

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
GIOVANA DE SOUSA RODRIGUES

LEITURA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA NA INTERNET:
estratégias eficientes de navegação e compreensão

Belo Horizonte

2018

GIOVANA DE SOUSA RODRIGUES

**LEITURA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA NA INTERNET:
estratégias eficientes de navegação e compreensão**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Linguística.

Área de concentração: Linguística Aplicada.
Linha de pesquisa: Linguagem e Tecnologia.
Orientadora: Profa. Dra. Carla Viana Coscarelli.
Coorientadora: Profa. Dra. Fabiana de Menezes Soares.

Belo Horizonte

2018

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

R696I

Rodrigues, Giovana de Sousa

Leitura de legislação brasileira na internet [manuscrito] :
estratégias eficientes de navegação e compreensão / Giovana de
Sousa Rodrigues. – 2018.
253 f., enc. : il., grafs., tabs., p&b.

Orientadora: Carla Viana Coscarelli.

Coorientadora: Fabiana de Menezes Soares.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Linguagem e Tecnologia.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: 208-216.

Apêndices: 217-238.

1. Leitura – Compreensão – Teses. 2. Sistemas de
recuperação da informação – Teses. 3. Letramento digital –
Teses. 4. Direito – Linguagem 5. Serviços de informação e
Estado – Teses. 6. Internet – Legislação – Teses. I .
Coscarelli, Carla Viana, 1964- II. Soares, Fabiana de
Menezes. III. Universidade Federal de Minas Gerais.
Faculdade de Letras. IV. Título.

CDD : 372.4

Declaração

Em atendimento ao § 2º do art. 42 do Regulamento de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos desta Universidade, declaro que me responsabilizo pela autoria da tese *Leitura da legislação brasileira na internet: estratégias eficientes de navegação e compreensão*.

Belo Horizonte, 2 de julho de 2018.

Giovana de Sousa Rodrigues



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS



FOLHA DE APROVAÇÃO

**LEITURA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA NA INTERNET:
estratégias eficientes de navegação e compreensão**

GIOVANA DE SOUSA RODRIGUES

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Doutor em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia.

Aprovada em 02 de julho de 2018, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Carla Viana Coscarelli - Orientadora
FALE UFMG

Prof(a). Fabiana de Menezes Soares - Coorientadora
UFMG

Prof(a). Francis Arthuso Paiva
COLTEC/UFMG

Prof(a). Virginia Colares Soares Figueirêdo Alves
UNICAP

Prof(a). Monica Sette Lopes
UFMG

Prof(a). Rildo Jose Cosson Mota
Camara dos Deputados

Belo Horizonte, 2 de julho de 2018.

A Rosa Perdigão e José Eustáquio de Brito,
por terem proporcionado minhas primeiras
experiências como educadora-educanda no chão da
Educação que eu idealizava, onde até hoje piso.

AGRADECIMENTOS

A meu pai, Getúlio, a minha irmã, Rejane, a minhas sobrinhas, Carolina, Aurora e Nina, pelo amor e por tudo o mais que me sustenta.

A minha mãe, Ângela, e a meu irmão, Túlio, pelo amor e pelo que deixaram deles em mim.

Às professoras Carla Coscarelli, pela orientação, e Fabiana de Menezes, pela coorientação, que me possibilitaram conhecer e instrumentalizar as teorias e metodologias indispensáveis a esta tese. Pelo afeto, pelo incentivo, pelas conexões, pelo exemplo como pesquisadoras e educadoras.

E, ainda à professora Carla Coscarelli, pela disponibilidade imensa com que assumiu a função de me acompanhar mais diretamente.

A esta Universidade Federal, pelo seu compromisso com a pesquisa, o ensino e a extensão, públicos e de qualidade, que me formam há 24 anos.

A este Programa de Pós-Graduação, pelo acolhimento de minhas expectativas e dificuldades.

Às estudantes do ensino médio, aos bacharelados, à bacharela e aos bacharéis em Direito que colaboraram na coleta de dados, por me doarem seu tempo e seu conhecimento.

Às servidoras e servidores dos órgãos públicos que autorizaram e viabilizaram a realização da coleta de dados em suas instituições.

A Eliana Wierman, pela colaboração na fase da coleta-piloto.

A Antônio Augusto de São José, Delze dos Santos e Márcio Santiago, pelo auxílio na composição dos grupos de informantes.

À equipe da Ilha de Edição da TV UFMG, pelo auxílio sobre questões operacionais para a coleta de dados.

Aos professores Francis Paiva e Marcelo Galuppo, pelos subsídios teóricos e metodológicos, por ocasião da qualificação desta tese.

A Bethânia Boechat e Jeferson Couto, pela produção fotográfica.

Novamente, a Rejane, pela transcrição das gravações e pela revisão desta tese, e a Carolina, pela revisão do *abstract*, ambas em um tempo impossível.

À professora Vera Menezes, pelo incentivo, pelos conhecimentos que me proporcionou e pela presença decisiva em diversos momentos deste percurso.

A Claudiene Diniz, Igor Guimarães, Josiani Cani e Tâmara Milhomem, que fizeram comigo este percurso, pelo afeto e pelas partilhas.

Aos colegas do Observatório para a Qualidade da Lei e da disciplina de Legística (da Faculdade de Direito desta Universidade), por terem me ajudado a transitar pelo campo do Direito.

A Rosali Diniz (Rosa), da Faculdade de Direito desta Universidade, pelo afeto e pelo apoio.

A Pietro Mercatali, Francesco Romano, Raffaele Libertini, Chiara Fioravanti, Giancarlo Taddei, por terem me acolhido no Istituto di Teoria e Tecniche dell'Informazione Giuridica, pelas partilhas e pelos subsídios teóricos.

A João Lima e Marcos Fragomeni, do Prodasen/Senado Federal, por terem facilitado o meu acesso ao mundo dos sistemas governamentais de informação jurídica, e por outras contribuições a esta pesquisa, ainda durante o seu planejamento.

A Patrícia Gomide, pelo divã, que me recompõe sempre.

A Gisela Palmieri, pelos subsídios teóricos, pelo companheirismo e por me ajudar a juntar ação-e-reflexão no cotidiano do Legislativo.

A Letícia Ferreira, pelas incontáveis vezes que me possibilitou flexibilizar a jornada de trabalho na Câmara Municipal de Belo Horizonte, para que eu conseguisse cumprir os compromissos acadêmicos.

RESUMO

Introdução – O objeto desta pesquisa são as estratégias de navegação e compreensão adotadas na leitura da lei, na internet, por leitores com diferentes níveis de proficiência em texto jurídico. A abordagem adotada é de natureza qualitativa, exploratória e observacional. **Objetivos** – O objetivo geral foi realizar um levantamento dessas estratégias, a fim de (i) propor orientações para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico na educação básica e em outros processos de promoção da cidadania e (ii) propor intervenções, nos *sites* governamentais, para a melhoria da qualidade e da acessibilidade da informação jurídica. **Metodologia** – A coleta de dados incluiu a resolução de questões jurídicas, mediante consulta na internet, por especialistas em Direito, graduandos do curso de Direito e estudantes do ensino médio, com o emprego da técnica do protocolo verbal. **Resultados** – Para solucionar as questões jurídicas, os informantes leram não apenas leis e outros atos normativos, como também textos das variadas fontes nas quais a informação jurídica se realiza. Tal processo exigiu o emprego de estratégias específicas para a localização, a avaliação e a integração das informações disponibilizadas na internet. Essas estratégias não se mostraram eficientes ou ineficientes por si; a eficiência do processo dependeu dos modos como as variadas estratégias foram monitoradas e conjugadas. Para isso, contribuíram, sobretudo, tanto as experiências anteriores de leitura e navegação do informante, sua formação acadêmica e sua experiência profissional no campo do Direito quanto suas habilidades cognitivas, sua familiaridade com as matérias tratadas nas questões e suas experiências anteriores de participação cidadã. Assim, apesar de, no conjunto das tarefas realizadas, os especialistas terem apresentado um desempenho melhor que os bacharelados, e estes um desempenho melhor que as estudantes do ensino médio (conforme pressuposto), informantes dos três grupos, em algumas situações, apresentaram desempenho acima ou abaixo do pressuposto. Esse desempenho foi influenciado também pela quantidade e a qualidade da informação disponibilizada na internet e pelos recursos de navegação dos *sites* consultados, o que evidenciou a necessidade de se aprimorarem a elaboração e os meios de disponibilização da informação jurídica, principalmente, no âmbito da administração pública. **A título de conclusão** – Constatou-se que o letramento jurídico em níveis elementares é possível e necessário, e deve dar-se de forma gradual, contínua, crítica e significativa. O necessário incremento da qualidade da informação jurídica e dos recursos para sua disponibilização, no âmbito da administração pública, e também o ensino-aprendizagem do letramento jurídico, dada a sua complexidade, requerem o esforço colaborativo das várias esferas da administração pública, dos três Poderes. Para isso, as pesquisas no cruzamento dos campos da Linguística e do Direito têm muito a contribuir e uma vastidão a percorrer.

Palavras-chave: estratégias de leitura; leitura na internet; leitura da lei; letramento jurídico; sistemas de informação jurídica; Linguagem e Direito.

ABSTRACT

Introduction – The object of this research is the navigation and comprehension strategies adopted in reading the law, on the Internet, by readers with different levels of proficiency in juridical texts. The approach adopted is qualitative, exploratory and observational. **Objectives** - The general objective was to carry out a survey of these strategies, with a view to (i) proposing guidelines for teaching and learning juridical literacy in basic education and other processes of citizenship promotion and (ii) proposing changes, on government sites, to improve the quality and accessibility of juridical information. **Methodology** – Data collection included the resolution of juridical questions, through consultation on the Internet, by law specialists, law students and high school students, using the think-aloud technique. **Results** – In order to solve the juridical questions, the informants read not only laws and other normative acts, but also texts from the various sources in which juridical information is made. This process required them to use specific strategies for locating, evaluating and integrating information made available on the internet. These strategies were not efficient or inefficient on their own; the efficiency of the process depended on the ways in which the various strategies were monitored and conjugated. To this end, the previous experiences of reading and navigating of the informants, their academic background and their professional experience in the field of Law, their cognitive abilities, their familiarity with the legal matter dealt with in the questions and their previous experiences of citizen participation have contributed. Thus, in spite of the fact that, in the set of the tasks performed, the specialists performed better than the law students, and these students performed better than the high school students (according to the assumption), informants of the three groups, in some situations, presented a performance above or below the assumption. This performance was also influenced by the quantity and quality of the information made available on the Internet and by the navigation resources of the sites consulted, which evidenced the need to improve the elaboration and the means of making available juridical information, especially in the public administration. **As a conclusion** – It was found that juridical literacy at elementary levels is possible and necessary, and should take place in a gradual, continuous, critical and meaningful way. The necessary increase in the quality of juridical information and resources for its availability in the public administration, as well as the teaching and learning of juridical literacy, due to its complexity, require the collaborative effort of the various spheres of public administration, of the three Powers. For this, the researches at the intersection of the fields of Linguistics and Law have much to contribute and a vastness to go through.

Keywords: reading strategies; reading on the internet; reading the law; juridical literacy; legal information systems; Language and Law.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ambiente de coleta	72
Figura 2 – Demonstração de imagem capturada (congelada)	73
Figura 3 – Fluxograma do procedimento de coleta de dados	75
Figura 4 – Caixa de diálogo do navegador	104
Figura 5 – Caixa de busca na página	105
Figura 6 – Resultado de busca, no Google, com palavras negritadas e tachadas	125

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Habilidades de leitura autoatribuídas pelos informantes	68
Gráfico 2 – Emprego das estratégias de identificação do fato ou problema	87
Gráfico 3 – Emprego das estratégias de delimitação jurídica do fato ou problema ...	94
Gráfico 4 – Emprego das estratégias genéricas de utilização das interfaces	106
Gráfico 5 – Emprego das estratégias de formulação de expressões de busca (por efetividade das sequências de expressões de busca)	114
Gráfico 6 – Emprego das estratégias de formulação de expressões de busca (por grupo de informantes)	119
Gráfico 7 – <i>Sites</i> consultados	126
Gráfico 8 – Gêneros textuais das informações consultadas	132
Gráfico 9 – Emprego das estratégias de processamento da leitura	139
Gráfico 10 – Emprego das estratégias de análise crítica	162

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Classificação e caracterização dos enunciados dos informantes	11
Quadro 2 – Resumo das pesquisas sobre ensino-aprendizagem da leitura do texto jurídico apresentadas no capítulo 2	23
Quadro 3 – Termos jurídicos segundo seu uso na linguagem jurídica e na linguagem comum	39
Quadro 4 – Caracterização das informantes estudantes do ensino médio	65
Quadro 5 – Caracterização dos informantes bacharelados em Direito	66
Quadro 6 – Caracterização dos informantes especialistas em Direito do Trabalho ...	66
Quadro 7 – Estratégias de leitura da lei na internet	77
Quadro 8 – Questões jurídicas aplicadas aos informantes	83
Quadro 9 – Respostas às questões jurídicas	84
Quadro 10 – Estratégias de planejamento da leitura empregadas pelos informantes ..	86
Quadro 11 – Estratégias genéricas de utilização das interfaces empregadas pelos informantes	103
Quadro 12 – Estratégias de formulação de expressões de busca empregadas pelos informantes	110
Quadro 13 – Exemplos de sequências de expressões de busca empregadas pelos informantes	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados de Lundeberg	9
Tabela 2 – Processos cognitivos no grupo de novatos	15
Tabela 3 – Processos cognitivos no grupo de especialistas	16

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
LISTA DE FIGURAS	ix
LISTA DE GRÁFICOS	x
LISTA DE QUADROS	xi
LISTA DE TABELAS	xii
SUMÁRIO	xiii
1 INTRODUÇÃO	1
2 LEITURA DE TEXTOS JURÍDICOS POR LEITORES INICIANTE: REVISÃO DE LITERATURA	7
2.1 Pesquisas sobre estratégias de leitura de textos jurídicos	8
2.2 Publicações de cunho didático sobre a leitura de textos jurídicos	17
2.3 Quadro-resumo dos estudos sobre ensino e aprendizagem da leitura do texto jurídico	22
3 QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA	25
3.1 Fontes da informação jurídica	25
3.1.1 A norma jurídica	26
3.1.2 Fontes do Direito, fontes interpretativas e fontes da informação jurídica	29
3.1.2.1 Legislação	29
3.1.2.2 Costume e jurisprudência.....	31
3.1.2.3 Fontes negociais e razão jurídica	33
3.1.2.4 Outras fontes da informação jurídica.....	33
3.1.3 A estruturação da lei	34
3.2 O processo de leitura	35
3.2.1 O processo de leitura da lei, na perspectiva de um modelo de leitura.....	36
3.2.1.1 Processamento lexical	37
3.2.1.2 Processamento sintático	39
3.2.1.3 Processamento semântico local.....	40
3.2.1.4 Construção da coerência temática.....	42
3.2.1.5 Processamento integrativo ou construção da coerência externa	43
3.2.2 Um levantamento de estudos sobre a leitura do texto informativo impresso	44
3.2.3 Hipertexto e leitura <i>online</i>	46
3.3 O conhecimento da lei na era da Informática	50
4 METODOLOGIA	53
4.1 O protocolo verbal	55

4.2 Preparação da coleta de dados	56
4.2.1 Grupos de informantes.....	56
4.2.2 Textos da legislação utilizados como referência para o questionário jurídico	58
4.2.3 Material para a coleta de dados	60
4.2.3.1 Roteiro para Coleta de Dados	60
4.2.3.2 Questionário para Seleção de Informante	60
4.2.3.3 Formulário de Atividades do Informante.....	61
4.2.4 Dispositivos e <i>software</i> para a coleta de dados	62
4.2.5 Abordagem dos (candidatos a) informantes	62
4.3 Coleta-piloto	63
4.4 A coleta em si	64
4.4.1 Caracterização dos informantes	64
4.4.2 O contexto da coleta	70
4.4.3 O procedimento de coleta de dados em si.....	71
4.5 Tratamento dos dados	75
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS OBSERVADAS.....	82
5.1 Estratégias de planejamento da leitura	86
5.1.1 Identificar o fato ou problema jurídico enunciado pela questão.....	87
5.1.2 Delimitar juridicamente o fato ou problema enunciado pela questão	92
5.1.3 Considerações gerais sobre as estratégias de planejamento da leitura	98
5.2 Estratégias de busca e seleção de informações.....	102
5.2.1 Estratégias genéricas de utilização das interfaces.....	102
5.2.2 Estratégias de formulação de expressões de busca.....	108
5.2.3 Estratégias de seleção dos resultados das buscas	122
5.2.3.1 Limitar a quantidade de resultados a serem avaliados.....	123
5.2.3.2 Verificar a correspondência dos resultados com as temáticas em questão	123
5.2.3.3 Identificar os proprietários ou autores dos <i>sites</i>	125
5.2.3.4 Identificar os gêneros textuais em que se realizam as informações....	131
5.2.3.5 Realizar leitura seletiva ou leitura minuciosa	134
5.2.4 Considerações gerais sobre as estratégias de busca e seleção das informações	136
5.3 Estratégias de processamento da leitura	138
5.3.1 Verificar o significado de termos e fraseologias	140
5.3.2 Verificar a relação sintática em um texto	141
5.3.3 Reconhecer a estrutura de texto legislativo	142
5.3.4 Identificar a vigência de texto legislativo	144
5.3.5 Responder de imediato à questão	146
5.3.6 Formular e reformular hipóteses.....	147
5.3.7 Utilizar conhecimento prévio	149
5.3.8 Integrar informações de origens diversas	153
5.3.9 Considerações gerais sobre as estratégias de processamento da leitura	158
5.4 Estratégias de análise crítica	160
5.4.1 Avaliar os recursos de disponibilização da informação jurídica	162
5.4.2 Avaliar a qualidade e a confiabilidade dos textos e informações.....	165
5.4.3 Reconhecer tensões na legislação e em outras fontes, e no sistema jurídico.....	169
5.4.4 Descrever o processo pessoal de leitura da legislação na internet.....	173

5.4.5 Considerações gerais sobre as estratégias de análise crítica.....	177
6 RESULTADOS	179
6.1 Fatores da variação das estratégias relativos ao leitor.....	181
Fator 1 - Familiaridade com os recursos de utilização das interfaces	181
Fator 2 - Habilidade para a busca da informação jurídica na internet	182
Fator 3 - Familiaridade com os gêneros textuais em que a informação jurídica se apresenta	183
Fator 4 - Vivência no campo do Direito	184
Fator 5 - Conhecimento sobre o sistema jurídico brasileiro	185
Fator 6 - Habilidades cognitivas do leitor.....	187
6.2 Dialogando com os fatores, na perspectiva da transposição didática.....	188
6.3 Fatores da variação de estratégias relativos à informação jurídica na internet...191	191
Fator 7 - Efetividade dos buscadores dos <i>sites</i>	191
Fator 8 - Disponibilidade de <i>sites</i> com ampla cobertura das normas jurídicas	193
Fator 9 - Presença de <i>hyperlinks</i> para a relação entre as normas jurídicas.....	194
Fator 10 - Navegabilidade interna dos documentos	195
Fator 11 - Disponibilidade de informações auxiliares para o acesso ao texto jurídico	196
6.4 Dialogando com os fatores relacionados à informação jurídica disponível na internet.....	197
7 A TÍTULO DE CONCLUSÃO.....	201
REFERÊNCIAS	208
APÊNDICE A – Roteiro para Coleta de Dados.....	217
APÊNDICE B – Questionário para Seleção de Informante	219
APÊNDICE C – Formulário de Atividades do Informante.....	227

LEITURA DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA NA INTERNET: ESTRATÉGIAS EFICIENTES DE NAVEGAÇÃO E COMPREENSÃO

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa objeto desta tese situa-se no cruzamento da Linguística Aplicada com estudos sobre a leitura do texto jurídico e teve como questão inicial a verificação de quais seriam as estratégias de navegação e compreensão eficientes na leitura da legislação brasileira, na internet.

Para isso, propôs-se a um levantamento e uma análise comparativa das estratégias de navegação e compreensão adotadas por três grupos distintos de leitores-informantes para a resolução de questões jurídicas formuladas com base em textos normativos federais. A distinção entre os grupos deu-se em função de uma presumida variação, entre eles, dos níveis de formação, especialização e experiência de seus integrantes no campo do Direito.

Tem-se como pressuposto básico que o conhecimento da legislação, no regime jurídico brasileiro, é imprescindível ao exercício da cidadania e ao convívio social, pois são as Constituições, as leis e os outros atos legislativos¹ o instrumento primordial que materializa os deveres e os direitos para tanto. Soma-se a isso a previsão do art. 3º da Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro,² segundo o qual “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece”, o que pressupõe que a publicação da lei seria suficiente para informá-la ao cidadão.

Nota-se, no entanto, que o texto da legislação, por motivos variados, conforme discutido mais adiante, é pouco, às vezes nada, acessível ao cidadão não iniciado no campo jurídico, apesar de o acesso à informação produzida pelo governo ser um direito do cidadão, conforme disposto pela Constituição Federal em seu art. 5º:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos seguintes termos:

[...]

XIV - é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional;

¹ Um conceito e uma classificação dos atos legislativos são apresentados na subseção 3.1.2.1.

² BRASIL, 1942.

[...]

XXXIII - todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestados no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado;

[...] (BRASIL, 1988).

Coloca-se, pois, a preocupação com a elaboração de um texto normativo mais acessível, mas também com o ensino-aprendizagem do letramento jurídico, visto que nenhum texto se faz por si acessível, tanto mais quando se trata de gêneros textuais de grande complexidade, como os gêneros jurídicos. Nessa perspectiva, considera-se letramento

o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções (SOARES, M., 2018).

Ressalva-se que, apenas por razões de ordem metodológica, esta pesquisa restringe isso que chamamos de letramento jurídico à perspectiva da leitura, deixando para futuras investigações a exploração desse letramento na perspectiva da escrita.

Muitos são, portanto, os obstáculos para a leitura dos textos jurídicos, sobretudo para as pessoas sem formação no campo do Direito. Os fatores que contribuem para isso vão desde as condições de produção desses textos, seus elementos estruturais, suas intrincadas redes semânticas, sua linguagem especializada até suas formas de circulação e disponibilização. Apresentam-se a seguir alguns desses fatores.

Gibbons (2004, p. 286) aponta algumas possíveis fontes para as dificuldades de comunicação da lei, dentre as quais se destacam:

- a) suas especializadas estruturas textuais;
- b) suas características de texto tipicamente escrito, ao ponto de em alguns casos ser impossível sua leitura de modo significativo em voz alta;
- c) o tecnicismo de seu discurso, que lhe confere uma série de conceitos exclusivos, cuja expressão efetiva se dá apenas por meio do jargão jurídico;

- d) as disparidades de poder e a hiperformalidade produzidas em virtude da natureza do sistema legal.

Na perspectiva da interpretação jurídica, vários elementos ou dimensões contribuem para tornar ainda mais complexa a leitura do texto normativo. A título de exemplo, citamos, dentre esses elementos ou dimensões, o tempo, o contexto do fato jurídico e o intertexto. No tempo, as normas ganham, perdem ou recuperam sua vigência. No contexto do fato jurídico, a aplicabilidade de uma norma pode ser restringida ou estendida. No intertexto, uma disposição legislativa passa a depender de outros textos legais e, inclusive, de textos de outras fontes interpretativas do Direito.

López (2000, p. 173) lembra que a tecnificação do direito vem excluindo de seu conhecimento parcelas crescentes da população, na medida em que “as mensagens produzidas nas normas” têm cada vez mais de passar pelo filtro de especialistas, antes de chegar a seus destinatários, sejam aqueles que devem acatá-las, sejam os que devem aplicá-las.

Considere-se também que, ao ganhar nas últimas décadas o espaço da internet, a informação jurídica, apesar de se tornar espacialmente mais acessível, passa a exigir do leitor habilidades de navegação cada vez maiores, em especial no que diz respeito às habilidades para sua localização: o volume exponencialmente crescente de dados disponibilizados impede que estes se apresentem como um conjunto satisfatoriamente organizado para a consulta pelo leitor não especializado.

Soares, F. (2004, p. 51) avalia que o desconhecimento das normas por parcela considerável da população decorre, por um lado, da baixa qualidade das normas produzidas, o que prejudica sua compreensão, interpretação e eficácia técnica e social, e, por outro lado, da dificuldade de se acessarem tais informações e da permanência de um modelo estatal de publicidade das normas que não considera devidamente as tecnologias da informação.

No entanto, isso não deve ser motivo para se abrir mão do ensino-aprendizado do letramento jurídico de pessoas com os mais diversos níveis de escolaridade. Ao contrário, tal realidade reafirma a necessidade de práticas pedagógicas com essa finalidade, que possibilitem ao educando o acesso ao texto jurídico em níveis de autonomia crescentes.

