visam tornar a busca mais específica.

Tabela 7 - Uso de recursos avançados em *sites* de busca e/ou banco de dados

Recursos de busca	Muito frequente		Frequente		Eventual		Pouco frequente		Nunca	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Busca avançada.	10	42%	9	38%	1	4%	4	17%	0	0%
Buscas similares.	7	29%	7	29%	2	8%	4	17%	4	17%
Operadores booleanos (AND, OR, NOT).	2	8%	7	29%	1	4%	3	13%	11	46%
Vocabulário controlado da base.	4	17%	3	13%	6	25%	3	13%	8	33%
Operadores de proximidade (ADJ, NEAR).	3	13%	3	13%	2	8%	2	8%	14	58%
Truncamento (\$, *, por exemplo).	2	8%	2	8%	3	13%	6	25%	11	46%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor

De acordo com os Padrões ACRL (2.2.d e 2.3) combinados com o Padrão II, da LSIL o domínio dos recursos de busca avançada, isto é, a competência construir uma estratégia de busca utilizando, de forma adequada e eficaz, os comandos apropriados ao sistema de recuperação da informação escolhido (operadores booleanos, truncagem e pesquisas de proximidade para os motores de busca, organizadores internos, bem como funcionalidades de pesquisa de linguagem natural) possibilitará que o pesquisador se familiarize com as diferenças existentes entre eles e onde e como usar cada um deles dependendo da pesquisa realizada. Diante dessa constatação infere-se, pois, que os respondentes ou desconhecem ou ainda não aprenderam a utilizar estes comandos para aperfeiçoarem suas buscas e recuperação de informação.

Avaliação crítica da informação e suas fontes

Avaliar a informação significa atribuir um valor na medida em que esta possa atender a necessidade do usuário. Considerando que a competência informacional é constituída por uma gama de capacidades vinculadas aos objetivos estabelecidos pela ALA (1989) e pela ACRL (2000), essa categoria refere-se à habilidade de avaliação crítica da informação e suas fontes, conforme as diretrizes estabelecidas pelo Padrão 3 da ACRL e seus respectivos indicadores de performance. Segundo a ACRL (2001) o indivíduo com atitudes de acesso e

uso da informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada à sua própria base de conhecimentos e os seus sistemas de valores. Ainda que esses objetivos tratem da avaliação da informação, essa necessidade está implícita em todas as fases de uma pesquisa.

Nesta perspectiva, este estudo averiguou a atitude dos respondentes após efetuar uma pesquisa bibliográfica, com o propósito de elaborar um texto. Nesse sentido, mediu-se a frequência de realização de determinadas ações objetivando identificar a regularidade da postura que eles adotaram.

Tabela 8 - Pesquisa bibliográfica e seleção de informação

Itens	Muito frequente		Frequente		Eventual		Pouco frequente	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Compreender todas as informações levantadas.	15	63%	8	33%	1	4%	0	0%
Fazer esboços.	5	21%	18	75%	1	4%	0	0%
Descartar as informações irrelevantes ou inúteis.	9	38%	13	54%	2	8%	0	0%
Revisar o esboço com base nos resultados iniciais da pesquisa.	8	33%	11	46%	4	17%	1	4%
Efetuar leitura e fichamento dos principais pontos e conceitos.	8	33%	11	46%	3	13%	2	8%
Rever as perguntas da pesquisa original para determinar se informações adicionais (refinamento) é necessário.	11	46%	7	29%	3	13%	3	13%
Discutir os resultados com amigos e colegas.	3	13%	7	29%	11	46%	2	8%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor

Os dados da pesquisa (Tabela 8) mostram que a maioria dos investigados (96%) afirma compreender todas as informações recuperadas e selecionadas denotando a existência de conhecimentos prévios sobre o assunto pesquisado. Essa característica possibilita a esses respondentes (96%) descartarem o conteúdo informacional irrelevantes para seus estudos, evitando assim acúmulos desnecessários. Tal atitude condiz com as recomendações do Padrão 3, Indicador de performance 3.4, da ACRL combinado com o Padrão III, 3, da LSIL, no que tange ao processo de comparação dos novos conhecimentos com os anteriormente adquiridos, a fim de determinar o valor agregado, as contradições, e outras características únicas da informação, tendo o cuidado de adotar medida para conciliar as prováveis diferenças entre eles.

Importa salientar que a maioria dos respondentes desenvolve ações de planejamento de seus escritos, para que haja coerência de contextos e argumentações, garantindo com isso credibilidade no produto final de seu trabalho. Nesse sentido, 96% fazem esboços, enquanto que 79% revisam esses esboços e efetuam leitura das informações que mais evidenciam a temática de sua pesquisa, a fim de elaborar resumo e fichamento das principais ideias e conceitos, conforme preconiza o Padrão 3, Indicador de performance 3.1 e 3.4, da ACRL. Ressalta-se, pois, que o fichamento é uma técnica que reúne as informações necessárias e úteis à elaboração do texto, permitindo a identificação das obras lidas, análise de seu conteúdo, anotações de citações, elaboração de críticas e localização das informações consideradas importantes.

As novas tecnologias disponibilizam aos usuários um número expressivo de informações, mas, traz também um desafio de escolher as informações mais relevantes dentro desse contexto. Nesta perspectiva, a pesquisa buscou identificar os critérios de seleção de informações contidas em artigos de periódicos, vez que esses são fontes importantes de divulgação e disponibilização de informações jurídicas. A publicação de artigos em periódicos é considerada de alta relevância no âmbito da informação científica visto que o periódico é o meio de registro e difusão do conhecimento mais importante para a ciência.

Os dados da pesquisa (Tabela 9) revelam que menos da metade dos respondentes (42%) apresenta um comportamento informacional coerente, visto que efetuam a leitura dos resumos e das palavras-chave informadas nos artigos de periódicos. Considerando ser este o modo de seleção e avaliação mais difundido na literatura da área, a sua adoção é uma ação esperada da pessoa competente informacional, visto que este adquiriu essa habilidade de pesquisa. Isso denota que a maioria dos respondentes provavelmente desconhece a técnica que facilita a seleção da informação contida nesse tipo de fonte, conforme estabelecido na literatura relativa à metodologia da pesquisa e na Norma Técnica NBR 6022, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), referente a artigos de periódicos. Vale salientar que o resumo de um trabalho científico deve apresentar, de forma concisa, os pontos relevantes de uma obra, de tal modo que permita ao leitor a decisão acerca da leitura ou não do texto completo. Enquanto que a palavra-chave é o termo (descriptor) representativo do conteúdo do artigo, escolhido em um vocabulário controlado. Esses são elementos básicos, bastante utilizados nos sistemas de recuperação da informação e nos procedimentos de indexação em bases de dados, como por exemplo, o SCIELO, o *Westlaw*, e o *NexisLexis*. A falta do domínio

dessa técnica compromete a qualidade da recuperação da informação e, conseqüentemente, seu uso posterior.

Tabela 9 - Seleção de artigos relevantes

Como seleciona	n	%
Seleciona os artigos mais recentes.	2	8%
Procura por artigos publicados em revistas acadêmicas.	2	8%
Lê os resumos e as palavras-chave para encontrar os artigos mais relevantes.	10	42%
Seleciona apenas artigos com texto completo.	2	8%
Todos os itens acima.	3	13%
Sem opinião formada.	3	13%
Outra (Por favor especifique)	2	8%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

O respondente R5 informa que seu critério de seleção tem relação direta com a forma mais comum de apresentação dos artigos de periódicos jurídicos, a saber:

Verifico os tópicos e subtópicos organizados no sumário. Geralmente os artigos mais profundos contam com sumários mais minuciosos, o que facilita a localização da informação e pressupõe (mas não assegura, contudo) que o autor tenha-se detido na análise crítica acerca do tema (R5).

A fala do respondente R5 evidencia a existência de uma forma peculiar de apresentação de sumários na estrutura dos artigos de periódicos jurídicos, apesar de ser uma prática ainda que sem amparo na NBR 6022 da ABNT. O outro participante revela que sua escolha é pautada no critério de autoridade.

Procuro artigos de autores conhecidos (R20).

Da opinião do R20 depreende-se que existe reconhecimento da autoridade de quem se dedica a produzir novos conhecimentos jurídicos com regularidade (Padrão 3, Resultado 3.4.a, da ACRL). Os aspectos relativos à escolha/seleção encontram-se amparados no Padrão 3, Resultado 3.4.g, da ACRL, e no Padrão II, 1, da LSIL, que recomendam selecionar a informação que dá evidência ao tópico em estudo, como também, as fontes mais adequadas para acessar e obter as informações necessárias.

O aspecto relativo à avaliação de fontes jurídicas os informantes consideram que a autoridade e a atualização da informação são os critérios mais importantes para eles, conforme Tabela 10. Isto evidencia a confiança demonstrada em razão da autoridade do autor, como também a necessidade de que a informação esteja sempre atualizada. Uma das características da informação jurídica é a rapidez da sua desatualização, principalmente a legislação, pois, quando esta é alterada automaticamente a doutrina fica desatualizada. Nesse sentido, o bibliotecário jurídico deve estar sempre atento a essa dinâmica, a fim de evitar que o profissional jurídico utilize informações obsoletas.

Tabela 10 - Avaliação das fontes de informação jurídica

Itens avaliados	Muito importante		Importante		Indeciso ou neutro		Pouco importante	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Credenciais do autor.	18	75%	6	25%	0	0%	0	0%
Atualização.	19	79%	5	21%	0	0%	0	0%
Propósito da obra.	16	67%	7	29%	1	4%	0	0%
Abrangência da obra.	11	46%	10	42%	3	13%	0	0%
Tipos de dados incluídos.	9	38%	11	46%	4	17%	0	0%
Precisão e organização.	9	38%	10	42%	5	0%	0	0%
Autoridade do editor.	4	17%	11	46%	6	25%	3	13%
Formato impresso.	6	25%	7	29%	9	38%	2	8%
Formato eletrônico.	4	17%	7	29%	11	46%	2	8%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Os dados apontam ainda que mais de 95% dos respondentes considera que o *propósito da obra* é bastante importante, visto que engloba os objetivos do autor em sua construção. São ainda considerados importantes, com uma média percentual (84%) e, portanto, bastante significativos: a *abrangência da obra*; os *tipos de dados incluídos*; e a *precisão e organização*. É importante observar que estes itens têm a ver com a obra em si, seus aspectos temáticos e de conteúdo, a origem e consistência dos dados, os elementos documentais que a compõe, assim como sua estrutura editorial e apresentação física. Outro aspecto evidenciado com mais de 60% das respostas é a *autoridade do editor* visto que neste estão envolvidos todos os aspectos editoriais e os reflexos da credibilidade, da confiabilidade e da qualidade dos produtos desses editores individuais e/ou comerciais. Quanto à importância do formato, se impresso ou eletrônico, os dados da pesquisa não causam impactos maiores visto que os participantes foram praticamente indiferentes a esses aspectos.

Esses dados evidenciam que os respondentes compreendem bem a necessidade de avaliar as fontes de informação jurídica. Essas evidências estão ancoradas no Padrão 3, Indicador de performance 3.2, da ACRL e amparadas pelo Padrão III, 2a, da LSIL, e no Princípio III, da AALL que orienta o pesquisador sobre a necessidade de se avaliar criticamente a informação jurídica, e não jurídica, suas fontes de informação, visto que eles devem saber as diferentes finalidades e os pontos fortes e fracos dos diferentes tipos e formatos das fontes de informação. O profissional que for competente informacional jurídico vai saber incorporar todos estes entendimentos em suas abordagens de pesquisa.

Considerando que as fontes eletrônicas de informação geralmente refletem as mesmas estratégias organizacionais e as características das fontes impressas correspondentes, a presente pesquisa buscou identificar em quais situações o respondente usaria um artigo localizado na internet como fonte de informação em sua pesquisa, sendo este aplicável e relevante face ao tema pesquisado.

Neste contexto, os dados da pesquisa (Tabela 11) apontam que praticamente a maioria absoluta dos respondentes usaria um artigo escrito por um estudioso bastante conhecido na área, que estivesse disponível na internet, o que corrobora a confiança depositada, em razão da sua autoridade. A essa se adiciona a preferência significativa dos respondentes pelos artigos escritos por um autor com doutorado, evidenciando assim o respeito a este pesquisador e, por conseguinte, confiança na sua produção de conhecimentos no âmbito do direito.

Tabela 11 - Seleção de artigo localizado na Internet

Situação	n	%
Escrito por um estudioso bastante conhecido na área.	22	92%
Escrito por um autor com doutorado.	17	71%
Artigo listado no currículo de um conhecido professor de direito.	13	54%
Disponível em um <i>site</i> com a extensão .jus e/ou ligado a <i>sites</i> da área jurídica.	13	54%
Disponível em um <i>site</i> com a extensão .edu e/ou ligado a uma escola, faculdade ou universidade.	10	42%
Texto completo do artigo disponível na internet.	9	38%
Publicado no <i>site</i> de uma organização profissional.	9	38%
Escrito por um graduando em direito.	9	38%
Escrito por um autor sem as credenciais relacionadas.	4	17%
Disponível em um <i>site</i> livre acessível na <i>web</i> .	4	17%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Entretanto, os dados mostram um percentual mediano quanto à possibilidade de seleção de artigo encontrado no currículo de conhecido professor de direito, o que sinaliza o pouco acesso a esse tipo de recurso. Nessa mesma faixa percentual os dados evidenciam a pouca seleção de artigo disponível em *site* com a extensão “ponto jus”, possivelmente pelo fato desses serem mais efetivos na disponibilização de jurisprudência.

Quanto aos *sites* jurídicos esses dados conflitam com os apresentados na Tabela 4 que denota a maciça utilização dos mecanismos de busca na internet quanto à informação jurídica eletrônica. Disso depreende-se a existência de uma possível resistência a este formato da informação, apesar de os respondentes serem jovens operadores do direito.

É interessante notar que para alguns, o critério autoridade necessariamente não determina sua seleção: “*Pouco me apego ao chamado ‘ato de autoridade’. Conta mais a qualidade do argumento do que a importância ou o reconhecimento do autor*” (R5). Esse entendimento chama atenção pelo fato de ser este respondente um dos que mais produz informação jurídica no âmbito da PRT5, revelando que além dos estudiosos reconhecidos há conhecimento novo produzido por escritores ainda desconhecidos, mas plenos de argumentos de qualidade. Isso encontra amparo nas contextualizações de Duran (2009) sobre pesquisa e argumentação jurídica, nas habilidades argumentativas de Aguiar (2004), como também no Padrão 3, Resultado 3.2.b, da ACRL, que recomenda analisar a estrutura e a lógica que dá suporte aos argumentos ou métodos.

Levando em consideração a importância do artigo de periódico como fonte de informação jurídica, não só pela ampliação de conhecimento que proporciona como também pela compreensão de certas questões específicas, esta pesquisa buscou identificar como o investigado avalia um artigo de periódico localizado em uma biblioteca, com objetivo de uso posterior. Os dados da pesquisa (Tabela 12) revelam que a média percentual aproximada dos respondentes afirma que não avaliam o artigo, visto que precisam lê-lo para encontrar o viés necessário à sua pesquisa. Isso evidencia uma atitude não muito prática face ao grande volume de informações jurídicas disponíveis na sociedade da informação. Esta situação poderia ser minimizada se os operadores buscassem auxílio dos bibliotecários, vez que em razão da informação está localizada na biblioteca, sendo este profissional o mais recomendado para dirimir as dúvidas do usuário. Padrão 3, Indicadores de performance 3.2, Resultado 3.2.a e 3.6.c, da ACRL e o Padrão III, 2, da LSIL.

Entretanto, menos da metade dos respondentes informa que esta avaliação pode ser feita através da leitura do resumo e da verificação das palavras-chave elencadas, conforme já discutido anteriormente na Tabela 9 que versa sobre seleção de artigos relevantes.

É preocupante a constatação que nenhum dos participantes avaliou/validou um artigo que relata o Resultado de uma investigação, portanto, um artigo de periódico científico. Segundo Mueller (2007) além de divulgar esses resultados, o periódico científico tem outros objetivos tais como: a preservação do conhecimento registrado; o estabelecimento da propriedade intelectual; e a manutenção do padrão de qualidade da ciência. Provavelmente essa rejeição seja um reflexo do pragmatismo positivado, “com o estudo exclusivo do direito material, que só tem alcance como informação superficial e episódica, deixando os bacharéis sem os conhecimentos racional, criativo e interpretativo do fenômeno jurídico” (ALVES, 2003) e, por conseguinte, afastados do fazer científico.

Tabela 12 - Avaliação de um artigo de periódico

Itens de avaliação	n	%
Não avalio. Eu preciso ler o artigo para encontrar o viés.	11	46%
Posso avaliar pela leitura do resumo e pelas palavras-chave elencadas.	8	33%
Posso avaliar pelo título.	1	4%
Autoridade do autor do artigo pode indicar o viés.	1	4%
Reputação de uma editora ou do periódico pode indicar viés.	1	4%
Sem opinião formada.	1	4%
Outra (Por favor, especifique).	1	4%
Se o artigo relata o Resultado de uma investigação, deve ser imparcial.	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Bastante oportuna a contribuição do R5 abaixo, que evidencia a leitura da conclusão do artigo, como item de avaliação da fonte de informação, conforme recomenda o Padrão 3, Resultados 3.1.a e 3.2.b, da ACRL. É importante salientar que no processo de indexação em bases de dados a conclusão do estudo é recurso de leitura obrigatória do indexador, na determinação dos descritores para representar o seu conteúdo.

Leio rapidamente a conclusão do estudo, o que me permite ter uma noção da qualidade da construção dos argumentos. Sempre consegui buscar boas fontes com essa técnica: boas conclusões, ainda que se discorde delas, geralmente se amparam em argumentos consistentes, que são fundamentais numa pesquisa jurídica.

Na conclusão de um estudo, segundo a NBR 10719 da ABNT referente à apresentação de relatórios técnico-científicos, devem constar as deduções tiradas dos resultados do trabalho, cuja finalidade é ressaltar o alcance e as consequências dos resultados obtidos,

conforme diversos autores da área metodologia de pesquisa, tais como Marconi e Lakatos (2009; 2010a; 2010b), Gil (2009), Quivy e Van Campehoudt (2008) dentre outros.

Utilização da informação com propósitos específicos

Essa categoria analisa a utilização da informação de forma para atingir propósitos específicos, conforme as diretrizes estabelecidas pelo Padrão 4, da ACRL, que envolve a aplicação da informação jurídica nova e anterior na criação de um produto, a revisão do seu processo de desenvolvimento, como também a comunicação desse produto de forma eficiente.

A realização da pós-graduação implica também na produção de novos conhecimentos. Desse modo buscou-se conhecer a produção bibliográfica dos participantes e a comunicação desta. É importante ressaltar que a criação de novos conhecimentos é um aspecto de grande importância no contexto da competência informacional, o que possibilita, segundo a ALA (1989), que outros possam aprender com eles, a partir dos resultados de suas pesquisas. O Quadro 20 evidencia a produção do grupo pesquisado, com destaque para respondentes R3, R5, R7 e R16. Cabe ressaltar que desses os mais produtivos coincidem com os que possuem mestrado, possivelmente porque esse nível de pós-graduação possibilita a produção de saberes mais elaborados.

No que tange à tipologia de produção há uma variedade importante conforme demonstrado no Gráfico 7. Foram identificados 281 itens publicados, nos quais as palestras, artigos de jornais e artigos em periódicos jurídicos se destacam, indicando a preocupação desses respondentes em disseminar a informação por eles produzida. Tais informações foram complementadas com uma busca feita pelo pesquisador na Plataforma *Lattes*, do CNPq.