Pressupõe-se, assim, um letramento jurídico que ultrapasse a habilidade para decodificar (em sentido estrito) um texto legal ou uma informação jurídica, ou para adaptar-se ao sistema

jurídico vigente e às relações socioeconômicas e políticas por ele instauradas; pressupondo-se, portanto, um ensino-aprendizado do letramento jurídico fundado na pedagogia crítica, que – parafraseando Freire e Macedo (1990, p. 29-31) – possibilite ao educando reconhecer as diversas tensões presentes no confronto entre a cultura de seu ambiente imediato e os códigos e as culturas das esferas dominantes, para lidar com elas eficientemente.

Considera-se também que o processo de leitura do hipertexto na internet, para além de seus aspectos intuitivos ou inconscientes, é, como qualquer processo cognitivo, aprendido e aperfeiçoado à medida que se torna uma prática reflexiva e significativa.

As pesquisas científicas sobre a compreensão leitora no domínio jurídico, porém, são escassas, apesar de já existirem há algumas décadas; e os poucos estudos existentes se desenvolvem principalmente no âmbito anglo-saxão (Moretó, 2014). Ressalta-se que, entre os estudos a que tivemos acesso para esta pesquisa (alguns deles coincidentes com os elencados pelo referido autor), não há investigação a respeito da compreensão leitora do texto legal; os episódios observados referem-se à leitura de sentenças judiciais, casos jurídicos e artigos de revista. Também não se nota aí a abordagem do problema na perspectiva das estratégias de leitura do texto jurídico na internet.

A necessidade de estudos nesse sentido (e a dificuldade de encontrá-los), em línguas de origem latina e sobretudo com foco nos sistemas de informação jurídica brasileiros, conjugada com os avanços das teorias sobre a leitura e sobre a leitura na internet, foi que motivou, então, esta pesquisa.

Assim, partimos da possibilidade de desvelar e analisar o processo de leitura da legislação federal, na internet, com um referencial teórico assentado, inicialmente, em modelos cognitivistas de leitura, em estudos sobre o hipertexto e sobre habilidades para a navegação *online*, vislumbrando-se como contribuições desta pesquisa: o incremento do diálogo entre Linguística e Direito, de modo a indicar novas possibilidades de abordagem inter e transdisciplinar nesses campos; uma atualização das perspectivas para o ensino-aprendizagem da leitura da legislação, a partir das teorias da linguagem, com ênfase naquelas da Linguística Aplicada; um avanço na compreensão dos fatores de acessibilidade ao texto normativo, e de sua linguagem.

Toma-se a leitura na internet como o processo que vai desde o delineamento prévio dos objetivos e dos percursos da leitura, passando pela realização das operações de navegação, de

processamento local e integrativo das informações acessadas, até o monitoramento, a análise crítica e as reelaboraões diversas de tudo isso. A navegação, no caso, abrange as operações de localização, orientação, busca e deslocamento no hipertexto, no ambiente *web*.

Segundo Pereira (2009, p. 4591), as estratégias de leitura “consistem em caminhos cognitivos (intuitivos e inconscientes) e metacognitivos (conscientes) realizados pelo leitor em busca da compreensão”, estando dessa forma associadas ao processo cognitivo. No contexto desta investigação, tais estratégias podem ser entendidas como aquelas operações de navegação e de compreensão realizadas durante a leitura para a resolução de questões jurídicas.

O objetivo geral eleito para esta pesquisa foi, portanto, realizar um levantamento das estratégias eficientes de navegação e compreensão utilizadas durante a leitura da legislação federal, na internet.

E os objetivos específicos:

- a) identificar as estratégias de navegação e compreensão adotadas, na internet, durante a resolução de questões jurídicas, por leitores, presumidamente, com diferentes níveis de formação, especialização e experiência no campo do Direito;
- b) analisar comparativamente as estratégias identificadas conforme o item anterior;
- c) identificar fatores empíricos de facilitação e de dificuldade da leitura da lei na internet;
- d) propor orientações para o planejamento de práticas de ensino-aprendizagem do letramento jurídico, na escola de educação básica e em outros espaços que objetivem a promoção da cidadania;
- e) propor intervenções nos sistemas de informação jurídica, sobretudo aqueles geridos por órgãos governamentais, para a melhoria da qualidade e da acessibilidade dessa informação na internet.

Esta tese consta de mais seis capítulos. O capítulo 2 traz uma revisão de literatura sobre a leitura de textos jurídicos, incluindo: pesquisas sobre estratégias de leitura com alunos e professores de cursos de Direito; a reflexão de uma professora, com base em sua experiência profissional, sobre as competências para a leitura de texto jurídico e sobre sua metodologia de ensino; uma síntese de um manual governamental para orientar o cidadão na leitura da legislação.

O capítulo 3 sistematiza o quadro teórico inicial desta pesquisa, tratando a princípio da definição e classificação da norma jurídica e da identificação das fontes da informação jurídica. Em seguida, destaca dentre os atos normativos a lei e experimenta um entrecruzamento do modelo de leitura proposto por Coscarelli (2003) com os requisitos ou características estruturais de um gênero textual jurídico, no caso, o texto legal. A essa descrição do processo de leitura da lei, acrescentam-se aspectos relacionados à leitura do texto informativo impresso, à leitura *online* e às implicações do surgimento dos sistemas de informação jurídica informatizados para o conhecimento da lei.

O capítulo 4 trata da metodologia empregada na coleta e na análise dos dados, discorrendo sobre: o protocolo verbal (técnica utilizada para que os informantes expusessem seu percurso cognitivo durante a resolução das questões); a constituição dos grupos de informantes e uma caracterização individualizada destes; os textos da legislação utilizados como referência para o questionário jurídico aplicado; os materiais e procedimentos empregados na abordagem dos informantes e na coleta de dados em si; os procedimentos de tratamento e análise dos dados.

O capítulo 5 sintetiza e analisa os dados coletados. Para isso, reúne as estratégias de leitura empregadas pelos informantes em categorias relativas: ao planejamento da leitura; à busca e seleção da informação jurídica na internet; ao processamento da leitura; à análise crítica realizada como parte desse processamento.

Tendo em vista que, em alguns aspectos, os dados coletados variaram bastante em relação às expectativas iniciais desta pesquisa, o capítulo 6, de modo a ultrapassar a análise comparativa realizada no capítulo 5, explora as causas (passíveis de se observar) dessa variação. Para tanto, reúne tais causas em fatores, que são agrupados – de modo a facilitar sua identificação com os dois objetivos específicos de caráter propositivo eleitos para esta pesquisa, apresentados nos itens *d* e *e* anteriores – em (1) fatores relacionados ao leitor e (2) fatores relacionados à qualidade da informação jurídica disponibilizada na internet.

O capítulo 7 traz alguns pontos conclusivos sobre possibilidades e implicações que a abordagem das estratégias de leitura da informação jurídica na internet traz para o campo do ensino-aprendizagem do letramento e para as atividades de produção e disponibilização dessa informação.

2 LEITURA DE TEXTOS JURÍDICOS POR LEITORES INICIANTE: REVISÃO DE LITERATURA

Os estudos, com foco no leitor iniciante, sobre as estratégias de leitura do texto jurídico aos quais foi possível ter acesso para esta pesquisa são poucos e ocupam-se de definir e comparar tipos de estratégias de leitura de sentenças, de casos jurídicos e de artigos acadêmicos jurídicos adotadas por estudantes novatos de cursos de Direito, com diferentes níveis de proficiência e pontuação escolar; a seção 2.1 traz uma síntese desses estudos. A seção 2.2, por sua vez, discorre, primeiramente, sobre o único trabalho acadêmico a que tivemos acesso sobre metodologia do ensino da leitura da lei para iniciantes e, em seguida, apresenta os pontos principais de uma publicação do governo australiano para introduzir o cidadão na leitura da lei.

Nota-se que a maioria desses trabalhos não trata especificamente das estratégias de navegação e compreensão para a leitura da lei, ou da lei na internet. Mesmo assim, eles são tomados como contribuição para o entendimento dessa temática, em virtude da escassez de estudos com tal especificidade e em virtude também de (as estratégias para) a leitura das outras fontes da informação jurídica ser fundamental para a compreensão do texto legal.

Durante a realização desta pesquisa, tivemos acesso a vários estudos sobre a hipertextualidade do documento jurídico, a exemplo de Savoy (1994), Ragona *et al.* (1998), Colotti *et al.* (1993), Di Giorgi (2002), Costanzo (1998), Greenleaf, Chung e Mowbray (2007), Lima (2009) e Moret (2013), que constituem via de regra importantes subsídios para a projeção de sistemas computacionais de informação jurídica. No entanto, tais estudos não integram as seções deste capítulo em função de adotarem como objeto preferencial a arquitetura e a inter-relação da informação jurídica, em sistemas fechados ou abertos (em rede), não tratando especificamente das estratégias de navegação e compreensão no processo de leitura da legislação na internet.

2.1 Pesquisas sobre estratégias de leitura de textos jurídicos

Oates (1997), na introdução de sua pesquisa sobre as estratégias de leitura de estudantes que ingressaram em curso de Direito por meio de programas de admissão alternativos, apresenta o estudo pioneiro de Lundeberg (1987) que compara as estratégias de leitura (levantadas por meio da técnica do protocolo verbal, mesma técnica empregada por esta pesquisa) de uma sentença judicial empregadas por 10 especialistas em Direito (oito professores e dois advogados) com as empregadas por 10 estudantes de Direito novatos presumidamente bons leitores.

Segundo os dados de Lundeberg (TABELA 1), a maioria dos especialistas começou sua leitura anotando os nomes das partes da sentença, ou do tribunal e do juiz que decidiram o caso, e avaliou a opinião do juiz, concordando ou discordando de seu raciocínio, ou do modo como este se envolvia com o caso, ou mesmo avaliando seu nível de conhecimento jurisprudencial, enquanto poucos foram os novatos que iniciaram a leitura dessa forma. E os dois grupos utilizaram, diferentemente, estratégias menos dependentes do conhecimento jurídico: o primeiro, mais que o outro, previu a sentença e a releu analiticamente, realizou sínteses e produziu hipóteses durante a leitura.

Tabela 1 – Dados de Lundeborg

	Novatos	Especialistas
Uso do contexto		
títulos	1	10
partes	4	9
tipo de tribunal	1	9
data	1	9
nome do juiz	0	8
Leitura global		
extensão	4	9
decisão	0	8
marcação da ação	0	8
resumo dos fatos	2	10
Releitura analítica		
termos	3	6
fatos	5	9
regra do caso	3	9
Sublinhado	5	6
Síntese		
coesão	3	6
hipóteses	0	4
Avaliação		
aprovação/desaprovação	1	10
visão sofisticada da jurisprudência	2	9

Nota: Cada valor representa o número de sujeitos que usaram uma estratégia específica, não o número de vezes que cada estratégia foi usada.

Fonte: LUNDEBERG, *apud* OATES, 1997, p. 141-142, tradução nossa.

Oates (1997) apresenta também o estudo em que Deegan (1995) compara as estratégias de leitura de um artigo jurídico acadêmico adotadas por dois grupos de estudantes do primeiro ano de um curso de Direito, quais sejam: estudantes com baixa pontuação escolar e estudantes com alta pontuação escolar. As estratégias de leitura dessa vez são classificadas em padrão (caracterizadas por observação de detalhes importantes, realização de paráfrase, elaboração de conclusão e observação de aspectos estruturais do texto) e problematizantes (caracterizadas pela problematização com busca de solução para os problemas). De acordo com os resultados, o primeiro grupo dedicou cerca de 44,7% do tempo de leitura às estratégias padrão e apresentou

o escore de 6,3 para o uso de estratégias problematizadoras, enquanto esses índices foram de 29,1% e 14,8, respectivamente, para o segundo grupo.

A revisão de literatura de Oates (1997) cita também os trabalhos de Davies (1987) e de Fajans e Falk (1993) – baseados na experiência pessoal desses autores, ele como *legal reader*,³ e elas como professoras no campo da leitura da lei.

Para Davies, dois atributos distinguem os leitores proficientes em texto jurídico: (1) sua habilidade de considerar os contextos jurídicos e (2) os objetivos com os quais eles leem os casos. Esse autor considera, ainda, a importância da opinião do especialista na leitura de uma sentença judicial, uma vez que, conforme afirma, a fonte primária do sistema *common law* (no caso) é o texto, não havendo, assim, texto sem um público-leitor, nem um “sentido jurídico verdadeiro” (para o texto) independente do processo de compreensão.

Para Fajans e Falk, os problemas observados na leitura dos estudantes residem no fato de muitos deles lerem denotativamente, apenas para decodificar o texto, “extrair suas ideias” e mostrar ao professor que conseguem fazer isso, sem fazer perguntas como:

(1) De quem é a narrativa que o tribunal conta? (2) Como o tribunal lê a lei? (3) Como o tribunal busca obter sua aprovação em relação à decisão dele? (4) O que o tribunal omitiu em sua sentença? (FAJANS e FALK, *apud* OATES, 1997, p. 143, tradução nossa).

Oates (1997), então, pesquisa as estratégias de leitura de sentenças judiciais por quatro estudantes, de diferentes origens ou nacionalidades e admitidos em um curso de Direito por programas alternativos de ingresso, com escores escolares anteriores semelhantes, mas com desempenho distinto no primeiro semestre do curso (dois com escores mais altos, dois com escores mais baixos), apesar de terem participado de experiências didáticas semelhantes ao longo desse período. A autora utiliza como técnicas de pesquisa, para isso, o protocolo verbal, a entrevista e a observação do dossiê de casos e das notas de cada estudante. A leitura de uma professora de Direito também foi observada nessa pesquisa, servindo como controle.

³ O *legal reader*, no caso, é uma espécie de consultor jurídico temático de alto nível.

Transcrito o material coletado no protocolo verbal, nas observações e nas entrevistas, as estratégias de leitura foram destacadas e codificadas como: (1) uso do conteúdo; (2) previsão da sentença; (3) releitura analítica; (4) sublinhado; (5) síntese; (6) avaliação.

Os enunciados dos participantes foram classificados e caracterizados conforme apresentado no Quadro 1, sendo considerados (1) denotativos os enunciados produtos de paráfrase do texto lido, (2) conotativos os enunciados que indicavam ser resultado de questionamento ou de interpretação do informante⁴ e (3) estereoscópicos os que indicavam ser resultado de avaliação ou síntese elaborada pelo participante.

Quadro 1 – Classificação e caracterização dos enunciados dos informantes

Denotativo	Conotativo	Estereoscópico
declarativo	interrogativo	criativo
tético	antitético	sintético
receptivo	conflitivo	integrativo
aceitativo	cético	transvalorativo
unívoco	ambíguo	dialógico
lógico-positivo	lógico-disjuntivo	lógico-conjuntivo
leitural	releitural	escritural
textual	antitextual	intertextual
controlado pelo texto	controlado pelo leitor	interativamente controlado
decodificativo	interpretativo	crítico

Fonte: Oates (1997), p. 147, tradução nossa.

Os dados dessa pesquisa confirmam em parte os dados de Lundeberg (1987)⁵ e de Deegan (1995)⁶ no que se refere aos tipos das estratégias de leitura utilizadas pela especialista e pelos estudantes com escores mais elevados no primeiro semestre do curso. Entre os estudantes com baixos escores, houve certa divergência entre os dados. A seguir, alguns dos resultados apontados por Oates (1997).

Os estudantes com bons escores no primeiro semestre do curso usaram estratégias mais semelhantes às utilizadas pela especialista, ou seja: eles aplicaram mais conhecimento prévio à sua leitura; por vezes, assumiram um papel fictício para si, diante do caso, para entendê-lo, ou leram para procurar uma informação específica; demonstravam acreditar que os significados de

⁴ O termo *informante(s)*, nesta tese, refere-se aos sujeitos, participantes ou colaboradores voluntários cujos atos de leitura foram observados nesta ou nas pesquisas ora citadas.

⁵ *Apud* Oates (1997).

⁶ *Apud op. cit.*

um texto são construídos socialmente e na relação de cada leitor com esse texto. Os outros estudantes leram mais mecanicamente, para decodificar o texto ou controlados por seus medos pessoais, aplicando menos conhecimento prévio; demonstravam, por vezes, crer que os textos, por sua natureza e pela sua autoria, eram bem elaborados e que o tribunal estava capacitado para determinar onde estava a verdade.

Os estudantes que, segundo a autora, superaram as expectativas, ao alcançar bom desempenho após o ingresso em curso de Direito por meio de processos alternativos, leram com um propósito e entenderam que a interpretação dada a um fato ou texto depende do contexto no qual o fato ocorre ou no qual o texto é lido. Por outro lado, os estudantes que “não superaram as expectativas” leram para decodificar o texto, o que, segundo Oates (1997), está ligado ao fato de as experiências escolares de leitura deles terem sido majoritariamente para a informação, sendo citado o caso de um informante que não se lembrava de ter lido documento histórico algum diretamente.

Com base nas dificuldades de leitura observadas, a autora conclui orientando as escolas de Direito a identificar, já no momento de admissão dos estudantes com ingresso especial, quais desses não apresentam habilidades básicas de leitura e a buscar alternativas para o desenvolvimento dessas habilidades. Além disso, recomenda que o ensino da leitura de documentos jurídicos preveja meios para que os estudantes se familiarizem com o modo pelo qual os especialistas leem as sentenças judiciais; sugere ao professor pensar em voz alta, diante de seus alunos, durante a leitura de sentenças, para demonstrar-lhes possibilidades de como e quando utilizar eficientemente estratégias de leitura questionadoras e avaliadoras; afirma que o professor precisa adotar metodologias que oportunizem aos estudantes ler as sentenças judiciais de forma contextualizada e com um propósito definido.

Christensen (2010), por sua vez, utiliza o protocolo verbal para investigar as estratégias de leitura de sentenças judiciais por estudantes diagnosticados com DDA (distúrbio de déficit de atenção) e já no final do primeiro ano de um curso de Direito. Para a coleta de dados, a pesquisadora orientou previamente os estudantes a efetuar a leitura com um objetivo específico em mente (simulado), que era preparar-se para uma reunião com um cliente cujo caso seria semelhante ao analisado pela sentença a ser lida. As estratégias, dessa vez, foram classificadas como:

- a) problematizadoras, quando os leitores se envolviam com o texto de forma intencional, por meio de conclusões provisórias, geração de hipóteses, planejamentos e sínteses;
- b) retóricas: quando os leitores analisavam o texto, conectando-o com seu conhecimento prévio, contextualizando-o e estabelecendo ligação entre tal conhecimento e o propósito de leitura;
- c) padrão: quando os leitores se moviam pelo texto “em progressão linear”, o que incluía a realização de paráfrase, a marcação com sublinhado, a aposição de notas marginais e a observação da estrutura textual, sem questionamentos ou elaboração de hipóteses.

Os resultados desse estudo, segundo a autora, sugerem (1) haver uma relação entre o “êxito no curso” e o uso de estratégias de leitura retóricas e problematizadoras, e entre um baixo desempenho no curso e o uso de estratégias padrão, (2) que os estudantes diagnosticados com DDA podem obter êxito e tornar-se membros produtivos em qualquer comunidade acadêmica jurídica, evidenciando que ler de forma diferente não se traduz necessariamente em uma incapacidade de leitura e (3) que, para esses estudantes, desenvolver as habilidades de leitura de texto jurídico é um caminho fundamental para o seu “sucesso no curso”. O estudo recomenda, então, à escola proporcionar ao estudante diagnosticado com DDA uma assistência adicional para o desenvolvimento de tais habilidades, o que incluiria, por exemplo, propor-lhes exercícios específicos para diminuir o tempo gasto nos procedimentos de leitura.

Para Christensen (2010), o leitor jurídico efetivo sabe quais detalhes são relevantes em uma sentença judicial e quais não são.

O estudo de Moretó (2014) foi o único sobre estratégias de leitores especialistas e novatos no campo jurídico fora do âmbito anglo-saxão a que se teve acesso para esta pesquisa. Em conformidade com as conclusões descritas anteriormente, ele encontrou como resultado mais evidente o fato de

os novatos utilizaram principalmente a estratégia chamada por *default*,⁷ o que implica uma menor capacidade para separar-se do texto e uma menor flexibilidade. Os especialistas, em contrapartida, utilizaram grande quantidade de processos correspondentes a estratégias ativas, críticas e flexíveis, resultando as estratégias de tipo “problematizante” e retórica as mais utilizadas. (p. 98, tradução nossa).

⁷ “Estratégia por *default*”: o mesmo que estratégia por tentativa-e-erro, ou estratégia padrão, a depender da tradução. De qualquer forma, trata-se de estratégia básica, típica de indivíduo com baixa proficiência em leitura.

O autor concorda que a compreensão seja mais fluida quando o leitor entende a organização do texto. No caso dos leitores novatos, observa que, diante de um texto repleto de termos novos (para eles) e extremamente abstratos, a associação de seu “conhecimento do mundo real” com as informações do texto jurídico será fundamental para a compreensão desse texto. Por outro lado, afirma que um razoável conhecimento gramatical do novato o ajudará a compreender a relação entre conceitos, dentro de proposições com uma sintaxe bastante complexa.

Moretó (2014) discorre também sobre um tipo de “conhecimento estratégico” (ou “estratégias leitoras”),⁸ descrevendo-o como uma série de processos mentais flexíveis, intencionais e autoavaliativos colocados em funcionamento “quando os leitores estabelecem um propósito para sua leitura, se questionam, buscam a informação relevante, fazem inferências, sintetizam e monitoram a construção do significado” (p. 100, tradução nossa).

O estudo de campo de Moretó (2014) objetivou descrever a maneira como estudantes do primeiro ano de um curso de Direito (novatos) e especialistas nesse campo (advogados e professores) leem e compreendem textos jurídicos, no caso, uma sentença judicial da Corte Suprema de Justiça da Nação Argentina.

Também nesse estudo foi utilizada a técnica do protocolo verbal, seguida de uma breve entrevista de caráter livre, com o objetivo de comprovar o grau de compreensão do texto lido e de encontrar elementos auxiliares na interpretação dos dados advindos do protocolo verbal.

Moretó apresenta uma síntese dos resultados da análise, conforme apresentado na Tabela 2 e na Tabela 3, nas quais: a primeira coluna traz as estratégias utilizadas por cada tipo de leitor; a segunda coluna traz a frequência absoluta com que cada estratégia foi utilizada; a terceira a frequência dessas estratégias, em percentual; a última classifica as estratégias em “problematizante”, “por *default*”, “retórica” ou “outra”, que são caracterizadas da seguinte maneira:

Os leitores, quando adotam uma estratégia “problematizante”, estão envolvidos ativamente no texto e respondem a ele formulando conclusões e hipóteses, simplificando, sintetizando ou fazendo previsões. Deegan (2005) cataloga essas ações como de “resolução de problemas” ou de “levantamento de problemas”. Segundo

⁸ Expressões atribuídas a Dewitz (1996), *apud* Moretó (2014, p. 100).

Christensen (2007), essa categoria descreve de que maneira os leitores “lutam” com o texto, abordam-no com o objetivo de solucionar um problema ou um assunto. [...] Em contraste com a estratégia problematizante, encontra-se a estratégia “por *default*”. Um leitor que a utiliza move-se através do texto em uma “progressão linear”, por exemplo, quando parafraseia o texto, sublinha-o, marca algum aspecto da estrutura, ou toma alguma nota marginal (DEEGAN, 1995). Essa estratégia difere da problematizante justamente devido à natureza não problemática de seus processos. Em outras palavras, quem utiliza essa estratégia não se compromete com questionamentos explícitos ou hipóteses, apenas nota algo sobre a estrutura do texto, parafraseia-o ou o expõe. [...]

Uma estratégia é considerada retórica, segundo Deegan (1995), quando os leitores examinam o texto de maneira avaliativa ou quando “saem do texto” para ir ao “terreno do conhecimento pessoal”, constroem uma “situação retórica” do texto, com o objetivo de explicar o propósito do autor, o contexto e o efeito sobre a audiência (*apud* HAAS E FLOWER, 1988). [...]

A última categoria a denominaremos “outra”, para incluir nela processos que não correspondem às outras três. Muitos sujeitos comentam, por exemplo, seus processos “típicos”, como escrever notas na margem dos considerandos, ou deixar de lado a introdução e os detalhes para irem diretamente ao fundo da questão etc. Além disso, em qualquer momento, os sujeitos podem verbalizar alguma distração durante sua leitura (MORETÓ, 2014, p. 107-108, tradução nossa).

Tabela 2 – Processos cognitivos no grupo de novatos

Novatos	f	% de total	Estratégia
parafraseia	120	25,15	<i>default</i>
relê	64	13,41	<i>default</i>
expressa falta de conhecimento	48	10,06	<i>default</i>
expressa confusão	31	6,49	<i>default</i>
sintetiza	29	6,07	problematizante
conecta com conhecimento prévio	23	4,82	retórica
destaca	21	4,4	<i>default</i>
toma nota	20	4,19	<i>default</i>
levanta hipóteses	19	3,98	problematizante
conecta com texto prévio	16	3,35	retórica
expressa desconhecimento de terminologia	12	2,51	<i>default</i>
confirma sua compreensão	12	2,51	<i>default</i>
distingue	9	1,88	problematizante
tira conclusão	8	1,67	problematizante
relata distração	8	1,67	outra
planeja [sua leitura]	7	1,46	problematizante
localiza informação	6	1,25	<i>default</i>
nota aspecto da estrutura legal	5	1,04	<i>default</i>
esclarece	5	1,04	<i>default</i>
comenta dificuldade	4	0,83	<i>default</i>
conecta com seu propósito	4	0,83	retórica
prediz	3	0,62	problematizante
relata processo típico	3	0,62	outra
nº total de processos	477	100%	---

Fonte: Moretó, 2014, p. 110, tradução nossa.

Tabela 3 – Processos cognitivos no grupo de especialistas

Especialistas	f	% do total	Estratégia
conecta com conhecimento prévio	108	15,06	retórica
tira conclusão	72	10,4	problematizante
conecta com propósito	64	8,92	retórica
levanta hipóteses	49	6,83	problematizante
formula conclusão preliminar [inferencial]	44	6,13	problematizante
sintetiza	41	5,71	problematizante
contextualiza	40	5,57	retórica
conecta com texto prévio	37	5,16	retórica
parafraseia	36	5,02	<i>default</i>
avalia	27	3,76	retórica
relata processo típico	24	3,34	outra
chama atenção para aspecto da estrutura legal	23	3,20	<i>default</i>
confirma sua compreensão	22	3,06	<i>default</i>
reavalia conclusão preliminar	19	2,64	problematizante
prediz	17	2,37	problematizante
distingue	16	2,23	problematizante
relê	13	1,81	<i>default</i>
localiza informação	12	1,67	<i>default</i>
planeja [sua leitura]	12	1,67	problematizante
esclarece	11	1,53	<i>default</i>
chama atenção para um propósito	11	1,53	retórica
comenta dificuldade	6	0,83	<i>default</i>
utiliza analogia	5	0,69	problematizante
destaca	4	0,55	<i>default</i>
identifica doutrina falha	4	0,55	<i>default</i>
nº total de processos	717	100	---

Fonte: Moretó, 2014, p. 111, tradução nossa.

Na busca de referências para esta revisão de literatura, foi encontrado, então, um número reduzido de estudos sobre a leitura do texto jurídico (na maioria, de textos sentenciais), e nenhuma abordagem específica da leitura de texto da legislação, seja impresso ou em ambiente digital. Dos estudos mencionados, seis se deram no âmbito anglo-saxão (cinco nos Estados Unidos e um na Inglaterra), países onde predomina o sistema de *common law*, e um na

Argentina, que, como o Brasil, adota o *civil law*;⁹ talvez por isso a preferência por se investigar a leitura de sentenças em detrimento da leitura da legislação.

Destacam-se, nesse conjunto, o uso do protocolo verbal como técnica de pesquisa e a opção pela comparação entre as estratégias adotadas por leitores especialistas ou com maior competência em texto jurídico, de um lado, e aquelas adotadas por leitores novatos ou com menor competência em texto jurídico, de outro.

As análises, de modo geral, associam ao bom desempenho na leitura de textos jurídicos a recorrência de estratégias que evidenciam um comportamento ativo (autônomo, flexível, crítico ou problematizador) do leitor, com a adoção de propósito de leitura, com o uso de conhecimento prévio e de informação externa ou de contexto. Já o baixo desempenho aparece associado à predominância de uma postura mais passiva diante do texto, com um número maior de estratégias voltadas para a decodificação.

2.2 Publicações de cunho didático sobre a leitura de textos jurídicos

O trabalho de Pascual (2012), professora da Universidade Pompeu Fabra, Espanha, analisa competências básicas a serem abordadas e etapas a serem percorridas nas classes iniciais de um curso de Direito, com ênfase na didática da leitura da lei.

Para Pascual, devido ao fato de as fontes do Direito possuírem um caráter transversal, seu estudo deve integrar os diversos ordenamentos jurídicos que operam em um mesmo espaço. No caso da Espanha, esses ordenamentos são o ordenamento da comunidade autônoma, o do Estado nacional, o da União Europeia e o internacional. Assim, além da necessidade de se conhecerem as categorias de normas existentes em cada ordenamento e como elas se relacionam, é importante também entender a relação entre as normas dos distintos ordenamentos e as vias para a solução de conflitos normativos. Tudo isso, segundo a autora, faz com que o ensino das

⁹ Dentre as características elencadas por Sèroussi (2006, p. 14-15) para distinguir o *common law* e o *civil law*, também reconhecidos como sistema anglo-saxônico e sistema romanístico, respectivamente, tem-se que, no primeiro, há a preponderância dos precedentes judiciais como primeira fonte do direito, com baixa ocorrência de conceitos abstratos e pouca formulação de regras jurídicas gerais. No outro, ao contrário, prepondera a legislação como primeira fonte do direito, com alta ocorrência de conceitos abstratos e frequente formulação de regras jurídicas gerais.

fontes do Direito exija um grau de abstração e complexidade difícil de ser alcançado pelo estudante novato, que muitas vezes não consegue nem distinguir as diversas partes de um texto normativo.

Após expor essa problemática, Pascual afirma que a aquisição da linguagem especializada é uma das primeiras competências que o estudante de Direito deve começar a desenvolver, e o estudo das fontes jurídicas deve permitir-lhe, em primeiro lugar, incluir em seu vocabulário os termos básicos da área, de modo a possibilitar que ele se familiarize com a terminologia, a estrutura e a categorização das normas. O desafio seguinte é tornar visível o fato de tais fontes formarem um sistema articulado por conceitos que lhe dão coerência, para que se aprenda, tão cedo possível, como aplicar os princípios de inter-relação das normas. Ao mesmo tempo, é preciso fomentar a autonomia do estudante, sendo indispensável para isso dar-lhe a conhecer como usar os buscadores jurídicos básicos, a exemplo das ferramentas disponibilizadas pelas bases de dados especializadas. Tudo isso mesclando-se, de forma coordenada, aulas expositivas com seminários práticos.

Conforme proposto por Pascual, o professor deve dar-se conta dos conhecimentos prévios do aluno, para decidir quais conhecimentos abordar inicialmente e quais abordar depois, sendo importante oportunizar-lhe o “enfrentamento” das fontes originais (no caso, sentenças e textos da legislação) já nos seminários práticos iniciais. Assim, o primeiro seminário deve ser dedicado a não somente mostrar as partes das normas e das sentenças, tendo-se como objeto de estudo uma Lei Orgânica, pois, segundo avalia a autora, além de esta permitir visualizar o esqueleto básico de uma lei, permite tratar de várias das dificuldades comumente apresentadas pelos alunos.

Outra questão a ser abordada é a complexidade e a distribuição das competências entre os entes federados. Os seminários práticos devem, então, incluir a leitura contínua e imediata de textos da legislação dos diferentes entes e, para tal, Pascual recomenda dar preferência a leis sobre questões mais relevantes, atuais e tangíveis para o aluno, tanto quanto possível não excessivamente técnicas. Segundo a autora, isso incentiva o debate e permite compreender a importância real das matérias abordadas, além de permitir que “se cumpra uma função básica de todo processo educativo: contribuir para o florescimento e a manutenção de uma cidadania crítica e exigente” (p. 30, tradução nossa).

Para a escolha do nível de complexidade das normas a serem abordadas ou do modo como abordá-las, deve-se, momento a momento, tomar em consideração (a evolução do) o conhecimento prévio do aluno. E, também, as normas menos complexas podem ser tratadas diretamente nos seminários práticos, enquanto as de maior complexidade exigem uma aula expositiva prévia. Para Pascual, com esse manejo do conhecimento prévio do aluno pelo professor, o papel deste vai diminuindo à medida que os seminários vão avançando; por exemplo, se nos primeiros seminários o professor disponibiliza materiais específicos capazes de traçar os caminhos a serem seguidos para uma tarefa de consulta à norma, com o decorrer da disciplina, essa tarefa pode ser feita “em casa”, guardando-se o seminário para tarefas de avaliação da norma consultada prévia e autonomamente pelo aluno.

A autora afirma, ainda, que o nível de complexidade da matéria escolhida para os seminários práticos deve ser tal que não impeça o entendimento dos artigos e das normas implicadas; ou seja, não se deve trabalhar, nesse estágio de aprendizagem, com matérias que exijam elevados conhecimentos para a sua compreensão.

Trazendo exemplos práticos dos seminários realizados, Pascual elenca algumas perguntas que foram dirigidas aos alunos na intenção de se alcançarem os objetivos previamente estabelecidos para o ensino da leitura da lei, na fase inicial do curso de Direito analisado; dentre elas se destacam:

[Propondo a leitura de fundamentos jurídicos incluídos em uma sentença do Tribunal Constitucional – TC – sobre a folga do controlador de tráfego aéreo:]

1. Qual o objeto do recurso de inconstitucionalidade? Como a revogação do Decreto-Lei afeta o objeto do recurso?
2. Quais elementos o TC considera para determinar se existe uma situação de extraordinária e urgente necessidade?
3. Quais são os motivos, segundo a apreciação do TC, que o governo alega para justificar a ocorrência de uma extraordinária e urgente necessidade? Quais são as fontes que o TC analisa e que lhe permitiram deduzir a motivação do governo?
4. Quais são os argumentos do TC para rechaçar a ocorrência de uma situação de extraordinária e urgente necessidade nesse caso?

[Propondo a leitura de um “real decreto-lei” que dispõe sobre medidas urgentes para reduzir os danos causados por incêndios florestais e outras catástrofes naturais ocorridos em várias comunidades autônomas:]

1. Qual o grau hierárquico da norma? Quem a convalida? Em que prazo?
2. Com base em que títulos competenciais foi aprovada? Quais tipos de competências são outorgadas ao Estado?
3. Por que se aprovou um “real decreto-lei”? Qual foi a justificativa para sua extraordinária e urgente necessidade?
4. Foi mencionado um outro tipo de norma? De qual grau hierárquico?
5. Foi feita menção a algum tipo de colaboração entre as comunidades autônomas e o Estado? Cite algum exemplo. (Pascual, 2012, p. 31-33, tradução nossa).

O manual *Como ler a legislação; um guia para iniciantes* (WESTERN AUSTRALIA, 2011)¹⁰ propõe-se a introduzir, de maneira simples e concisa, na leitura da legislação australiana, o leitor não iniciado em textos jurídicos. Divide-se em tópicos, encadeados de forma a conduzir o leitor progressivamente pela temática. Destacam-se a seguir alguns desses tópicos e seus conteúdos, começando-se, da mesma forma que o manual, por aqueles que foram apontados como necessários ao leitor antes mesmo de este iniciar a leitura propriamente da legislação.

Para explicar o que é a legislação, o manual elenca os tipos de legislação existentes no sistema australiano: (1) os atos do Parlamento e (2) a legislação subsidiária; esta composta por categorias como *regulation*, *local law*, *by-law*, *planning scheme*, *rule*. E explica a relação hierárquica dos dois tipos normativos, além das relações entre legislação e decisão jurisprudencial (*common law* ou *case law*).

O manual adverte que a leitura da legislação exige concentração e deve ser realizada vagarosa, cuidadosa e metodicamente, sendo desaconselhável saltar palavras enquanto se lê; explica o papel do *legal advice*, um tipo de súmula vinculante com a finalidade de dirimir divergências decorrentes da interpretação da legislação; indica o *site* no qual o governo publica oficialmente a legislação australiana e sugere alguns recursos (a consulta aos títulos do texto normativo, a leitura das *contents pages* - um tipo de sumário ou listagem de tópicos - e o uso de ferramentas eletrônicas de pesquisa) capazes de auxiliar na escolha do texto normativo a ser lido, de acordo com o objetivo do leitor. Adverte também que, em decorrência do volume de normas, paciência e perseverança são muitas vezes itens essenciais ao leitor.

A inter-relação entre os dispositivos de uma lei, entre os diferentes textos da legislação (sejam de mesmo nível ou de níveis diferentes), entre as diferentes instâncias normatizadoras e entre a legislação e a jurisprudência (*case law*) é mencionada por meio de exemplos reais. Dá-se a conhecer os elementos da lei australiana que altera e consolida a legislação sobre a elaboração, a interpretação e a aplicação da lei escrita do país. Tal lei traz detalhes como: qual parte da lei tem caráter imperativo, qual não; a abrangência dos comandos de acordo com o gênero ou número gramatical em que se apresentam; os modos e a significação da referenciação interna de uma lei; os usos e sentidos das conjunções *e* e *ou* na sequenciação de dispositivos.

¹⁰ Título original: *How to read legislation, a beginner's guide*. Tradução nossa.

O manual ressalta a necessidade de ler uma lei na íntegra (ou de ter noção de sua integralidade) para entender suas partes, como também, muitas das vezes, de consultar os documentos que fundamentaram a sua elaboração, para que se possa compreender sua real motivação e reconstruir os seus sentidos.

Após apresentar os tópicos e conteúdos que se destinam a orientar o leitor antes mesmo de ele iniciar a leitura da lei, o manual passa às observações destinadas a guiar a leitura propriamente dita do documento, descritas sinteticamente a seguir.

Recomenda-se ao leitor observar inicialmente no texto a ser lido: suas partes introdutórias (como as *contents pages*); as partes em que se divide o corpo do texto; seu *long title* (algo semelhante à ementa da legislação brasileira); seu *short title* (ou a denominação que a identifica); a descrição de seus propósitos ou objeto; a abrangência de seus comandos ou partes; as definições que explicita e também a abrangência destas.

O manual traz uma seção sobre a estrutura da lei e as formas como suas seções são referenciadas, e passa a orientar o leitor para uma leitura mais aprofundada. Sugere, então, que as palavras dos enunciados legais sejam lidas, inicialmente, por seu sentido ordinário, admitindo ser o texto legal escrito em língua comum, e os termos com sentidos especiais serem uma exceção, mais recorrentes quando se trata de leis de maior complexidade. No caso de termos aparentemente obscuros, problemáticos ou vagos, aconselha-se buscar elucidá-los em outras partes da própria lei, antes de se recorrer a publicações especializadas em terminologia jurídica, e, em se tratando de um suposto conflito entre comandos de um mesmo texto, sugere que o sentido possa estar na combinação de seus efeitos.

Os últimos tópicos do manual discorrem sobre as convenções gráficas ou visuais empregadas com a finalidade de marcar as partes da lei que sofreram alteração, bem como sobre a necessidade de o leitor observar os comandos internos da lei que tratam de sua vigência e o enunciado das disposições transitórias, as quais estabelecem as regras a serem seguidas na transição de um regime jurídico anterior para aquele instaurado pela nova lei.

2.3 Quadro-resumo dos estudos sobre ensino e aprendizagem da leitura do texto jurídico

Apresentamos, nesta seção, um quadro-resumo dos estudos sobre leitura de texto jurídico apresentados neste capítulo. Para isso, destacamos desses estudos: a) seu autor e o país onde foi realizado, o que informa o sistema jurídico no qual se assentam os textos jurídicos objeto do estudo; b) o gênero textual em que se realizam esses textos; c) a técnica utilizada na coleta de dados; d) as categorias de sujeitos (ou leitores) pesquisados; e) as categorias de estratégias e elementos de outra natureza destacados pela análise dos dados.

Quadro 2 – Resumo das pesquisas sobre ensino-aprendizagem da leitura do texto jurídico apresentadas no capítulo 2

Autor, país, sistema jurídico	Gênero textual	Origem dos dados analisados	Leitores analisadas	Aspectos observados
Oates (1997) Estados Unidos <i>common law</i>	sentença judicial	protocolo verbal (<i>think-aloud</i>)	alunos, de diferentes nacionalidades, admitidos em um curso de Direito por meio de programas inclusivos, categorizados em: <ul style="list-style-type: none"> • alunos com maiores notas no primeiro semestre do curso • alunos com menores notas no primeiro semestre do curso • professora do curso de Direito (controle) 	<ul style="list-style-type: none"> • leitura mecânica • atribuição prévia de legitimidade ao texto • definição de propósito de leitura • uso do contexto para a interpretação
Lundeberg (1987) Estados Unidos <i>common law</i>	sentença judicial	protocolo verbal (<i>think-aloud</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • especialistas em Direito • alunos novatos do curso de Direito, bons leitores 	<ul style="list-style-type: none"> • uso do contexto • leitura global • releitura analítica • sublinhado • síntese • avaliação
Deegan (1995) Estados Unidos <i>common law</i>	artigo jurídico acadêmico	protocolo verbal (<i>think-aloud</i>)	alunos do primeiro ano do curso de Direito: <ul style="list-style-type: none"> • com alta pontuação escolar • com baixa pontuação escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • estratégias padrão • estratégias problematizantes
Davies (1987) Reino Unido <i>common law</i>	vários gêneros jurídicos	memorial de experiência pessoal como <i>legal reader</i>	<ul style="list-style-type: none"> • leitores proficientes em texto jurídico • leitores não proficientes em textos jurídicos 	<ul style="list-style-type: none"> • habilidade para considerar os contextos jurídicos • objetivos de leitura
Fajans e Falk (1993) Estados Unidos <i>common law</i>	vários gêneros jurídicos	memorial de experiência docente pessoal	alunos novatos do curso de Direito	<ul style="list-style-type: none"> • leitura denotativa • leitura questionadora

(continua)

(continuação)

Christensen (2010) Estados Unidos <i>common law</i>	sentença judicial	protocolo verbal (<i>think-aloud</i>)	alunos com diagnóstico de DDA, no final do primeiro ano do curso de Direito: <ul style="list-style-type: none"> • com notas mais altas • com notas mais baixas 	<ul style="list-style-type: none"> • estratégias problematizadoras • estratégias retóricas • estratégias padrão
Moretó (2014) Argentina <i>civil law</i>	sentença judicial	protocolo verbal (<i>think-aloud</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • especialistas em Direito • alunos novatos de curso de Direito 	<ul style="list-style-type: none"> • estratégias problematizadoras • estratégias retóricas • estratégias por <i>default</i>

3 QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

A revisão de literatura trouxe um elenco de (tipos de) estratégias adotadas na leitura de textos jurídicos e apontou alternativas didáticas para o seu ensino e aprendizagem. No entanto, faz-se necessário um quadro teórico que possibilite compreender como essas estratégias se processam, de modo geral e face às peculiaridades do sistema jurídico brasileiro, no contexto dos sistemas de informação jurídica do país.

Tratamos, assim, neste capítulo, (i) da conceituação da norma jurídica e seus tipos, e da identificação das fontes da informação jurídica, com destaque para a lei, (ii) do processo de leitura, da lei, do texto impresso e do hipertexto *online*. Para isso, recorreremos, fundamentalmente, aos campos da Linguística Aplicada e da Teoria Geral do Direito.

3.1 Fontes da informação jurídica

A definição, a caracterização e a classificação dos objetos da Teoria Geral do Direito possuem uma diversificação e uma complexidade que não devem ser desprezadas. No entanto, dadas as condições e objetivos desta pesquisa, limitamo-nos, nesta seção, a uma incursão superficial em aspectos da norma e das fontes da informação jurídica, de modo a extrair uma síntese suficiente para orientar a abordagem exploratória da leitura da legislação na internet.

Ferraz Jr. (2003), como veremos a seguir, alerta para a distinção entre o conceito de *fonte do Direito* e *fonte interpretativa do Direito*, ao que acrescentamos a expressão *fontes da informação jurídica*, de modo a abarcar aquelas duas fontes e incluir ainda outros gêneros de textos, não incluídos nelas, que, usualmente, subsidiam a compreensão do Direito. Desse modo, entendemos como informação jurídica todo enunciado ou discurso que é tomado como referência para a elaboração ou leitura dos textos jurídicos, ou, segundo Passos (1994, p. 363),

Toda unidade do conhecimento humano que tem a finalidade de embasar manifestações do pensamento daqueles que lidam com a matéria jurídica, quando procuram estudar ou regulamentar situações, relações e comportamentos humanos, ou ainda quando interpretam e aplicam dispositivos legais.

Apresentamos, então, nas subseções 3.1.1 e 3.1.2, uma classificação e uma definição para a norma jurídica, e uma descrição das fontes da informação jurídica, respectivamente. Na seção 3.1.3, tratamos especificamente da estruturação do texto legal, com vistas a subsidiar a reflexão sobre o processo de sua leitura, desenvolvida na seção seguinte.

3.1.1 A norma jurídica

A norma jurídica, que não se confunde com a forma (seja a lei, a súmula emitida por um tribunal, o contrato comercial, ou outro documento jurídico) na qual ela se reveste (p. 233), é definida, sinteticamente, por Ferraz Jr. (2003) como sendo

“um diretivo vinculante, coercivo, no sentido de institucionalizado, bilateral, que estatui uma hipótese normativa [...] à qual imputa uma consequência jurídica (que pode ser ou não uma sanção), e que funciona como um critério para a tomada de decisão (decidibilidade)” (p. 122).

O caráter vinculante da norma jurídica repousa-se, portanto, na sujeição (que ela estabelece) do comportamento de seu destinatário à consequência estabelecida pelo seu emissor, entendidos como agentes desta relação, segundo Ferraz Jr. (2003, p.117), “papéis sociais normativamente definidos, como o legislador, a administração, o poder público, o cidadão, os capazes civil e penalmente” etc.

Somada a essa definição, a classificação das normas apresentada pelo mesmo autor traz subsídios para o reconhecimento das redes intertextuais e de outras dimensões e particularidades das normas, determinantes para a compreensão de sua extensão ou aplicabilidade.

Ao introduzir sua classificação, Ferraz Jr. (2003) adverte dos problemas inerentes à tentativa de se classificarem as normas jurídicas e explica partir do “ponto de vista semiótico”, para adotar, apenas com objetivos didáticos, critérios que denomina de sintáticos, semânticos e pragmáticos (p. 123-132) no estabelecimento dos tipos normativos, enumerados a seguir.

Quanto aos critérios sintáticos, então, referentes ao tipo de relação entre as normas, estas se distinguem, em função da:

- 1) relevância, em *primárias* e *secundárias*, sendo estas as que têm por objeto outra norma, ou as normas que versam sobre outra norma, e aquelas as que têm por objeto a própria ação. A relevância, nesse caso, é, atualmente, entendida mais como uma relação de inclusão (no ordenamento jurídico, como se pode presumir) do que de grau de importância de umas em relação às outras;
- 2) subordinação, em *normas-origem*, as primeiras de uma série, e *normas-derivadas* dessas. Tal hierarquização “é decisiva para resolver problemas resultantes do conflito de normas”;
- 3) estrutura, em *autônomas* e *dependentes*, sendo as primeiras as que “têm por si um sentido completo”, e as outras que, por não esgotarem uma disciplina, exigem a combinação com outras normas.

Já quanto aos critérios semânticos, referentes ao tipo de relação entre as normas e seu objeto, elas se distinguem, em função:

- 1) dos destinatários, em *gerais*, “as que se destinam à generalidade das pessoas”, e *individuais*, as que “disciplinam o comportamento de uma ou um grupo de pessoas”;
- 2) da matéria da norma, em *gerais-abstractas*, aquelas que têm como objeto um fato genérico, *excepcionais*, as que abrem exceção àquelas, e as *especiais*, que não excepcionam o tipo genérico, mas adaptam-se às circunstâncias e exigências deste;
- 3) do espaço, num regime federativo, por exemplo, em *nacionais*, aquelas que “incidem em todo o território nacional”, e *locais*, cuja incidência se dá regionalmente, na medida em que sejam de competência das unidades da Federação ou dos municípios;

- 4) do tempo, as *de validade permanente*, para cuja validade é definido o início, mas não o término, e as *de validade temporária*, para as quais é estabelecido previamente um prazo de cessação da sua validade.

E quanto aos critérios pragmáticos, que consideram “os efeitos das normas sobre os sujeitos, sua função junto aos sujeitos normativos”, elas se distinguem, relativamente a:

- 1) sua força de incidência, em *imperativas*, em sentido restrito, ou cogentes ou injuntivas, aquelas que “subtraem dos sujeitos qualquer autonomia”, e *dispositivas*, as que “só atuam se invocadas pelos interessados ou caso estes se omitam em disciplinar certas situações”;
- 2) sua finalidade, em *de comportamento*, ou conduta, aquelas que disciplinam o comportamento diretamente, “qualificando suas condições de exercício e os fatos com ele relacionados”, e *programáticas*, “que apenas expressam diretrizes, intenções, objetivos”;
- 3) o funtor (ou operador linguístico) que modaliza sua asserção (ou proposição), em *preceptivas*, aquelas que expressam uma obrigatoriedade, *proibitivas*, expressam uma proibição, e *permissivas*, expressam uma permissão.

Como já se pôde antever, o sistema normativo não se esgota na legislação, o que decorre do fato de esta, conforme realça Ferraz Jr. (2003, p. 223), apresentar contradições internas e lacunas, provenientes de sua impossibilidade de cobrir “o universo dos comportamentos”.

Segundo o autor, tal realidade exige, então, outros centros produtores de norma, como o costume, a jurisprudência, as fontes negociais e a razão jurídica; no sistema romanístico, contudo, estes não seriam fontes do Direito, no sentido estrito, e sim fontes interpretativas, visto não produzirem normas com o mesmo caráter de generalidade (seja na perspectiva do destinatário, seja na perspectiva da conduta) que a legislação. Com essa ressalva, buscamos sintetizar, na próxima subseção, uma delimitação para todas essas fontes.