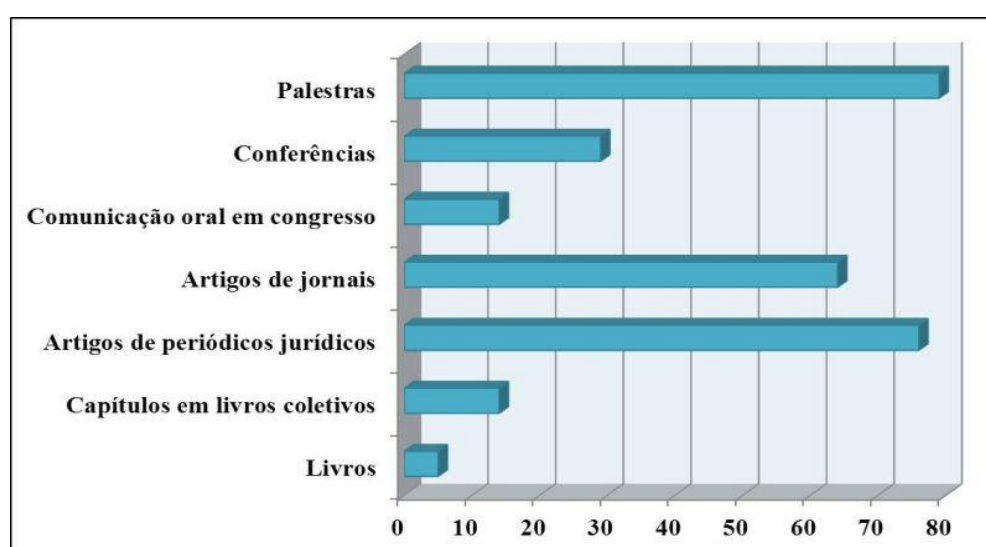
Quadro 20 - Produção bibliográfica e comunicação de conhecimento jurídico

Respondentes	Livros	Capítulos de livros coletivos	Artigos de periódicos jurídicos	Artigos de jornais	Comunicação oral em congresso	Conferências	Palestras	TOTAIS
R2	0	0	0	0	0	0	10	10
R3	0	3	6	0	1	0	12	22
R5	1	2	27	0	3	0	5	38
R6	0	0	2	0	0	0	0	2
R7	1	3	18	3	1	15	27	68
R8	0	0	2	0	0	0	0	2
R10	0	0	0	0	0	0	2	2
R12	0	0	2	1	0	0	0	3
R13	0	0	0	2	1	10	0	13
R16	3	6	16	58	8	4	23	118
R20	0	0	3	0	0	0	0	3
TOTAIS	5	14	76	64	14	29	79	281

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor.

Por considerar que a produção do conhecimento científico tem como base a iniciação científica é importante ressaltar que esta ação deve ser tanto propiciada, quanto incentivada e estimulada. De acordo com Fava-de-Moraes e Fava (2000) e Paula (2005) é com estímulo à iniciação científica que se pode ter uma boa probabilidade de identificar uma juventude bastante criativa e, por conseguinte, conquistar um melhor desenvolvimento social e econômico. Segundo os citados autores, há evidências o suficiente para se afirmar que muitas ideias inovadoras das teses e dissertações são provenientes da iniciação científica.

Gráfico 7 - Produção bibliográfica e comunicação de conhecimento jurídico



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor.

Uso ético e legal da informação.

O contexto dessa categoria é distinguir entre usos éticos e antiéticos de informação, em face da compreensão das várias questões econômicas, legais e sociais decorrentes da descoberta, acesso, utilização ou aplicação da informação. A categoria encontra-se fundamentada no Padrão 5, da ACRL e, de forma complementar, no Padrão V, da LSIL, e no Princípio V, da AALL.

A partir da compreensão de que plágio é tomar para si o trabalho de outrem como se fosse seu próprio, esta pesquisa buscou identificar através do entendimento dos respondentes, as situações por eles consideradas como plágio. Os dados apresentados na Tabela 13 demonstram que a maioria absoluta dos respondentes considera plágio usar frases e sentenças dos outros sem dar o crédito para o autor. Nessa perspectiva pode-se afirmar que os respondentes compreendem que plágio trata-se da apropriação de uma ideia, processo,

resultados, palavras, em fim do discurso do outro sem lhe designar a autoria. Nesta linha de entendimento observa-se que os dados da pesquisa apontam que a compreensão da ilegalidade da ação é manifestada de forma muitíssimo significativa pelos respondentes nos demais itens elencados na presente investigação.

Tabela 13 - Situações que podem ser consideradas plágio

Situações de plágio	n	%
Usar frases e sentenças dos outros como se fossem suas próprias sem dar o crédito para o autor.	24	100%
Copiar um texto escrito por outra pessoa e usá-lo sem aspas.	22	92%
Usar imagens com direitos autorais, a partir de fontes diversas, sem dar o crédito para o autor/criador	18	75%
Usurpar ideias alheias e/ou reformular a informação de outra pessoa e usá-las sem dar o crédito para o autor.	17	71%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

A opinião abaixo do respondente R5 sobre a qualidade da escrita produzida é um contributo valioso que deve considerado com bastante atenção, visto ser um fato corriqueiro e visível em diversas obras doutrinárias. Isso é facilmente identificado pelos bibliotecários jurídicos, tanto durante o processo de seleção de material bibliográfico para aquisição, quanto na recuperação e localização de material para os usuários da biblioteca.

Abusar das citações sem uma análise do autor do texto que as menciona. É comum encontrar produções cujo único mérito é a compilação organizada de ideias alheias, situação que, se não pode ser considerada tecnicamente como plágio, compromete bastante a qualidade do texto produzido (R5).

A concepção de plágio para este respondente, conforme Vasconcelos (2011) está diretamente relacionada a várias questões ainda mal resolvidas sobre a definição de plágio e sobre sua aplicação no contexto global da ciência. Entretanto, este pesquisador concorda com o respondente R5 quando afirma que “[...] a compilação organizada de ideias alheias [...] compromete bastante a qualidade do texto produzido” pela impossibilidade de identificar com clareza a inferência de seu autor.

Em suma, todas estas demonstrações evidenciam que os operadores jurídicos realmente compreendem a ilicitude do ato e o quanto é importante observar a compreensão e o respeito ao uso ético da informação. Esses contextos, na presente pesquisa, estão em conformidade com as diretrizes apontadas por Lau (2008) e pelas observações de diversos

autores da área, como Hatschbach (2002), Hatschbach e Olinto (2008), Dudziak (2010), Coelho (2011).

Estas considerações encontram-se ancoradas no Padrão 5, Indicador de performance 5.1, Resultado 5.1.d, como também no Padrão 5, Indicador de performance 5.2, Resultado 5.2.f, ambos da ACRL. A esses, se adiciona o Princípio V, da AALL (2011) vez que este princípio determina aos pesquisadores jurídicos compreenderem que a análise ética da informação inclui determinar as obrigações éticas do advogado para com os Tribunais, com a Ordem, e com a sociedade; também eles devem entender as normas relativas ao acesso, armazenamento e disseminação de informações das organizações (empresa, escola, tribunal, corporação etc.).

A ABNT (2002) afirma que é através da citação que se faz menção no texto de uma informação extraída de outra fonte, e que notas de referência são notas que indicam fontes consultadas ou remetem a outras partes da obra onde o assunto foi abordado. Importa salientar que quando se faz uma citação, se coloca a fonte, portanto, respeita o direito intelectual de seu autor.

Neste contexto esta pesquisa investigou em que situação o operador do direito citaria um texto como uma nota de referência para que esse não seja considerado plágio, levando em consideração as situações descritas na Tabela 14. É importante salientar que o uso de notas de referência é uma prática muito comum nos escritos da área jurídica.

Nesta perspectiva, os dados da pesquisa mostram que apenas um quartil dos respondentes foi coerente na sua resposta, visto que todas as opções elencadas condizem com uma prática legal no que tange ao uso de informações alheias, devendo, portanto, ser citados obrigatoriamente num texto, conforme recomenda a NBR 10520 da ABNT, que especifica as características exigíveis para apresentação de citações em documentos.

Tabela 14 - Citação como nota de referência

Citação	n	%
Copiar um parágrafo inteiro.	15	63%
Escrever sobre a utilização de uma idéia com suas próprias palavras.	10	42%
Citar uma frase do texto usando aspas.	10	42%
Todas as opções acima.	6	25%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

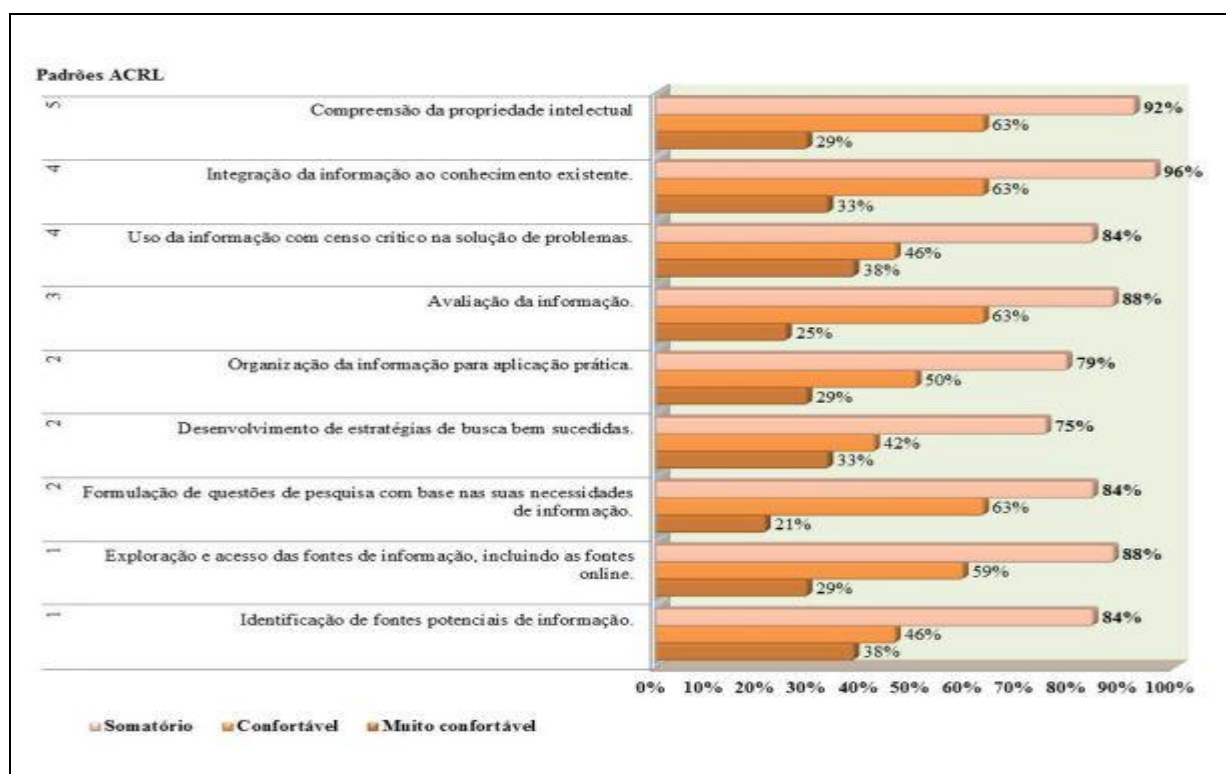
Isto evidencia, portanto, que os participantes, apesar de compreenderem a ilegalidade da ação, conforme dados da Tabela 13, ainda não dominam, na sua integralidade, os

postulados e recomendações da literatura científica sobre a questão em pauta, bem como o recomendado pela NBR 10520 da ABNT.

Os operadores do direito e a competência informacional.

Essa categoria foi formatada com uma abrangência mais ampla, na qual as alternativas foram definidas e agrupadas em uma só questão, com base nos cinco padrões principais da ACRL. Nela buscou-se identificar o nível de conforto dos respondentes face às habilidades de competência informacional, tendo como referência as recomendações da ALA (1989) e as da ACRL (2000, 2001), que estabelecem procedimentos para que uma pessoa possa ser considerada competente informacional e, portanto, com plenas capacidades de busca, acesso, localização, avaliação e utilização da informação de forma eficaz e eficiente. Salienta-se que na análise dos dados considerou-se o somatório dos níveis “muito confortável” e “confortável” para estabelecer os níveis reais de confortabilidade, conforme o Gráfico 8.

Gráfico 8 - Nível total de conforto face às habilidades de competência informacional



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelo autor.

Segundo Sullivan (2006) o Padrão 1 engloba as duas maiores áreas da competência informacional: a habilidade para reconhecer e definir uma necessidade informacional e a

habilidade para identificar uma variedade de tipos e formatos de fontes potenciais de informação. Reputa-se como um padrão importante, devido à grande variedade de fontes de informação disponíveis nos mais diversos meios e formatos, inclusive os propiciados pelo avanço das TICs.

A respeito da definição das necessidades de informação, os dados apontam que os respondentes apresentam bom nível de confortabilidade na exploração e acesso das fontes gerais de informação, para aumentar a sua familiaridade com o assunto, conforme Padrão 1, Indicador de performance 1.1, Resultado 1.1.c. Em relação à identificação de fontes potenciais de informação os dados mostram que de forma significativa eles apresentam níveis confortáveis em relação à identificação de fontes potenciais de informação, de acordo com o Padrão 1, Indicador de performance 1.2, Resultado 1.2.c), que possibilita identificar o valor e as diferenças dos recursos potenciais em uma variedade de formatos.

Quanto ao Padrão 2, Neely (2006) afirma que esse abrange uma expressiva gama de atividades relacionadas à pesquisa, envolvendo desde a escolha da metodologia e técnicas de pesquisa, até a recuperação e análise da informação, visto que a pesquisa conduz à reflexão e ao pensamento crítico, por conseguinte, leva à aquisição de conhecimentos e habilidades exigidas pela sociedade da informação.

Nesse contexto, os dados mostram que para os participantes da pesquisa o nível é bem confortável, nas seguintes situações: a) na formulação de questões de pesquisa, conforme Padrão 2, Indicador de performance 2.2, Resultado 2.2.a, no que tange ao desenvolvimento de projetos de pesquisa adequados para os métodos investigativos em uso; b) no desenvolvimento de estratégias de busca bem sucedidas, segundo o Padrão 2, Indicador de performance 2.2, Resultado 2.2.d, no que diz respeito à utilização de comandos apropriados para os sistemas de recuperação da informação escolhido, tais como operadores booleanos, truncagem etc, e no Padrão II, 2c da LSIL; c) na organização da informação, vez que o Padrão 2, Indicador de performance 2.5, Resultado 2.5.b estabelece a necessidade da criação de um sistema apropriado para tal, e no Padrão II, 3da LSIL.

O Padrão 3 refere-se à avaliação da informação. Essa é uma habilidade cuja aquisição e aplicação reveste-se de considerável significação para a pesquisa. Segundo Neely e Simmons-Hodo (2006) é de suma importância que os indivíduos também consigam aplicá-las em outras situações na vida, que requeiram capacidade de avaliação, de análise, e de pensamento crítico. Neste sentido, os dados ressaltam que é acentuado o nível de confortabilidade dos pesquisados vez que demonstram aquisição da habilidade de avaliação da informação

(Padrão 3, Indicador de performance 3.2, combinados com e no Padrão III, 2 da LSIL), pois dominam os critérios iniciais para avaliar tanto a informação quanto as suas fontes.

De acordo com Neely e Sullivan (2006) o Padrão 4 direciona o pesquisador a dois contextos bastante significativos: à habilidade de organização e síntese das informações novas a partir de conhecimentos anteriores; e à habilidade de comunicá-las de maneira eficiente no meios e formatos mais adequados.

Nessa perspectiva, os dados da pesquisa ressaltam que a integração da informação ao conhecimento preexistente é uma situação bastante confortável para os colaboradores da pesquisa, que de acordo com o Padrão 4, Indicador de performance 4.1, Resultado 4.1.c, que prevê a inclusão de citações e paráfrases, para fortalecer os propósitos do produto, e no Padrão IV, 5a da LSIL. No entanto, os dados ainda demonstram um nível confortável no uso da informação com censo crítico, com o propósito de solucionar problemas. (Padrão 4, Indicador de performance 4.3, Resultado 4.3.a, combinado com o Resultado 4.3.d) haja vista a necessidade de escolher um meio de comunicação e o melhor formato que atenda aos propósitos do produto, e no Padrão IV, 2a da LSIL.

O Padrão 5 é direcionado à compreensão e aplicação, nos mais diversos contextos, das políticas informacionais nacionais e internacionais referentes à propriedade intelectual, aos direitos autorais, *copyright* etc. Para François (2006) o referido padrão visa a demonstração do entendimento das convenções e implicações científicas no âmbito das comunicações de massa, como também das publicações sem fins lucrativos; da interação ética entre informação e tecnologia, e uso das TICs; do reconhecimento das implicações sociais inerentes aos sistemas de produção da informação e do conhecimento.

Neste sentido, os dados apontam um nível de conforto significativo. Os respondentes demonstram compreensão dos aspectos inerentes à propriedade intelectual, aos direitos autorais e ao que constitui o plágio (Padrão 5, Indicador de performance 5.1, Resultado 5.1.d; Padrão 5, Indicador de performance 5.2, Resultado 5.2.f), pois sabem que não devem apresentar trabalho atribuível a outros como se fosse seu, conforme o Padrão V, 2a da LSIL.

9 CONSIDERAÇÕES GERAIS

A competência informacional pode contribuir com os indivíduos para que tenham habilidade de lidar com a informação em seus diversos ciclos, desde a identificação da sua necessidade de informação ao seu uso ético, além da aquisição de um aprendizado permanente, independente e continuado, compatíveis com as exigências contemporâneas da sociedade da informação.

Em sendo a pesquisa jurídica (processo investigativo) o principal componente da competência informacional jurídica, indetificar as habilidades dos operadores do direito neste contexto contribui para a efetivação de uma nova prática informacional, tanto no processo de formação dos novos bachareis em direito, quanto daqueles bachareis em pleno exercício de suas atividades profissionais.

A existência de programas que priorizem a implantação da competência informacional ainda é uma realidade a ser concretizada no Brasil, pois, não há pesquisas sobre essa temática, a literatura é praticamente inexistente e se desconhece projetos pedagógicos de curso de direito que denotem essa preocupação. Nem o Estado nem as instituições educacionais têm revelado explicitamente o interesse em propiciar a aquisição de competência informacional tanto aos estudantes dos diversos graus de escolaridade, quanto aos profissionais liberais, trabalhadores em geral e demais brasileiros.

Dessa forma, entende-se como um desafio o desenvolvimento da competência informacional do âmbito acadêmico, especialmente nos cursos de direito visto que esta competência é elemento fundamental para o acesso eficaz e eficiente da informação. Reveste-se como desafio maior a implantação de um programa similar em instituições jurídicas não acadêmicas como é o caso do MPT e suas PRTs.

Nesse cenário, a participação de bibliotecários é relevante conforme esperiências relatadas na literatura estrangeira. No caso da pesquisa jurídica, estes profissionais de instituições e de órgãos jurídicos, assim como os das faculdades e cursos de direito, devem atentar para essa realidade visto que a informação é elemento-chave, matéria-prima de todos aqueles que lidam com a matéria jurídica na vida dos cidadãos e da sociedade como um todo.

A pesquisa em questão, ao investigar as competências informacionais jurídicas dos operadores do direito em exercício na PRT5, buscou identificar e analisar o domínio das habilidades de pesquisa jurídica desses profissionais, visto que a responsabilidade do fazer desses sujeitos provoca impactos significativos na sociedade, face às suas ações em defesa do cumprimento da lei.

Verificou-se de forma geral, que os Membros do MPT (Procuradores do Trabalho e Procuradores Regionais do Trabalho) e os Analistas Processuais em exercício da PRT5, participantes da pesquisa, indicaram detentores da maioria das habilidades relacionadas à competência informacional, o que possibilita afirmar que estes possuem compreensão das diretrizes estabelecidas pelos padrões da ACRL (2000) e pelos padrões LSIL, vez que já demonstram algum conhecimento sobre elas, mesmo que de forma intuitiva e inconsciente.

Depreende-se de realidade investigada que:

- Os operadores jurídicos investigados são plenamente capazes de compreender e explorar as fontes necessárias para seu fazer jurídico, mas, conhecem poucos os recursos que propiciem melhores resultados no seu percurso investigativo. Esse desconhecimento pode ter implicações diretas na qualidade da pesquisa realizada e conseqüentemente no Resultado final do texto produzido;
- Dentre as fontes utilizadas para busca e acesso de informações, a internet é a de maior preferência entre os investigados para atender suas necessidades informacionais, ainda que a biblioteca e as oriundas de recomendações de professores de direito e dos bibliotecários inspirem um grau de confiança relevante. Entretanto, mostram pouca familiaridade quanto ao uso dos comandos avançados (operadores booleanos, truncagem etc.) para montar uma boa estratégia de busca, implicando em resultados de busca inexpressivos;
- O conhecimento preexistente sobre a temática investigada favorece o processo de seleção das informações por eles recuperadas, facilitando com isso a leitura e fichamento dos conteúdos relevantes à prática profissional. Apesar de compreender bem a informação recuperada, não é habitual o uso de resumos e palavras-chave como recurso para selecionar e avaliar a informação;
- Na avaliação das fontes jurídicas, os operadores do direito consideram como critérios importantes a autoridade do autor, a atualização da informação, o propósito e a abrangência da obra, os tipos de dados incluídos, e a precisão e organização. No entanto, é preocupante a constatação que nenhum dos participantes avaliou/validou um artigo que relata o Resultado de uma investigação, portanto, um artigo de periódico científico;
- O fazer jurídico impõe o uso da informação para geração de novos conhecimentos, visto que é da natureza da atividade desenvolvida pelos

participes produzir peças processuais, pareceres, decisões etc. Assim sendo, ficou constatada uma razoável produção de conhecimento, especialmente por aqueles que detêm o título de mestre. Nessa perspectiva é que a maioria dos respondentes considera que a iniciação científica é importante para formação de uma base científica na área;

- Os operadores jurídicos têm plena consciência de que na produção do conhecimento é salutar a observância quanto ao uso ético da informação e ao respeito à propriedade intelectual, portanto, aos direitos autorais, mas carecem de melhores práticas na aplicação da norma técnica da ABNT referente a citações.
- A atitude dos respondentes frente à competência informacional é de bom nível de conforto nas habilidades para acessar, utilizar e avaliar informações a partir de uma variedade de fontes, para diversos fins, como um aprendizado para toda a vida.

Esta foi uma aproximação inicial com o tema, numa tentativa de contribuir com a literatura da área, a fim de esclarecer conceitos e ideias que poderão ser utilizados em abordagens ou investigações posteriores. Face ao exposto, espera-se que a pesquisa possa suscitar discussões sobre competência informacional na área jurídica e conseqüentemente que contribua para que novas investigações sejam realizadas.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Paulo; TORELLY, Marcelo Dalmás. As diretrizes curriculares e o desenvolvimento de habilidades e competências nos cursos de direito: o exemplo privilegiado da assessoria jurídica popular. **Anuário ABEDI**, Florianópolis, SC: Fundação Boiteux, n. 3, p. 83-105, 2005.

ABREU, Ana Maria Freire Cunha de; SANDOVAL, Elza Maria da Silva. **Metodologia de ordenação do acervo jurídico**. São Paulo: Publishop, 1991. 50 p.

ACQUAVIVA, Marcus Cláudio. **Dicionário jurídico brasileiro Acquaviva**. 3. ed. atual. e ampl. São Paulo: Rideel, 2009. 1029 p.

ADEODATO, João Maurício Leitão. Bases para uma metodologia da pesquisa em direito. **Revista CEJ**, Brasília, v. 3 n. 7, p. 143-150 jan./abr. 1999. Disponível em: <<http://daleth.cjf.jus.br/revista/numero7/artigo17.htm>>. Acesso em: 10 maio 2010.

AGRASSO NETO, Manoel; ABREU, Aline França de. O papel do serviço de referência no desenvolvimento da competência informacional em grupos de pesquisa. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21., 2005, Curitiba. **Anais...** Curitiba: FEBAB, 2005.

AGUIAR, Roberto A. R. de. **Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. 270 p.

ALMEIDA, Maria Suely Cruz de. Os trabalhos de conclusão de curso e a contribuição para a produção do conhecimento científico no ensino do direito. In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 15., 2006, Manaus. **Artigos publicados...** Disponível em: <http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/manaus/ensino_jur_maria_s_cruz_de_almeida.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2010.

ALVES, Eliana Calmon. A atuação do profissional de direito na atualidade. **Justilex**, Brasília, v.2, n. 24, p. 28-31, dez. 2003. Disponível em: <http://bdjur.stj.gov.br/xmlui/bitstream/handle/2011/35/Atua%c3%a7%c3%a3o_Profissional_Atualidade.pdf?sequence=6>. Acesso em: 17 maio 2010.

AMARAL, Gilberto Luiz do et al. **Quantidade de normas editadas no Brasil: 20 anos da Constituição Federal de 1988**. Curitiba: Instituto Brasileiro de Planejamento Tributário, 2008. 8 p. Disponível em: <http://www.ibpt.com.br/img/_publicacao/13081/162.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2011.

AMATUCCI, Marcos. **Perfil do administrador brasileiro para o Século XXI: um enfoque metodológico**. 2000. 295 p. Tese (Doutorado em Administração de Empresas)- Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12132/tde-08112010-174044/Publico/TeseMarcosAmatucci.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2011.

AMERICAN ASSOCIATION OF LAW LIBRARIES, **Law student research competency principles**. Draft February 28, 2011. Disponível em: <<http://researchcompetency.wordpress.com/2011/02/28/26/>>. Acesso em: 22 ago. 2011.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS, Chicago; ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY, Chicago. **Information power: building partnerships for learning**. Chicago: American Library Association, 1998.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS, Chicago; ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY, Chicago. **Information literacy standards for students learning: standards and indicators final**. Chicago: American Library Association, 1998. 7 p. Disponível em: <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2010.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, Chicago; ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY, Chicago. **The nine information standards for student learning**. 1998. Disponível em: <<http://www.ccsd.net/libassoc/literacystand.html>>. Acesso em: 7 nov. 2010

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Presidential Committee on Information Literacy, Chicago. **Final Report**. Chicago: ALA, 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>>. Acesso em: 18 mar. 2010.

ANDRÉ, Claudio Fernando. **A prática da pesquisa e mapeamento informacional bibliográfico apoiados por recursos tecnológicos: impactos na formação de professores**. 2009. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ANDRETTA, Cássio Adriano. Legislação como assunto: uma proposta de extensão para a Classificação Decimal do Direito. In: PASSOS, Edilenice (Org.). **Informação jurídica: teoria e prática**. Brasília: Thesaurus, 2004. p.79-124.

ANDRETTA, Susie. Legal information literacy: a pilot study. **New Library World**, Bingley, UK, v. 102, n. 7/8, p. 255-264, 2001. Disponível em: <<http://www.emerald-library.com/ft>>. Acesso em: 19 out. 2009.

AQUINO, Mirian de Albuquerque. Metamorfoses da cultura: do impresso ao digital, criando novos formatos e papéis em ambientes de informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 7-14, maio/ago. 2004. disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v33n2/a01v33n2.pdf>>. Acesso em: 19 jan 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, Rio de Janeiro. **NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos: apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, Rio de Janeiro. **NBR 10719: apresentação de relatórios técnico-científicos**. Rio de Janeiro, 1989.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, Rio de Janeiro. **NBR 6022: informação e documentação: artigo em publicação periódica científica impressa: apresentação**. Rio de Janeiro, 2003.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, Chicago. **Information literacy competency standards for higher education**. Chicago: ACRL, 2000a. 17 p.

Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/standards.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, Chicago. Objetivos de formação para la alfabetización en información: un modelo de declaración para bibliotecas universitarias. Aprobado por la Junta Directiva de la ACRL en Enero de 2001. **Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios**, n. 65, p. 47-71, dic. 2001. (Trad. Cristóbal Pasadas Ureñas). Disponível em: <<http://www.aab.es/pdfs/baab65/65a3.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2010.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Law and Political Science Section, Chicago. **Political science research competency guidelines**: approved by the ACRL Board July 1, 2008. Chicago, 2008. 14 p. Disponível em: <<http://www.acrl.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/PoliSciGuide.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2011.

ATIENZA, Cecília. Andreotti. **Documentação jurídica**: introdução à análise e indexação de atos legais. Rio de Janeiro: Achiamé. 1979. 266 p.

BADKE, William. Foundations of information literacy: learning from Paul Zurkowski. **Online**, v. 34, n. 1. p. 48-50, Jan. /Feb. 2010. Disponível em: <<http://pqasb.pqarchiver.com/infotoday/access/1957509681.html?FMT=ABS&FMST=ABS:FT:PAGE&type=current&date=Jan%2FFeb+2010&author=William+Badke&pub=Online&edition=&startpage=48&desc=Foundations+of+Information+Literacy%3A+Learning+From+Paul+Zurkowski>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

BARBALHO, Célia Regina Simonetti. Competência e grupos de pesquisa: constituição de sua avaliação no Núcleo de Estudo e Pesquisa em Ciência da Informação da UFAM. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 7., Marília, 2006. **Anais...** Marília: Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual de São Paulo, 2006. 1 CD-ROM. p. 1074-1082.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. A informação em seus momentos de passagem. **DataGramaZero: Revista de Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, ago. 2001. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/ago01/Art_01.htm>. Acesso em: 19 mar. 2012.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. Uma quase história da ciência da informação. **DataGramaZero: Revista de Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, abr. 2008. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/abr08/Art_01.htm>. Acesso em: 19 mar. 2012.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia**: um guia para iniciação científica. São Paulo: Makron Books, 2000.

BARROS, Lucivaldo Vasconcelos. **Fontes de informação jurídico-ambiental**: sítios, dicionários, bibliografias e outras referências para pesquisa. Prefácio Edilenice Passos. Belo Horizonte: Fórum, 2007. 125 p. 1 CD-ROM. (Edição para o Seminário Nacional de Documentação e Informação Jurídica, Brasília, 2007).

BARROS, Lucivaldo Vasconcelos. **O Estado (in)transparente**: limites do direito à informação socioambiental no Brasil. 2008. 368 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável, Política e Gestão Ambiental)- Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

Disponível em: <http://www.ufpa.br/bc/documentos/Tese_Lucivaldo_Barros.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2011.

BARROS, Lucivaldo. Fontes de informação jurídica. In: PASSOS, Edilenice (Org.). **Informação jurídica: teoria e prática**. Brasília: Thesaurus, 2004. p. 201-225.

BARROZO, Jamisson Mendonça. **As fontes do direito e a sua aplicabilidade na ausência de norma**. [Postado em:] 2 jun. 2010. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/5763/As-fontes-do-direito-e-a-sua-aplicabilidade-na-ausencia-de-norma&usg=AFQjCNGQvRcpYclyZehSJ3Gty5mdDe-ZZw>>. Acesso em: 25 jan. 2011.

BASTOS, Aurélio Wander. Pesquisa jurídica no Brasil: diagnóstico e perspectivas. **Seqüência: estudos jurídicos e políticos**, Florianópolis, v. 12, n. 23, p. 11-24, dez. 1991. Disponível em: <<http://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/16148/14700>>. Acesso em: 14 jun. 2010.

BELJAARS, Ben. Implementing legal information literacy: a challenge for the curriculum. **International Journal of Legal Information**, v. 37, n. 3, art. 7, p. 320-332, Winter 2009. Disponível em: <http://scholarship.law.cornell.edu/ijli/vol37/iss3/7>>. Acesso em: 22 ago.2011.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores**. In: XXI CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 2005. Anais. Curitiba: Associação Bibliotecários do Paraná; - São Paulo: FEBAB, 2005. 1 CD-ROM.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **Construção de mapas: desenvolvendo competências em informação e comunicação**. 2. ed. rev. atual. Bauru: Cá entre Nós, 2007.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Formação contínua de professores do ensino fundamental sob a ótica do desenvolvimento da information literacy, competência indispensável ao acesso à informação e geração do conhecimento. **Transinformação**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 17-32, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo/include/getdoc.php?id=179&article=55&mode=pdf&OJSSID=b7085a647ad5192c546631b2269dee1c>>. Acesso em: 25 set. 2009.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; FERES, Glória Georges. O projeto investigativo e a fluência científica e tecnológica na sociedade da informação (information literacy): uma questão de educação na biblioteca universitária. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 14., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, SIBI, 2006. 1 CD-ROM.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro; FERES, Glória Georges. Information literacy: um Indicador de competência para a formação permanente de professores na sociedade do conhecimento. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v.6, n.1, p.81-99, dez. 2004. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2009/1837>>. Acesso em: 21 mar. 2010.

BERGEL, Jean-Louis. **Teoria geral do direito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 464 p.

BERNHARD, Paulette. La formación no uso de la información: una ventaja en la enseñanza

superior - situación actual. **Anales de Documentación**, Montreal, n. 5, p. 405-435, 2002. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2271/2261>>. Acesso em: 14 jun. 2012.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Linguagem jurídica**. 5.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

BOBBIO, Norberto. **Teoria do ordenamento jurídico**. Brasília, DF: UnB, 1999.

BOELEN, G. Legal research skills education based on the principles of information literacy: a re-evaluation for the 21st century. In: SPECIALS, HEALTH AND LAW LIBRARIES CONFERENCE, 9., 26-29 August 2001, Melbourne. **Rivers of knowledge: proceedings ...** 2001. Disponível em: <<http://conferences.alia.org.au/shllc2001/papers/boelens.html>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. **A arte da pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 7

BORDONI, Thereza. **Saber e fazer...: competências e habilidades?!?** [ca. 2003]. Disponível em: <<http://www.pedagogobrasil.com.br/pedagogia/saberefazer.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2010.

BOWMAN, Brooke J. Researchig acros de curriculum: the road must continue beyond the first year. **Oklahoma Law Review**, v. 61, p. 503-559, 2008. Disponível em: <http://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID1477445_code1021888.pdf?abstractid=1341757&mirid=1>. Acesso em: 10 jun. 2012.

BRAGA, Kátia Soares. Aspectos relevantes para a seleção de metodologia adequada à pesquisa social em ciência da informação. In: **MULLER, Suzana Pinheiro Machado (Org.). Métodos para a pesquisa em ciência da informação**. Brasília: Thesaurus, 2007. p. 17-38. (Série Ciência da Informação e Comunicação).

BRANDÃO, Hugo Pena. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estado multinível**. 2009. xi, 345 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações)- Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

BRANDÃO, Hugo Pena. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estudos de Psicologia**, 12, n. 2, p.149-158, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v12n2/a07v12n2.pdf>>. Acesso em: 4 out. 2011.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Competências profissionais relevantes à qualidade no atendimento bancário. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 6, p. 61-81, nov./dez. 2001.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Assessoria de Imprensa. **Legislatura termina com recorde na produção de leis**. Publicada em: 22 dez. 2010a. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/noticias/assessoria-de-imprensa/legislatura-termina-com-recorde-na-producao-de-leis>>. Acesso em: 2 fev. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988**. Texto compilado até a Emenda Constitucional nº 70, de 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 11 jul. 2012.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda constitucional nº 45, de 30 de dezembro de 2004. Altera dispositivos dos arts. 5º, 36, 52, 92, 93, 95, 98, 99, 102, 103, 104, 105, 107, 109, 111, 112, 114, 115, 125, 126, 127, 128, 129, 134 e 168 da Constituição Federal, e acrescenta os arts. 103-A, 103-B, 111-A e 130-A, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder Executivo, Brasília, DF, 31 dez. 2004. Seção 1.

BRASIL. Ministério Público da União. **Lei orgânica do Ministério Público da União**: lei complementar nº 75, de 20.05.93. Brasília: Ministério Público da União, 1994. 122 p.

BRASIL. Presidência da República. **Manual de redação da Presidência da República**. 2. ed. rev. e atual. Brasília, 2002. Disponível em:
<<http://www4.planalto.gov.br/centrodeestudos/publicacoes/manual-de-redacao-da-presidencia-1/manual-de-redacao-da-presidencia/>>. Acesso em: 22 fev. 2010.

BRASIL. Presidência. **A constituição federal**. 2011. Disponível em:
<<http://www2.planalto.gov.br/presidencia/a-constituicao-federal>>. Acesso em: 15 fev. 2011.

BRASIL. Procuradoria-Geral da República. Portaria nº 68, de 26 de fevereiro de 2010. Fixa as atribuições básicas e requisitos de investidura nas Carreiras de Analista e Técnico do Ministério Público da União e dá outras providências. **Boletim de Serviço do Ministério Público da União**, Brasília, DF, fev. 2010. 29 p. Disponível em:
<<https://intranet.pgt.mpt.gov.br/dp/legis/PORTARIA%20PGR%2068%202010atribuicoes.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2011.

BREIVIK, Patricia Senn. Information literacy for the skeptical library director. In: IATUL CONFERENCE QUEENSLAND UNIVERSITY OF TECHNOLOGY, 3., 2000, Brisbane. **Proceedings...** Brisbane: Queensland University of Tecnology, 2000. Disponível em:
<http://www.iatul.org/doclibrary/public/Conf_Proceedings/2000/Breivik.rtf>. Acesso em: 13 jun. 2011.

BRUCE, Christine Susan. Workplace experiences of information literacy. **International Journal of Information Management**. Cambridge, UK, v. 19, n. 1, p 33-47. 1999. Disponível em: <<http://www.personal.kent.edu/~wjrobert/images/WorkplaceInfoLit.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2011.

BUNDY, Alan (Ed.). **Australian and New Zealand information literacy framework: principles, standards and practice**. 2 ed. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, 2004. Disponível em:
<<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.98.3489&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CAIXETA, Sebastião Vieira. Ministério Público do Trabalho em perspectiva. **Síntese Jornal**, Porto Alegre, v. 8, n. 96, p. 10-11, fev. 2005.

CAMPELLO, Bernadete Santos. Encontros científicos. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeanett Marguerite (Org.) **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007. p. 55-71.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional: função educativa do bibliotecário na escola.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 79 p. il. (Col. Biblioteca escolar).

CAMPELLO, Bernadete Santos. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n3/19021.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2009.

CAPPA, Clare. A model for the integration of legal research into Australian undergraduate law curricula. **Legal Education Review**, v. 14, n. 2, p. 43-62, 2002. Disponível em: <<http://www.austlii.com/cgi-bin/download.cgi/download/au/journals/LegEdDig/2005/44.rtf>>. Acesso em: 21 abr. 2012.

CARBONE, Pedro Paulo et al. **Gestão por competências e gestão do conhecimento.** 3. ed, Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. 176 p. il. (Série Gestão de pessoas).

CARROLL, Robyn; WALLACE, Helen. An integrated approach to information literacy in legal education. **Legal Education Review**, v. 3, n. 2, p. 133-168, 2002. Disponível em: <<http://www.austlii.edu.au/au/journals/LegEdRev/2002/8.html>>. Acesso em: 21 abr. 2004.

CARVALHO, Olavo de; ALVES, Alaor Caffé. **Marxismo, direito e sociedade: debate entre...** Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, 19 nov.2003. Parte 1. Disponível em: <http://www.olavodecarvalho.org/textos/debate_usp_1.htm>. Acesso em: 29 jan. 2011.

CATTS, Ralph; LAU, Jesus. **Towards information literacy indicators.** Paris: UNESCO, 2008. 34 p. (Information for All Programme). Disponível em: <<http://www.uis.unesco.org/template/pdf/cscl/InfoLit.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2010.

CAVALCANTE, Lídia Eugenia. Políticas de formação para a competência informacional: o papel das universidades. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação: Nova Série**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-62, dez. 2006.

CAVALIERI FILHO, Sérgio. **Programa de sociologia jurídica.** Rio de Janeiro: Forense, 2005.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. O questionário na pesquisa científica. **Administração On Line: prática - pesquisa - ensino**, São Paulo, v. 1, n. 1, jan./mar. 2000. Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/art11/anival.htm>. Acesso em 6 nov. 2011.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura (séculos XI-XVIII).** Tradução Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: UNESP, 2007.

CHRISTENSEN, Sharon; CUFFE, Natalie. **Graduate capabilities in law: QUT teaching and learning development large grant project report.** Brisbane: QUT Faculty of Law, 2003.

CHRISTENSEN, Sharon; KIFT, Sally. **A new first year curriculum for a new millennium: curing the first year virus in Y2K.** Paper presented at the 5th Annual Legal Education Day: Byron Bay, 1999.

CHRISTENSEN, Sharon; KIFT, Sally. Graduate attributes and legal skills: integration or disintegration? **Legal Education Review**, v. 11, n. 2, p. 207-239, 2000. Disponível em: <<http://www.austlii.edu.au/au/journals/LegEdRev/2000/8.html>>. Acesso em: 8 maio 2012.

CLEMENTINO, Edilberto Barbosa. **Processo judicial eletrônico**. Curitiba: Juruá Editora, 2008. 209 p.

COELHO, Marlene Morbeck. **Competência informacional no ambiente de trabalho: percepção do bibliotecário de órgão público**. Salvador, 2008. 238f. Dissertação (Mestrado-Ciência da Informação)– Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, 2008.

COELHO, Marlene Morbeck. Competência informacional no ambiente de trabalho: percepção do bibliotecário de órgão público. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 170-196, março 2011. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/408/281>>. Acesso em 2 set. 2011.

CÓL, Ana Flávia Sípoli; BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competência em informação: um fator crítico para a comunicação na atualidade. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 21, n. 1, p. 13-25, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/4033/5595>>. Acesso em: 2 jun. 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Ensino Superior. **Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004**. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Parecer nº 776, de 3 de dezembro de 1997**. Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE776_97.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2010.

CORDON, Matthew C. Task mastery in legal research instruction. **Law Library Journal**, v. 103, n. 3, p. 395-413, 2011. Disponível em: <<http://www.aallnet.org/main-menu/Publications/llj/LLJ-Archives/Vol-103/2011-03/2011-25.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2012.