3.1.2 Fontes do Direito, fontes interpretativas e fontes da informação jurídica

Esta apresentação da legislação (como fonte do Direito) e das fontes interpretativas do Direito apoia-se em Ferraz Jr. (2003) e objetiva trazer subsídios para a identificação dos gêneros textuais por meio dos quais a informação jurídica se apresenta, partindo-se do pressuposto de que tal identificação é fundamental para a compreensão, e mesmo para a localização, dessa informação.

Incluem-se também nesta subseção outras fontes que, junto daquelas, compõem as fontes da informação jurídica.

3.1.2.1 Legislação

Ferraz Jr. (2003), partindo do pressuposto de que a noção de legislação tem relevância especial, sobretudo para o direito de origem romanística, define-a, em sentido amplo, como o “modo de formação de normas jurídicas por meio de atos competentes” e acrescenta serem esses atos “sancionadores”, na medida em que estabelecem normas soberanas. Segundo o autor,

Sendo a sanção um exercício de competência, a legislação é fonte de inúmeras normas que requerem procedimentos regulados por outras normas que, por sua vez, são também produto de atos competentes. Essa regressão tem um fim: a primeira competência estabelecida conforme normas primeiras, as normas constitucionais (p. 228).

O primeiro gênero textual da legislação federal a se destacar, portanto, é a Constituição, a ser entendida como um conjunto de normas básicas e, ao mesmo tempo, por seu caráter fundamental e supremo. Para Ferraz Jr. (2003), esse duplo aspecto exige que se distinga entre um sentido sociológico, político e jurídico de Constituição.

Em relação ao primeiro, tem-se que a Constituição “manifesta a emergência das forças sociopolíticas, do poder ativo dentro de uma sociedade”; ou seja, sua elaboração decorre de um processo de conversão de fatores reais de poder em fatores jurídicos (p. 230). Quanto ao sentido

político, a Constituição seria, segundo o autor, uma decisão política fundamental, a *fonte*, da qual emana o direito constitucional, em seu duplo aspecto de regra estrutural e de elemento de sistema. E, num sentido absoluto, ela seria “um todo unitário, equivalente ao próprio Estado” (p. 231). Já no sentido jurídico, ela seria um conjunto de normas básicas articuladas, que tecnicamente (independente de corresponder às aspirações sociais ou ser imposta) viabilizam os procedimentos para que a atividade organizada da sociedade se desenvolva (p. 232).

Como um subgênero deste, há a emenda à Constituição: aprovada por, no mínimo, três quintos dos parlamentares da Câmara dos Deputados e do Senado Federal promove modificação pontual na Constituição Federal. (arts. 59 e 60 da Constituição Federal, BRASIL, 1988).

O segundo gênero que destacamos dos textos da legislação é a lei propriamente dita, com uma estruturação básica semelhante à do texto constitucional, mas que se multiplica em outros subgêneros, à medida que se diversificam suas funções, seus processos de elaboração e a natureza da norma que prescreve. Desta forma, no plano federal do Brasil, temos como subgêneros da lei:

- a lei ordinária: “lei típica”: aprovada pela maioria dos parlamentares da Câmara dos Deputados e do Senado Federal presentes durante a votação (BRASIL, 2018a);
- lei delegada: editada pelo presidente da República, nos limites da autorização conferida pelo Congresso Nacional por resolução (BRASIL, 2018a);
- lei complementar: aprovada pela maioria dos parlamentares da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, regulamenta matéria específica, quando a Constituição determina que é necessário regulamentar tal matéria (BRASIL, 2018a);
- medida provisória: editada pelo presidente da República, em caso de matéria que demande relevância e urgência (BRASIL, 1988);
- decreto-lei: tem força de lei e era expedido pelo presidente da República, mas a Constituição Federal em vigor não admite mais sua expedição, apesar de alguns decretos-leis, expedidos nos períodos de 1937 a 1946 e de 1965 a 1988 ainda permanecerem em vigor (BRASIL, 2018a).

Ferraz Jr. (2003, p. 234) lembra que, nos regimes democráticos republicanos, a elaboração da lei cabe ao Poder Legislativo, mas, apesar disso, alguns atos de legislação próprios do Poder

Executivo ganham “força de lei”. É o caso do decreto-lei e da medida provisória, citados dentre os subgêneros da lei.

O autor inclui, ainda, no âmbito da legislação, como fonte do Direito, outros atos normativos emitidos pelo Poder Executivo, como: o decreto, que, editado pelo presidente da República, estabelece o regulamento de uma lei, entre outras funções; a portaria, baixada por ministro de Estado; a instrução normativa, estabelecida por órgão da administração pública; a resolução, o regimento, a ordem de serviço etc.

Todas essas fontes têm como ponto de partida a Constituição, que determina as competências normativas do Estado (Ferraz Jr., 2003, p. 236).

Há ainda, entre as fontes do Direito, os tratados e convenções internacionais, celebrados entre os Estados e que,

desde que aprovados no âmbito interno conforme procedimentos prescritos pelas respectivas constituições, adquirem *status* legal, imperam como leis internas, de tal modo que, se são incompatíveis com leis ordinárias do país, as tornam revogadas (Ferraz Jr., p. 240).

3.1.2.2 Costume e jurisprudência

O costume se estabelece como norma (consuetudinária, então), segundo Ferraz Jr., pelo uso reiterado no tempo e por um “processo de institucionalização que explica a formação da convicção da obrigatoriedade e que se explicita em procedimentos, rituais ou silêncios presumidamente aprovadores” (p. 242). Não se trata, portanto, de procedimentos regulados por uma norma de competência.

Das normas de costume, o autor destaca o costume jurisprudencial, fundado nos *precedentes*, que, na definição de Larenz,

são resoluções em que a mesma questão jurídica, sobre a qual há que decidir novamente, foi já resolvida uma vez por um tribunal noutro caso. Vale como precedente, não a resolução do caso concreto que adquiriu força jurídica, mas só a resposta dada pelo tribunal, no quadro da fundamentação da sentença, a uma questão

jurídica que se põe da mesma maneira no caso a resolver agora (LARENZ, 1997, p. 611).

Na tradição romanística, adotada pelo Brasil, os precedentes não possuem caráter vinculante, ou seja, conforme explica Ferraz Jr. (2003, p. 245), não existe, em termos de decisão, a vinculação dos juízes inferiores aos tribunais superiores, de um juiz aos demais juízes de mesma hierarquia, de um juiz ou tribunal às suas próprias decisões.

Apesar de a jurisprudência não chegar, então, a ser propriamente fonte do Direito, ela se configura como uma fonte interpretativa, na medida em que, segundo avalia Lorenz (1997, p. 611), os tribunais inferiores tendem a seguir os tribunais superiores, e estes tendem a se ater à sua jurisprudência; por sua vez, os advogados das partes, diante dos tribunais, e outros operadores do Direito “contam com isto e nisto confiam”.

Ferraz Jr. (2003) ressalva o surgimento de fenômenos que vêm, no entanto, alterando esse caráter não vinculante dos precedentes, como é o caso da expedição de súmulas vinculantes pelos tribunais superiores e da uniformização de jurisprudência prevista pelo Código de Processo Civil (BRASIL, 2015b).¹¹

Nos gêneros textuais jurisprudenciais incluem-se, pois, os atos decisórios dos magistrados, individuais ou colegiados. Dentre eles, destacam-se:

- a sentença: expressa a decisão de um juiz acerca de um processo;
- o acórdão: expressa a decisão colegiada de um tribunal;
- a sentença normativa: própria da Justiça do Trabalho, expressa a decisão colegiada dos tribunais desse ramo jurídico;
- a súmula vinculante: “verbetes editado pelo Supremo Tribunal Federal, apoiado em reiteradas decisões sobre matéria constitucional, que tem efeito vinculante em relação aos demais órgãos do Poder Judiciário e à administração pública direta e indireta, nas esferas federal, estadual e municipal” (BRASIL, 2018b).

¹¹ Nessa citação, atualizamos a referência ao Código de Processo Civil, visto que o autor citava o código publicado no ano de 1973.

3.1.2.3 Fontes negociais e razão jurídica

As fontes negociais, a razão jurídica e a equidade são apresentadas por Ferraz Jr. (2003) como fontes de baixo grau de objetividade. Nas primeiras, incluem-se os atos negociais que, assentados no costume e no vazio da lei, “inovam e estabelecem como premissa verdadeiras regras gerais com caráter de norma”; a razão jurídica seria aquela que se revela na doutrina e, segundo o autor, possui um grau de objetividade maior que a outra, incluindo questões referentes à analogia, aos princípios gerais do Direito e à equidade (p. 246-248).

Segundo Ferraz Jr. (2003), a analogia é identificada como o raciocínio jurídico pelo qual a aplicação de uma norma se estende a situações semelhantes aos fatos tipificados pela norma, mas que ainda não haviam sido previstas por esta. Já os princípios gerais não integrariam propriamente o repertório do sistema normativo, mas sim suas regras estruturais, que dizem respeito à relação entre as normas, conferindo, dessa maneira, coesão ao sistema. E a equidade, na solução de uma disputa jurídica, resulta da “consideração harmônica das circunstâncias concretas, do que pode resultar um ajuste da norma à especificidade da situação a fim de que a solução seja justa” (p. 248).

Entre os gêneros textuais em que a razão jurídica se expressa, estão os pareceres técnicos, as teses, os artigos de periódicos, as peças jurídicas (com suas fundamentações) e similares, com critérios próprios da comunidade científica e jurídica para sua normalização e reconhecimento.

3.1.2.4 Outras fontes da informação jurídica

Silva (2010, p. 100) considera ainda que a inovação no Direito, atualmente, ocorre também em outras fontes, como “monografias, jornais, revistas, enciclopédias, dicionários, fax, ligações telefônicas, correios eletrônicos, CDs, pesquisas impressas, páginas da internet”, que podem não figurar como fonte para magistrados, mas estão presentes na rotina de advogados e estagiários.

São fontes cujos gêneros textuais não se revestem da formalidade e da objetividade comumente exigidas pelos tribunais, porém configuram-se como referências relevantes para aqueles sujeitos e por outras pessoas interessadas na informação jurídica, expressando, muitas vezes, uma razoável fundamentação jurídica.

3.1.3 A estruturação da lei

Em virtude de termos partido do objetivo de observar a leitura da lei na internet, destacamos o gênero textual lei para exemplificar as possibilidades de cruzamento entre as teorias da leitura e os gêneros em que se realizam a informação jurídica. Dessa forma, apresentamos a estruturação da lei nesta subseção e, na seção seguinte, experimentamos tal cruzamento.

A estruturação (e articulação) geral das leis federais obedecem aos parâmetros expostos a seguir, fixados pelas seções I e II do Capítulo II da Lei Complementar nº 95/98 (BRASIL, 1998b).

A lei deve ser estruturada em três partes básicas:

- a) parte preliminar, composta da epígrafe (esta composta do termo que indica, pode-se dizer, o subgênero da norma, seu número e o ano de sua promulgação), da ementa (um resumo bastante conciso e preciso do objeto da lei), do preâmbulo (com a indicação do órgão ou instituição que pratica o ato e sua base legal) e do dispositivo inicial (explicitando o objeto e o âmbito de aplicação da lei);
- b) parte normativa, que inclui o texto das normas de conteúdo substantivo relacionadas com a matéria regulada;
- c) parte final, “compreendendo as disposições pertinentes às medidas necessárias à implementação das normas de conteúdo substantivo, às disposições transitórias, se for o caso, a cláusula de vigência e a cláusula de revogação, quando couber” (inciso III do art. 3º).

A unidade básica de estruturação das leis é o artigo, que pode se desdobrar em parágrafos ou em incisos, sendo que os parágrafos podem se desdobrar em incisos, os incisos em alíneas, e as

alíneas em itens. Os artigos podem ser agrupados em subseções, as subseções em seções, as seções em capítulos, os capítulos em títulos, os títulos em livro, e os livros em partes, que podem se desdobrar em parte geral e parte especial. Concomitantemente com esses agrupamentos, pode também haver o agrupamento dos dispositivos em disposições preliminares, gerais, finais ou transitórias, conforme necessário.

3.2 O processo de leitura

A discussão do processo de leitura é feita aqui partindo-se do modelo de leitura desenvolvido por Coscarelli (1999 e 2003), com foco na leitura da legislação. Tal opção decorre do fato de, conforme aponta a autora, esse modelo, quando comparado ao modelo seriado de leitura,¹² mostrar-se mais aberto em relação a aspectos do processo de leitura sobre os quais ainda não se reuniram dados e estudos suficientes para conclusões, como é o caso da autonomia ou não dos domínios de processamento. São considerados, ainda, nesta seção, para a reflexão sobre o processo de leitura:

- a) fatores que influenciam as operações dos domínios destacados por aquele modelo (conforme Coscarelli, 2002);
- b) elementos e estruturas ideais para o texto legal descritos pela legislação federal (Lei Complementar n° 95/98, BRASIL, 1998b);
- c) elementos e estruturas identificados por teorias sobre a compreensibilidade do texto legal e ferramentas computacionais que a consideram, descritos por Soares, F. (2004), Gibbons (2004) e Maciel (2001);

¹² O modelo seriado pressupõe que a leitura poderia ser dividida nos seguintes domínios de processamento: o acesso lexical e o *parsing* sintático, agrupados no módulo linguístico, e a construção de esquemas proposicionais e a integração de macroestruturas proposicionais do texto aos conhecimentos prévios do leitor, agrupadas no processador cognitivo. Na interface entre o módulo linguístico e o processador cognitivo estaria o *parsing* semântico. Neste, seriam construídas as unidades semânticas básicas do processamento cognitivo, com base nas estruturas construídas no processamento sintático. Assim, os domínios seriam (i) responsáveis cada um por um tipo de operação qualitativamente diferente, (ii) independentes, ou seja, um não sofreria interferência dos demais, (iii) ordenados no tempo, de forma a que as operações de um domínio somente começariam quando aquelas do domínio anterior já tivessem sido concluídas (COSCARELLI, 1999, p. 32-33).

- d) elementos e aspectos determinantes para o processo de compreensão do texto informativo apresentados por Coiro e Dobler (2007);
- e) aspectos da leitura *online* (segundo Coscarelli, 2009, Ribeiro, 2009, e outros);
- f) fatores relevantes para o conhecimento da lei na era da informática (segundo Soares, F., 2004, e outros).

3.2.1 O processo de leitura da lei, na perspectiva de um modelo de leitura

O modelo de leitura proposto por Coscarelli (2003) é composto de cinco domínios:

o processamento lexical, o processamento sintático, a construção da coerência (ou significado) local, a construção da coerência temática e a construção da coerência externa ou processamento integrativo (p. 137).

Conforme esse modelo, não é preciso

passar por todos os domínios de processamento em uma ordem previamente estabelecida. Pode ser que todos, ou alguns deles, ocorram paralelamente. Além disso, no modelo reestruturado, as operações dos domínios são regidas pela pragmática, ou seja, por informações extratextuais que vão, juntamente com as informações linguísticas, orientar o leitor na construção do sentido do texto (COSCARELLI, 2003, P. 137).

Coscarelli (1999, p. 63) destaca que essa é mais uma das possíveis divisões da leitura e foi elaborada com fins didáticos, sendo provável que os processamentos nela previstos, tomados como interdependentes, ocorram em grande parte simultaneamente. Em outra ocasião, a autora complementa:

A interdependência entre os domínios é responsável pela desestabilização e estabilização do sistema. Ou seja, todos os domínios são acionados paralelamente e as alterações feitas na informação por um domínio obrigam todos os outros domínios

a se adaptarem àquela nova arquitetura (representação) da informação (COSCARELLI, 2003, p. 17).

3.2.1.1 Processamento lexical

No domínio do processamento lexical, são reconhecidas as palavras como pertencentes à língua ou possíveis nela, com a ativação de informações fonológicas, fonéticas, sintáticas e semânticas (FOSS, 1988).¹³ Para Balota (1990),¹⁴

no mínimo três tipos básicos de informação são ativados durante o reconhecimento de uma palavra: o significado da palavra, o seu som e sua forma visual. Segundo ele [Balota, 1990], [...] algum nível de análise visual deve ser necessária e anterior ao acesso do significado.

O processamento lexical, via de regra, se dá de forma automática e inconsciente nos leitores maduros (Coscarelli, 2002, p. 10), deixando de acontecer a leitura da palavra apenas no caso de o leitor desviar dela sua atenção (Coscarelli, 1993). Fatores que influenciam esse processamento: (i) a complexidade silábica e o tamanho da palavra; (ii) a frequência da palavra na língua; (iii) a familiaridade do leitor com a palavra; (iv) a probabilidade de uma palavra aparecer no contexto sintático, semântico e pragmático dado; (v) a ambiguidade lexical (Coscarelli, 2002, p. 10-13). A autora chama a atenção para que não se considere isoladamente nenhum desses fatores.

Observam-se, entre as “normas” de linguagem, descritas nos incisos I e II do art. 11 da Lei Complementar nº 95/98 (BRASIL, 1998b) para a obtenção de clareza e precisão, relacionadas às escolhas lexicais para a redação de leis, as seguintes:

I - [...]

a) usar as palavras e as expressões em seu sentido comum, salvo quando a norma versar sobre assunto técnico, hipótese em que se empregará a nomenclatura própria da área em que se esteja legislando; [...]

c) [evitar] neologismo [...];

II - [...]

¹³ *Apud* Coscarelli e Dillinger (1995, p.26).

¹⁴ *Loc.cit.*

- b) expressar a ideia, quando repetida no texto, por meio das mesmas palavras, evitando o emprego de sinonímia com propósito meramente estilístico;
- c) evitar o emprego de expressão ou palavra que confira duplo sentido ao texto;
- d) escolher termos que tenham o mesmo sentido e significado na maior parte do território nacional, evitando o uso de expressões locais ou regionais;
- e) usar apenas siglas consagradas pelo uso, observado o princípio de que a primeira referência no texto seja acompanhada de explicitação de seu significado; [...].

Dentre os tipos de palavras, termos e expressões que, segundo o LexEdit, *software* italiano para redação legislativa,¹⁵ dificultam a compreensão da lei, os seguintes relacionam-se diretamente com o processamento lexical: arcaísmo, neologismo, estrangeirismo, abreviação e abreviatura não consolidadas, algarismo para expressar ordem desacompanhado de marcador com essa finalidade, símbolos de unidade de medida (Soares, F., 2004, p. 151-153). Nesse sentido, Gibbons (2004, p. 288) aponta como um dos problemas da linguagem legal a presença de termos que só existem no domínio jurídico, além de termos oriundos da linguagem comum que são, porém, empregados em sentido diverso de seu uso cotidiano.

Maciel (2001, p.138-139), citando Cornu (1999), faz a seguinte grande separação dos termos da linguagem jurídica:

- a) aqueles que não existiriam se não tivessem sido criados especialmente para referenciar conceitos jurídicos; b) aqueles que, coletados da língua comum, como unidades simples ou unidades complexas, adquiriram a especificidade da área.

¹⁵ Dois esclarecimentos em relação ao LexEdit:

- a) existe também o LexEdit brasileiro, desenvolvido pelo Senado Federal, com base no *software* italiano (LEXEDIT, 2013);
- b) a versão atual do LexEdit italiano é denominada xmLeges Editor (XMLEGES EDITOR, 2011).

E apresenta exemplos de termos para essas duas categorias, conforme Quadro 3:

Quadro 3 – Termos jurídicos segundo seu uso na linguagem jurídica e na linguagem comum

Termos jurídicos por excelência :	Termos de dupla pertinência:		
<i>enfiteuse, decujus, anticrese, quirografário, exequatur, sucumbência, litisconsorte, judicante, fateusim, usucapião, testamentário, testamenteiro, testante, habeas-data, ad nutum, sursis.</i>	Termos jurídicos usados na língua comum: <i>usofruto, herança, salvo-conduto, quorum, tribunal, juiz, crime, julgamento.</i>	Termos da língua comum usados com sentido jurídico: <i>despejo, servidão, julgado, imposto, sentença, testador, tombar, tombado, tombamento.</i>	Termos com o sentido da língua comum e implicações legais <i>pai, mãe, filho, parente, cônjuge, empregado, empregador, férias, salário,</i>

Fonte: MACIEL, 2001, p. 140.

Ressalta-se que não foram encontrados estudos estatísticos de *corpora* representativos que relacionassem estruturas lexicais ou morfossintáticas à compreensibilidade do texto legal em língua portuguesa brasileira.

3.2.1.2 Processamento sintático

Alguns fatores que influenciam o processamento sintático: (i) a canonicidade e a complexidade sintática da sentença; (ii) a familiaridade do leitor com a estrutura sintática da frase; (iii) a presença ou não de frases labirinto; (iv) a ambiguidade sintática (COSCARELLI, 2002, p. 7-8).

Observam-se, entre as “normas” de linguagem, descritas nos incisos I e II do art. 11 da Lei Complementar nº 95/98 (BRASIL, 1998b) para a obtenção de clareza, relacionadas às escolhas sintáticas para a redação de leis, as seguintes:

- I - [...]
 b) usar frases curtas e concisas;
 c) construir as orações na ordem direta, evitando preciosismo [...] e adjetivações dispensáveis; [...]
 e) usar os recursos de pontuação de forma judiciosa, evitando os abusos de caráter estilístico.

Dentre as formas ou estruturas consideradas pelo LexEdit como dificultadoras da compreensão da lei (Soares, F., 2004, p. 151-152), as seguintes relacionam-se diretamente com o aspecto sintático: verbos em voz passiva, períodos longos, verbos auxiliares, conjunções no início da frase, conjunção e disjunção “e” e “ou”, recursos de pontuação.

Se, por um lado, a compreensibilidade do texto legal é dificultada por sua extrema tipicidade de texto escrito,¹⁶ por outro, conforme aponta Gibbons (2004, p. 287), o fato de os sistemas legais atuais terem sua origem em sistemas legais orais lhes traz expressivas consequências linguísticas, como a possibilidade de estruturas oracionais longas e complexas. Além disso, dificultam também a leitura da lei as longas frases nominais e preposicionais.

3.2.1.3 Processamento semântico local

O processamento semântico local, ou a construção da coerência (ou significado) local, compreende a análise das frases e das relações entre elas, e tem como resultado a elaboração de proposições (ou unidades de significado) pelo leitor com base no texto ou em seu conhecimento sobre o assunto; nesse caso, com a produção de inferências (Coscarelli, 1999, p. 57). A autora enumera os seguintes fatores dentre os que interferem no andamento da leitura, relacionados ao processamento semântico local: (i) o conhecimento prévio do leitor sobre o assunto tratado pelo texto; (ii) a manutenção do tópico; (iii) a canonicidade semântica e a adequação do significado à situação; (iv) a presença de metáfora ou sentido figurado pouco comuns; (v) a ambiguidade semântica; (vi) a coesão; (vii) a não contradição (p. 61).

Notam-se, entre os comandos da Lei Complementar nº 95/98 (BRASIL, 1998b) para a redação do texto legal que podem ser relacionados ao processamento semântico local, os seguintes:

¹⁶ Tal tipicidade pode ser verificada na representação, por Marcuschi (2001, p. 41), do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.

Art. 7º [...]

I - excetuadas as codificações, cada lei tratará de um único objeto;

II - a lei não conterà matéria estranha a seu objeto ou a este não vinculada por afinidade, pertinência ou conexão; [...]

Art. 11. [...]

II - para a obtenção da precisão: [...]

g) indicar, expressamente o dispositivo objeto de remissão, em vez de usar as expressões ‘anterior’, ‘seguinte’ ou equivalentes;

III - para a obtenção da ordem lógica:

a) reunir sob as categorias de agregação – subseção, seção, capítulo, título e livro – apenas as disposições relacionadas com o objeto da lei;

b) restringir o conteúdo de cada artigo da lei a um único assunto ou princípio;

c) expressar por meio dos parágrafos os aspectos complementares à norma enunciada no *caput* do artigo e as exceções à regra por este estabelecida;

d) promover as discriminações e enumerações por meio dos incisos, alíneas e itens.

Observa-se que os comandos da referida lei que definem as funções ou os tipos de conteúdo adequados às diferentes espécies de dispositivos,¹⁷ ou outras partes do texto legal, possibilitam criar padrões de sentido que podem ser resgatados pelo leitor antes mesmo da leitura do conteúdo de cada uma dessas partes, como é o caso dos comandos do citado inciso III do art. 11 e dos seguintes dispositivos, cujo conteúdo foi sintetizado na subseção 3.1.3:

Art. 3º A lei será estruturada em três partes básicas:

I - parte preliminar [...]

II - parte normativa, compreendendo o texto das normas de conteúdo substantivo relacionadas com a matéria regulada;

III - parte final, compreendendo as disposições pertinentes às medidas necessárias à implementação das normas de conteúdo substantivo, às disposições transitórias, se for o caso, a cláusula de vigência e a cláusula de revogação, quando couber.

Art. 4º A epígrafe, grafada em caracteres maiúsculos, propiciará identificação numérica singular à lei e será formada pelo título designativo da espécie normativa, pelo número respectivo e pelo ano de promulgação.