CRESPO, Isabel Merlo; CAREGNATO, Sônia Elisa. Comportamento de busca de informação: uma comparação de dois modelos. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 271-281, jul. /dez. 2003. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/73/33>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

CUFFE, Natalie. Information literacy and legal research. **Australian Law Librarian**, v. 7, n. 1, p. 57-59, March 1999. Disponível em: <<http://nzlii.austlii.edu.au/au/journals/AULawLib/1999/12.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2012.

CUFFE, Natalie. **Law student's experiences of information and information technology: implications for legal information literacy curriculum development**. Paper presented at the International Education Research Conference, Brisbane, December 2002. Disponível em: <<http://www.aare.edu.au/02pap/cuf02169.htm>>. Acesso em 12 out. 2009.

CUFFE, Natalie. **Legal information literacy: student experiences and the implications for**

legal education curriculum development. 2003. Thesis (Master Inf. Tech. - Research) - Centre for Information Technology Innovation, Queensland University of Technology, Brisbane, 2003.

CUNHA, Murilo Bastos da. Fontes jurídicas. In: _____. **Manual de fontes de informação**. Brasília: Briquet de Lemos / Livros, 2010. p. 126-147.

DAVIES, Jackie; JACKSON, Cathie. Information literacy in the law curriculum: experiences from Cardiff. **The Law Teacher**, Cardiff, UK, v. 39, n. 2, p. 150-160, 2005. Disponível em: <<http://orca.cf.ac.uk/5093/1/LawTeacher.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2012.

DECLARAÇÃO de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida. Adotado no Colóquio em Nível Superior sobre Competência Informacional e Aprendizado ao longo da vida, realizado na Biblioteca de Alexandria, de 6 a 9 de novembro de 2005. (IFLA Publications). Disponível em: <<http://archive.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-pt.html>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

DECLARAÇÃO de Maceió sobre a competência em informação. Aprovado em Maceió no dia 9 de agosto de 2011, durante o Seminário Competência em Informação: cenários e tendências, realizado no XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, de 7 a 10 de agosto de 2011. Disponível em: <www.febab.org.br/declaracao_maceio.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2012.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. 130 p. (Educação contemporânea).

DEMO, Pedro. Habilidades do século XXI. **Boletim Técnico Senac: Revista de Educação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 4-15, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.oei.es/pdf2/habilidades-seculo-xxi.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2011.

DEMO, Pedro. **Habilidades e competências no século XXI**. Porto Alegre: Mediação, 2010. 103 p.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 120 p. (Biblioteca de educação. Série 1. Escola, v. 14).

DEMO, Pedro. Qualidade e pesquisa na universidade. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**, v. 1, n. 1, p.52-64, maio 2009. Disponível em: <<http://www.facec.edu.br/seer/index.php/docenciaepesquisaemadministracao/article/view/11/25>>. Acesso em: 21 jun. 2010.

DI SPIRITO, Marco Paulo Denucci. O papel da doutrina no de estado democrático direito. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 939, 28 jan. 2006. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=7896>>. Acesso em: 18 out. 2009.

DIAS, João Paulo. **O acesso ao direito e à justiça laboral: que papel para o Ministério Público?** Coimbra: Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, 2007. 19p. (Oficina do CES, n. 269).

DICIONÁRIO da língua portuguesa: com acordo ortográfico. Porto: Porto Editora, [2011]. Disponível em: <<http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/habilidades>>. Acesso em: 9 dez. 2011.

- DICMAXI Michaelis eletrônico. [ca. 2011]. Disponível em <<http://dicionario.pgt.mpt.gov.br/dicmaxi/>>. Acesso em: 9 dez. 2011.
- DINIZ, José Janguê Bezerra. **Ministério Público do Trabalho como árbitro**. São Paulo: LTr, 2005. 352 p.
- DINIZ, Maria Helena. **As lacunas do direito**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2007. 317 p.
- DINIZ, Maria Helena. **Compêndio de introdução à ciência do direito**: introdução a teoria geral do direito, a filosofia do direito, a sociologia jurídica e a lógica jurídica: norma jurídica e aplicação do direito. 20. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2009.
- DUARTE, Martha Izabel de Souza. **Gerenciamento da informação e do conhecimento na área jurídica**. Trabalho apresentado na II Semana de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Federal de São Carlos, SP, 22 a 26 de outubro de 2003. Disponível em: <http://www.ufscar.br/~semanabci/gerenciamento_juridico.doc>. Acesso em: 16 jun. 2011.
- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. 187f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação)- Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/publico/Dudziak2.pdf>>. Acesso em: 8 set. 2009.
- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Competência em informação: melhores práticas educacionais voltadas para a information literacy. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21., 2005, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ABPR; FEBAB, 2005. 1 CD-ROM.
- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Competência informacional e midiática no ensino superior: desafios e propostas para o Brasil. **Prisma**, Revista de Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação, n. 13, 2010a. 19 p. Disponível em: <http://revistas.ua.pt//index.php/prismacom/article/viewFile/793/728> Acesso em 15 ago. 2011.
- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **Componentes da competência em informação**. Aula 1 - curso de capacitação de bibliotecários do SIBi-USP - Training The Trainers in Information Literacy, 2009.
- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **Information literacy e o papel educacional das bibliotecas e do bibliotecário na construção da competência em informação**. Trabalho apresentado no XII ENDOCOM, XXV Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Salvador/BA, 05 de setembro de 2002.
- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n1/15970.pdf>>. Acesso em: 8 set. 2009.
- DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Os Faróis da Sociedade de Informação: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.18, n.2, p. 41-53, maio/ago. 2008a. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/1704/2109>>. Acesso em: 21 mar. 2010.

DURAND, Thomas. Forms of incompetence. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON COMPETENCE-BASED MANAGEMENT, 4., 1998, Oslo. **Proceedings...** Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

DURAND, Thomas. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, Cachan, FR, v. 32, n. 160, p. 261-292, 2006. (republicação da Revue Française de Gestion, n. 127, p. 84-102, janv./févr. 2000). Disponível em: <<http://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2006-1-page-261.htm>>. Acesso em: 28 ago. 2011.

DUTRA, Joel Souza. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. **Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FINE, Michelle et al. Para quem? Pesquisa qualitativa, representações e responsabilidades sociais. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. 2. ed. Tradução Sandra Regina Nietz. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 115-140.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Alinhando estratégia e competências. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, p. 44-57, jan./mar. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v44n1/v44n1a12.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2010.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, Curitiba, v. 5, n. Especial, p. 183-196, 2001a. Disponível em <http://anpad.org.br/rac/vol_05/dwn/rac-v5-edesp-mtf.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2008.

FRAGALE FILHO, Roberto; VERONESE, Alexandre. A pesquisa em direito: diagnóstico e perspectivas. **Revista Brasileira de Pós-Graduação (CAPES)**, Brasília, v. 1. n. 2, p. 53-70, nov. 2004. Disponível em: <http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.1_2_nov2004_/53_70_pesquisa_direito_diagnostico_perspectivas.pdf>. Acesso em 28 maio 2010.

FRANÇA, Ana M. M. **Gestão de competências: contribuição para a definição de um modelo de competências gerenciais para o Banco do Brasil**. 1998. Monografia (MBA em Recursos Humanos)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

FRANÇA, Socorro; FEITOSA, Leilyanne Brandão. O papel e a função do Ministério Público. In: _____. **O papel e a função do Ministério Público de servir ao cidadão e à comunidade**. Fortaleza: Universidade Aberta do Nordeste, [2005?]. p. 106-111. (Curso Controle social das contas públicas, fascículo 7). Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/26615812/Fasciculo-7-O-papel-e-a-funcao-do-Ministerio-Publico-de-servir-ao-cidadao-e-a-comunidade>>. Acesso em: 1 mar. 2011.

FRANÇOIS, Olga. Information, social context, and ethical and legal issues. In: NEELY, Teresa Y. (Org.). **Information Literacy Assessment: standards-based tools and assignments**. Chicago: American Library Association, 2006. p. 114-135.

FULLIN, Camila Barleta. Perspectivas futuras para a demanda de profissionais da informação e a organização da informação jurídica nos escritórios de advocacia de Campinas. **Revista**

Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas v.3, n. 2, p. 31-42, jan./jun. 2006. Disponível em:
<<http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/include/getdoc.php?id=260&article=61&mode=pdf>>.
Acesso em: 9 maio 2010.

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo curso de direito civil. :** parte geral. 12.ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2010. v. 1.

GALLACHER, Ian. Forty-two: the Hitchhiker's guide to teaching legal research to the Google Generation. **Akron Law Review**, v. 39, n. 1, p. 151-205, 2006. Disponível em:
<http://works.bepress.com/ian_gallacher/4/>. Acesso em: 23 abr. 2012.

GALLACHER, Ian. Forty-two: the Hitchhiker's guide to teaching legal research to the Google Generation. **Akron Law Review**, v. 39, n. 1, p. 151-205, 2006. Disponível em:
<http://works.bepress.com/ian_gallacher/4/>. Acesso em: 23 abr. 2012.

GALLACHER, Ian. Who are those guys: the results of a survey studying the information literacy of incoming law students. **California Western Law Review**, San Diego, v. 44, n. 1, p. 151-218, 2007. Disponível em:
<http://papers.ssrn.com/sol3/cf_dev/AbsByAuth.cfm?per_id=514079>. Acesso em: 20 maio 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIRE, Judith. Information literacy plans: does your law library need one? **AALL Spectrum**, p. 28-31, Feb. 2010. Disponível em:
<http://library.law.unh.edu/files/file/Gire_InfoLitPlan_Spectrum2010.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2011.

GOMES, Orlando. **Introdução ao direito civil**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1983.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José Antonio. **Alfabetización informacional: cuestiones básicas**. [Madrid]: ThinkEPI, 2005. Disponível em: <<http://thinkepi.net/repositorio/alfabetizacion-informacional-cuestiones-basicas>>. Acesso em: 15 fev. 2011.

GONÇALVES, Daniel Infante Ferreira. Pesquisas de marketing pela internet: as percepções sob a ótica dos entrevistados. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 7, p. 70-88, nov./dez. 2008. Disponível em:
<<http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/RAM/article/view/201/201>>. Acesso em: 24 jul. 2012.

GRAEML, Alexandre Reis; CSILLAG, João Mário. E-mail survey com formulário anexado: uma alternativa para coleta de dados off-line pela internet. **Organizações em Contexto**, ano 4, n. 7, p. 35-58, jun. 2008. Disponível em: <http://www.dainf.cefetpr.br/~graeml/publica/revistas/download/OrganizacoesEmContexto2008_EmailSurvey.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2012.

GRAMIGNA, Maria Rita. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. 2.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. **Elaboração de ementas jurisprudenciais**: elementos teórico-metodológicos. Brasília: Centro de Estudos Judiciários. Conselho da Justiça Federal, 2004. 154 p. (Série Monografias do CEJ, v. 9). Disponível em: <<http://www.cjf.jus.br/revista/monografia09.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2008.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Formas da informação jurídica: uma contribuição para sua abordagem temática. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 26, n. 1/2, p. 41-54, jan./jun. 1993.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves; NASCIMENTO, Lúcia Maria Barbosa do. A organização da informação jurídico-digital e os avanços teóricos da diplomática: uma reflexão acerca da eficácia probatória do documento. **Informação & Informação**, Londrina, v. 12, n. 2, jul./dez. 2007.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; DIAS, Maria Tereza Fonseca. **(Re)pensando a pesquisa jurídica**: teoria e prática. 2. ed. rev., ampl. e atual. Belo Horizonte: Del Rey, 2006. 252 p.

HATSCHBACH, Maria Helena de Lima. **Information literacy**: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior. 2002. 109 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2002.

HATSCHBACH, Maria Helena de Lima; OLINTO, Gilda. Competência em informação: caminhos percorridos e novas trilhas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Nova Série, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 20-34, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.febab.org.br/rbbd/ojs-2.1.1/index.php/rbbd/article/viewFile/64/78>>. Acesso em: 14 set. 2009.

HENSIK, Kathryn et al. 2003-2004 Completed research grant projects. **Law Library Journal**, v. 96, n. 4, p. 867-869, 2004. Disponível em: <http://www.aallnet.org/products/pub_llj_v96n04/2004-54.pdf>. Acesso em: 13 maio 2012.

HINZ, Henrique Macedo. **O poder normativo da justiça do trabalho**. São Paulo: LTr, 2000.

HJØRLAND, Birger. Information literacy and digital literacy. **Prisma.com**, n. 7, p. 4-15, 2008.

HORTON JUNIOR, Forest Woody. **Understanding information literacy: a primer**; an easy-to-read, non-technical overview explaining what information literacy means, designed for busy public policy-makers, business executives, civil society administrators and practicing professionals.. Paris: Unesco, 2007. 94 p. (Informatio for All Programme). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001570/157020e.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2009.

HOWLAND, Joan; LEWIS, Nancy. The effectiveness of law school legal research training programs. **Journal of Legal Education**, v. 40, n. 3, p. 381-391, Sep. 1990. Disponível em: <<http://law.wustl.edu/Courses/Berwick/berwicklegaled.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2012.

HUTCHINSON, Terry C. Developing legal research skills: expanding the paradigm. **Melbourne University Law Review**, v. 32, p. 1065-1095, 2008. Disponível em: <<http://eprints.qut.edu.au/20330/>>. Acesso em: 2 jun. 2010.

HUTCHINSON, Terry C. **Educating the transnational lawyer: globalisation and the effects on legal research skills training**. Paper presented at the 61th Annual ALTA Conference, Victoria University, Melbourne, Victoria, Australia, 4 - 7 July 2006. 24p. (Presented in the Legal Research & Communication Interest Group). Disponível em: <http://www.alta.edu.au/pdf/conference/published_papers/hutchinson_t_2006_alta_conference_paper_educating_transnational_lawyer.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2012.

JACKSON, Cathie. **Integrating information literacy into an undergraduate law course**. Presentation at UKCLE seminar on teaching and learning for legal skills trainers, 16 February 2005. Disponível em: <<http://www.ukcle.ac.uk/resources/learning-and-learner-support/jackson/#>>. Acesso em: 25 ago. 2011.

JAYASURIYA, H. Kumar Percy; BRILLANTINE, Frances M. Student services in the 21st century: evolution and innovation in discovering student needs, teaching information literacy, and designing library 2.0-based student services. In: BINTLIFF, Barbara; PEOPLES, Lee F. (Eds.). **Public services in law libraries: evolution and innovation in the 21st Century**. Binghamton, NY: Haworth Information Press, 2008. p. 135-170. (Georgetown Law Faculty Working Papers, 18). Disponível em: <http://scholarship.law.georgetown.edu/fwps_papers/18>. Acesso em: 16 set. 2011.

JAYASURIYA, Kumar, BRILLANTINE, Frances M. Student services in the 21st Century: evolution and innovation in discovering student needs, teaching information literacy, and designing library 2.0-based services, c2009. Preprint of the: **Legal Reference Services Quarterly**, v. 26, n. 1/2, p. 135-170, 2007. (An electronic version). Disponível em: <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1103090>. Acesso em: 16 set. 2011

JIWAN, Gibb V. O.J. No. 1370, at para. 34 (QL). [1996]. Disponível em: <<http://www.researchlawyer.ca/lawyers-duty/>>. Acesso em: 13 maio 2012.

JOHNSTON, Sheelagh; JONES, Penny. Integration of legal research skills in the LLB. **Australian Law Librarian**, v. 9, n. 2, p. 118-121, 2001. Disponível em: <<http://www.austlii.edu.au/au/journals/AULawLib/2001/20.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2012.

KASTING, Tricia. **Students lack legal research and information literacy**. Special to Law.com [at] June 28, 2006. Disponível em: <<http://www.law.com/jsp/llf/PubArticleLLF.jsp?id=1151399126085>>. Acesso em: 25 ago. 2011.

KAUFFMAN, Blair. **Information literacy in law: starting points for improving legal research competencies**. Paper presented at World Library and Information Congress: 76th IFLA General Conference and Assembly, 10-15 August 2010, Gothenburg, Sweden. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/hq/papers/ifla76/96-kauffman-en.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2011.

KAUFFMAN, Blair. Testing for legal research skills on the bar exam: are the bar examiners ready? **AALL Spectrum**, June 3, 2009. Disponível em: <<http://aallspectrum.wordpress.com/2009/06/03/>>. Acesso em: 13 maio 2012.

KIFT, Sally M. **The first year renewal to engage learners in law**. Paper presented at the 7th Pacific Rim First Year in Higher Education Conference, 9-11 July 2003, Brisbane, Australia. 2003. Disponível em:

<http://www.fyhe.qut.edu.au/past_papers/papers03/Refereed%20Papers/Full%20papers/Kift_paper.doc>. Acesso em: 21 abr. 2012.

KIM-PRIETO, Dennis. **How law student information literacy (LSIL) standards address deficits identified by the MacCrate report and the Carnegie report, and what they mean for legal research education & training**. Dec. 2010. 30 p. (Rutgers School of Law-Newark Research Paper n. 088). Disponível em:

<http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1678146#%23>. Acesso em: 24 ago. 2011.

KIM-PRIETO, Dennis. The road not yet taken: how law student information literacy standards address identified issues in legal research education and training. **Law Library Journal**, v. 103, n. 4, p. 605-630, 2011. Disponível em: <<http://ssrn.com/abstract=1678146>>. Acesso em 6 mar. 2011.

KOBASHI, Nair Yumiko; TÁLAMO, Maria de Fátima Gonçalves Moreira. Informação: fenômeno e objeto de estudo da sociedade contemporânea. **TransInformação**, Campinas, v. 15, Edição Especial, p. 7-21, set./dez. 2003. Disponível em:

<<http://wersig.objectis.net/artigos/3o%20artigo.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2012.

LANGFORD, Linda. Information literacy: a clarification. *School Libraries Worldwide*, v. 4, n. 1, p. 59-72, 1998. Disponível em: <<http://www.fno.org/oct98/clarify.html>>. Acesso em: 13 jun. 2012.

LAU, Jesús. **Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente**. Veracruz, MX: IFLA, 2007. 57p. (Tradução de Regina Célia Baptista Belluzzo, 2008).

LE BOTERF, Guy. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Éditions d'Organisation, 1999.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. 2. ed. Trad. Maria Yêda F. S. Filgueiras Gomes. Brasília: Briquet de Lemos. 2004. 124 p.

LEITE, Carlos Henrique Bezerra. Ministério Público do Trabalho. In: _____. **Curso de direito processual do trabalho**. 7.ed. São Paulo: LTr, 2009. Capítulo 4. p. 142-161.

LEITE, Carlos Henrique Bezerra. **Ministério Público do Trabalho: doutrina, jurisprudência e prática**. 4.ed. São Paulo: LTr, 2010. 583 p.

LLOYD, Annemaree. Exploring information literacy meaning. Deakin, Australia: Australian Library and Information Association, 2003. (ALIA Information Literacy Forum). Disponível em: <<http://www.alia.org.au/groups/infolit/debate.topics/29.08.2003.html>>. Acesso em: 20 ago 2010.

LLOYD, Annemaree; LIPU, Suzanne; KENNAN, Mary Anne. On becoming citizens: examining social inclusion from an information perspective. **Australian Academic and Research Libraries**, v. 40, n. 1, p. 42-53, March 2010. Disponível em: <http://alia.org.au/publishing/aarl/41/AARL_2010_41_1.pdf>. Acesso em: 24 maio 2012.

MACHADO, Hugo de Brito. **Uma introdução ao estudo do direito**. 3. ed. São Paulo: Atlas. 2012. 240 p.

MACHADO, Maria Tereza Ferlini. Relacionamento biblioteca/usuário: fator relevante no processo de disseminação da informação jurídica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, 19.; ENCONTRO NACIONAL DE INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO JURÍDICA, 7., 2000, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: PUCRS, 2000. 1 CD-ROM.

MACIEL, Anna Maria Becker. **Para o reconhecimento da especificidade do termo jurídico**. 2001. 258 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem)– Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, 2001. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/termisul/biblioteca/teses/tese_DOUTORADO_2001_MACIEL.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2011.

MAÇOLI, Fabio. **Análise documentária das ementas cíveis uma experiência com acórdãos do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo**. 2005. 12p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)- Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2005. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=195>. Acesso em: 26 abr. 2010.

MAIA NETO, Geraldo de Azevedo. O papel da constituição para o processo de criação e desenvolvimento do ordenamento jurídico. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 14, n. 2474, 10 abr. 2010. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=14638>>. Acesso em: 17 abr. 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010a.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010b.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARQUES JÚNIOR, Alaôr Messias. Fontes de informação jurídico-legislativas. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 163-174, 1997.

MARTIN, Fiona. The integration of legal skills into the curriculum of the undergraduate law degree: the Queensland University of Technology perspective. **Journal of Professional Legal Education**, v. 13, n. 1, p. 45-62, June 1995.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Instituições de direito público e privado**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2008 2009.

MARXISMO, direito e sociedade. Debate entre Olavo de Carvalho e Alaor Caffé Alves, Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, 19 de novembro de 2003. Disponível em: <http://www.olavodecarvalho.org/textos/debate_usp_1.htm>. Acesso em:

MATA, Marta Leandro da. **A competência informacional de graduandos de biblioteconomia da região sudeste: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação**. 2009. 167f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)- Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade

Estadual Paulista, Marília, 2009. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata_ml_me_mar.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2010.

MCLUHAN, Herbert Marshall. **Os meios de comunicação como extensões dos homens: understanding media**. 20. ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2011. 407 p.

MEDEIROS, Nilcéia Lage; MELO, Alfredo Alves de Oliveira; JEUNON, Ester Eliane. A classificação de acervos bibliográficos em bibliotecas de órgãos do judiciário: bens de consumo ou permanente? **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 130-157, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/287/87>>. Acesso em: 1 maio 2008.

MELLO, Marcelo Pereira de. A reforma da Justiça do Trabalho e o embate Judiciário x Legislativo. **Revista USCS de Direito**, São Caetano do Sul, SP, ano 9, n. 14, p. 23-40, jan./jun. 2008. (Trabalho apresentado no V Congresso da Associação Nacional de Ciência Política). Disponível em: <http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_direito/article/view/843/698>. Acesso em: 16 fev. 2011.

MELO, Ana Virgínia Chaves de; ARAÚJO, Eliany Alvarenga de. Competência informacional e gestão do conhecimento: uma relação necessária no contexto da sociedade da informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 185-201, maio/ago. 2007.

MELO, Luís Antônio Camargo de. Premissas para um eficaz combate ao trabalho escravo. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Brasília, DF, v. 13, n. 26, p. 11-33, set. 2003. Disponível em: <<http://fs1.anpt.org.br/site/download/revista-mpt-26.pdf>>. Acesso em: 7 out. 2010.

MENDINHOS, Isabel Maria G. B. Silva. **A literacia da informação em escolas do Concelho de Sintra**. 2009. 229 f. Dissertação (Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares)- Universidade Aberta, Departamento de Educação e Ensino a Distância, Lisboa, 2009.

MERSKY, Roy M. Legal research versus legal writing within the law school curriculum. **Law Library Journal**, v. 99, n. 2, p. 395-401, 2007. Disponível em: <http://aallnet.org/main-menu/Publications/llj/LLJ-Archives/Vol-99/pub_llj_v99n02/2007-22.pdf>. Acesso em: 28 maio 2012.

MIDDLE STATES COMMISSION ON HIGHER EDUCATION, Philadelphia. **Standards for accreditation and characteristics of excellence in higher education: standards for accreditation**. 12. ed. rev. Philadelphia, 2009. 75p. Disponível em: <http://www.msche.org/publications/CHX06_Aug08REVMarch09.pdf>. Acesso em: 23 maio 2012.

MIRANDA, Ana Cláudia Carvalho de. A política de desenvolvimento de coleções no âmbito da informação jurídica. In: PASSOS, Edilenice. **Informação jurídica: teoria e prática**. Brasília: Thesaurus, 2004. p. 137-152.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 99-114, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/756/627>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

MIRANDA, Silvânia Vieira. **Identificação de necessidades de informação e sua relação com competências informacionais**: o caso da supervisão indireta de instituições financeiras no Brasil. 2007. 297 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação)- Universidade de Brasília, Departamento de Ciência da Informação e Documentação, Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://bdtd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1195>. Acesso em: 13 out. 2009.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Identificando competências informacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 112-122, maio/ago. 2004a. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/83/76>>. Acesso em: 26 set. 2009.

MORAIS, Élcio Batista de. A jurisprudência como fonte formal do direito do trabalho. **Revista do Curso de Direito da Faculdade Campo Limpo Paulista**, Porto Alegre, v. 6, p. 151-16, 2008. (CADO: Coleção Acadêmica de Direito v; 51). Disponível em: <http://www.faccamp.br/Graduacao/Direito/downloads/revista_faccamp_6.pdf#page=151>. Acesso em: 15 abr. 2010.

MOREIRA, José Carlos Barbosa. A desinformação jurídica. **Revista Forense**, Rio de Janeiro, v. 325, p.317-320, jan./mar. 1994.

MORESI, Eduardo (Org.). **Metodologia da pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. O periódico científico. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeanett Marguerite (Org.) **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007. p. 73-95.

NADER, Paulo. **Introdução ao estudo do direito**. 30. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2008.

NAJJAR, Enise Cássia Abdo; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Atividades de pesquisa na graduação: percepção dos alunos do curso de Terapia Ocupacional da Universidade do Estado do Pará. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n.36, p. 293-318, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/13.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2011.

NAJJAR, Enise Cássia Abdo; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Competências e habilidades para pesquisa em alunos de graduação de terapia ocupacional. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 145-159, nov. 2009. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v14_3/m255.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2010.

NASCIMENTO, Lúcia Maria Barbosa do. **Documentos eletrônicos**: aspectos diplomáticos e jurídicos. [ca. 2004]. Disponível em: <<http://www.cori.unicamp.br/foruns/tecno/evento10/lucia.doc>>. Acesso em: 28 jan. 2011.

NEELY, Teresa Y. Accessing information effectively and efficiently. In: _____ (Org.). **Information literacy assessment**: standards-based tools and assignments. Chicago: American Library Association, 2006. p. 44-71.

- NEELY, Teresa Y. et al. **UMBC Information literacy survey - 2003**: Executive Summary. Baltimore: Albin O. Kuhn Library and Gallery/University of Maryland. 2003. 23 p. Disponível em: <<http://aok.lib.umbc.edu/informationliteracy/ESinfolit2003.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2011.
- NEELY, Teresa Y.; FERGUSON, Jessame. Developing information literacy assessment instruments. In: NEELY, Teresa Y. (Org.). **Information literacy assessment**: standards-based tools and assignments. Chicago: American Library Association, 2006. p. 153-182.
- NEELY, Teresa Y.; HODO-SIMMONS, Simmona. Evaluation information. In: NEELY, Teresa Y. (Org.). **Information literacy assessment**: standards-based tools and assignments. Chicago: American Library Association, 2006. p. 72-95.
- NEELY, Teresa Y.; SULLIVAN, Katy. Using information effectively. In: NEELY, Teresa Y. (Org.). **Information literacy assessment**: standards-based tools and assignments. Chicago: American Library Association, 2006. p. 96-113.
- NOBRE, Marcos. Apontamentos sobre a pesquisa em direito no Brasil. **Cadernos Direito GV**, São Paulo, v. 1, p. 3-19, set. 2004. Disponível em: <http://virtualbib.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2779/Pesquisa_Direito_Cadernos_Direito_GV.pdf?sequence=1>. Acesso em 27 maio 2010.
- NUNES, Luiz Antonio Rizzato. **Manual de introdução ao estudo do direito**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2009. 439 p.
- OLIVEIRA, Adriana Carla Silva de. Informação jurídica: o desafio do atendimento na era virtual. In: SEMINÁRIO DE INFORMAÇÃO JURÍDICA: INFORMAÇÃO VIRTUAL: CONHECIMENTO PARA TODOS? 2., 2006, Recife. **Anais...** Recife, 2006. Disponível em: <<http://www.infolegis.com.br/adriana-carla.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2009.
- PAIVA, Kely César Martins de et al. Competências profissionais e interdisciplinaridade no direito: percepções de discentes de uma faculdade particular mineira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.2, p. 355-373, mai./ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a10.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2011.
- PALAIÁ, Nelson. **Noções essenciais de direito**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- PASSOS, Edilenice Jovelina Lima. O controle da informação jurídica no Brasil: a contribuição do Senado Federal. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 23, n. 3, p. 363-368, set./dez. 1994. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1158/803>>. Acesso em: 19 jan. 2011
- PASSOS, Edilenice. **O futuro da biblioteca jurídica**. Apresentado no I Encontro das Bibliotecas da 4ª Região e I Reunião do Grupo de Automação de Bibliotecas da 4ª Região, Porto Alegre (RS), 02 maio 2005. Disponível em: <<http://www.infolegis.com.br/futuro-biblioteca-juridica.htm>>. Acesso em: 12 dez. 2010.
- PASSOS, Edilenice. Requisitos recomendáveis para as bases de dados de legislação estadual e distrital. **Senatus**, Brasília, v. 7, n. 2, p.16-23, dez. 2009. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/publicacoes/revistaSENATUS/pdf/Senatus_Vol7_2.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2010.

PASSOS, Edilenice; BARROS, Lucivaldo Vasconcelos. **Fontes de informação para pesquisa em direito**. Brasília: Briquet de Lemos / Livros, 2009. 170 p.

PAULA, Alexandre Sturion de. Pesquisa científica na educação jurídica: reflexões acerca de sua ausência e de suas múltiplas consequências. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 897, 17 dez. 2005. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/7721>>. Acesso em: 29 nov. 2010.

PEDROSA, Valtércio. O perfil do Ministério Público atuante como custos legis. **Juris Síntese IOB**, São Paulo, n. 51, jan./fev. 2005. 1 CD-ROM.

PENGELLEY, Pamela. Ignorance of the law is no excuse: a law student's perspective on acquiring legal information literacy. **Canadian Law Library Review / Revue Canadienne des Bibliothèques de Droit**, v. 30, n. 2, p. 80-84, Summer, 2005. Disponível em: <http://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID1160035_code1067120.pdf?abstractid=1158597&mirid=1>. Acesso em: 11 ago. 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. 5. ed. Lisboa: Gradiva, 2008. 282 p. il.

RAPOSO, Maria de Fátima Pereira; ESPIRITO SANTO, Carmelita do; ALMEIDA, Cleber Rocha de. Práticas em competência informacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 22., 2007. **Anais...** Brasília: ABDF; FEBAB, 2007. 8 p. 1 CD-ROM.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

REECE, Gwendolyn J. Critical thinking and cognitive transfer: implication for the development of online information literacy tutorials. **Research Strategies**, v. 20, n. 4, p. 482-493, 2005. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W60-4N6Y5J41&_user=687353&_coverDate=12%2F31%2F2005&_alid=890474669&_rdoc=32&_fmt=high&_orig=search&_cdi=6584&_sort=d&_docanchor=&view=c&_ct=141&_acct=C000037882&_version=1&_urlVersion=0&_userid=687353&md5=a03bbf507cf61a74179a565971622e58>. Acesso em: 17 ago. 2010.

REIS, Mônica Karina Santos et al. **Information literacy ou competência em informação como elemento promotor do desenvolvimento do capital intelectual**. Trabalho apresentado no XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, realizado em Maceió, AL, de 7 a 10 de Agosto de 2011. 14 p. Disponível em: <<http://www.febab.org.br/congressos/index.php/cbbd/xxiv/paper/.../396/424>>. Acesso em: 9 mar. 2012.

REZENDE, Ana Paula de. Pesquisa jurídica em fontes eletrônicas. In: PASSOS, Edilenice (Org.). **Informação jurídica: teoria e prática**. Brasília: Thesaurus, 2004. p. 173-188.

REZENDE, Martha Izabel de Souza Duarte. **Gerenciamento da informação e do conhecimento jurídico**. [2000?]. Disponível em: <<http://www.prgo.mpf.gov.br/doutrina/MARTHA-13.htm>>. Acesso em 17 out. 2009.

ROACH, Cathaleen A. Is the sky falling? Ruminations on incoming law student preparedness (and implications for the profession) in the wake of recent national and other reports. **Legal Writing: the Journal of the Legal Writing Institute**, v. 11, p. 295-327, 2005. Disponível em: <http://www.law2.byu.edu/law_library/jlwi/archives/2005/roa.pdf>. Acesso em: 13 maio 2012.

RUAS, Roberto. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY, M. T.; OLIVEIRA JÚNIOR, M. M. **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 131 p.

RUSSELL, Mary-Rose. **Mainstreaming legal research skills into a New Zealand law school curriculum**. 2006. Thesis (Master of Laws)- University of Auckland, 2006.

- RYESKY, Kenneth H. On solid legal ground: bringing information literacy to undergraduate-level law courses. **Journal of Effective Teaching**, v. 7, n. 2, p. 21-35, 2007. Disponível em: <http://uncw.edu/cte/ET/articles/Vol7_2/Ryesky.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2012.

SÁNCHEZ DÍAZ, Marlery. Las competencias desde la perspectiva informacional: apuntes introductorios a nivel terminológico y conceptual, escenarios e iniciativas. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 37, n. 1, p. 107-120, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v37n1/10.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2010.

SANTIAGO, Antonio Edilberto Costa; BARREIRA, Maria Isabel Sousa. Competência informacional jurídica: habilidades em pesquisa jurídica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 24., 2011, Maceió. **Anais...** Maceió: AAPB; FEBAB, 2011. 1 CD ROM.

SANTOS, Antônio Raimundo. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTOS, Camila Araújo. **Instrumentos de avaliação de competência informacional voltados para a educação superior**. 2011. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Marília, SP, 2011a.

SANTOS, Thalita Franco dos. **Competências informacionais no ensino superior: um estudo dos discentes de graduação em Biblioteconomia no Estado de Goiás**. 2011. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011c. Disponível em <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/8906/1/2011_ThalitaFrancodosSantos.pdf>. Acesso em: 9 set. 2011.

SANTOS, Valfredo José dos. O documento eletrônico no processo judicial eletrônico. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, 59, 30/11/2008 [online]. Disponível em: <<http://www.ambito->

juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=5333>. Acesso em 28 jan. 2011.

SAUNDERS, Laura. Regional accreditation organizations' treatment of information literacy: definitions, collaboration, and assessment, **Journal of Academic Librarianship**, v. 33, n. 3, p. 317-326, May 2007. Disponível em: <http://www.cce.uri.edu/assessment/uri/documents/documents/Saunders_2007.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2012.

SILVA, Andréia Gonçalves. **Fontes de informação jurídica**: conceitos e técnicas de leitura para o profissional da informação. Rio de Janeiro: Interciência, 2010a. 227p.

SILVA, Andréia Gonçalves. **Leitura documentária das fontes de informação jurídica**. 2008. 221 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)- Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, São Paulo, 2008a. Disponível em: <www.pos.eca.usp.br/sites/default/files/File/dissertacoes/2008/2008-me-goncalves-silva_andreia.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2010.

SILVA, Andréia Gonçalves; ROLIM, Maria Lúcia de Borba. Organização das fontes de informação jurídica na perspectiva do GIDJ/SP. **CRB-8 Digital**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 27-33, set. 2009. Disponível em: <<http://revista.crb8.org.br/index.php/crb8digital/article/view/4/4>>. Acesso em: 25 abr. 2010.

SILVA, Christine Oliveira Peter da. A pesquisa científica na graduação em direito. **Universitas Jus**: Revista da Faculdade de Ciências Jurídicas e de Ciências Sociais do Centro Universitário de Brasília, Brasília, ano. 6, n. 11, p. 25-43, dez. 2004. Disponível em: <http://www.geocities.ws/nec_uniceub/PesquisaGraduacaoChristinePeter.doc>. Acesso em: 9 jul. 2012.

SILVA, Lúcia Vera da. **Competências em informação dos estudantes de graduação para a elaboração dos trabalhos acadêmicos**: a contribuição das bibliotecas universitárias da UFBA. 2009. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)- Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufba.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3370>. Acesso em: 17 ago. 2010.

SILVA, Marianela Rodrigues da; FERREIRA, Nali Rosa Silva. Perspectiva interdisciplinar e formação de competências em ambiente virtual de aprendizagem. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2008, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema5/TerxaTema5Artigo14.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012.

SILVA, Marli Vítor da. **O comportamento informacional de advogados**: um estudo com profissionais que atuam na cidade de Marília e região. 2010b. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/silva_mv_me_mar.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2011.

SILVEIRA, Maria de Lourdes da. **Recuperação vertical de informação**: um estudo de caso na área jurídica. 2003. 114 f. Tese (Doutorado-Ciência da Computação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/SLBS-5RVS7C/1/mariadelourdes_silveira.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2008.

SIMÓN, Sandra Lia. O Ministério Público do Trabalho e as coordenadorias temáticas. In: PEREIRA, Ricardo José Macedo de Brito (Org.). **Ministério Público do Trabalho**: coordenadorias temáticas. Brasília: ESMPU, 2006. p. 7-13.

SINGH, Jagtar. Sense-making: information literacy for lifelong learning and information management. **Journal of Library and Information Technology**, v. 28, n. 2, p. 13-17, Mar. 2008. Disponível em: <<http://www.publications.drdo.gov.in/ojs/index.php/djlit/article/view/161/74>>. Acesso em: 11 dez. 2009.

SMIT, Johanna Wilhelmina; BARRETO, Aldo de Albuquerque. Ciência da informação: base conceitual para a formação do profissional. In: VALENTIM, Marta Ligia Pomim. (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002. Cap. 1, p. 9-24.

SULLIVAN, Katy. Developing a topic and identifying sources of information. In: NEELY, Teresa Y. (Org.). **Information literacy assessment**: standards-based tools and assignments. Chicago: American Library Association, 2006. p. 19-43.

TAVARES, André Ramos. **Teoria da justiça constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2005.

TJADEN, Ted. **Legal research and writing skills in law school**. 14 Sept. 2011. Blog post: SLAW.ca. Disponível em: <<http://www.slaw.ca/2011/09/14/legal-research-and-writing-skills-in-law-school/>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

TJADEN, Ted. **The paradox of legal research and writing in law school**: ignoring its importance at our peril. Paper presented at the CALT Conference in Vancouver, 22 a 24 jun. 2005. Disponível em: <http://www.acpd-calt.org/shared_docs/2005_tjaden.pdf>. Acesso em 12 out. 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSITY OF MARYLAND. Albin O. Kuhn Library and Gallery. **Information Literacy Survey 2003**. Baltimore, 2003. 16 p. Disponível em: <<http://aok.lib.umbc.edu/reference/informationliteracy/umbcsurvey.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2011.

UNIVERSITY OF NEW HAMPSHIRE. School of Law. Library. **Information literacy plan**. Concord, NH, 2009. Disponível em: <<http://library.law.unh.edu/infolitplan>>. Acesso em: 25 ago. 2011.

VALENTIM, Marta Ligia Pomim (Org.). **Métodos qualitativos de pesquisa em ciência da informação**. São Paulo: Polis, 2005.

VALENTINE, Sarah. Legal research as a fundamental skill: a lifeboat for students and law schools. **University of Baltimore Law Review**, Baltimore, v. 39, n. 2, 175-227, Winter 2009. Disponível em: <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1537871>. Acesso em: 16 set. 2011.

VARELA, Aida Varela. A explosão informacional e a mediação na construção do conhecimento. In: MIRANDA, Antonio; SIMEÃO, Elmira (Orgs.). **Alfabetização digital e acesso ao conhecimento**. Brasília: Universidade de Brasília, Departamento de Ciência da Informação e Documentação, 2006. p. 15-32. (Comunicação da Informação Digital, 4).

VASCONCELLOS, Liliana; GUEDES, Luis Fernando Ascensão. **E-Surveys**: vantagens e limitações dos questionários eletrônicos via internet no contexto da pesquisa científica. Trabalho apresentado no X Seminários em Administração FEA-USP - SEMEAD, 8 e 10 de agosto de 2007. (ISSN 2177-3866). Disponível em <<http://www.ead.fea.usp.br/Semead/10semead/sistema/resultado/trabalhosPDF/420.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2012.

VASCONCELOS, Sônia. Aumento da produção científica brasileira alerta para ocorrência de plágio. [Entrevista a] Filipe Leonel. **Informe ENSP**, Rio de Janeiro, 18 mar. 2011. Disponível em: <<http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/informe/site/materia/detalhe/24425>>. Acesso em: 4 ago. 2012.

VENOSA, Sílvio de Salvo. **Direito civil**: parte geral. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007. 590 p.

VIEIRA, Henrique Corrêa; CASTRO, Aline Egges de; SCHUCH JÚNIOR, Vitor Francisco. **O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes**. Trabalho apresentado no XIII Seminários em Administração - SEMEAD, [São Paulo], setembro de 2010. (ISSN 2177-3866). Disponível em <[http://www.josenorberto.com.br/O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos.pdf](http://www.josenorberto.com.br/O%20uso%20de%20question%C3%A1rios%20via%20e-mail%20em%20pesquisas%20acad%C3%AAmicas%20sob%20a%20%C3%B3tica%20dos%20respondentes.pdf)>. Acesso em: 24 jul. 2012.

VILLELA, Fabio Goulart. Ministério Público do Trabalho: o fiscal da ordem jurídico-trabalhista. **O Trabalho**: doutrina em fascículos mensais, Curitiba, n. 134, p. 4397-4404, abr. 2008. (Encarte de O Trabalho em Revista, v. 27, n. 309, abr. 2008).