Art. 5º A ementa será grafada por meio de caracteres que a realcem e explicitará, de modo conciso e sob a forma de título, o objeto da lei.

Art. 6º O preâmbulo indicará o órgão ou instituição competente para a prática do ato e sua base legal.

Dentre as formas ou estruturas consideradas pelo LexEdit como dificultadoras da compreensão da lei (Soares, F., 2004, p. 151-153), relacionam-se diretamente com o processamento

¹⁷ Reserva-se, nesta tese, o uso do termo *dispositivo*, no domínio jurídico, para referência às partes do texto legal identificadas como artigo, parágrafo, inciso, alínea ou item, em consonância com o parágrafo único do art. 12 da Lei Complementar nº 95/98 (BRASIL, 1998b).

semântico local aquelas que contêm dupla negação, indeterminação supérflua ou imprecisão técnico-jurídica, ou não possuem significado normativo.

3.2.1.4 Construção da coerência temática

A construção da coerência temática, segundo Coscarelli (1999, p. 61), acontece quando o leitor relaciona o significado das sentenças (ou as proposições) entre si, “construindo com elas uma representação semântica de partes maiores do texto ou do texto inteiro”, representação essa que pode variar de acordo com os objetivos do leitor com sua leitura. A mesma autora indica que, além dos fatores que influenciam o processamento semântico local, influenciam especialmente a construção da representação semântica do texto: (i) a familiaridade do leitor com o gênero textual; (ii) a organização do texto; (iii) a capacidade do leitor de identificar as ideias mais importantes do texto, de acordo com seu objetivo de leitura (p. 61-62).

A Lei Complementar nº 95/98 (BRASIL, 1998b) traz, conforme mencionamos, comandos sobre como deve ser a estruturação, a articulação e a redação do texto legal, o que confere ao gênero lei uma significativa estabilidade, além da estabilidade conferida pela tradição jurídica, ao longo dos tempos. Pressupõe-se, diante daqueles fatores elencados por Coscarelli, que a observância de tais comandos pelo legislador e seu conhecimento pelo leitor sejam fatores de facilitação da leitura, sobretudo no que diz respeito à construção da coerência temática pelo leitor.

Maciel (2001, p. 120) sintetiza a questão do gênero do texto jurídico da seguinte forma:

o texto jurídico se constitui em um gênero peculiar cuja produção obedece a regras de redação que caracterizam os vários estilos decorrentes das mais variadas funções a que se propõe o Direito. Nessa perspectiva, distinguem-se, entre outros, o texto jurisprudencial, o texto notarial, o texto forense, o texto administrativo, o texto legislativo, o texto de doutrina, o texto parlamentar. Cada tipo particular tem uma feição própria que o distingue dos outros textos. Dessa maneira, a disposição na página, a estruturação do conteúdo, as preferências léxicas e sintáticas, os sinais tipográficos, o espaçamento, a numeração das seções e das páginas, entre outros detalhes formais, configuram um estilo próprio que não permite que sejam confundidos, mesmo visualmente, a certidão de óbito com o depoimento da testemunha no tribunal.

3.2.1.5 Processamento integrativo ou construção da coerência externa

O processamento integrativo, segundo Coscarelli (1999, p. 63), inclui a interpretação, pelo leitor, das informações do texto e a avaliação dessas informações de acordo com seus propósitos de leitura; tudo isso com o apoio das informações que ele tem na memória (seu conhecimento prévio), informações essas que serão ou não modificadas por aquelas e,

como resultado dessa integração das informações do texto, do leitor e da situação, pode-se ter o conhecimento revisto do leitor, isto é, essa integração pode acarretar modificações no conhecimento do leitor.

A autora segue afirmando que influenciam o processamento integrativo os fatores relacionados à construção da coerência temática e ainda (i) a capacidade do leitor para certos processos cognitivos (como fazer julgamento, generalizações e analogias) e (ii) a quantidade de informações relevantes para a compreensão do texto ativadas na mente do leitor.

Dada a complexidade com que se revestem a elaboração e a intertextualidade do texto legal, é fundamental, para uma leitura eficiente, que o leitor seja capaz de integrar não apenas as informações do texto com a de seu conhecimento prévio, mas também com as informações (ainda que um tanto superficiais no caso de o leitor não ser da área jurídica) do ordenamento jurídico no qual se insere o texto a ser lido.

Pascual (2012, p. 24-25), ao analisar as competências básicas que o estudante iniciante de Direito deve desenvolver nas aulas práticas, ressalta o caráter transversal das fontes do Direito, para apontar que não é suficiente conhecer as categorias das normas que existem no ordenamento jurídico e como elas se relacionam; é importante também entender a relação entre normas de distintos ordenamentos, e as vias para a solução de conflitos normativos, tratando-se, pois, de uma matéria de complexidade crescente.

Vemos, portanto, que o processamento integrativo na leitura da lei exige, de modo especial, que o leitor identifique e compreenda a estrutura, as relações entre enunciados, os processos de construção de sentido, as condições sociais de produção e circulação, os efeitos não apenas do texto legal, mas também dos outros gêneros textuais em que a informação jurídica se realiza.

Se nos propusemos, nesta subseção, a realizar o cruzamento entre elementos da técnica legislativa e de um modelo de leitura foi com o objetivo de buscar subsídios específicos para esta pesquisa. Os caminhos de diálogo entre áreas das Ciências da Linguagem e do Direito, no entanto, são vastos e já vêm sendo percorridos por estudiosos do mundo inteiro. No Brasil, temos como exemplo disso a Associação de Linguagem e Direito, com forte representação nos estados de Pernambuco e Santa Catarina.

A diversificação e o aprofundamento desse diálogo pode trazer ainda mais contribuições para a compreensão do processo de leitura da legislação, especialmente se considerados o instrumental teórico-metodológico da Teoria da Leitura, da Linguística Textual, da Análise Crítica do Discurso, da Sociologia da Linguagem, da Teoria Geral do Direito e da Legística, para a exploração de temas como: (i) as condições de produção da legislação, (ii) as funções e os objetivos, explícitos e implícitos, que a norma vem cumprindo na sociedade, (iii) os sujeitos envolvidos (e também aqueles daí excluídos) nos processos de elaboração e de fiscalização do cumprimento da lei, (iv) os tipos de linguagem privilegiados pelos gêneros jurídicos, (v) os conteúdos que lhes cabem, (vi) seus modos de construção de sentido, entre outros.

3.2.2 Um levantamento de estudos sobre a leitura do texto informativo impresso

Coiro e Dobler (2007, p. 218-219), ao realizarem um levantamento de estudos a respeito da compreensão na leitura do texto informativo impresso,¹⁸ ressaltam das conclusões dos autores estudados que: o leitor e as características do texto desempenham papel central na compreensão da leitura; o leitor proficiente emprega nesse processo estratégias tais como a pré-visualização do texto, o estabelecimento de metas, a formulação de previsão, o monitoramento da compreensão, a formulação de perguntas, a interpretação, o estabelecimento de conexões intra e extratextuais, a integração das pistas textuais ao conhecimento prévio; tais estratégias se

¹⁸ Esse levantamento de Coiro e Dobler (2007) foi realizado partindo de estudos que tratavam de temas como o ensino da compreensão (por ex.: PEARSON e DOLE, 1987, PREESLEY, 2000), o modelo de leitura construtivamente responsiva (por ex.: PREESLEY e AFFLERBACH, 1995), o desenvolvimento de estratégias de leitura (por ex.: PARIS, WASIK e TURNER, 1991), práticas de desenvolvimento da compreensão da leitura (por ex.: DUKE e PEARSON, 2002), o letramento na *middle* e na *high school* (por ex.: BIANCAROSA e SNOW, 2004), o uso do texto informativo por crianças (por ex.: DREHER, 2002). A título de esclarecimento, a *middle school* guarda semelhança com o período que vai do 6º ao 9º ano do ensino fundamental das escolas brasileiras, e a *high school* com o nosso ensino médio. (Referências conforme citadas por aquelas autoras.)

alteram e se tornam mais desafiadoras à medida que o leitor vai se deparando com novos textos informativos, no curso de sua escolarização fundamental; o texto informativo torna-se mais desafiador para os leitores quando eles têm de realizar uma tarefa específica de leitura, como buscar informação, realizar uma síntese a partir de múltiplas fontes, entre outras.

De tais estudos, Coiro e Dobler (2007) concluem ainda que quatro elementos aparecem como centrais nos processos integrativos de compreensão do texto informativo por leitores proficientes, sendo eles:

- a) o conhecimento prévio: as áreas do conhecimento prévio ativadas pelo leitor do texto informativo enquanto este constrói significado são: (i) o conhecimento prévio do tópico e (ii) o conhecimento prévio da estrutura do texto. O leitor que lança mão de ambas as áreas está mais apto a lembrar das ideias advindas do texto e a organizá-las mentalmente;
- b) o raciocínio inferencial: é a habilidade de ler nas entrelinhas, estabelecendo conexões não apresentadas explicitamente pelo texto; é o componente central da leitura proficiente. Leitores com conhecimento prévio suficiente tendem a fazer mais inferências que aqueles com menos conhecimento, para facilitar a sua compreensão acerca do texto informativo;
- c) a autorregulação: metacognição, no contexto da compreensão da leitura, envolve atividades conscientes e estratégicas de avaliação e autorregulação. Hacker propôs o termo leitura autorregulada para realçar a importância tanto do autoquestionamento quanto dos processos de autocorreção. Em consonância com essa perspectiva, nós adotaremos o termo autorregulação neste estudo para representar o duplo processo metacognitivo de avaliação e regulação que pode ocorrer durante a leitura na internet. O leitor proficiente em texto impresso conhece os processos eficazes de busca de informações e regula seu uso desses processos adotando estratégias alternativas quando algumas não funcionam. Já o leitor menos qualificado não monitora o uso de estratégias eficazes, nem tem em conta quais estratégias alternativas podem funcionar melhor quando o ciclo de compreensão se rompe;
- d) as variáveis emocionais relacionadas com a eficácia e a motivação: perspectivas contemporâneas sobre compreensão da leitura sugerem que variáveis motivacionais (como crença, valores, necessidades, objetivos e atitudes) influenciam o modo como se empregam as estratégias cognitivas de leitura e, por conseguinte, podem promover melhorias nos processos de leitura (COIRO e DOBLER, 2007, p. 219, tradução nossa).

3.2.3 Hipertexto e leitura *online*

Coscarelli (2009) compara a leitura de um texto em versão hipertextual com a leitura do mesmo texto em formato contínuo,¹⁹ demonstrando que a leitura na versão hipertextual não gera melhores resultados que a leitura do texto no formato contínuo, e que há uma pequena vantagem para a versão hipertextual apenas no caso da localização de informação explícita.

A autora cita também o caso de outros experimentos, como os descritos em Rouet *et al.* (1996), que corroboram esse resultado, o que, segundo conclui, justifica-se pelo fato de todo texto ser um hipertexto e toda leitura ser um processo hipertextual; no entanto, lembra haver estudos, como os de Landow (1992), Snyder (1996), Xavier (2007), Ramal (2002), que consideram a leitura de hipertexto diferente da leitura de texto contínuo, em virtude de conceberem textos e hipertextos como essencialmente diferentes (COSCARELLI, 2009, p. 554).

Ponderando a respeito da questão, Coscarelli (2009) salienta que as novas formas de escrever associadas à tecnologia digital fizeram surgir novos gêneros textuais, “muitos deles advindos da cultura impressa ou manuscrita, como o *e-mail*, o *blog*”, o que vem provocando mudanças no comportamento e no pensamento do leitor e do produtor de textos, mas adverte que essa sorte de mudanças “não deve ser vista como uma substituição das habilidades que o leitor precisa ter para lidar com o texto impresso, por outras que serão exclusividade do meio digital, mas uma ampliação daquelas” (p. 552). A autora aborda também as questões da busca e da multimodalidade de linguagem, avaliando que não seria novidade para o estudante buscar e encontrar textos na internet se ele tivesse o costume de fazê-lo na biblioteca e lembrando que há muitos anos o texto multimodal faz parte do cotidiano, seja “no cinema, nas revistas, jornais, cartazes, convites, livros ilustrados, entre outros” (p. 552-553).

Na mesma obra, Coscarelli (p. 554) define hipertextos como “textos não lineares que oferecem *links* ou elos para outros textos, que podem inclusive ser imagens, gráficos, vídeos, animações” e acrescenta a seguinte citação de Rouet, Levonen, Dillon e Spiro (1996):

¹⁹ A autora define a versão hipertextual como “texto digital subdividido em pequenas partes com *links* e menu para navegação” e o texto em formato contínuo como “texto ‘corrido’ em que todas as partes são apresentadas em parágrafos consecutivos” (COSCARELLI, 2009, p. 551).

No hipertexto, a informação é organizada como uma rede em que os nós sejam porções de textos (ex. lista de itens, parágrafos, páginas) e *links* são relações entre esses nós (ex. associações semânticas, expansões, definições, exemplos; virtualmente qualquer tipo de relação que possa ser imaginada entre duas passagens de texto).

Para corroborar o pressuposto de que as definições de hipertexto também se aplicam a textos que não estão em ambiente digital, nota-se que estes também podem conter marcas de não linearidade, como títulos, subtítulos, índices, pé de página, redes causais, cadeias referenciais etc. (COSCARELLI, 2006).

Ribeiro (2009, p. 75) distingue habilidades de navegação de habilidades de leitura, verificando haver assimetria entre navegação e leitura (compreensão), uma vez que “nem sempre os navegadores mais hábeis compreendem o que leem, assim como nem sempre aqueles que mostram dificuldades em navegar têm mau desempenho em leitura”. Em sua pesquisa, a autora atesta que “a leitura se constrói a partir de uma sobreposição complexa de habilidades” e que “embora seja importante que o leitor desenvolva letramentos vários, é possível apresentar habilidades assimétricas em relação a diferentes aspectos da leitura”.

A autora chega a essa distinção ao pesquisar a leitura de jornais impressos e na internet, recorrendo a um referencial teórico que considera os conceitos de letramento, agência de letramento, sistema de mídia e mídias mosaicas,²⁰ recuperados aqui (da forma como Ribeiro os apresenta) pela contribuição que trazem para o entendimento de questões relacionadas à leitura do hipertexto tanto em texto impresso quanto na internet, suas diferenças e congruências.

Segundo Ribeiro (2009, p. 77),

O *letramento* está relacionado aos usos efetivos que as pessoas fazem da alfabetização que tiveram. Os diversos espaços que orientam as práticas de indivíduos e comunidades para letramentos diversos são chamados de *agências de letramento*. Pessoas e comunidades podem ser letradas em espaços diversos e por meio de práticas as mais distintas. A partir das agências, um leitor pode se tornar letrado em vários níveis, que são o que Kleiman (1995) e Tfouni (2004) chamam de *graus de letramento*.

²⁰ Ribeiro (2009) adota a grafia *mídia mosaiquica* (com a terminação *-aiquica*, sem acento agudo) para esse termo, como forma de marcar inequivocadamente sua referência ao uso dele por Santaella (2004, *apud op. cit.*, p. 79), que traduz assim de Hotzman (1997, *loc. cit.*) o termo *mosaic media*, cunhado por McLuhan. Nesta tese, opta-se pela grafia *mídia mosaica*, adotando-se a grafia fixada para o adjetivo pelo Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, 2009), sem a perda da referência dessas autoras e autores para o termo.

O sistema de mídias é um sistema que inclui as diferentes mídias, de forma a sobrepô-las à medida que as novas mídias vão se juntando às anteriores, sem que necessariamente umas substituam outras; nesse devir, o leitor ou usuário “se apropria muito lentamente das técnicas recém-chegadas”, sendo que

O leitor da atualidade dispõe de muito mais formatos de texto, em suportes os mais diversos. Se alguns conflitos desapareceram, outros surgiram. Do ponto de vista do leitor, as *práticas* também se alteraram. E para aqueles com quem isso ainda não aconteceu, ao menos podem saber que os horizontes certamente se alargaram (RIBEIRO, 2009, p. 77).

A mídia mosaica, da qual o jornal e a hipermídia são representantes e cuja origem remonta ao telégrafo (segundo Heltzman, citado por Santaella, 1997),²¹ é caracterizada pela estrutura, planejada e tipicamente descontínua, fragmentária quanto aos seus segmentos textuais. A conexão desses segmentos pode ser feita de múltiplas formas na leitura, a depender das habilidades e intenções do leitor, e dos acessos possibilitados pelos segmentos.

Os conceitos e teorias até aqui apresentados indicam, pois, que a leitura é, por natureza, um processo complexo, não sendo esse caráter uma novidade da leitura na internet. Coscarelli e Novais (2010) reafirmam tal complexidade ao lembrar que a leitura implica a ação dinâmica de vários domínios de processamento (de caráter lexical, sintático, semântico, conforme já visto na subseção 3.2.1), conexões não previsíveis, percursos não lineares, entre outros e, conseqüentemente, implica também a auto-organização ou autorregulação de tudo isso pelo leitor a todo instante. O que define ainda a complexidade da leitura é o fato de, dessa forma, configurar-se como um sistema aberto, cujo comportamento emerge das interações de seus componentes (LARSEN-FREEMAN E CAMERON, 2008).²²

Apesar dessa abertura do processo de leitura, o texto (ou hipertexto) funciona não porque os leitores constroem a partir dele o mesmo sentido, mas porque há elementos nele que encaminham os leitores para direções semelhantes, entre os quais: aqueles que marcam o gênero textual (ao dar a conhecer a finalidade do texto), o suporte, as escolhas lexicais e

²¹ *Apud* Ribeiro (2009, p. 79).

²² *Apud* Coscarelli e Novais (2010, p. 37).

morfossintáticas, elementos da configuração gráfica do texto, as imagens e outros elementos não verbais (COSCARELLI e NOVAIS, 2010, p. 38).

Observa-se que, em se tratando do texto legal, há o esforço de se reduzirem ao mínimo as possibilidades de interação dos seus elementos verbais, tendo em vista ser fundamental para a democracia que, no Brasil, por exemplo, uma lei federal seja compreendida semelhantemente tanto no Amazonas quanto no Rio Grande do Sul, em Pernambuco ou no Mato Grosso. Tal esforço é evidenciado pelos inúmeros regramentos que cuidam da redação e da interpretação da lei, alguns dos quais já abordados neste capítulo.

O que acontece com a escalada da complexidade das mídias é que ela traz consigo a escalada da complexidade também dos processos de leitura, tanto em relação à oferta de (segmentos de) textos quanto em relação às possibilidades de conexão e aos elementos não verbais. Coscarelli e Novais (2010) apontam que a multimodalidade de linguagem (anterior à hipermídia, conforme já mencionado) demanda do leitor o reconhecimento das várias modalidades sígnicas. Os processos de navegação *online* exigem, por sua vez, a identificação de elementos próprios de navegação, como *link*, botão, janela, aba, ícone, e a integração dessa informação ao conteúdo verbal do texto; além de requererem o processamento sintático dessas unidades, como, por exemplo, quando o leitor precisa entender uma sequência de *links* que o levará a uma ação ou conteúdo (p. 39).

Coiro e Dobler (2007, p.215) avaliam que experiências exitosas de leitura na internet sugerem uma utilização mais complexa de: fontes de conhecimento prévio; estratégias de raciocínio inferencial; processos de leitura autorregulados.

Para a compreensão dessas novas complexidades, as autoras entendem ser necessário abordar a leitura (*online*):

- a) como um processo ativo, construtivo, no qual o leitor interage com o texto para a produção de significado;
- b) na perspectiva dos novos letramentos, tomando-se em conta que a natureza dos letramentos se altera rapidamente à medida que emergem as novas tecnologias;
- c) considerando-se a natureza flexível do processo cognitivo, que possibilita ao leitor selecionar e integrar as múltiplas estruturas de conhecimento das redes abertas de

informação, para que ele possa se adaptar às rápidas mudanças que lhe vão sendo postas de uma situação de leitura a outra.

3.3 O conhecimento da lei na era da Informática

A propósito de descrever um (à época) novo modelo de busca capaz de recuperar relevantes informações em um grande volume de textos, Savoy (1993-1994, p. 205) relata o então interesse do Centro de Pesquisa em Direito Público, da Universidade de Montreal, na integração entre sistemas da informação jurídica e sistemas de hipertexto. Para o autor, tal integração se justificava, entre outros argumentos, pelo fato de o documento legal não poder ser lido ou interpretado por si, cumprindo os *links* de hipertexto o papel de indicar as relações do documento com outras fontes legais, ou conduzir o leitor a explicações e comentários sobre conceitos jurídicos ambíguos, vagos, imprecisos ou difusos.

Quase uma década depois, com o avançar da Tecnologia da Informação, Soares, F. (2004, p. 75) resume da seguinte forma, inicialmente em cinco vertentes, as consequências do impacto tecnológico para a produção do direito:

- a) melhoria do domínio da documentação jurídica (jurisprudencial, legislativa e doutrinária);
- b) reconstrução do direito vigente (com a possibilidade de verificação diuturna das consolidações decorrentes de sistematizações, do controle das revogações e dimensionamento da cadeia de fontes do direito vigente) [...];
- c) favorecimento da coerência da ordem jurídica apesar da inflação normativa;
- d) utilização da informática jurídica na produção do direito (administrativa, jurisprudencial e legislativa);
- e) criação de redes de informação, incluindo o seu cruzamento entre diversos órgãos da estrutura do Estado.

No que diz respeito à avaliação do impacto das tecnologias da informação sobre a comunicação do discurso da lei propriamente, questiona:

- 1) O dever do Estado de informar sobre a existência da lei [...] estaria sendo satisfeito nos moldes atuais, considerando que este pressuposto se assentou nas máximas de

- segurança e certeza que informaram a construção jurídica no século passado, e à luz dos meios de comunicação disponíveis, e do volume de informação em circulação?
- 2) É possível sustentar e justificar que a informação acerca do enunciado é suficiente para apreensão do sentido das condutas prescritas e dos princípios enucleados?
- 3) A participação popular na formação da lei é instrumento hábil a tornar pública, bem como possibilitar a intervenção na escolha do sentido da lei de modo a otimizar aquele sentido?
- 4) Qual o papel da tecnologia e seu sentido axiológico [...] no sistema dos direitos fundamentais, de modo a incluir pessoas, socializar a informação, e dar-lhes conhecimento do exercício da soberania por representantes ou diretamente? (SOARES, F., 2004, p. 77-78).

A autora esclarece que a informática jurídica “tem como objeto as várias formas de aplicação da informática no domínio da documentação jurídica (bancos de dados jurídicos, rotinas automatizadas de trabalho e inteligência artificial)” e pode ser classificada, no aparelho estatal, de acordo com as suas aplicações, como (i) informática das fontes do Direito ou informática normativa, (ii) informática dos fatos jurídicos ou informática documentária, (iii) informática de gestão da administração judiciária e de assistência legal; sendo que já pode ser considerada atualmente uma quarta espécie, (iv) a informática jurídica administrativa, na qual se inclui o instrumental do governo eletrônico (p. 95).

Em consonância com as teorias sobre leitura *online* discutidas nas seções anteriores, Soares, F. (2004, p. 82-84) avalia que as novas dimensões comunicativas criadas com a aplicação da Tecnologia da Informação a banco de dados (quais sejam, aquelas relacionadas à interoperabilidade, entre os sistemas, à interatividade usuário–sistema, ao tempo real fixado pela virtualidade e à multimedialidade) requerem novas habilidades do usuário; assim, as tecnologias da informação, de um lado, libertam e, de outro, aprisionam, excluindo quem não tem habilidade para acessar as informações disponíveis e apreendê-las criticamente.

Soares, F. (2004, p. 293) contribui também ao relatar o poder das ferramentas de busca rápida (ainda recentes quando de sua pesquisa) embutidas nos bancos de dados governamentais *online*, que, além de facilitarem a localização de uma norma, explicitam, para o usuário, informações como a relação dessa norma com outras, se ela está em vigor ou se foi revogada etc. Tais ferramentas, segundo a autora, demonstram o papel estratégico da informática jurídica no auxílio à tarefa de desintrinchar a legislação brasileira, de modo a poder torná-la compreensível; tarefa essa que é dificultada pelo excessivo apreço dos governantes brasileiros pela publicação de normas, pelas confusas relações entre as normas em vigor no País e, ainda, pela nossa estrutura federativa, que multiplica os centros de produção normativa.

As teorias sobre conhecimento da lei na era tecnológica mostram-se, então, um conjunto de referenciais necessários para a observação e análise das estratégias de leitura da lei na internet, ao possibilitar o conhecimento das estruturas da informação jurídica nesse ambiente.

Um projeto relativamente recente para a organização da informação jurídica no Brasil é o LexML, oficialmente iniciado em 2005, sob a liderança do Senado Federal, cujo objetivo é

organizar a informação legislativa e jurídica disponibilizada em forma digital pelos vários órgãos dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, Advocacia Geral da União e Ministério Público, nas esferas Federal, Estadual, Municipal e Distrital, considerando o acervo de informações do passado, melhorando o processo de geração de novas informações no presente e se preocupando com a preservação da informação digital para o futuro. O Portal LexML – Rede de Informação Legislativa e Jurídica – (<http://www.lexml.gov.br>) viabiliza um novo ponto de acesso unificado às diversas fontes de informação legislativa e jurídica do governo, criando a infraestrutura para a viabilização do identificador unívoco e persistente. (LIMA, 2009, p. 116-117).