VITORINO, Elizete Vieira. Princípios epistemológicos à competência informacional do profissional da informação. In: CONGRESS ISKO-SPAIN, 9., 11-13 Mar. 2009, Valencia. [Proceedings...]. 2009. p. 48-69. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/dcfichero_articulo?codigo=2922007&orden=0>. Acesso em: 5 abr. 2010.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Competência informacional: bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 38, n. 3, p.130-141, set./dez., 2009. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/1745/1343>>. Acesso em: 7 ago. 2010.

WARD, Dane. Revisioning information literacy for lifelong meaning. **The Journal of Academic Librarianship**, v. 32, n. 4, p. 396-402, July 2006. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W50-4K66F25-4&_user=687353&_coverDate=07%2F31%2F2006&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=

d&view=c&_acct=C000037882&_version=1&_urlVersion=0&_userid=687353&md5=9f38e96fa442024a88d1ba6789d1e910>. Acesso em: 17 set. 2010.

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. Trad Eric R. R. Heneault. São Paulo: Senac, 2003. 192 p.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. Trad. Maria Helena C. V. Trylinski. 1. ed., 4. reimpressão. São Paulo: Atlas, 2011. 197 p.

ZURKOWSKI, Paul G. **The information service environment relationships and priorities**. Washington: National Commission on Libraries and Information Science, National Program on Library and Information Services, 1974. 30p. (Related paper, n. 5). Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/36/a8/87.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Conteúdos abordados pelos livros que tratam da metodologia da pesquisa jurídica

	Livro pesquisado (por autor e data)	Teoria / História/ Ciência / Conhecimento	Projeto / Desenvolvimento Pesquisa	Normas Técnicas	Recursos Computacionais (uso de softwares)	Habilidades envolvidas no processo de pesquisa informacional	Orientação (propostas) sobre mapeamento bibliográfico
1	Metodologia da pesquisa jurídica.	•	•				
2	Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática da monografia para os cursos de direito.	•	•				
3	CARNEIRO, M. F. Pesquisa jurídica na complexidade e transdisciplinaridade. 2009.	•	•				
4	Pesquisa jurídica: metodologia da aprendizagem aspectos, questões e aproximações.	•	•	•			
5	A pesquisa jurídica sem mistérios: do projeto de pesquisa a banca.	•	•	•			
6	Da ideia à defesa: monografias e teses jurídicas.	•	•				
7	Repensando a pesquisa jurídica: teoria e prática.	•	•				
8	Monografia no curso de direito: como elaborar o trabalho de conclusão de curso TCC.	•	•	•	•		
9	Monografia jurídica.	•		•			
10	Manual da monografia jurídica: como se faz uma monografia, uma dissertação, uma tese.	•		•			
11	Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática.	•					
12	Prática da pesquisa jurídica: e metodologia da pesquisa jurídica.	•	•	•			
13	História e documento e metodologia de pesquisa.	•					
14	Pesquisa e monografia jurídica; na era da informática.	•	•	•	•		

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de André (2009, p. 32).

APÊNDICE B - Questionário da pesquisa

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL JURÍDICA E
AS HABILIDADES DE PESQUISA****Esclarecimentos iniciais**

- Sou Antonio Edilberto Costa Santiago, Mestrando em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia (PPGCI/UFBA).
- Este questionário faz parte de minha pesquisa de mestrado intitulada “Competência informacional e as habilidades em pesquisa jurídica” que está sendo realizada com a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Isabel de J. Sousa Barreira, professora do PPGCI/UFBA.
- O objetivo desta pesquisa é identificar, caracterizar e analisar, sob o olhar da competência informacional as habilidades em pesquisa dos operadores do direito que atuam na Procuradoria Regional do Trabalho da 5ª Região.
- Sua participação será fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. Gostaríamos muito de contar com sua colaboração participando dela.
- Caso aceite em participar da pesquisa gostaríamos de esclarecer os seguintes aspectos:
 - Nossa intenção não é avaliá-los, estamos interessados apenas nas suas habilidades em pesquisa.
 - Os resultados serão utilizados apenas para fins acadêmicos. Só serão divulgados em congressos e em periódicos com fins acadêmicos e científicos.
 - É necessário que o formulário seja respondido até o final.
 - É uma pesquisa anônima
- Aceito participar desta pesquisa. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos seus objetivos e procedimentos.

Aceito participar Não aceito participar.

Certos de poder contar com sua participação, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos.

- Antonio Edilberto Costa Santiago pelos telefones (71) 3324-3411, (71) 9131-6247, (71) 9647-1975, (71) 8650-2433 e (71) 8363-6299 ou pelo e-mail: beto.santiago2@gmail.com.
- Dr.^a Maria Isabel de J. Sousa Barreira pelos telefones (71) 3283-7749 e (71) 9152-4567 ou pelo e-mail: isasousa2010@hotmail.com.

Agradecemos sua atenção e colaboração.

Questionário

Perfil do pesquisado

1. Cargos profissionais:

- Sou Membro do MPT. Sou Analista Processual.

2. Por favor, qual o ano da sua graduação como Bacharel em Direito?

_____.

3. Possui outra graduação?

- Sim. Qual(is)? _____.
- Não.

4. Qual a sua faixa etária?

- Até 30 anos.
- De 31 a 35 anos.
- De 36 a 40 anos.
- De 41 a 45 anos.
- De 46 a 50 anos.
- De 51 a 55 anos.
- De 56 a 60 anos.
- Acima de 61 anos.

5. Sexo

- Masculino.
- Feminino.

6. Quanto à educação continuada, qual seu nível de pós-graduação?

- Especialização.
- Mestrado.
- Doutorado.

- Pós-doutorado.
- Sem pós-graduação.

7. **Exerce alguma atividade acadêmica?**

- Sim. Em qual curso? _____.
- Não.

8. **Você considera importante a iniciação científica e de pesquisa nos cursos de direito?**

- Sim.
- Não.

9. **Por favor, justifique sua resposta anterior.**

As perguntas sobre suas habilidades de pesquisa face as necessidades de informação e identificar as fontes de informação.

10. **Como você determina se a sua pesquisa está completa? Por favor, selecione todas as opções que se aplicam.**

- Quando os objetivos foram atingidos.
- Os materiais considerados relevantes (livros e artigos) existentes na biblioteca da Procuradoria foram examinados.
- Todos os bancos de dados relacionados com o assunto eletrônicos foram pesquisados.
- Os recursos sugeridos por amigos, professores e bibliotecários foram examinados.
- Quando as citações e referências bibliográficas dos livros e artigos que você usou estão corretas e coerentes.
- Outras (por favor, especifique): _____.

11. **No seu fazer cotidiano qual a frequência de uso das fontes de informação jurídicas abaixo relacionadas?**

	Muito frequente	Frequente	Indeciso ou Neutro	Pouco frequente	Nunca
Legislação em geral.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Doutrina em geral.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jurisprudência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teses e Dissertações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revistas técnicas e científicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sites jurídicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anais de congressos, seminários etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jornais e informativos da área.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dicionários e enciclopédias (formato impresso).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dicionários e enciclopédias (formato eletrônico)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bases, banco de dados e portais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vade-mécums	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mecanismos de busca e diretórios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

As seguir, perguntas sobre seus hábitos de busca de informação. Como você desenvolve estratégias de pesquisa, e como você seleciona os recursos mais apropriados.

12 Onde você vai buscar a informação que necessita? Por favor, selecione as que se aplicam.

- Utiliza um mecanismo de busca na internet.
- Acessa a página *web* de uma biblioteca.
- Solicita a um amigo.
- Pergunta a um professor de algum curso de direito.
- Acessa *online* a biblioteca de um curso de direito.
- Solicita à biblioteca da Procuradoria.
- Outras (por favor, especifique): _____.

13 Na sua busca de informações, qual o grau de confiança que você sente quanto à origem das fontes descritas abaixo?

	Muito confiável	confiável	Indeciso ou Neutro	Pouco confiável	Inconfiável
Recomendadas por estudiosos da área.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bibliografias publicadas, incluindo aquelas localizadas no final de livros, artigos etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizadas por amigos e colegas de profissão.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encontradas em mecanismo de busca na internet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encontradas em bancos de dados <i>online</i> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recomendadas por professores de direito.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recomendadas por bibliotecários.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anais de congressos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicações de associações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

profissionais.					
Artigos de revisão relacionados com o assunto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrevistas pessoais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Páginas <i>web</i> de bibliotecas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Sites</i> de faculdades de direito.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Biblioteca da Procuradoria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Se você utiliza *sites* jurídicos em busca de informação, por favor, informe os que você acessa com mais frequência?

15. Ao realizar pesquisas em *sites* de busca e/ou banco de dados, com que frequência você utiliza os seguintes recursos?

	Muito frequente	Frequente	Indeciso ou Neutro	Pouco frequente	Nunca
Operadores booleanos (AND, OR, NOT).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Truncamento (\$, *, por exemplo).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Operadores de proximidade (ADJ, NEAR).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulário controlado da base.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Buscas similares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Busca avançada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nessa seção pergunta-se sobre a avaliação da informação de forma eficaz e eficiente, e acerca de habilidades de pensamento crítico.

16. Após efetuar sua pesquisa bibliográfica a fim de elaborar um texto, com qual frequência você realiza as ações descritas abaixo?

	Muito frequente	Frequente	Eventual	Pouco frequente	Nunca
Compreender todas as informações levantadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discutir os resultados com amigos e colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rever as perguntas da pesquisa original para determinar se são necessárias informações adicionais (refinamento).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Descartar as informações irrelevantes ou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

inúteis.					
Revisar o esboço com base nos resultados iniciais da pesquisa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efetuar leitura e fichamento dos principais pontos e conceitos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer esboços.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. **Se a pesquisa em um *site* e/ou um banco de dados resulta em dezenas citações de artigos de periódicos, como você escolhe os mais relevantes? Por favor, selecione apenas uma resposta.**

- Seleciona os artigos mais recentes.
- Procura por artigos publicados em revistas acadêmicas.
- Lê os resumos e as palavras-chave para encontrar os artigos mais relevantes.
- Seleciona apenas artigos com texto completo.
- Todos os itens acima.
- Sem opinião formada.

18. **No seu entendimento qual o grau de importância em avaliar as fontes de informação jurídica que você utiliza em suas pesquisas, quanto aos aspectos abaixo descritos?**

	Muito importante	Importante	Indeciso ou Neutro	Pouco Importante	Nunca
Credenciais do autor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Propósito da obra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autoridade do editor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abrangência da obra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Precisão e organização.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipos de dados incluídos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atualização.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formato impresso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formato eletrônico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. **Quais destas situações referentes a um artigo localizado na Internet, você usaria como fonte de informação em sua pesquisa? Por favor, selecione todas que se aplicam havendo aplicabilidade e relevância com o tema pesquisado.**

- Escrito por um autor sem as credenciais relacionadas.
- Escrito por um autor com um Doutorado.
- Escrito por um graduando em direito.
- Escrito por um estudioso bastante conhecido na área.

- Disponível em um *site* com a extensão **.jus** e / ou ligado a *sites* da área jurídica.
- Disponível em um *site* com a extensão **.edu** e / ou ligado a uma escola, faculdade ou universidade.
- Publicado no *site* de uma organização profissional.
- Texto completo do artigo disponível na internet.
- Disponível em um *site* livre acessível na *web*.
- Artigo listado no currículo de um conhecido professor de direito.
- Em nenhuma situação.

20. **Ao pesquisar um tema controverso na biblioteca, como você avalia um artigo de periódico antes de lê-lo? Considerar o uso posterior do artigo em seu texto final.**

- Não avalio. Eu preciso ler o artigo para encontrar o viés.
- Posso avaliar pela leitura do resumo e pelas palavras-chave elencadas.
- Posso avaliar pelo título.
- Se o artigo relata o Resultado de uma investigação, deve ser imparcial.
- A autoridade do autor do artigo pode indicar o viés.
- A reputação de uma editora ou do periódico pode indicar viés.
- Sem opinião formada.

Outra (por favor, especifique):

Essa seção tem a ver com a efetiva utilização da informação para cumprir um propósito específico, individualmente ou como membro de um grupo.

21. **Por favor, informe sua produção literária científica ou acadêmica, se possível quantificando cada item.**

Essa questão está relacionada com a divulgação dos resultados de suas pesquisas, como também com a possibilidade que outras pessoas têm de aprender com as pessoas competentes em informação.

Livros. Quantos títulos? _____.

Artigos de periódicos jurídicos. Quantos? _____.

Artigos e periódicos científicos. Quantos? _____.

Artigos de jornais. Quantos? _____.

Comunicações orais em congressos, seminários etc. Quantos? _____.

Conferências. Quantas? _____.

Palestras. Quantas? _____.

Não se aplica. _____.

Compreensão dos vários temas econômicos, legais e sociais em torno do uso de in-

formação, e quanto ao acesso e utilização da informação de forma ética e legal.

22. **Plágio é tomar para si o trabalho de outrem como se fosse seu próprio, é desonesto e, portanto, considerado crime. No seu entendimento, quais das situações pode-se considerar plágio? Selecione todos os que se aplicam.**

- Usar frases e sentenças dos outros como se fossem seus próprios sem dar o crédito para o autor.
- Usurpar idéias alheias e/ou reformular a informação de outra pessoa e usá-las sem dar o crédito para o autor.
- Copiar um texto escrito por outra pessoa e usá-lo sem aspas.
- Usar imagens com direitos autorais, a partir de fontes divesas, em dar o crédito para o autor/criador.
- Sem opinião formada.
- Nenhuma das opções acima.

Outras (por favor, especifique): _____.

23. **Você está escrevendo um trabalho de pesquisa e lê um texto sobre o tema. Em qual (ais) caso(s) você o citaria como uma nota de referência?**

- Quando você copia um parágrafo inteiro.
- Quando você escreve sobre isso com suas próprias palavras.
- Quando você citar uma frase do texto, usando aspas.
- Nenhuma das opções acima.
- Todos os itens acima.
- Sem opinião formada.

Esta seção pergunta sobre a sua atitude quanto à competência informacional.

Competência informacional aqui é definida como a habilidade para acessar, utilizar e avaliar informações a partir de uma variedade de fontes, para diversos fins, como um aprendizado para toda a vida.

24. **Por favor, indique o seu nível de conforto com as habilidades listadas.**

	Muito confortável	Confortável	Indeciso ou Neutro	Desconfortável	Muito desconfortável
Formulação de questões de pesquisa com base nas suas necessidades de informação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identificação de fontes potenciais de informação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento de estratégias de	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

busca bem-sucedidas.					
Acesso às fontes de informação, incluindo as fontes <i>online</i> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação da informação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização de informação para aplicação prática.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso da informação com censo crítico na solução de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Integração da informação ao conhecimento existente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Esta seção pergunta sobre a você e a biblioteca.

25. Qual a importância de aprender mais sobre como pesquisar os recursos de uma biblioteca?

- Muito importante.
- Importante.
- Pouco importante.
- Não é importante
- Não sei.

26. Utilize o espaço abaixo para registrar quaisquer considerações, observações, recomendações, experiências etc. relacionadas ao uso de uma biblioteca para a realização de suas atividades de pesquisa.

Muito obrigado!

APÊNDICE C - Perfil dos investigados na pesquisa

Questão	1		2	3		4	5		6			7	
	Função		Ano da Formatura em Direito	Outra Formação		Faixa Etária	Sexo		Pós- Graduação			Atividade Academia	
	PT	AP		S	N		M	F	M	E	Ñ	S	N
R1			1985			56 a 60							
R2			1997			51 a 55							
R3			1999			31 a 35							
R4			1989			41 a 45							
R5			2003			31 a 35							
R6			1987			46 a 50							
R7			1985			46 a 50							
R8			1977			56 a 60							
R9			1997			36 a 40							
R10			2003			31 a 35							
R11			2004			31 a 35							
R12			1991			46 a 50							
R13			1996			36 a 40							
R14			2004			41 a 45							
R15			1999			36 a 40							
R16			1988			46 a 50							
R17			1998			36 a 40							
R18			2005			Até 30							
R19			1997			36 a 40							
R20			2003			31 a 35							
R21			2001			41 a 45							
R22			2005	**		41 a 45							
R23			2004			36 a 40							
R24			2003			36 a 40							
Total	16	8	-	6	18	-	11	13	4	17	3	4	20

Legenda: PT = Procurador do Trabalho; AP = Analista Processual; R = Respondente

Observação: ** Outras graduações: 1 Bacharelado e 1 Licenciatura

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

ANEXOS

ANEXO A - Conteúdos abordados pelos livros que tratam da metodologia da pesquisa

	Título do livro pesquisado	Teoria / História / Ciência / Conhecimento	Projeto / Desenvolvimento Pesquisa	Normas Técnicas	Recursos Computacionais (uso de softwares)	processo de pesquisa informacional	Orientação (propostas) sobre mapeamento bibliográfico
01	A comunicação científica	•					
02	A construção da pesquisa em educação no Brasil	•	•				
03	A descrição etnográfica	•					
04	A estatística na pesquisa científica	•					
05	A monografia na universidade	•	•	•			
06	A pesquisa e a construção do conhecimento científico	•	•	•		•	
07	A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento	•					
08	Aprendendo metodologia científica: uma orientação para alunos de graduação	•	•	•			
09	Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica	•					
10	Educar pela pesquisa	•	•				
11	Etnografia da prática escolar	•					
12	Fundamentos da metodologia científica	•	•	•			
13	Fundamentos da metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa	•	•	•			
14	Fundamentos da metodologia científica: um guia para iniciação científica	•	•	•			
15	Guia para elaboração de monografias e projetos de dissertação e doutorado	•	•	•			
16	Guia prático para um projeto de pesquisa	•	•	•			
17	Indexação e resumos: teoria e prática	•					
18	Iniciação em pesquisa científica	•					
19	Introdução ao projeto de pesquisa científica	•					
20	Investigação qualitativa em educação	•					
21	Método científico: os caminhos da investigação	•					
22	Método e metodologia na pesquisa científica	•	•	•			
23	Metodologia científica contemporânea para universitários e pesquisadores	•	•	•	•		
24	Metodologia científica na era da informática	•	•	•	•		
25	Metodologia científica: teoria e prática	•	•	•	•		
26	Metodologia da pesquisa científica: guia prático para apresentação de trabalhos acadêmicos	•	•	•			
27	Metodologia da pesquisa-ação	•	•	•			
28	Metodologia do trabalho científico	•	•	•	•		•
29	Metodologia do trabalho intelectual	•	•	•			
30	Novos enfoques da pesquisa educacional	•					
31	O método científico: como o saber mudou a vida do homem	•					
32	O método nas ciências naturais e sociais	•	•				
33	O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores	•					
34	O processo de pesquisa: iniciação	•	•	•			•

35	O professor e a pesquisa	•	•				
36	Pesquisa científica: critérios epistemológicos	•					
37	Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas	•	•				
38	Pesquisa educacional: quantidade-qualidade	•					
39	Pesquisa em educação especial: o desafio da qualificação	•	•				
40	Pesquisa em educação: abordagens qualificativas	•	•				
41	Pesquisa em ensino: o Vê epistemológico de Gowin	•					
42	Pesquisa social: teoria, método e criatividade	•	•				
43	Projeto de pesquisa: o que é? O que fazer?	•	•				
44	Projeto de pesquisa: guia prático para monografia	•	•				•
45	Projeto de pesquisa: propostas metodológicas	•	•		•		
46	Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas	•	•	•			•

Fonte: André (2009, p. 32).

ANEXO B - Padrões de competência informacional da ACRL

PADRÕES DE COMPETÊNCIA INFORMACIONAL PARA ESTUDANTES DO NÍVEL SUPERIOR ^(*)

Tradução livre de Antonio Edilberto Costa Santiago

PADRÃO 1 - Determinar a natureza e a extensão da informação necessária.**Indicador 1.1 - Definição e articulação das necessidades de informação.**

- **Resultado 1.1.a** - Identificar um tópico de pesquisa ou informação necessária com um instrutor, em discussão em classe e em fóruns eletrônicos.
- **Resultado 1.1.b** - Desenvolver uma declaração de tese e formular questões baseadas na necessidade de informação.
- **Resultado 1.1.c** - Explorar fontes gerais de informação para aumentar a familiaridade com o tópico.
- **Resultado 1.1.d** - Definir ou modificar a necessidade de informação para adquirir um foco gerenciável.
- **Resultado 1.1.e** - Identificar conceitos chave e termos que descrevem a necessidade de informação.
- **Resultado 1.1.f** - Reconhecer que a informação existente pode ser combinada com pensamento original, experimentação e/ou análise para produzir nova informação.