Lima ressalta que o LexML reúne as melhores práticas observadas em projetos com objetivos semelhantes de outros países e esclarece que, devido à influência do Direito Romano na organização do ordenamento jurídico do Brasil, as iniciativas de países que adotam o sistema *civil law* são mais aplicáveis à realidade brasileira do que as de países que adotam outros sistemas legais, sendo a Itália

um dos países com maior evolução na aplicação de novas tecnologias para a estruturação e organização de normas jurídicas no formato XML”. O Projeto Norme in Rete (Archi et. al. 2000), coordenado pelo CNIPA (Centro Nazionale per Informatica nella Pubblica Amministrazione), e realizado com o suporte do ITTIG (Istituto di Teoria e Tecniche dell’Informazione Giuridica) e da Universidade de Bolonha, é um projeto implantado desde 2002 com resultados expressivos. O Akoma Ntoso (VITALI, 2008) é um projeto promovido pelas Nações Unidas e realizado com o suporte de pesquisadores da Universidade de Bolonha com o objetivo de capacitar os parlamentos da África com novas tecnologias de informação e comunicação (LIMA, 2009, p. 117).²³

²³ Norme in Rete: Norma na Rede.

Centro Nazionale per Informatica nella Pubblica Amministrazione: Centro Nacional para a Informática na Administração Pública.

Istituto di Teoria e Tecniche dell’Informazione Giuridica: Instituto de Teoria e Técnica da Informação Jurídica. (Tradução nossa.)

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, na medida em que buscou descrever e entender diferentes aspectos do processo de leitura da legislação federal na internet, tomado em sua complexidade, e observacional, visto não ter havido a intervenção ativa da pesquisadora no curso da coleta de dados. É de caráter exploratório, pois trata-se de uma aproximação inicial do tipo de processo observado.²⁴

Tomou-se como condição elementar à pesquisa: a preservação do anonimato dos informantes e das organizações às quais eles se vinculam; o estabelecimento de padrões para identificação, categorização, acesso e preservação dos dados coletados; o emprego de ferramentas que assegurassem agilidade e segurança aos procedimentos.

A preparação da coleta de dados teve como ponto de partida os modelos, as estratégias e outras abordagens da leitura (incluindo-se como parte desta a navegação nas interfaces computacionais), apresentados nos capítulos 2 e 3.

A coleta em si, realizada individualmente com cada um dos 11 informantes e em ambiente controlado, consistiu, em linhas gerais, na resolução pelos informantes, na internet, de questões jurídicas que simulamos com base em normas legais de diferentes níveis.

Ressalvamos que, a princípio, o foco da observação seriam as estratégias de leitura do texto legal, este em sentido estrito. Ao mesmo tempo, sabendo-se que o sentido da norma jurídica se completa somente na conjunção com o contexto do fato jurídico (e com as outras fontes da informação jurídica) e procurando-se aproximar a situação da coleta àquela em que o cidadão efetivamente consulta a legislação (ou seja, àquela gerada por suas necessidades concretas), optou-se por adotar as questões jurídicas como ponto de partida da leitura da legislação, ainda que simuladas.

Tal opção, no entanto, levou os informantes, muitas vezes, a uma consulta mínima às fontes formais legislativas e, conseqüentemente, à diminuição das possibilidades de se revelarem as estratégias ligadas à leitura do texto da lei em si, o que – avalia-se – não chegou a representar um prejuízo para os objetivos inicialmente traçados para esta pesquisa.

²⁴ Classificação conforme Fontelles *et al.* (2009).

Tomando-se a técnica do protocolo verbal como ferramenta principal para a coleta, os informantes foram solicitados a, durante a resolução das questões, explicitar verbalmente, passo a passo, (i) suas opções de busca no ambiente computacional, (ii) seu processo de compreensão das informações lidas e (iii) seu processo de integração dessas informações para a construção de suas respostas. Tudo isso foi registrado por meio de formulários eletrônicos, de gravação audiovisual e de captura das telas de navegação em movimento.

O tratamento dos dados deu-se em duas etapas. Primeiramente, o áudio coletado foi transcrito. Em seguida, fez-se um levantamento, na transcrição e nos vídeos produzidos, das estratégias, facilidades e dificuldades adotadas ou encontradas por cada informante, as quais, à medida que iam sendo destacadas, eram registradas, já separadamente, com base nas categorias descritas no Quadro 7.

A análise dos dados consistiu, em linhas gerais, na comparação dos dados tratados, sob o ponto de vista (i) dos resultados parciais alcançados com o emprego de cada estratégia durante a solução das questões jurídicas propostas, (ii) das facilidades e dificuldades encontradas na internet para tal solução, (iii) da recorrência ou não das estratégias, facilidades e dificuldades, entre os informantes de um mesmo grupo e entre os grupos.

Conforme se observará nas análises, no horizonte do letramento jurídico ora pretendido e tendo em vista o caráter exploratório desta investigação, o percurso metodológico escolhido permitiu revelar mais aspectos desse letramento, na medida em que possibilitou observar uma diversidade maior de estratégias de navegação mais diversificadas, bem como de fatores facilitadores e dificultadores da identificação da informação jurídica.²⁵

Essas últimas colocações, de feição conclusiva, são antecipadas neste capítulo para esclarecer que os dados coletados são abordados, em muitos momentos, nesta tese, na perspectiva da leitura da informação jurídica e não apenas na perspectiva da leitura do texto legal em sentido estrito.

²⁵ Isso não exclui a necessidade de investigações focadas especificamente nas estratégias de leitura do texto normativo em si. Pelo contrário, pressupõe-se que estudos do tipo possam trazer significativos subsídios para a didática da leitura da lei nos períodos iniciais de cursos de graduação em Direito, por exemplo.

4.1 O protocolo verbal

O protocolo verbal ou *think-aloud protocol* – técnica pela qual o leitor é solicitado a pensar em voz alta enquanto realiza a leitura, e logo depois de realizá-la – foi adotado, nesta pesquisa, como técnica fundamental para a investigação das estratégias de navegação e compreensão em virtude de sua pertinência ter sido observada na maioria dos estudos de natureza semelhante, conforme relatado na seção 2.1, e em estudos sobre leitura de outros textos multimodais e sobre navegação e leitura *online* (GOMES, 2014, AZEVEDO, 2013, COSTA, 2012, RIBEIRO, 2009, COIRO e DOBLER, 2007, entre outros).

Oster (2001) utiliza-o, inclusive, no ensino-aprendizagem da leitura, na expectativa de que a verbalização do pensamento inclua comentários e questionamentos sobre o texto, explicita os conhecimentos prévios utilizados e as inferências ou predições formuladas para a construção da compreensão do texto. Segundo relata, isso contribui para identificar também as dificuldades e os pontos fortes do aluno, permitindo que o professor possa avaliar as necessidades de aprendizagem e, assim, planejar um percurso didático mais eficaz. Com o uso de tal técnica, a autora relata esperar que muitos dos pensamentos e estratégias que poderiam ser perdidos ou distorcidos em uma revelação *a posteriori* não o sejam.

Não obstante, compartilhamos com Tomich (2007) o pressuposto de que a verbalização retrospectiva permite, no caso, o acesso à percepção do leitor de como a leitura se processou, possibilitando, assim, além do próprio acesso a essa percepção, uma triangulação entre os dados, para se avaliar a sua validade.

Dessa forma, utilizamos, na coleta ora descrita, os dois tipos de protocolo verbal discriminados por Tomich: a autorrevelação (ou verbalização concorrente) e a auto-observação (ou verbalização retrospectiva, no caso, complementada por observações escritas pelo informante, quando necessário).

Consideramos, entretanto, que a situação de pesquisa pode por si provocar distorções, seja pela artificialidade do processo, seja por causar constrangimento ao informante, em virtude de ele estar sendo observado ou presumir que seus procedimentos serão avaliados em algum momento. Buscando minimizar tal constrangimento, esses aspectos foram explicados para cada

informante, no início do procedimento de coleta, e também durante, quando isso se fez necessário.

4.2 Preparação da coleta de dados

A coleta de dados foi planejada, conforme se apresenta nesta seção, visando garantir: (i) a heterogeneidade de informantes, de modo a permitir a comparação entre as estratégias de sujeitos incluídos digitalmente, com diferentes níveis de experiência com o texto jurídico e de diferentes gerações; (ii) a heterogeneidade dos tipos de atos normativos, de modo a permitir a revelação das variadas habilidades exigidas e dos obstáculos para a leitura de cada tipo; (iii) a caracterização dos informantes e de suas habilidades de leitura (da lei) na internet, conforme a percepção deles mesmos; (iv) a manifestação e a classificação das estratégias de leitura da lei na internet, em diálogo com a revisão de literatura e com o referencial teórico eleito para esta pesquisa; (v) a qualidade, a confiabilidade e a preservação dos dados; (vi) a dignidade e o conforto dos informantes; (vii) a contribuição da análise para a teorização sobre a informação jurídica e o aprimoramento de seus sistemas e de sua didática.

4.2.1 Grupos de informantes

A formação dos grupos de informantes teve como critérios principais a proficiência deles como leitores e usuários da internet e a sua heterogeneidade quanto à experiência na leitura de textos jurídicos, de acordo com a geração a que pertencem e conforme indicação de seus professores ou de reconhecidos profissionais da área jurídica.

Fazemos aqui uma ressalva acerca da noção de geração ora adotada, que, apoiada em Mannheim (1993), não circunscreve uma “unidade geracional” apenas ao aspecto etário, ou à contemporaneidade biológica de um grupo de indivíduos, circunscritos por possibilidades potenciais de um período histórico-social. Assim, adotamos uma noção de geração que pressupõe também a adesão desses indivíduos a tais possibilidades potenciais.

Nesse sentido, mencionamos o fator geracional nesta tese com o propósito de contrapor, de um lado, as gerações nascidas ou escolarizadas em um ambiente permeado intensamente pela tecnologia digital, identificadas aqui pela expressão “novas gerações”, e, de outro, as gerações anteriores, para as quais a tecnologia digital, ou a internet, constitui-se como novidade, já durante sua carreira profissional.

São, pois, os seguintes os grupos de informantes desta pesquisa:

- I) cinco estudantes do primeiro ano do ensino médio de escola federal;
- II) três bacharelados do curso de Direito em fase de elaboração de trabalho de conclusão de curso – TCC;
- III) três bacharéis em Direito, com no mínimo 10 anos de atuação como especialistas em Direito do Trabalho.

As estudantes do ensino médio, todas coincidentemente do sexo feminino, foram incluídas na pesquisa na expectativa de revelarem (a) quais tipos de dificuldades elementares são enfrentadas pelo leitor não proficiente em texto jurídico, na leitura da lei na internet, e também (b) se uma suposta maior familiaridade com a navegação na internet atribuídas às novas gerações poderia revelar estratégias capazes de compensar algumas daquelas dificuldades.

Diante da disponibilidade de sujeitos encontrada nesse grupo para o procedimento, optou-se por alterar de três para cinco a quantidade de suas informantes, de modo a aumentar a quantidade de situações a se observarem, sem prejuízo da análise, uma vez que não se trata de uma abordagem quantitativa. Tal opção acabou por servir como contrapeso à necessidade de reduzir, nesse grupo, o número de questões propostas, o que decorreu da avaliação, já em campo, de que a quantidade de tarefas inicialmente prevista representaria um excessivo esforço para as estudantes de ensino médio, devido à não proficiência delas em texto jurídico.

Com os bacharelados, esperava-se observar (a) as estratégias de navegação e compreensão possibilitadas pelo conhecimento geral das várias áreas do Direito (mais facilmente recuperável por eles que pelo grupo III, em função de estarem lidando mais detidamente com esse conhecimento no período em que se fez a coleta de dados), assim como (b) as facilidades e os problemas que o sistema jurídico brasileiro e as agências de informação jurídica apresentam, na internet, para leitores proficientes em textos jurídicos.

E, com os especialistas, esperava-se observar (a) as estratégias de navegação e compreensão possibilitadas pela experiência profissional no Direito; (b) as facilidades e os problemas que o sistema jurídico brasileiro e as agências de informação jurídica apresentam, na internet, para leitores proficientes em textos jurídicos.

A área de especialidade inicialmente escolhida havia sido o Direito em Telecomunicações, dado presumir-se ser das áreas menos experimentadas nos cursos de Direito, o que seria confirmado caso a caso, por meio do Questionário para Seleção de Informante. Entretanto, dada a dificuldade, ou mesmo impossibilidade, de conseguirmos especialistas dessa área que se voluntariassem para a coleta de dados nos moldes aqui descritos, adotou-se o Direito do Trabalho como área de especialidade, em virtude de uma presumida facilidade de encontrarmos, no meio jurídico trabalhista, profissionais com disponibilidade para colaborar com esta pesquisa, o que, na prática, foi confirmado.

Buscando preservar o critério de se referenciar em norma pouco experimentada pelos bacharelados, optou-se por abordar, em uma das questões jurídicas aplicadas, matéria trabalhista mais recentemente regulamentada, no caso, a regulamentação da realização de exame toxicológico pelo motorista profissional, objeto da Portaria MTPS nº 116/15 (BRASIL, 2015a), descrita na subseção seguinte.

4.2.2 Textos da legislação utilizados como referência para o questionário jurídico

Os atos normativos usados como referência para a formulação das questões jurídicas aplicadas aos informantes são todos de âmbito federal e foram escolhidos em função de possibilitarem, no conjunto:

- a) a consulta a textos legais de diferentes níveis hierárquicos ou graus de especialização;
- b) o enfrentamento de conceitos jurídicos menos ou mais determinados, menos ou mais fluidos;
- c) a consulta a *sites* governamentais com mecanismos especializados de busca jurídica e a busca por normas não disponibilizadas por *sites* do tipo;

d) a leitura de normas com diferentes padrões de qualidade no que diz respeito aos princípios da Legística Formal.

São, pois, os seguintes atos e os dispositivos tomados como referência para as questões jurídicas:

- art. 5º da Constituição Federal (BRASIL, 1988), por tratar-se de um dispositivo basilar de uma lei geral, afeto diretamente a todo cidadão brasileiro, e que enumera, em linhas gerais, os direitos e deveres individuais e coletivos;²⁶
- arts. 1º a 9º da Lei nº 12.527/11, conhecida como Lei de Acesso à Informação – LAI (BRASIL, 2011), por constituírem parte substantiva da lei que regula o acesso à informação previsto no inciso XXXIII do art. 5º da Constituição Federal;
- Decreto-Lei nº 5.452/43, que contém a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (BRASIL, 1943), por ser a norma geral da área de especialização do Direito eleita para esta pesquisa e possibilitar tratar de um conceito jurídico com baixo grau de determinação, no caso, a *justa causa*;
- Portaria nº 116/15 do então Ministério do Trabalho e Previdência Social – MTPS (BRASIL, 2015a), que regulamenta a realização dos exames toxicológicos previstos nos §§ 6º e 7º do art. 168 da Consolidação das Leis do Trabalho, por ser norma específica da área de especialização do Direito eleita para esta pesquisa, não disponibilizada pelos *sites* governamentais específicos de legislação e com um dispositivo cujo enunciado permite a resposta direta pelo informante;
- Resolução nº 1/10 do Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas – Conad (BRASIL, 2010c), por tratar-se de texto normativo cuja compreensão e aplicação são dificultadas pela inobservância de princípios da técnica legislativa.

²⁶ Segundo Ferraz Jr. (2003, p. 125), conforme classificação apresentada na seção 3.1, “as normas constitucionais são normas-origem para as normas legais, pois a Constituição subordina hierarquicamente as leis ordinárias: havendo contradição entre elas, prevaleceria aquela sobre estas”.

4.2.3 Material para a coleta de dados

O material para a coleta de dados, conforme descrito nas subseções seguintes, consistiu em: Roteiro para Coleta de Dados (APÊNDICE A); Questionário para Seleção de Informante (APÊNDICE B); Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C).

E foi organizado com base na adaptação do material elaborado por Gomes (2014) para o estudo sobre a interação de usuários com o Portal de Periódicos da Capes e à luz das referências para a formulação das categorias de estratégias, descritas na seção 4.5.²⁷

4.2.3.1 Roteiro para Coleta de Dados

O Roteiro para Coleta de Dados (APÊNDICE A), ferramenta utilizada para guiar-nos na condução da coleta, divide o procedimento em seis partes: 1) preparação do ambiente; 2) recepção do informante; 3) identificação e caracterização do informante; 4) execução das tarefas propostas, mediante autorrevelação e auto-observação; 5) encerramento.

4.2.3.2 Questionário para Seleção de Informante

O Questionário para Seleção de Informante (APÊNDICE B) destinou-se a coletar dados do informante em relação a: 1) identificação pessoal; 2) escolaridade e profissionalização; 3) habilidades de leitura de texto impresso; 4) habilidades de busca da informação na internet; 4) habilidades para leitura de texto digital; 5) experiência de leitura de texto de legislação.

A princípio, o questionário foi formulado para auxiliar na seleção de informantes quando o número de candidatos a participar da pesquisa superasse as três vagas previstas em um

²⁷ Eventuais divergências entre o emprego de termos como *leitura*, *navegação* e *busca* no material de coleta e seu emprego nos capítulos desta tese devem-se ao fato de tal material ter sido elaborado antes que uma definição de tais termos estivesse suficientemente delimitada para esta pesquisa.

determinado grupo. Mas, na prática, o questionário foi aplicado a todos os informantes (lembrando que todos os candidatos se efetivaram informantes), tendo em vista ter se mostrado instrumento apropriado para levantar a percepção deles sobre suas habilidades, contribuindo com mais uma visada para caracterizá-los.

O questionário foi elaborado e aplicado *online*, no editor Google Forms (2016).

4.2.3.3 Formulário de Atividades do Informante

O Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C), dividido em quatro seções, funcionou como um roteiro para o informante, durante o procedimento em si, e foi preenchido com a realização simultânea do protocolo verbal.

Suas seções:

- uma seção inicial, para identificar brevemente o informante e apresentar-lhe a estrutura do próprio documento e as instruções para realizar o procedimento;
- Seção 2 – Verificação da clareza e compreensão das instruções: composta pela tarefa I, que traz uma questão jurídica e uma solicitação para que o informante descreva como chegou à resposta dessa questão;
- Seção 3 – Busca, leitura e compreensão de textos da legislação federal:²⁸ composta pelas tarefas de II a V, sendo que as tarefas II, III e V trazem uma questão jurídica cada, e a tarefa IV duas questões jurídicas,²⁹ todas essas questões acompanhadas de solicitação de descrição semelhante àquela da tarefa I;
- Seção 4 – Coleta de dados adicionais sobre a realização das tarefas de II a IV: composta por perguntas sobre a percepção do informante sobre seus processos de navegação e

²⁸ “Seção 3 – Busca, leitura e compreensão de textos da legislação federal” foi o título da seção no formulário aplicado. Revendo-o, posteriormente, avalia-se que mais adequado à terminologia, e conceituação, adotada de modo geral nesta pesquisa seria algo como “Seção 3 – Da busca à compreensão de textos da legislação federal”.

²⁹ A tarefa IV é identificada muitas vezes, nesta tese, pela sua divisão em tarefa IV-1 e tarefa IV-2, cada uma dessas correspondendo a uma das questões jurídicas da tarefa IV.

compreensão durante a coleta e sobre a disponibilização da informação jurídica na internet. Sua função é auxiliar a verbalização retrospectiva.

Conforme mencionado anteriormente, optamos, para as tarefas de I a V, por aplicar perguntas que simulam fatos ou problemas jurídicos (em vez de perguntas para a interpretação direta do texto legal, mediante “leitura linear” deste), pressupondo-se que, assim, teríamos uma situação mais próxima daquela quando o cidadão busca a lei (partindo de um problema concreto, e não meramente para tomar conhecimento dela). Tal opção objetivou também oportunizar uma maior exploração dos processos de navegação na internet, visto exigir do informante descobrir o tipo de matéria em questão, a hierarquia do texto que a normatiza, o órgão que a emite, sua versão digital atualizada e confiável, o que favoreceria a revelação de outras estratégias, facilidades e obstáculos para o acesso à lei.

Esse formulário foi elaborado e aplicado *online*, no editor Google Forms (2016).

4.2.4 Dispositivos e *software* para a coleta de dados

Utilizou-se para a coleta de dados um *notebook* Sony Vaio, conectado à internet por redes *wifi* ou pelo modem USB 4G LTE externo Vivo e a uma *webcam* Logitech, com microfone, modelo HD Pro C920. O *software* instalado no *notebook* para a produção audiovisual é o Camtasia Studio TechSmith, na versão 8.6.0, com funcionalidades que permitem captura de tela e de movimentos do cursor do *mouse*, entrada de vídeo e áudio e edição do material gravado. O navegador Web usado foi o Google Chrome (2017).

4.2.5 Abordagem dos (candidatos a) informantes

O contato inicial com os candidatos a informante do ensino médio e profissional aconteceu durante as aulas de Língua Portuguesa, com o auxílio do professor da disciplina. Na ocasião, fez-se, para toda uma turma do primeiro ano, a apresentação resumida do projeto de pesquisa e

das condições de realização da coleta. A proficiência deles em navegação na internet e em leitura foi atestada a princípio por seu professor de Língua Portuguesa.

Os estudantes do curso de Direito tiveram sua proficiência em pesquisa jurídica atestada a princípio por seus orientadores de estágio ou de TCC e foram convidados por mensagem de texto via telefone, com apresentação da pesquisa e das condições da coleta.

Os especialistas em Direito do Trabalho, do serviço público ou da iniciativa privada, foram indicados por advogados da área ou representantes sindicais, dentre bacharéis com no mínimo 10 anos de notável atuação na especialidade. A abordagem deles foi feita, inicialmente, por telefone ou por correio eletrônico.

4.3 Coleta-piloto

Elaborado o material de coleta, foi realizada uma coleta-piloto com estudante do curso de Letras, em fase de conclusão de sua segunda graduação, habituada à leitura de alguns textos jurídicos, porém sem familiaridade com a pesquisa jurídica na internet.

A coleta-piloto foi realizada em abril de 2016, na residência da pesquisadora, em ambiente silencioso, com interferência externa minimizada, e permitiu:

- verificar a compreensibilidade, a pertinência e a eficiência do material para a coleta, descrito nas subseção 4.2.3;
- analisar o intervalo de tempo necessário para realizar as tarefas e a necessidade de se fixar limite de tempo para isso;
- prever a interação necessária entre pesquisadora e informante;
- testar o desempenho dos dispositivos e do *software* adotados na coleta;
- avaliar o preenchimento *online* dos documentos do Google Forms (2016) e seu sistema de registro, tabulação e disponibilização dos dados;

- promover a adequação do procedimento ao tempo máximo de 150 min;
- verificar a necessidade de adequações de outra natureza.

4.4 A coleta em si

A coleta de dados propriamente dita iniciou-se em agosto de 2016 e foi concluída em agosto de 2017. Os procedimentos previstos para ela procuraram assegurar: a compreensão, pelos informantes, das tarefas a serem executadas; a efetiva possibilidade de se executarem tarefas, em função de sua complexidade e do tempo disponível para elas; condições de conforto para o informante; o registro de todas as ações do informante e dos percursos de navegação por ele adotados durante a leitura; a confiabilidade e a utilidade dos dados coletados.

4.4.1 Caracterização dos informantes

Esta subseção traz três quadros e um gráfico contendo uma caracterização dos informantes, realizada com base nos dados fornecidos por eles mesmos, em resposta ao Questionário para Seleção de Informante (APÊNDICE B).

Os dados contidos nos quadros 4, 5 e 6 são de caráter objetivo e trazem informações autodeclaradas sobre sexo (feminino ou masculino), faixa etária, grau de escolaridade e sobre a experiência dos informantes com o texto jurídico. E os dados contidos no Gráfico 1 trazem informações sobre habilidades de leitura de textos do seu cotidiano, autoatribuídas pelos informantes.

Quadro 4 – Caracterização das informantes estudantes do ensino médio

ATRIBUTO	INFORMANTE				
	M1	M2	M3	M4	M5
Sexo	feminino	feminino	feminino	feminino	feminino
Faixa etária	14-17 anos	14-17 anos	14-17 anos	14-17 anos	14-17 anos
Escolaridade	ensino médio incompleto	ensino médio incompleto	ensino médio incompleto	ensino médio incompleto	ensino médio incompleto
Quantas vezes leu um texto de legislação	de 4 a 10 vezes	de 1 a 3 vezes	de 1 a 3 vezes	de 4 a 10 vezes	de 1 a 3 vezes
Tema(s) principal(is) do(s) texto(s) de legislação lido(s)	crimes cibernéticos, diretrizes do ensino e direitos dos estudantes	reformas no ensino médio, <i>impeachment</i> e aposentadoria	Educação e irradiação de alimentos	leis e projetos de leis atuais e polêmicos, projetos de lei relacionados a atividades de inclusão de gênero	lei para os estudantes

Notas: Dados declarados pelas estudantes, em resposta ao Questionário para Seleção de Informante (APÊNDICE B).

Legenda: M - estudante do ensino médio

Quadro 5 – Caracterização dos informantes bacharelados em Direito

ATRIBUTO	INFORMANTE		
	B1	B2	B3
Sexo	masculino	masculino	masculino
Faixa etária (anos)	20-25 anos	26-30 anos	20-25 anos
Escolaridade	superior incompleto	superior incompleto	superior incompleto
Tipo de organização em que realiza estágio	órgão federal fiscalizador	órgão do Executivo municipal	escritório de advocacia trabalhista
Quantas vezes leu um texto de legislação	inúmeras	inúmeras	inúmeras
Tema(s) principal(is) do(s) texto(s) de legislação lido(s)	diversos, inclusive textos estrangeiros	cooperativismo, Filosofia Jurídica, legislação urbanística	Direito do Trabalho

Nota: Dados declarados pelos bacharelados, em resposta ao Questionário para Seleção de Informante (APÊNDICE B).

Legenda: B - bacharelado

Quadro 6 – Caracterização dos informantes especialistas em Direito do Trabalho

ATRIBUTO	INFORMANTE		
	E1	E2	E3
Sexo	masculino	masculino	feminino
Faixa etária	45-50 anos	35-40 anos	51-55 anos
Escolaridade	Mestrado	Especialização	Graduação
Tipo de organização em que desenvolve a função	escritório de advocacia e entidade sindical	escritório de advocacia e entidade sindical	órgão federal fiscalizador
Tempo de atuação na área trabalhista	mais de 25 anos	mais de 10 anos	mais de 30 anos
Quantas vezes leu um texto de legislação	inúmeras	inúmeras	inúmeras
Tema(s) principal(is) do(s) texto(s) de legislação lido(s)	Direito do Trabalho e Direito Sindical	Direito do Trabalho e Processo do Trabalho	Direito Constitucional, Direito do Trabalho e Processo do Trabalho

Nota: Dados declarados pelos especialistas, em resposta ao Questionário para Seleção de Informante (APÊNDICE B).

Legenda: E - especialista

Uma ressalva sobre o conjunto de perguntas de caráter objetivo incluídas no Questionário para Seleção de Informante, que originaram os dados contidos nesses quadros: se entre tais perguntas estivessem incluídas perguntas sobre o contexto familiar e o nível socioeconômico dos informantes e sobre a escola em que realizaram o ensino fundamental ou médio, sobretudo no tocante às estudantes do ensino médio e aos bacharelados, os dados poderiam ter contribuído também para avaliar o impacto desses fatores no desempenho dos informantes.

O Gráfico 1 sintetiza informações sobre habilidades de leitura de textos do cotidiano dos informantes, autoatribuídas por eles. Para cada grupo de habilidade descrita no gráfico, foram consideradas as seguintes habilidades específicas:

- a) habilidade em ler texto impresso: identificar o significado das palavras e a relação delas na frase, ou no período; relacionar os sentidos das partes do texto; utilizar conhecimento prévio para a integração das informações;
- b) habilidade em pesquisar na internet: reconhecer mecanismos de busca simples e avançados; diferenciar, nos resultados da busca, os tipos de *site* e de formatos de documentos indicados; criar expressões de busca produtivas;³⁰ avaliar a pertinência dos resultados e a confiabilidade dos *sites* ou informações indicadas;
- c) habilidade em ler texto digital: reconhecer os elementos visuais das páginas, em sua relação com o texto escrito; utilizar as opções do navegador que favorecem a navegação; identificar os menus de navegação das páginas e a hierarquia dos conteúdos disponibilizados; reconhecer as diversas mídias incluídas em uma página e suas possibilidades para a compreensão das informações apresentadas.

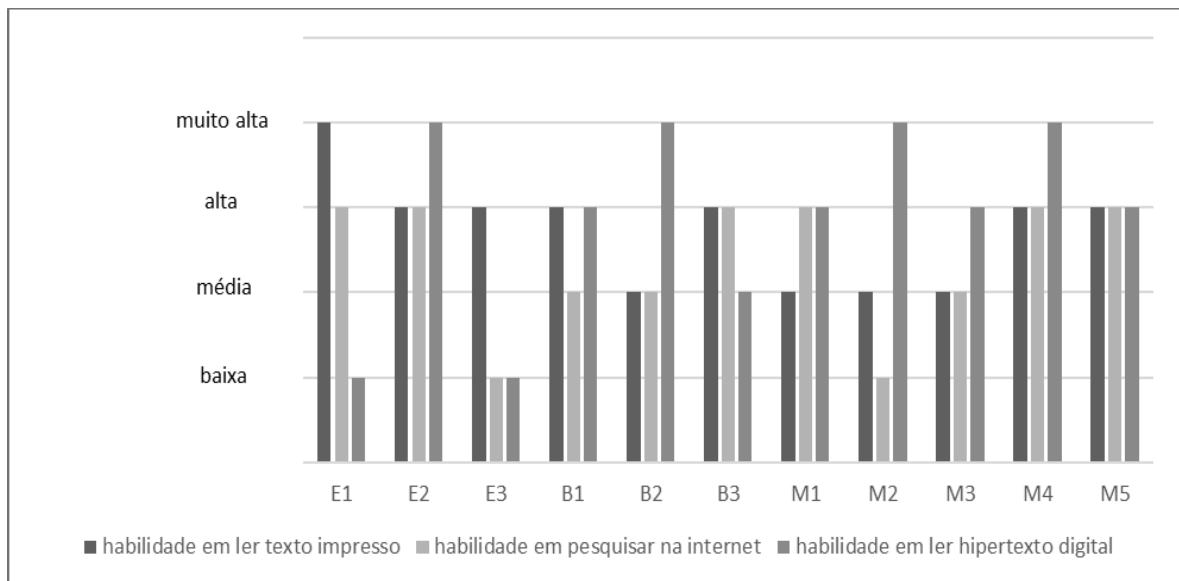
Para cada habilidade dessas havia uma pergunta específica, que apresentava, em seu campo de resposta, uma destas duas sequências de alternativas: I) *frequentemente - algumas vezes - raramente - nunca*, ou II) *muita dificuldade - dificuldade média - habilidade média - facilidade média - muita facilidade*.

³⁰ O termo “produtivo”, nesta tese, é utilizado para caracterizar a busca, a expressão de busca, o resultado de uma busca ou o emprego de uma estratégia que cumpriu o objetivo com o qual foi selecionado ou realizado pelo leitor, ou que permite ao leitor evoluir na sua leitura sem se afastar de uma compreensão razoável.

A sequência I foi usada nas perguntas que se referiam à frequência com que os informantes realizavam determinadas ações durante sua leitura cotidiana. Para o cômputo, no Gráfico 1, das respostas a tais perguntas, as alternativas da sequência foram valorizadas de 1 a 4, em ordem crescente ou decrescente, a depender se a ação objeto da questão era considerada tipicamente de sujeitos com menor grau de proficiência em leitura (como, por exemplo, interromper o movimento dos olhos para reconhecer uma palavra específica, ou seu significado, em uma frase), ou tipicamente de sujeitos com maior grau de proficiência em leitura (como, por exemplo, utilizar conhecimentos anteriores sobre o tema tratado, ou sobre a realidade de um modo geral, para construir a compreensão a respeito de um texto lido pela primeira vez).

A sequência II foi usada nas questões que se referiam diretamente às habilidades, por meio de enunciados como “Para reconhecer os mecanismos de busca simples, você possui:”. Nesse caso, as alternativas da sequência foram valorizadas de 1 a 5, em ordem crescente apenas.

Gráfico 1 – Habilidades de leitura autoatribuídas pelos informantes



Legenda: E - especialista
B - bacharelado
M - estudante do ensino médio

Os dados assim computados foram utilizados para um conhecimento inicial acerca dos informantes, mas não foram considerados como elementos propriamente de análise, sobretudo

porque não foi possível observar, durante a resolução das questões jurídicas, os mesmos aspectos abordados pelas perguntas que os geraram.

A título de exemplo, a pesquisa necessária para a resolução das questões jurídicas praticamente não exigiu dos informantes a pesquisa avançada, e os textos em que as estudantes do ensino médio se basearam para avaliar previamente suas habilidades de leitura eram textos do seu cotidiano escolar, diferentemente da maioria dos textos que tiveram de consultar para a resolução das questões jurídicas.

Observamos também uma variação no grau de subjetividade das respostas que geraram o Gráfico 1, o que pode ter sido motivado por um rigor diverso, entre os informantes, para a autoavaliação. Por exemplo, o especialista E1 atribuiu a si baixa habilidade para a leitura do hipertexto digital; no entanto, seu desempenho efetivo para essa leitura foi alto durante a resolução das questões jurídicas. Já a autoavaliação das estudantes M1, M2 e M3, no geral, foi menor que a autoavaliação das estudantes M4 e M5, mas esse contraste não foi observado dessa forma, na resolução das questões.

E, ainda, a opção por um questionário de autoavaliação padronizado para todos os informantes deixou de considerar a diversidade de interesses e habilidades que podem influenciar o desempenho de cada um deles. Assim, mesmo um informante não demonstrando determinada habilidade, seu desempenho pode ser satisfatório para os usos que ele faz ou necessita fazer da leitura no ambiente digital.

Exemplo disso foi a especialista E3, que atribuiu a si baixa habilidade para a pesquisa na internet e para a leitura do texto digital, o que em certa medida se comprovou durante a resolução das questões jurídicas, apesar de isso não a ter impedido de responder satisfatoriamente a todas as questões. Ao mesmo tempo, ela declarou que navega pouco pela internet aberta, porque, em seu trabalho, usa um sistema de informação jurídica próprio.

Nesse sentido, consideramos que, se tivesse havido uma correspondência maior entre os aspectos abordados nas perguntas que geraram o Gráfico 1 e os aspectos possíveis de se verificar na resolução das questões jurídicas, o cruzamento dos dados do gráfico com os demais dados desta pesquisa poderia ter contribuído para revelar o nível de correspondência entre a autoimagem dos informantes e o desempenho efetivo deles; o que, por sua vez, poderia ter contribuído para uma reflexão sobre processos pedagógicos de autoavaliação.

4.4.2 O contexto da coleta

Nesta subseção, o contexto da coleta de dados é caracterizado em função do turno, do ambiente e do período de sua realização, bem como de fatores pessoais que determinaram a limitação do tempo dos informantes e de seu grau de concentração e empenho na solução das tarefas propostas.

A coleta com as estudantes do ensino médio foi realizada pela manhã, na escola em que elas estudavam, no gabinete que seu professor de Língua Portuguesa dividia com outra professora, em período de tempo que somava o horário da aula da disciplina e o do intervalo. Em alguns casos, as estudantes puderam se estender um pouco além do intervalo, em outros não.

Havia momentos de mais silêncio e outros de algum ruído na sala, com poucas interrupções devido a fatores externos, mas isso não atrapalhou a concentração das estudantes para a realização do procedimento. Em todos os casos, elas se empenharam em solucionar as questões até o limite de suas possibilidades, mesmo quando demonstravam insatisfação com seu desempenho.

Ressalva-se que, do procedimento com a estudante M1, foram capturados apenas a tela e os movimentos do cursor do *mouse*, pois o dispositivo para gravação do audiovisual externo desconectou-se logo no início da coleta, sem que isso tivesse sido notado durante todo o procedimento.

A coleta com os bacharelados ocorreu no turno da manhã, na residência da pesquisadora, local escolhido por eles, em ambiente silencioso, sem interrupção externa. Com dois deles, o período do procedimento alongou-se para além do previamente calculado, em função da disponibilidade de tempo deles no dia. Em todos os casos, eles se empenharam em solucionar as questões até o limite de suas possibilidades e do contexto do procedimento, demonstrando níveis de concentração compatíveis com a complexidade das tarefas e vontade de estender a discussão para além dos temas propriamente da pesquisa.

A coleta com os especialistas ocorreu nos seus locais de trabalho, por opção deles, em turnos variados, em ambiente silencioso, sem interrupções externas significativas. Em dois casos, o

período do procedimento limitou-se em virtude de compromissos posteriores dos especialistas, o que não representou prejuízo para a coleta; no outro, o período alongou-se um pouco para além do previamente calculado, em função da disponibilidade de tempo do especialista no dia, conjugada com sua predisposição para estender a discussão sobre temas circundantes à pesquisa. Todos os especialistas se empenharam em solucionar as questões até o limite de suas possibilidades, demonstrando níveis de concentração compatíveis com a complexidade das tarefas.

Foi possível observar, em todos os informantes, a percepção da relevância desta pesquisa, a identificação com seus objetivos expressos e a satisfação por estarem contribuindo para o alcance desses objetivos.

4.4.3 O procedimento de coleta de dados em si

A coleta de dados propriamente dita, com previsão de duração de 120 min, foi orientada pelo Roteiro para Coleta de Dados (constante do APÊNDICE A, descrito na subseção 4.2.3.1) e realizada estando informante (diante da câmera de gravação e manuseando o *notebook*) e pesquisadora no mesmo ambiente, lado a lado, conforme simulado pela Figura 1.

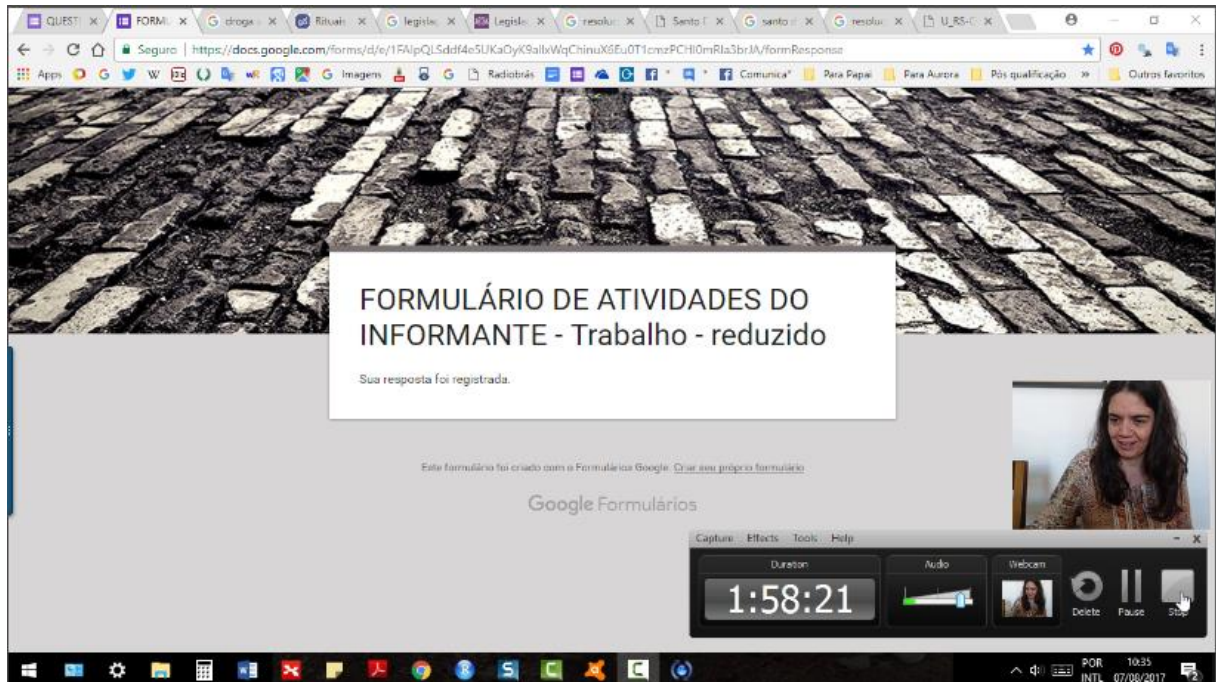
Figura 1 – Ambiente de coleta



(simulação)

Todo o percurso da coleta foi registrado em audiovisual, no formato TREC, o que compreendeu a captura, em tela cheia, das janelas e páginas que iam sendo abertas durante a navegação, com os movimentos do cursor do *mouse* nelas, bem como o registro da voz do informante (e eventualmente da pesquisadora) e de sua imagem em *close*; esta em janela reduzida, no canto direito inferior da tela, conforme simulado pela Figura 2.

Figura 2 – Demonstração de imagem capturada (congelada)



O procedimento de coleta, sintetizado pela Figura 3, dividiu-se nas seguintes etapas:

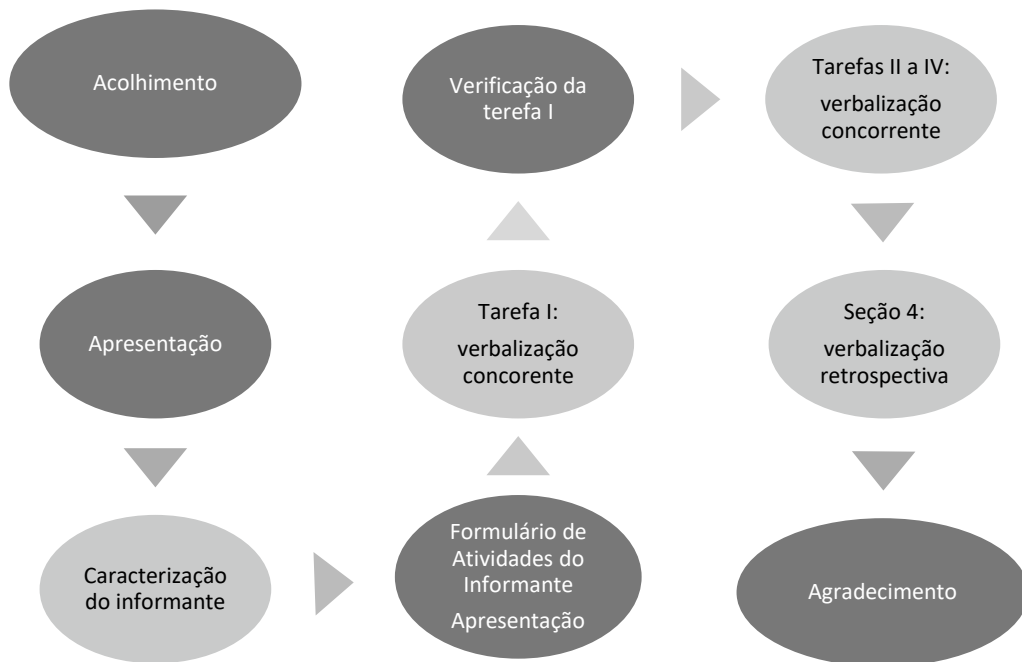
- 1º) acolhimento do informante;
- 2º) apresentação, em linhas gerais, dos objetivos e etapas do procedimento;
- 3º) preenchimento *online*, pelo informante, do Questionário para Seleção de Informante (APÊNDICE B, descrito na subseção 4.2.3.2);
- 4º) leitura e preenchimento *online*, pelo informante, da seção inicial do Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C, descrito na subseção 4.2.3.3), com: apresentação do formulário e dados de identificação pessoal, do local, dia e horário do procedimento;
- 5º) orientação ao informante sobre os tipos de pensamento a serem verbalizados (protocolo verbal do tipo autorrevelação, ou verbalização concorrente) durante a realização das tarefas de I a V;
- 6º) leitura e solução *online*, pelo informante, da tarefa I da Seção 2 do Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C): a tarefa I constava de uma questão de

conteúdo jurídico e de um campo para que o informante descrevesse como havia chegado à resposta de tal pergunta. Para a solução da questão, o informante poderia consultar livremente a internet. Esta tarefa foi aplicada a todos os informantes;

- 7º) diálogo entre pesquisadora e informante para verificar eventuais incompreensões ou falta de clareza quanto às orientações dadas inicialmente, de acordo com a verbalização realizada pelo informante na resolução da tarefa I;
- 8º) leitura e solução *online* das tarefas de II a V da Seção 3 do Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C): cada tarefa constava de uma questão de conteúdo jurídico e um campo para que o informante descrevesse como havia chegado à resposta de tal questão. Para a solução das questões, o informante poderia consultar livremente a internet. Essas tarefas foram aplicadas a todos os especialistas bacharelados, sendo que foram aplicadas em parte às estudantes do ensino médio, conforme indicado no Quadro 9;
- 9º) preenchimento *online* da Seção 4 do Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C), composto de perguntas sobre: os processos de navegação na internet; os processos de leitura propriamente e compreensão dos textos legais; a disponibilização da informação jurídica na internet. Essa etapa objetivou coletar dados não evidenciados durante a resolução das tarefas de I a V, bem como estimular o informante a realizar a verbalização retrospectiva. A resposta a algumas perguntas dessa seção era dispensada quando se considerava que elas já haviam sido respondidas suficientemente, no decorrer das tarefas.

Durante a realização das tarefas de I a IV, a intervenção da pesquisadora ocorreu apenas para pedir alguma verbalização complementar, ou para controlar o tempo dispendido em cada ação, de modo a garantir a realização de todas as tarefas propostas.

Figura 3 – Fluxograma do procedimento de coleta de dados



Legenda: forma cinza-escuro: ação cuja agente é a pesquisadora
 forma cinza-claro: ação cujo agente é o informante

4.5 Tratamento dos dados

O tratamento dos dados objetivou assegurar condições para a preservação, o esclarecimento, a verificação da validade e a sistematização dos dados, o acesso a eles e a visão analítica de seu conjunto, incluindo, em linhas gerais:

- a) elaboração do quadro Estratégias de leitura da lei na internet (QUADRO 7), que descreve as estratégias de leitura, agrupando-as nas seguintes categorias: planejamento de leitura, busca e seleção de informações, processamento local, processamento integrativo e análise crítica. Essas categorias e estratégias são resultado da compilação das categorias e estratégias descritas por Moretó (2014), Coiro e Dobler (2007), Dias e Novais (2009), Coscarelli (2003), sob orientação de uma primeira observação dos dados coletados;
- b) geração de arquivos de áudio das videogravações produzidas;

- c) transcrição das falas, partindo dos arquivos de áudio;
- d) roteirização do percurso de cada informante, em cada tarefa, com anotação sequencial (por categoria e tipo de estratégia): das expressões de busca empregadas; dos *sites* e documentos consultados; de falas significativas relacionadas ao seu estado emocional e à sua experiência com a internet e com a informação jurídica;
- e) anotação, em destaque, por tarefa, da sequência de expressões de busca utilizadas, com marcação daquelas que produziram resultados considerados pelo informante (conforme exemplificado pelo QUADRO 13);
- f) levantamento dos gêneros textuais consultados pelos informantes, classificados, para fins desta pesquisa em: gêneros legislativos (leis, decretos, resoluções, portarias), gêneros jurisprudenciais (decisões de tribunais), monografias (teses e dissertações), artigo científico (artigos veiculados em publicações científicas), parecer, artigo técnico de opinião (textos veiculados em *sites* jurídicos com a opinião ou parecer de juristas sobre matéria jurídica), gêneros didáticos (cartilhas e textos explicativos veiculados por *sites* governamentais, por *sites* de preparação para concursos e similares), gêneros jornalísticos (notícias e reportagens), verbete (de dicionário, glossário ou enciclopédia) (GRÁFICO 8);
- g) levantamento, por informante, da ocorrência de estratégias de processamento da leitura empregadas (conforme QUADRO 7).

Quadro 7 – Estratégias de leitura da lei na internet³¹

CATEGORIAS	ESTRATÉGIAS	DETALHAMENTO
Planejamento da leitura (intencionalidade)	<ul style="list-style-type: none"> definir os objetivos da leitura identificar o fato jurídico eleger as fontes de informação jurídica para orientar a interpretação monitorar as estratégias de leitura adotadas 	<ul style="list-style-type: none"> - engajar-se na solução da questão - interpretar as demandas enunciadas nas questões propostas - considerar os conceitos jurídicos suscitados pelo fato - monitorar a interpretação das demandas enunciadas nas questões - reformular as estratégias de planejamento
Busca e seleção de informações (navegação na hipermídia digital)	<ul style="list-style-type: none"> utilizar as interfaces do equipamento utilizar interfaces do navegador de internet utilizar interfaces das páginas da internet 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as funcionalidades do equipamento - comandar as operações no equipamento - reconhecer e utilizar os menus e os outros recursos do navegador para busca e recuperação de dados - identificar as informações do navegador sobre a evolução do processamento dos comandos dados - criar e utilizar atalhos para páginas e <i>sites</i> de referência - identificar a hierarquia dos conteúdos de uma página ou portal de internet - reconhecer e utilizar os menus e botões de comando, assim como os recursos da página para busca e recuperação de dados - reconhecer e utilizar recursos de busca simples e avançado (com conectores) - identificar a extensão dos documentos digitais

³¹ Quadro elaborado para fins desta pesquisa. Na sua aplicação a planos de ensino-aprendizagem, as estratégias provavelmente serão adaptadas e detalhadas de acordo com as necessidades reveladas pelos diferentes contextos educacionais.