Indicador 1.2 - Identificação de uma variedade de tipos e formatos de fontes potenciais de informação.

- **Resultado 1.2.a** - Saber como a informação é informalmente produzida, organizada e disseminada.
- **Resultado 1.2.b** - Reconhecer que o conhecimento pode ser organizado em disciplinas que influenciam a forma como a informação é acessada.
- **Resultado 1.2.c** - Identificar o valor e as diferenças dos recursos potenciais em uma variedade de formatos (i.e. multimídia, banco de dados, *website*, planilhas, audiovisual, livros).
- **Resultado 1.2.d** - Identificar o propósito e a audiência dos recursos potenciais (i. e. populares v.s. científicos, atual v.s. históricos).
- **Resultado 1.2.e** - Diferenciar entre fontes primárias e secundárias, reconhecendo como seu uso e importância variam em cada disciplina.

^(*)ASSOCIATION OF COLLEGES & RESEARCH LIBRARIES, Chicago. **Information literacy competency standards for higher education**. Chicago, c2000. 17 p. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/standards.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

- **Resultado 1.2.e** - Perceber que a informação precisa ser construída com dados brutos a partir de fontes primárias.

Indicador 1.3 - Consideração da relação custo-benefício na aquisição da informação necessária.

- **Resultado 1.3.a** - Determinar a disponibilidade da informação necessária e tomar decisões sobre a ampliação do processo de busca de informação além dos recursos locais (i.e. empréstimo interbiblioteca; COMUT; usar recursos em outros locais; obter imagens, vídeos, texto ou som);
- **Resultado 1.3.b** - Considerar a viabilidade de adquirir uma nova linguagem ou habilidade (i.e. língua estrangeira ou disciplina) de forma a reunir informação necessária a compreender o seu contexto.
- **Resultado 1.3.c** - Definir um plano geral e um cronograma para adquirir a informação necessária.

Indicador 1.4 - Reavaliação da natureza e a extensão da informação necessária.

- **Resultado 1.4.a** - Rever a informação inicial necessária para esclarecer, rever ou redefinir a questão de pesquisa.
- **Resultado 1.4.b** - Descrever os critérios utilizados para tomar decisões sobre informações e escolhas.

PADRÃO 2 - Acessar a informação efetiva e eficientemente.

Indicador 2.1 - Seleção do método investigativo ou o sistema de informações mais apropriado para acessar a informação necessária.

- **Resultado 2.1.a** - Identificar métodos de investigação apropriados (i.e. experiências em laboratório, simulação, trabalho de campo).
- **Resultado 2.1.b** - Investigar benefícios e aplicabilidade de vários métodos investigativos.
- **Resultado 2.1.c** - Investigar o escopo, conteúdo e a organização de sistemas de recuperação de informação
- **Resultado 2.1.d** - Selecionar abordagens efetivas e eficientes para acessar a informação necessária a partir do método investigativo ou a partir de sistemas de recuperação da informação.

Indicador 2.2 - Construção e implementação de estratégias de pesquisa efetivamente planejadas

- **Resultado 2.2.a** - Desenvolver um plano de pesquisa apropriado para o método investigativo.
- **Resultado 2.2.b** - Identificar palavras-chaves, sinônimos e termos relacionados à informação necessária.
- **Resultado 2.2.c** - Selecionar vocabulário controlado específico à disciplina ou fonte de recuperação da informação.
- **Resultado 2.2.d** - Construir uma estratégia de busca utilizando comandos apropriados para os sistemas de recuperação da informação selecionados (i.e. operadores booleanos, truncagem e aproximação para motores de busca; organizadores internos, tais como índices para livros).
- **Resultado 2.2.e** - Implementar a estratégia de busca em vários sistemas de recuperação da informação utilizando diferentes interfaces para usuários e mecanismos de busca, com diferentes linguagens de comando, protocolos e parâmetros de busca.
- **Resultado 2.2.f** - Implementar a busca utilizando protocolos investigativos apropriados à disciplina.

Indicador 2.3 - Recuperação da informação *online* ou pessoalmente utilizando uma variedade de métodos.

- **Resultado 2.3.a** - Utilizar vários sistemas de busca para recuperar informação em uma variedade de formatos.
- **Resultado 2.3.b** - Utilizar vários esquemas de classificação e outros sistemas (i.e. chamada por sistemas numéricos ou índices) para localizar recursos de informação dentro da biblioteca ou para identificar locais específicos para exploração física.

- **Resultado 2.3.c** - Utilizar os serviços especializados *online*, ou pessoalmente, disponíveis na instituição, para recuperar a informação necessária (i.e. empréstimo interbibliotecas/ envio de documentos, associações profissionais, grupos de pesquisa institucional, recursos comunitários, especialistas e profissionais).
- **Resultado 2.3.d** - Utilizar pesquisas, cartas, entrevistas e outras formas de questionário para recuperar informação primária.

Indicador 2.4 - Refinamento da estratégia de busca, se necessário.

- **Resultado 2.4.a** - Acessar a quantidade, qualidade e a relevância dos resultados da pesquisa para determinar se sistemas alternativos de recuperação da informação ou outros métodos investigativos devem ser utilizados.
- **Resultado 2.4.b** - Identificar ausências na informação recuperada e determinar se a estratégia de busca deve ser revisada.
- **Resultado 2.4.c** - Repetir a busca utilizando a estratégia revisada se necessário.

Indicador 2.5 - Extração, registro e gerenciamento da informação e suas fontes.

- **Resultado 2.5.a** - Selecionar entre várias tecnologias a mais apropriada para a tarefa de extrair a informação necessária (i.e. funções de software de copiar/colar, fotocópia, digitalização, equipamento áudio/visual ou instrumento exploratório).
- **Resultado 2.5.b** - Criar um sistema de organização da informação.
- **Resultado 2.5.c** - Diferenciar entre os tipos de fontes citadas e compreender os elementos e a sintaxe correta de uma citação para uma ampla faixa de recursos.
- **Resultado 2.5.d** - Registrar todas as citações pertinentes para referências futuras.
- **Resultado 2.5.e** - Utilizar várias tecnologias para gerenciar a informação selecionada e organizada.

PADRÃO 3 - Avalia a informação e suas fontes criticamente e incorpora informação selecionada em sua base de conhecimento e sistema de valores.

Indicador 3.1 - Elaboração do resumo das ideias principais a serem extraídas da informação reunida.

- **Resultado 3.1.a** - Ler o texto e selecionar as principais ideias.
- **Resultado 3.1.b** - Reconstruir conceitos textuais com suas próprias palavras e selecionar dados acuradamente.
- **Resultado 3.1.c** - Identificar material literal para que possa ser propriamente citado.

Indicador 3.2 - Articulação e aplicação de critérios iniciais para avaliar tanto a informação quanto as suas fontes.

- **Resultado 3.2.a** - Examinar e comparar a informação a partir de várias fontes de forma a avaliar confiabilidade, validade, precisão, autoridade, atualização e ponto de vista ou viés.
- **Resultado 3.2.b** - Analisar a estrutura e a lógica que dá suporte aos argumentos ou métodos.
- **Resultado 3.2.c** - Reconhecer o prejuízo, o engano e a manipulação.
- **Resultado 3.2.d** - Reconhecer o contexto cultural, físico e outro dentro do qual a informação foi criada e compreender o impacto do contexto sobre a interpretação da informação.

Indicador 3.3 - Síntese das principais ideias para construir novos conceitos.

- **Resultado 3.3.a** - Reconhecer interrelacionamentos entre conceitos e os combinar em declarações primárias potencialmente úteis para apoiar evidências.
- **Resultado 3.3.b** - Estender síntese inicial, quando possível, ao mais alto nível de abstração para construir novas hipóteses que podem requerer informação adicional.
- **Resultado 3.3.c** - Utilizar tecnologias computacionais e outras (i.e. planilhas eletrônicas, bancos de dados, multimídia e equipamento audiovisual) para estudar a interação das ideias e outros fenômenos.

Indicador 3.4 - Comparação do novo conhecimento com conhecimento anterior para determinar o valor agregado, contradições ou outras características únicas da informação.

- **Resultado 3.4.a** - Determinar se a informação satisfaz a pesquisa ou outras necessidades de informação.
- **Resultado 3.4.b** - Utilizar conscientemente critérios selecionados para determinar se a informação contradiz ou ratifica a informação utilizada de outras fontes.
- **Resultado 3.4.c** - Esboçar conclusões baseadas sobre a informação reunida.

- **Resultado 3.4.d** - Testar teorias com técnicas apropriadas para a disciplina (i.e. simuladores, experimentos).
- **Resultado 3.4.e** - Determinar provável precisão através do questionamento da fonte de dados, as limitações dos instrumentos de reunião de informações e a razoabilidade das conclusões.
- **Resultado 3.4.f** - Integrar nova informação à informação ou conhecimento prévios.
- **Resultado 3.4.g** - Selecionar a informação que dá evidência ao tópico.

Indicador 3.5 - Determinação do impacto do novo conhecimento sobre o sistema de valores do indivíduo e construção de passos para reconciliar as diferenças.

- **Resultado 3.5.a** - Investigar diferentes pontos de vista encontrados na literatura.
- **Resultado 3.5.b** - Determinar se incorpora ou rejeita pontos de vista encontrados.

Indicador 3.6 - Validação da informação compreensível e a interpretação da informação através do discurso com outros indivíduos, especialistas de área e profissionais.

- **Resultado 3.6.a** - Participar em classe e em outras discussões.
- **Resultado 3.6.b** - Participar em fóruns eletrônicos planejados para encorajar a discussão sobre o assunto (i.e. *e-mail*, *bulletin boards*, *chats*).
- **Resultado 3.6.c** - Buscar opiniões dos especialistas através de uma variedade de mecanismos (i.e. entrevistas, *e-mail*, listas eletrônicas).

Indicador 3.7 - Determinação quanto à revisão da questão inicial.

- **Resultado 3.7.a** - Determinar se a necessidade de informação original foi satisfeita ou se é necessário incluir informação adicional.
- **Resultado 3.7.b** - Rever a estratégia e incorporar conceito adicional quando necessário.
- **Resultado 3.7.c** - Rever as fontes de recuperação da informação utilizadas e expandir para inclusão de outras se necessário.

PADRÃO 4 - Individualmente ou como membro de um grupo, utiliza informação efetivamente para cumprir um propósito específico.

Indicador 4.1 - Aplicação da informação nova e anterior no planejamento e criação de um produto ou desempenho particular.

- **Resultado 4.1.a** - Organizar o conteúdo de maneira que apoia os propósitos e formato de produto ou desempenho (e.g. esboços, desenhos, *story-boards*).
- **Resultado 4.1.b** - Articular conhecimentos e habilidades transferidas a partir de experiências anteriores para planejar e criar um produto ou desempenhar algo.
- **Resultado 4.1.c** - Integrar a informação nova à anterior, incluindo citações e paráfrases, de forma que apoie os propósitos do produto ou do desempenho.
- **Resultado 4.1.d** - Manipular texto, imagens e dados digitalmente, quando necessário, transferindo-os de suas localidades originais e formatos para um novo contexto.

Indicador 4.2 - Revisão do processo de desenvolvimento para um produto ou desempenho de algo.

- **Resultado 4.2.a** - Manter um jornal ou um diário de sessão (*log*) das atividades relacionadas ao processo de busca, avaliação e comunicação da informação.
- **Resultado 4.2.b** - Refletir em sucessos passados, falhas e estratégias alternativas.

Indicador 4.3 - Comunicação do produto ou desempenho eficientemente a outros.

- **Resultado 4.3.a** - Escolher um meio de comunicação e o formato que melhor suporte os propósitos do produto ou desempenho e se adeque à audiência pretendida.
- **Resultado 4.3.b** - Utilizar uma faixa de aplicações de tecnologia da informação para criar um produto ou desempenho.
- **Resultado 4.3.c** - Incorporar princípios de design e comunicação.
- **Resultado 4.3.d** - Comunicar claramente e com um estilo que apoie os propósitos da audiência pretendida.

PADRÃO 5 - Compreender os vários temas econômicos, legais e sociais em torno do uso de informação, acessando e utilizando informação eticamente e legalmente.

Indicador 5.1 - Compreensão dos diversos temas éticos, legais e socioeconômicos em torno da informação e da tecnologia da informação.

- **Resultado 5.1.a** - Identificar e discutir temas relacionados à privacidade e segurança tanto no ambiente impresso quanto eletrônico.
- a) **Resultado 5.1.b** - Identificar e discutir assuntos relativos ao acesso livre e com o custo do informação.
- b) **Resultado 5.1.c** - Identificar e discutir temas relacionados à censura e à liberdade de expressão.
- c) **Resultado 5.1.d** - Demonstrar compreensão sobre a propriedade intelectual, copyright e utilização justa do material sob direito autoral.

Indicador 5.2 - Seguir leis, regulamentos, políticas institucionais e etiquetas com relação ao acesso e uso dos recursos informacionais.

- **Resultado 5.2.a** - Participar em discussões eletrônicas seguindo práticas aceitas (i.e. etiqueta).
- **Resultado 5.2.b** - Utilizar senhas aprovadas e outras formas de acesso para os recursos informacionais.
- **Resultado 5.2.c** - Cumprir as políticas institucionais de acesso aos recursos de informação.
- **Resultado 5.2.d** - Preservar a integridade dos recursos de informação, equipamentos, sistemas e facilidades.
- **Resultado 5.2.e** - Obter legalmente, armazenar e disseminar textos, dados, imagens e sons.
- **Resultado 5.2.f** - Demonstrar que compreende o que constitui o plágio e não apresentar trabalho atribuível a outros como seu próprio.
- **Resultado 5.2.g** - Demonstrar e compreender as políticas institucionais relacionadas a sujeitos humanos na pesquisa.

Indicador 5.3 - Reconhece o uso das fontes de informação ao comunicar o produto ou a atividade.

- **Resultado 5.3.a** - Selecionar um estilo de documentação apropriado e utilizar de maneira consistente para citar as fontes.
- **Resultado 5.3.b** - Colocar notas das autorizações de uso concedidas pelos autores, quando necessário, para material protegido pelos direitos autorais.

ANEXO C - Padrões de competência informacional para estudantes de direito (LSIL)

Padrões de competência informacional para estudantes de direito**

Tradução livre de Antonio Edilberto Costa Santiago

Padrão I - Identificar o tipo e as fontes de informação adequada ao problema ou assunto em questão.*O que o aluno precisa fazer:*

1. Identificar se o assunto em questão exige a aplicação do estatuto, da jurisprudência, da regulação, ou de outras informações relevantes.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Identificar estratégias de investigação adequadas para analisar o problema em mão.
 - b. Nomear a jurisdição que controla o problema em questão. Saber se a questão é regida por decisão judicial, a autoridade administrativa, constitucional ou legal (ou alguma combinação destes).
 - c. Articular os processos de regulação, legislação, constitucional e jurisprudência, incluindo as teorias que fundamentam a autoridade de cada processo.
 - d. A distinção entre jornalistas e repórteres de casos oficiais, de casos publicados comercialmente, e entre códigos legais oficiais ou compilações e códigos legais publicados comercialmente ou compilações. Descrever conteúdo encontrado normalmente no caso e nas anotações legais.
 - e. Explicar as relações hierárquicas entre a autoridade legal, a autoridade reguladora, e decisões judiciais. Mostrar como a jurisprudência, as constituições, os estatutos, regulamentos, ou outra autoridade legal irão resolver o problema que o aluno está enfrentando.
 - f. Identificar as fontes secundárias que auxiliam na busca da informação relevante para a análise do tema em questão.
2. Determinar quais ferramentas de pesquisa são mais apropriadas para o problema em questão.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Encontrar fontes autorizadas por autoridade legal: saber como e quando se referir às constituições, saber encontrar casos em relatórios ou bancos de dados jurisprudenciais, estatutos em compilações legais e regulamentares em códigos administrativos.
 - b. Distinguir entre as publicações oficiais e não oficiais para cada tipo de autoridade legal, e descrever as vantagens de cada tipo de publicação.
3. Considerar os custos e benefícios de adquirir as informações necessárias.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Demonstrar uma familiaridade básica com os custos da pesquisa jurídica *online* ou assistida por computador.

- b. Iniciar um trabalho de pesquisa com fonte de maior custo benefício; determinar o custo benefício, equilibrando o custo do serviço de impressão, ou a sua facilidade de uso *online*.
- c. Elaboração de um plano realista e um cronograma global para adquirir as informações necessárias, analisar o problema, e aplicação de novos recursos ou de análise, conforme necessário.

Comentário ao Padrão I: exige que o aluno determine se a análise do problema apresentado requer a aplicação de autoridade constitucional, autoridade legal, autoridade reguladora, autoridade da lei comum, erudição, ou alguma combinação do acima. Tal determinação exige decidir se a história legislativa, história da regulamentação, ou postura judicial vai ser útil na análise do tema em questão. O aluno que domina a Competência 1 acima deve estar familiarizado com reconhecidas fontes secundárias de informação jurídica, tais como os *American Law Reports*, enciclopédias jurídicas, como *Corpus Juris Secundum* e *American Jurisprudence*, guias práticos, livros de formulários e assuntos específicos cartilhas e tratados.

O aluno que domina a Competência 2 acima deve estar familiarizado com as diferenças entre os recursos que cobrem a sobreposição de informações. Por exemplo, este aluno deve ser capaz de explicar como o conteúdo do banco de dados “*Federal & State Cases, Combined*” no *LexisNexis* diferem do banco de dados “*Federal Court Cases, Combined*” também no *LexisNexis*, e o banco de dados “*State Court Cases, Combined*”.

Padrão II - Acesso a informação apropriada de forma eficaz e eficiente.

O que o aluno precisa fazer:

1. Selecionar as fontes mais adequadas para acessar e obter as informações necessárias.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Identificação e seleção de bases de dados, catálogos de bibliotecas, recursos de impressão, e outras fontes mais adequadas para a necessidade de informação.
- b. A distinção entre os diferentes tipos de estratégias de coleta de informações, tais como a utilização de mesas-de-conteúdo, índices e digere, bem como uma variedade de processos para a utilização de pesquisas orientados por consulta de banco de dados. Compreender como usar os motores de busca adequada e eficaz.
- c. Procura de indivíduos conhecedores da biblioteca, Faculdade de Direito e da comunidade como parte do plano de pesquisa, conscientes das obrigações éticas como articulada no Padrão V, abaixo.

2. Construir, implementar e refinar estratégias de busca bem concebidas que usem uma variedade de métodos para encontrar a informação.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Demonstrar conhecimento da relação custo-benefício pesquisa de forma adequada utilização dos recursos de impressão e livre acesso dos motores de busca da *web* para complementar os resultados de legais e outros temas específicos bancos de dados.
- b. Usar termos de arte e terminologia apropriada quando outra pessoa jurídica perguntas de pesquisa ou a construção de consultas de pesquisa, e reconhecer os diferentes efeitos do uso de palavras-chave, sinônimos e vocabulário da própria lista do banco de dados particular de sujeitos termos de palavras-chave.

- c. Criação e utilização de estratégias de busca eficazes em várias fontes jurídicas que utilizam recursos de pesquisa avançada; refinar as pesquisas, conforme necessário no final do processo de obtenção de informações adicionais ou em falta.
- d. Atualizar resultados através de guias de citação como *Shepard*, *KeyCite*, e outros materiais complementares, como parte do plano de pesquisa.
- e. Refletindo sobre escolhas iniciais e estratégias para as fontes de informação como pesquisa em andamento revela mais sobre o problema na mão, e rever essas escolhas, se necessário.

3. Manter o controle das informações e de suas fontes.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Produzir citações precisas e listas de referência usando estilo de documentação profissional e jurisdicionalmente adequada.
- b. Sistemáticamente gravar toda a informação pertinente para referência futura. Compreender os sistemas de gestão do conhecimento (KMS) e usá-los adequadamente.
- c. Documentar fontes e estratégias de busca, por exemplo, tomando notas sobre o conteúdo e informação bibliográfica, a fim de citar a fonte apropriadamente.

Comentário ao Padrão II: O aluno que domina a Competência 1 acima deve saber como usar jurisdição e disciplina específicas publicações e bases de dados, tais como guias estaduais ou federais prática, *Westlaw*, *LexisNexis*, *HeinOnline*, *Thomas*, *GPO Access*, *FDsys* e *PACER*; vai saber como encontrar *sites* de barras locais e estaduais, federal, estadual e catálogos da biblioteca local, cidade, município, e os códigos de zoneamento, bem como jurisdicionalmente ou topicamente relevantes guias de investigação legal; também pode saber como usar temas específicos tais bancos de dados aqueles encontrados por meio da Comissão de Valores Mobiliários, *CorporateCounsel.net*, *Finder Propriedade*, e *Normas de Contabilidade*.

“Recursos de busca avançada” podem incluir a capacidade de usar operadores booleanos, truncagem e pesquisas de proximidade, bem como funcionalidades de pesquisa de linguagem natural. O aluno que domina a Competência 2 acima vai estar familiarizado com as diferenças entre essas capacidades de pesquisa, e vai saber quando usar cada tipo de pesquisa.

A Competência 3.a acima contempla formatos de citação, como os encontrados em *The Bluebook: a Uniform System of Citation*, o *ALWD Citation Manual*, ou as diretrizes de citação especial às regras locais adotados nos tribunais federais e estaduais como conter “estilo de documentação profissional e jurisdicionalmente adequada”. Os estudantes irão demonstrar o domínio desta competência por saber que formato de citação a adotar quando se prepara produto de trabalho.

Sistemas de Gestão do Conhecimento, ou SGC, são cada vez mais comum em escolas de direito e clínicas legais, bem como empresas, e são comercializados sob nomes e marcas, tais como *CaseMap*, *West KM*, *Amicus Attorney*, *Needles*, e *Abacus Law*, entre outros. Os alunos que mestres na competência 3.b acima não precisam saber os detalhes do SGC, mas eles devem saber como usar o SGC que encontram em seu escritório ou clínica de estudo.

Padrão III - Avaliar criticamente as informações e suas fontes, a fim de incorporar adequadamente as informações apropriadas em produto de trabalho confiável.

O que o aluno precisa fazer:

1. Identificar e sintetizar os elementos principais do produto reunidos trabalhos de investigação, e sintetizar estes elementos para a construção de novos conceitos aplicáveis à resolução do problema em questão.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Descrever as diferenças entre a importância relativa das regras, participações e dicta em decisões judiciais.
 - b. A distinção entre a autoridade de ligação e persuasivo.
 - c. Distinguindo casos de outra forma de ligação dos fatos em questão.
 - d. Comparar-se o produto do trabalho de pesquisa com e aplicá-lo para o problema ou assunto em questão.
2. Aplicar critérios adequados para avaliar tanto a informação como sua fonte.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Avaliar a precisão, a autoridade, a objetividade, a moeda, a cobertura da informação jurídica e não jurídica e fontes de informação.
 - b. Descrever os diferentes propósitos e pontos fortes e fracos de diferentes tipos de fontes. Explicar as diferenças entre os tipos de fontes primárias, tais como estatutos, casos e regulamentos; ou entre os tipos de fontes secundárias, tais como reformulações das demonstrações financeiras, tratados, cartilhas, e cascas de nozes.
 - c. Articular as relações entre fontes impressas e eletrônicas. Demonstrar conhecimento da disponibilidade de versões completas ou incompletas de algumas fontes, por exemplo, reconhecer a disponibilidade de material de tabelas ou gráficos a partir de alguns casos fornecidos pelo fornecedor ou artigos de revisão da lei. Descrever o valor acrescentado e as limitações de fontes impressas e eletrônicas.
3. Comparar o conhecimento novo com o conhecimento prévio para determinar o valor acrescentado, contradições, ou outras características únicas da informação e tomar medidas para reconciliar as diferenças.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Reconhecer e tratar autoridade contrário, incorporar na análise de um caso que pode representar uma proposição em desacordo com o argumento em mãos completamente sem contradizer o argumento.
 - b. Incorporar factualmente diferentes casos juridicamente relevantes ainda por estabelecer paralelos aos fatos em questão.
 - c. Sintetizar as recentes decisões em uma linha existente de jurisprudência e doutrina.
4. Validar a compreensão e interpretação da informação por meio do discurso com outros indivíduos, especialistas da área ou profissionais.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Verificar os dados de fato com informações de autoridades conhecedoras.
 - b. Participar activa e responsabilmente nos debates ao vivo ou virtual.
 - c. Buscar opinião de especialistas através de discussões com professores de direito, ou consultas com os bibliotecários da lei.
5. Determinar se as consultas iniciais devem ser revistos.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Determinar se necessidade de informação original foi satisfeita ou se é necessária informação adicional.
- b. Rever estratégias de pesquisa e incorporar conceitos adicionais, conforme necessário.
- c. Depois de analisar fontes de informações iniciais de recuperação e estratégias utilizadas, ampliando ou estreitando a consulta inicial para incluir ou excluir termos ou métodos, conforme necessário; por exemplo, usando um-“número chave” ou “tópico da pesquisa” no lugar de “termo e conectores” ou “linguagem natural” que pode ter excluído resultados relevantes por termos ligeiramente diferentes.

Comentário ao Padrão III: Os alunos que dominam as Competências 2 e 5 acima devem compreender que os sistemas *on-line* “número chave”, “tópico da pesquisa”, ou outros sistemas de indexação de fontes eletrônicas geralmente refletem as mesmas estratégias organizacionais como fontes de cada sistema de impressão correspondentes. Alunos que se encontram versões impressas de certos materiais mais fáceis de usar suas contrapartes eletrônicas (ou vice-versa) deve ser capaz de descrever o porquê.

Os alunos que dominam essas competências também vão saber (e ser capaz de descrever) as vantagens e limitações de anotadas compilações legais e oficiais compilações legais. Alunos informações-alfabetizados lei vai incorporar esse entendimento em sua abordagem para a investigação em conformidade.

Os alunos que dominam a Competência 4 acima deve ser capaz de engajar construtivamente em uma variedade de formatos de discussão, incluindo colóquios acadêmicos e profissionais, seminários de educação continuada, e às comunicações eletrônicas destinadas a incentivar o discurso sobre o tema. Participação responsável em fóruns como é uma medida chave da maestria de um estudante de e aplicação dessa competência particular.

Padrão IV - Aplicar informação de forma eficaz para resolver um problema ou necessidade específica.

O que o aluno precisa fazer:

1. Aplicar as informações jurídicas e os resultados de pesquisa para o planejamento, criação e revisão de um argumento, ou breve análise.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Descrever o carácter vinculativo das informações jurídicas relevantes para a questão legal na mão e quando aplicado ao problema ou necessidade específica.
 - b. Articular a hierarquia de autoridade legal, e incorporar essa articulação na análise da questão em apreço.
 - c. Determinar quando a informação jurídica de outras jurisdições é relevante como autoridade persuasiva em resolver a questão na mão.
 - d. Identificar fontes secundárias que são autoridade persuasiva para resolver a questão em apreço, e determinar se um tratado é uma autoridade bem conhecida em um tópico.
2. Procurar informações fundamentais para ajudar a entender o problema jurídico em questão.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Determinar as informações básicas para ajudar a responder a uma questão jurídica ou necessidade, usando registros de convenções constitucionais, históricos, relatórios legislativos do Congresso, histórias administrativas, ou julgamento de apelação ou cuecas de casos no ponto com o tema em questão.
 - b. Usar fundo ou informações históricas sobre a autoridade dada legal quando relevante para a análise do tema em questão.
3. Aplicar dados de outras disciplinas além do direito, quando apropriado, para o planejamento, criação e revisão de um argumento ou uma breve análise.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Identificar erudição de outras disciplinas relevantes para a resolução de um problema específico.
 - b. Demonstrar compreensão de como os tribunais ou outros tomadores de decisões jurídicas aplicados materiais de outras disciplinas no passado, e determinar quando o material a partir dessas disciplinas pode ser persuasivo na resolução de um problema particular.
4. Saber quando realizar mais pesquisas para melhor resolver um problema ou uma necessidade específica.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Refletir sobre os sucessos ou fracassos das estratégias anteriores para a integração de novas informações para a análise.
 - b. Reconhecer quando questões específicas dentro de um problema maior de pesquisa não foram respondidas com informações compiladas.
 - c. Reconhecer que as questões fundamentais apresentadas não foram totalmente respondidas através da pesquisa já obtidos.
 - d. Reconhecer quando a pesquisa suficiente tem sido feito para enfrentar adequadamente o problema legal ou necessidade de informação.
5. Comunicar o argumento ou a breve análise efetivamente para os outros.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Organizar e integrar conteúdos, citações, e parafrazeando de uma forma que suporta os fins e formato do argumento, breve análise ou.
- b. Escolher um meio de comunicação, o formato eo estilo que melhor apoiar os propósitos do argumento, breve análise ou para o público-alvo e gráficos que integram, mapas ou fotos para este documento ou apresentação para efeito extremamente persuasivo, quando apropriado.
- c. Citar autoridade do meio escolhido de acordo com padrão II, Competência 3, supra.

Comentário sobre Padrão IV: Os alunos que dominam a Competência 1 acima deve saber que a autoridade legal tem um peso mais vinculativo do que a autoridade reguladora, eles também devem estar cientes que os estatutos autorizam a limitar o peso de um regulamento e que o regulamento pode ser ineficaz se ele excede a autoridade legal da agência. Da mesma forma, os alunos dominar essa competência também deve saber que os tribunais ou órgãos administrativos podem designar certas decisões como “não-vinculativo”, e deve ser capaz de incorporar assim fontes designadas em suas análises. Na masterização, curta essa competência requer o domínio das distinções de âmbito do Padrão III, Competência 1, supra, e,

posteriormente, aplicar a ordem hierárquica da autoridade legal vinculativa para essas distinções.

Os alunos que dominam a Competência 2 acima devem ser capazes de determinar se a história por trás de uma determinada autoridade jurídica pode ajudar a analisar o assunto em questão. Em particular, o aluno deve ser capaz de identificar quando histórias legislativas, resumos de processos judiciais, administrativos ou históricos podem trazer informações relevantes para exercer sobre o tema em questão. Por exemplo, os alunos devem entender que os regulamentos federais publicados no *Federal Register* incluem informações sobre por que a agência criou o regulamento e como a agência respondeu aos comentários públicos apresentados durante o processo de regulamentação. Eles devem ser capazes de encontrar e usar a história legislativa ao analisar os documentos legais de autoridade, litígios ao analisar a jurisprudência, e mais importante, eles devem ser capazes de sintetizar as estratégias de investigação relevantes acima ao analisar uma questão que incorpora uma combinação de autoridade legal, regulamentar autoridade, caso e de direito.

Os alunos que dominam a Competência 4 acima devem saber quando parar de pesquisar um tema como uma questão de eficiência quando um memorando ou outro documento sobre o tema pode oferecer uma resposta para o assunto em questão, ou quando a pesquisa ainda não vai ajudar a analisar o assunto em questão porque toda a informação relevante foi incorporada na análise existente.

Padrão V - Distinguir entre usos éticos e antiéticos usos de informação, e compreender as questões jurídicas decorrentes da descoberta de informações, utilização ou aplicação.

O que o aluno precisa fazer:

1. Articular os fatores que determinam a ética do uso da informação, bem como a legalidade do uso da informação, a fim de utilizar as informações em conformidade com as obrigações de um advogado, ao tribunal, à ordem, e à sociedade.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Compreender e cumprir as leis e organizacionais (escola, firme, corte) regras relativas ao acesso aos recursos de informação e armazenamento e difusão de informação.
 - b. Demonstrar uma compreensão da propriedade intelectual, direitos autorais e uso justo de material com copyright.
 - c. Articular privacidade, confidencialidade, segurança, diligência e outras questões éticas relacionadas à pesquisa e prática em conformidade com as Regras Modelo de Conduta Profissional, o Modelo de Código de Responsabilidade Profissional, ou a lei vigente governando local ética jurídica.
2. Aplicar as leis, regras e autoridade legal que regem o uso de informação por um advogado no âmbito de suas práticas.

Exemplos de comportamentos que indicam domínio:

- a. Usar citações de fontes e respeitar os direitos de propriedade intelectual dos autores com precisão, indicando onde as palavras e idéias dos outros foram utilizados.
- b. Compreender e cumprir com licenças e contratos de adesão.

Nenhum comentário ao Padrão V.

ANEXO D - Princípios de competência em pesquisa para estudantes de direito da AALL

Princípios de competência em pesquisa para estudantes de direito*

Tradução livre de Antonio Edilberto Costa Santiago

Introdução

A força tarefa princípios de competência em pesquisa para estudantes de direito, da American Association of Law Libraries (doravante força tarefa) apresenta estes paradigmas de princípios gerais de competência em pesquisa para promover o desenvolvimento de diferentes modelos e eventuais melhores práticas¹⁷.

Existe um crescente corpo de literatura e uma animada discussão entre os membros da academia jurídica e a prática da Ordem sobre as competências em pesquisa jurídica dos graduandos em direito. Esse diálogo entre as partes interessadas é essencial para forjar a mudança.

Em nossas discussões, ficou determinado que a comunicação contínua e colaboração entre as faculdades de direito, empregadores jurídicos, e os organismos de acreditação dos cursos jurídicos é fundamental para qualquer esforço que possa resolver e melhorar as competências em pesquisa dos estudantes de direito.

Para este efeito os programas das faculdades de direito devem refletir as realidades do campo jurídico. Em particular, a compreensão dos modelos empresariais dos escritórios jurídicos é vital. No ambiente atual, o sucesso dos escritórios de advocacia depende de tempo faturável, de eficiente gerenciamento de tempo, de uma comunicação eficaz, de colaboração eficaz dos pares, e recuperação de custos. Habilidades em pesquisas altamente competentes, habilidades na solução eficaz de problemas, e habilidades de pensamento crítico também são chaves para o sucesso dos escritórios jurídicos, tanto na prática hoje quanto no futuro.

A Força-Tarefa é confiante de que o paradigma destes princípios gerais de competência em pesquisa vai envolver mais as partes interessadas no diálogo sobre a necessidade de estabelecer parâmetros de referência nesta área. Estes padrões devem incluir o desenvolvimento de uma lista detalhada das habilidades requeridas para refletir as necessidades dos empregadores jurídicos do século XXI.

Oferecemos cinco princípios de competência em pesquisa para estudantes de direito, para apreciação, e para uso nas seguintes discussões:

* Projeto de 28 de fevereiro de 2011

¹⁷ O fundamento dos princípios da Força-Tarefa são os padrões de competência informacional para o ensino superior aprovados pela Association of College of Research Libraries (ACRL) em 2000 e endossados tanto pela American Association for Higher Education quanto pelo Council of Independent Colleges. Competência informacional, conforme definido pela ACRL é o conjunto de habilidades necessárias para encontrar, recuperar, analisar e utilizar informações.
<<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/issues/infolit/overview/intro/index.cfm>>. Nos últimos anos é produzida uma quantidade significativa de obras sobre a competência informacional.

- desenvolvimento e projeto de currículos das faculdades de direito;
- planejamento de escritórios de advocacia, treinamento e articulação das competências essenciais;
- comissão de avaliação das habilidades em pesquisa de candidatos ao exame de admissão da ordem;
- instituições de ensino jurídico continuado;
- normas de acreditação das faculdades de direito¹⁸.

Princípio I - Um pesquisador de sucesso deve possuir habilidades básicas de pesquisa

- **Estudantes de direito devem ter uma compreensão da complexidade do sistema jurídico.** Devem conhecer os processos e as relações hierárquicas entre os três poderes do governo e a legislação, regulamentos e a produção de jurisprudência. Eles devem distinguir entre fontes oficiais e não oficiais de legislação e devem inserir questões no contexto.
- **Estudantes de direito devem saber como utilizar efetivamente as fontes secundárias.** Devem distinguir entre fontes primárias e secundárias de legislação. Eles devem identificar e utilizar fontes secundárias para obter informações básicas, para ganhar familiaridade com termos de arte, e para inserir fontes primárias no contexto.
- **Estudantes de direito devem ter uma conscientização do custo da pesquisa.** Devem compreender os custos associados com a pesquisa utilizando todos os formatos. Além disso eles devem identificar onde custo e eficiência se cruzam na seleção do formato.

Princípio II - Um pesquisador de sucesso deve implementar estratégias de pesquisa efetivas e eficientes.

- **Estudantes de direito devem selecionar os recursos apropriados para obtenção da informação necessária.** Baseado na autoridade que regulam a emissão, estudantes de direito deve determinar quais ferramentas de pesquisa são as mais adequadas para analisar a questão, e então eles devem validar a completude e adequação das fontes selecionadas.
- **Estudantes de direito devem construir e implementar eficientes estratégias de pesquisa com custo-benefício.** Eles devem elaborar planos de pesquisa e prazos que incluem identificação e mais custo- benefício de fontes, utilizando adequadamente os recursos disponíveis para realizar a pesquisa, e utilizando materiais complementares para validar e atualizar os resultados.
- **Estudantes de direito devem confirmar e validar os resultados da pesquisa, incorporando produto de trabalho existentes e especialização. Se apropriado e disponível, os estudantes de direito devem confirmar a validade de seus**

¹⁸ A Section on Legal Education and Admissions da American Bar Association administra o processo de credenciamento das faculdades de direito. Ela está discutindo os resultados da aprendizagem dos alunos conforme proposto pela norma 302 .

resultados por produto de trabalho de consultoria prévia. Eles também devem, quando necessário procurar indivíduos conhecedores da comunidade local de pesquisa jurídica para orientação, como permitido por obrigações éticas.

- **Estudantes de direito devem documentar as estratégias de pesquisa.** Eles devem registrar todas as informações pertinentes, tais como recursos e métodos utilizados, para referência futura. Eles devem produzir citações precisas e listas de referência usando o estilo documental apropriada.

Princípio III - Um pesquisador de sucesso deve avaliar criticamente a informação jurídica e não jurídica e as fontes de informação

- **Estudantes de direito devem avaliar criticamente a validade e credibilidade das fontes de informação.** Eles devem saber as diferentes finalidades e os pontos fortes e fracos de diferentes tipos e formatos de fontes de informação.
- **Estudantes de direito devem avaliar criticamente a informação recuperada.** Devem distinguir entre autoridade obrigatória e convincente e distinguir autoridade obrigatória a partir dos fatos disponíveis
- **Estudantes de direito devem sintetizar os resultados de suas pesquisas para a construção de novos conceitos aplicáveis para resolver o problema em questão.** Eles devem estabelecer analogias entre a sua situação e outras áreas do direito, quando for o caso.

Princípio IV - Um pesquisador de sucesso deve aplicar a informação efetivamente para solucionar um problema específico ou atender uma necessidade.

- **Estudantes de direito devem compreender o contexto para a questão em análise.** Eles devem pesquisa fundamentos ou informações históricas, tais como histórias legislativas ou administrativas, onde nesse contexto, pode informar a análise. Eles devem aplicar bolsa de estudos de outras disciplinas, consistente com a utilização de materiais não-jurídicas por parte dos tribunais e tomadores de decisão no passado.
- **Estudantes de direito devem modificar a estratégia de pesquisa inicial conforme os resultados preliminares da pesquisa.** Eles devem incorporar conceitos adicionais ao implicado pelos resultados preliminares, e ampliar ou restringir consultas a pesquisas quando recuperar resultados inesperados devido à cobertura de ferramentas de pesquisa ou o funcionamento dos motores de busca.
- **Estudantes de Direito devem determinar quando a pesquisa tem proporcionado experiência suficiente para explicar ou apoiar uma conclusão.** Devem assegurar que todas as perguntas são respondidas. Eles devem identificar as questões não resolvidas e incorporar como pano de fundo análogo apropriado quando a pesquisa não resolver claramente o problema proposto.
- **Estudantes de direito devem aplicar os resultados de pesquisa para uma análise jurídica que se comunica de forma eficaz.** Estudantes de direito devem aplicar os princípios de relevância e prioridade à autoridade citada, tendo o cuidado de escolher um formato e estilo mais apropriado para o público e que melhor apoie a sua análise. Devem organizar e integrar os resultados da pesquisa em um documento persuasivo.

Eles também deve citar a autoridade de acordo com regras aceitas localmente, garantindo que as referências citadas possam ser localizadas pelo leitor.

Princípio V - Um pesquisador de sucesso deve compreender o uso ético da informação e ser capaz de distinguir entre usos éticos e usos não éticos da informação. Deve entender as questões jurídicas que surgem desde a descoberta da informação, usos e aplicação.

- **Estudantes de direito devem ter um domínio da ética das informações e deve ser capaz de articular os fatores que determinam se o uso de informação é ético.** Eles devem compreender que a análise ética da informação inclui determinar obrigações éticas do advogado para o tribunal, a Ordem, e a sociedade. Eles também devem entender as normas relativas ao acesso, armazenamento e disseminação de informações das organizações (empresa, escola, tribunal, corporação).
- **Estudantes de direito devem aplicar as leis, regras e autoridade legal que regem o uso de informação por um advogado no âmbito de práticas.** Eles devem compreender os princípios da propriedade intelectual, direitos autorais e de uso justo. Eles também devem utilizar fontes de citações corretamente, indicando com precisão onde as palavras e ideias de outros foram encontrados, e entender que eles devem compreender e cumprir com as licenças e contratos de adesão, entre outros itens.