		<ul style="list-style-type: none"> - identificar os elementos visuais da página que levam a seus conteúdos expansíveis ou a outras páginas, como <i>links</i>, ícones, botões e outros tipos de atalho - identificar os recursos da página que indicam a evolução dos comandos dados
	formular expressões de busca	<ul style="list-style-type: none"> - formular expressões de busca de acordo com os objetivos da leitura e os conceitos jurídicos percebidos no enunciado das questões - avaliar a eficiência das expressões de busca considerando os resultados gerados por elas - reformular as expressões de busca
	avaliar a pertinência dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> - ler seletivamente os resultados - escolher os resultados com vistas a alcançar os objetivos da leitura - avaliar a confiabilidade dos <i>sites</i> indicados nos resultados
	predizer o conteúdo dos textos	<ul style="list-style-type: none"> - predizer o conteúdo dos textos selecionados na busca
	ler seletivamente os textos	<ul style="list-style-type: none"> - ler os textos com diferentes velocidades de leitura e níveis de atenção, para localizar nele as informações pretendidas
Processamento local (léxico, sintaxe e semântica local)	atribuir significado aos termos e fraseologias	<ul style="list-style-type: none"> - formular hipótese para o significado das palavras - identificar sentidos para os termos e fraseologias - consultar dicionários e glossários em busca do significado de termos e fraseologias do texto - certificar-se da grafia das palavras
	estabelecer a relação sintática entre palavras, expressões, frases de fragmentos do texto	<ul style="list-style-type: none"> - identificar a retomada de um referente - atribuir relação de (des)continuidade, complementação ou oposição entre as partes de um dispositivo da norma ou de um parágrafo textual

	parfrasear, resumir ou interpretar fragmentos do texto	- buscar um sentido original para as partes do texto
Processamento integrativo (gênero textual, intertextualidade e conhecimento prévio)	identificar a estrutura e as partes do texto	- distinguir as partes do texto - atribuir funções para as partes do texto - identificar a abrangência temática das partes do texto
	integrar o conjunto das informações do texto	- atribuir relação de (des)continuidade, complementação ou oposição entre os dispositivos da norma ou entre os parágrafos do texto - integrar as remissões internas ao conjunto do texto - reconstruir a cronologia interna do texto
	estabelecer a extensão dos efeitos das normas ou a extensão dos conceitos jurídicos	- identificar a extensão de sentido dos termos e das fraseologias das normas - identificar o caráter mais particular ou geral do efeito das normas - estabelecer a delimitação de um conceito jurídico em contextos específicos, ou formular hipótese nesse sentido
	atribuir período de validade das normas	- identificar a cláusula ou o período de vigência das normas - identificar as indicações de referência das normas alteradoras - reconhecer o caráter transitório de dispositivos das normas
	utilizar conhecimento prévio	- recorrer a conhecimento ou experiência pessoal anterior (conceitos, regras, interpretações ou outros contextos) para a interpretação dos textos e monitoramento da leitura - formular hipótese com base em conhecimento prévio - revelar preferência prévia por determinados <i>sites</i> de busca ou de informação jurídica - decidir, previamente a qualquer busca, por qual norma ou outro tipo de texto consultar

	monitorar o conhecimento prévio	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a pertinência do conhecimento prévio utilizado - reformular o conhecimento prévio
	recorrer às diferentes fontes da informação jurídica	<ul style="list-style-type: none"> - identificar os diferentes gêneros das fontes da informação jurídica e suas funções - avaliar a validade e a pertinência das informações jurídicas para a solução das questões postas
	integrar informações de fontes diversas	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar fontes de diferentes tipos ou ordenamentos na interpretação da informação jurídica - aplicar os conceitos e princípios jurídicos na estruturação da solução das questões postas - elaborar síntese dos conteúdos das diversas fontes
Análise crítica (reflexiva, problematizadora)	avaliar interface	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a eficácia das próprias interpretações
	avaliar a própria interpretação dos textos	<ul style="list-style-type: none"> - reformular as próprias interpretações
	avaliar a qualidade e a validade jurídica dos textos e informações	<ul style="list-style-type: none"> - indicar os elementos que garantem a qualidade e a validade dos textos e informações - expressar opinião pessoal sobre a qualidade dos textos e informações - problematizar a tarefa proposta - expressar opinião sobre fato encontrado ou ocorrido na internet
	reconhecer tensões em uma informação, norma, ou no sistema jurídico	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar as informações ou normas com um contexto sócio-histórico

descrever e avaliar o processo pessoal de leitura da lei na internet

- indicar a existência de conflitos ou contradições nas relações sociais estabelecidas pelos textos, ou subjacentes a eles

- expressar opinião pessoal sobre do sistema jurídico brasileiro

- narrar retrospectivamente passos ou estratégias do processo de leitura da informação jurídica na internet

- expressar opinião pessoal sobre o próprio processo de leitura da informação jurídica na internet

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS OBSERVADAS

Este capítulo apresenta uma síntese e uma análise comparativa das estratégias de leitura da informação jurídica na internet observadas durante a realização das tarefas de I a V.

Lembramos que o ponto de partida para esta pesquisa foi a busca por estratégias eficientes de leitura da lei na internet. Conforme descrito no capítulo 4, para provocar o emprego dessas estratégias pelos informantes, optamos por aplicar-lhes questões jurídicas e não por testar sua compreensão a respeito de um texto legal específico, de modo a simular um contexto de leitura mais próximo àquele em que o cidadão busca a norma jurídica, frente a um fato ou problema concreto e não para conhecê-la exaustivamente.

Tal opção, no entanto, exigiu a ampliação do objeto de leitura a ser considerado. Da observação das estratégias de leitura da legislação passamos, portanto, à observação das estratégias de leitura da informação jurídica.

Por outro lado, desde a fase de tratamento dos dados coletados e conforme descrito neste capítulo, constatamos que os informantes produziam diferentes soluções por meio de estratégias semelhantes e também soluções semelhantes por meio de estratégias diversas. Percebemos daí que a eficiência que buscávamos investigar não decorria essencialmente de uma ou outra estratégia e sim dos modos como as estratégias eram empregadas. É por isso que não nos referimos mais, nesta tese, à eficiência de uma estratégia por si e sim à sua utilização de forma produtiva, ou à eficiência de seu emprego.

Sobre o conteúdo das tarefas: cada uma trouxe uma questão jurídica a ser solucionada pelo informante, à exceção da tarefa IV, que se subdividiu em IV-1 e IV-2, conforme discriminado no Quadro 8.

Quadro 8 – Questões jurídicas aplicadas aos informantes

TAREFA	QUESTÃO JURÍDICA	IDENTIFICAÇÃO RESUMIDA DA QUESTÃO
I	O atentado a bomba contra um imóvel vazio, por motivo de vingança pelo não pagamento de uma dívida, é considerado crime inafiançável e insuscetível de graça ou anistia?	tarefa I (atentado a bomba)
II	As visitas a um centro de detenção provisória estão suspensas por suspeita de rebelião. Nessas condições, é direito da pessoa internada no centro a assistência religiosa?	tarefa II (assistência religiosa)
III	Uma universidade federal concluiu recentemente pesquisa sobre o fluxo de refugiados no Brasil. Um cidadão que desenvolve estudos sobre o assunto pede à instituição os resultados da pesquisa. A instituição é obrigada a disponibilizar esses resultados para o solicitante? Se sim, em que situação?	tarefa III (divulgação de pesquisa)
IV-1	Motoristas e trocadores de uma empresa de ônibus organizam entre eles, uma vez por mês, um bolão da Mega-Sena. De acordo com a legislação brasileira, isso é motivo para demissão por justa causa?	tarefa IV-1 (justa causa)
IV-2	O caminhoneiro, antes de ser admitido como empregado, deve ser submetido a testes para detectar a presença de drogas ou medicamentos em seu organismo. De acordo com a legislação brasileira, quais drogas ou medicamentos são esses?	tarefa IV-2 (exame toxicológico)
V	No Brasil, existe alguma norma válida que permite o uso de droga alucinógena em rituais religiosos?	tarefa V (droga alucinógena)

Nota: Questões reproduzidas do Formulário de Atividades o Informante (APÊNDICE C).

Essas questões foram respondidas conforme indicado no Quadro 9.³²

As questões enunciadas nas tarefas de I a IV-1 e na tarefa V previam as alternativas sim ou não. Mas, em algumas delas, os informantes relativizaram suas respostas, fazendo-o por escrito na própria questão ou oralmente. A ocorrência disso encontra-se marcada com um asterisco no Quadro 9 e aparece em diversos exemplos ao longo deste capítulo.

A questão IV-2 previa como resposta a especificação das drogas e medicamentos que devem ser investigados no exame toxicológico obrigatório para a admissão do motorista profissional. As respostas apresentadas no Quadro 9 indicam se o informante considerou conclusivamente para a solução da questão:

³² As observações sobre a qualidade das respostas dadas às questões encontra-se na subseção 5.3.8.

Nas quatro seções iniciais deste capítulo, a síntese e análise dos dados encontra-se dividida pelas categorias de estratégias constantes da primeira coluna do Quadro 7. A exceção são as categorias que, nesse quadro, estavam separadas por “Processamento local” e “Processamento integrativo” e, daqui em diante, estão reunidas na categoria “Estratégias de processamento da leitura”.

As categorias de estratégias que constituem cada uma dessas seções são, portanto, as seguintes:

- 1) estratégias de planejamento da leitura, abrangendo: a identificação do fato ou problema jurídico enunciado; a delimitação do fato ou do problema jurídico;
- 2) estratégias de busca e seleção de informações, que, relacionadas aos processos de navegação no hipertexto digital, abrangem: os modos de utilização das interfaces do equipamento computacional, do navegador de internet e das páginas aí acessadas; os critérios para formulação de expressões de busca; os critérios para seleção dos resultados das buscas;
- 3) estratégias de processamento da leitura, abrangendo: o domínio lexical e sintático, na percepção mais imediata dos sentidos de fragmentos dos textos lidos; a integração do conjunto das informações acessadas entre si e com o conhecimento prévio;
- 4) estratégias de análise crítica, abrangendo: a avaliação dos recursos de disponibilização da informação; a avaliação do conteúdo das informações; o reconhecimento de tensões nas informações consultadas ou no sistema jurídico; a descrição e a avaliação do processo pessoal de leitura na internet.

Ressalvamos que, apesar de muitas das estratégias de análise crítica integrarem também o processamento da leitura, pois são responsáveis, em boa parte, pela produção de inferências, optamos por descrevê-las em separado, devido ao volume de observações que suscitaram.

Conforme se pode verificar ao longo deste capítulo, à medida que se foram evidenciando as primeiras regularidades e particularidades no emprego das estratégias pelos informantes, e até mesmo a ausência de algumas delas, fez-se necessária a revisão das categorias e mesmo da delimitação de algumas estratégias. A nova configuração das estratégias de cada categoria é apresentada no início da respectiva seção ou subseção.

5.1 Estratégias de planejamento da leitura

São consideradas estratégias de planejamento da leitura, para fins desta análise, as estratégias empregadas pelo informante para:

- identificar o fato ou problema jurídico enunciado pela questão: destacam-se aqui, além das estratégias empregadas propriamente para a identificação do fato ou problema, as estratégias mobilizadas para compreender o enunciado da questão, previamente a tal identificação;
- delimitar juridicamente o fato ou problema enunciado pela questão: destacam-se aqui as estratégias mobilizadas para identificar as normas que regulamentam o fato ou problema de maneira genérica e aquelas que restringem a aplicação dessas normas, frente às circunstâncias que caracterizam o fato ou problema.

Tais estratégias, discriminadas no Quadro 10, encontram-se agrupadas e analisadas nas subseções seguintes.

Quadro 10 – Estratégias de planejamento da leitura empregadas pelos informantes

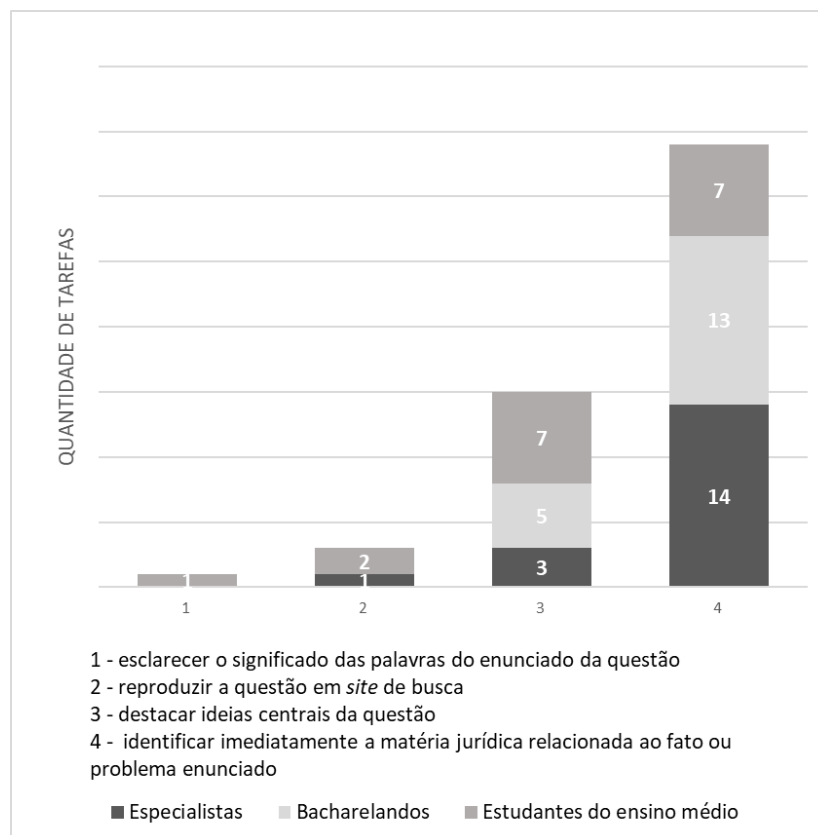
Estratégias gerais	Estratégias específicas
Identificar o fato ou problema jurídico	<ul style="list-style-type: none"> • esclarecer o significado das palavras do enunciado da questão • reproduzir a questão em <i>site</i> de busca • destacar ideias centrais da questão • identificar imediatamente a matéria jurídica relacionada ao fato ou problema
Delimitar juridicamente o fato ou problema jurídico	<ul style="list-style-type: none"> • realizar pesquisa exploratória sobre o fato ou problema • formular hipóteses sobre quais normas considerar <ul style="list-style-type: none"> pela legislação pela jurisprudência por publicações técnico-científicas por princípios e conceitos jurídicos por fontes informais da informação jurídica por conhecimento de mundo • orientar a delimitação jurídica do fato ou problema

5.1.1 Identificar o fato ou problema jurídico enunciado pela questão

As estratégias empregadas para identificar os fatos ou problemas a solucionar variaram tanto em função das condições dos informantes de realizar essa identificação imediatamente após a primeira leitura da questão, quanto da necessidade deles de, para isso, decompor o enunciado da questão. Assim, em cada tarefa, os informantes, num primeiro momento, empregaram uma ou mais estratégias de identificação dos fatos ou problemas enunciados.

O Gráfico 2 indica, por grupo de informantes, a quantidade de tarefas em que se empregou cada uma dessas estratégias. Ressalvamos que, no grupo de especialistas, todos eles realizaram todas as tarefas, totalizando 18 tarefas, assim como no grupo de bacharelados; já o grupo das estudantes realizou ao todo 17 tarefas.

Gráfico 2 – Emprego das estratégias de identificação do fato ou problema



Nota: Total de tarefas realizadas por grupo de informantes: especialistas (18); bacharelados (18); estudantes do ensino médio (18).

O Gráfico 2 aponta, então, que, para identificar o fato ou problema proposto, nenhum especialista empregou a estratégia de esclarecer o significado de qualquer palavra do enunciado. Destaca-se, porém, que, na tarefa I (atentado a bomba), a especialista E3 considerou que a expressão “imóvel vazio” referia-se a “lote nu”, e não a imóvel desabitado ou sem a presença de pessoas, como se havia presumido na elaboração da questão. Isso a levou a orientar-se, inicialmente, pela ideia de “atentado a bomba em lote”.

Em relação à estratégia de reproduzir a questão em *site* de busca, apenas um especialista a empregou, justificando sua opção da seguinte maneira:

como a pergunta tá bem direcionada é bem plausível imaginar que isso já foi tratado outras vezes... então como eu já tenho ela por escrito eu vou direto na busca vendo se eu consigo uma resposta mais objetiva possível para a partir daí eu ter subsídios pra fazer uma pesquisa mais apurada (protocolo verbal, especialista E2, tarefa I).

No entanto, o emprego dessa estratégia não retornou resultados produtivos para o especialista, devido, provavelmente, ao fato de o enunciado da questão ser longo ou suscitar temas jurídicos bastante variados.

Quanto à estratégia de destacar ideias centrais da questão, cada especialista a empregou apenas uma vez, de modo produtivo e em tarefas cujas matérias não se relacionavam com sua área de especialidade, ou não eram comuns no seu cotidiano, conforme descrito a seguir.

Na maioria das vezes, então, todos os especialistas identificaram imediatamente a matéria jurídica relacionada ao fato ou problema enunciado nas questões. Ao que tudo indica, a facilidade deles para isso esteve relacionada não apenas à sua experiência com o Direito do Trabalho: no caso do especialista E1, ele mesmo declarou que sua curiosidade no campo do Direito o leva a uma constante atualização em outras áreas que não a trabalhista; quanto ao especialista E2, foi possível notar nele a predileção por resolver problemas jurídicos que o desafiem; em relação à especialista E3, as próprias funções do cargo que ela desempenha lhe exigem um conhecimento que extrapola a área trabalhista, ainda que tal cargo seja identificado com essa área.

Os bacharelados, por sua vez, não precisaram esclarecer o significado de qualquer palavra dos enunciados das questões, nem reproduziram esses enunciados em *site* de busca. As estratégias que utilizaram para identificar os fatos ou problemas enunciados foram mesmo destacar ideias centrais da questão e identificar imediatamente as matérias jurídicas a eles relacionadas.

Nesse aspecto, o bacharelado B2, na tarefa III (divulgação de pesquisa), relatou que estava tendo dificuldade para destacar a ideia central da questão e explicou, da seguinte forma, como buscava superar essa dificuldade:

essa pesquisa... como fazer... ela na minha cabeça tá mais difícil do que o normal... porque eu tô pensando onde estaria a obrigatoriedade de uma instituição pública de oferecer informação no que concerne à pesquisa... acho que se depois de pensar muito eu não chegasse a um caminho bom de pesquisa eu ia começar por caminhos genéricos... eu ia escrever obrigatoriedade instituição pública resultado pesquisa... mas isso me parece ruim pra começar a pesquisa... me parece embora eu vá descobrir isso na pesquisa que não deve ter uma lei que coloca essa obrigatoriedade de um jeito tão ligado à questão que eu quero... então eu tô pensando de onde pode vir a obrigação da instituição de oferecer resultados... porque no direito essa obrigação tem que sair de algum lugar... então vamos fazer né? obrigação? vamos pôr dever de publicidade pesquisas instituições públicas (bacharelado B2, tarefa III, sobre divulgação de pesquisa).

Já na tarefa IV-2 (exame toxicológico), o mesmo bacharelado B2 destacou como ideia central “drogas”, de modo genérico, sem considerar como especificidade da matéria tratada as drogas ou medicamentos vedados ao motorista profissional. E ele não reviu essa sua estratégia ao longo da realização da tarefa, o que o afastou de uma solução razoável para a questão.

Na maioria das vezes, os bacharelados B1 e B3 identificaram imediatamente a matéria jurídica relacionada ao fato ou problema enunciado nas questões, sendo que o bacharelado B2 alcançou essa identificação imediata na metade das tarefas.

Curiosamente, em relação à tarefa V (droga alucinógena), todos os bacharelados haviam participado, havia pouco tempo, de alguma atividade acadêmica que mencionava o uso do chá da ayahuasca em rituais do movimento religioso Santo Daime, o que lhes facilitou a identificação imediata da matéria relacionada ao problema enunciado.

A variação no emprego das estratégias de identificação dos fatos ou problemas jurídicos enunciados, entre os bacharelados, parece decorrente, sobretudo, do fato de dois deles, os

bacharelados B1 e B3, dedicarem sua atenção a temas variados do Direito, enquanto o bacharelado B2 demonstrou um interesse por uma variedade mais restrita de temas jurídicos.

Quanto às estudantes, apenas uma delas, em uma única vez, empregou a estratégia de esclarecer o significado das palavras previamente à identificação do fato ou problema a solucionar. No caso, a estudante M2, na tarefa I (atentado a bomba), buscou o significado dos termos *inafiançável* e *anistia*. A busca para ela foi produtiva, porque, apesar de não lhe ter sido suficiente para esclarecer o significado desses termos, levou-a aos dispositivos da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que dispõem sobre crimes inafiançáveis, o que orientou sua leitura daí em diante.

Já a reprodução da questão em *site* de busca, nessa fase inicial, foi realizada apenas duas vezes pelas estudantes: uma pela estudante M2, na tarefa V (droga alucinógena), e outra pela estudante M5, na tarefa IV-1 (justa causa). Ambas promoveram pequenas alterações nos enunciados das questões antes de reproduzi-las no *site* de busca, na intenção de induzir resultados mais adequados para a solução das questões. No caso, os resultados foram produtivos quando tais alterações não excluíram ideias centrais das questões.

Na maioria das vezes, as estudantes conseguiram identificar as matérias relacionadas aos fatos ou problemas enunciados partindo da estratégia de destacar ideias centrais das questões. Exceção a isso foi a estudante M1, nas tarefas III e V.

Quanto à estratégia de identificar imediatamente a matéria, três estudantes a empregaram duas vezes, e duas estudantes, uma vez, sendo a ocorrência maior disso na tarefa IV-1 (justa causa), quatro vezes, e na tarefa IV-2 (exame toxicológico), duas vezes.

No caso da tarefa IV-1, as estudantes mostraram certa familiaridade não apenas com o conceito de demissão por justa causa, mas também com o decreto-lei que a regulamenta, a Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943). Já em relação à tarefa IV-2, a estudante M2 narrou que tinham participado, recentemente, na escola, de um evento sobre drogas que havia abordado, entre outros assuntos, o uso de substâncias ilícitas pelos caminhoneiros.

Verificamos, portanto, que nenhuma das estratégias tratadas nesta subseção pode ser considerada por si eficiente ou não. Sua eficiência é relativa, dependendo do modo como é empregada, monitorada ou conjugada com outras estratégias e, ainda, de fatores alheios às habilidades do leitor.

Por exemplo, a busca pelo significado de termos, no caso da estudante M2, mencionado anteriormente, não foi suficiente para esclarecer-lhe o sentido dos termos buscados, sendo, nesse aspecto, ineficiente. No entanto, foi eficiente na medida em que conduziu a leitora para os dispositivos constitucionais que tratam do fato investigado. Contribuíram para isso a lógica dos algoritmos do buscador, no caso o Google,³³ e o fato de a estudante ter incluído na ideia central que destacou um “termo jurídico por excelência” (usando as palavras de Maciel, 2001, conforme Quadro 3).

Já a reprodução da questão em *site* de busca mostrou-se ineficiente quando seu enunciado era extenso ou, quando adaptado, excluiu termos essenciais para a identificação da matéria tratada.

O destaque de ideias centrais da questão mostrou-se eficiente quando as ideias destacadas incluíram os aspectos juridicamente relevantes do fato ou problema a solucionar, e também quando as ideias destacadas incluíram aspectos das situações concretas da matéria em questão largamente discutidas na sociedade, ou em um setor dela.

Como exemplo dessa última situação, temos a opção dos especialistas E1 e E3 e da estudante M2, na tarefa IV-2 (exame toxicológico), de destacar a ideia central inserindo a figura do caminhoneiro. No caso, a legislação trata do exame para o motorista profissional de modo geral, mas, à época da coleta de dados, boa parte da grande mídia estava abordando o problema na perspectiva do trabalho do caminhoneiro. Assim, as buscas baseadas nisso trouxeram como resultado várias matérias jornalísticas que contribuíram para a identificação da matéria pertinente à questão.

Portanto, o destaque das ideias centrais dos fatos ou problemas dependeu de conhecimento jurídico prévio ou do conhecimento de mundo do leitor. Porém, ao mesmo tempo, a falta desse conhecimento pôde ser compensada, em alguns casos, à medida que as informações acessadas traziam novos conhecimentos significativos em relação às matérias tratadas nas questões.

Quanto à identificação dessas matérias, isto dependeu também do conhecimento jurídico prévio do leitor, ou de o enunciado da questão trazer termos técnicos ou jurídicos que guardassem estreita relação com a matéria. No caso, o termo *justa causa* reuniu esses dois fatores, e, ainda, mostrou-se um conceito bastante familiar mesmo para as estudantes do ensino médio.

³³ www.google.com.br.

5.1.2 Delimitar juridicamente o fato ou problema enunciado pela questão

A delimitação jurídica dos fatos ou problemas (depois que estes foram identificados) incluíram (i) estratégias para identificar as normas que regulamentassem genericamente os atos ou problemas (ii) estratégias para identificar as restrições à aplicação dessas normas, tendo em vista as circunstâncias concretas (simuladas) de cada fato ou problema, enunciadas pelas questões.

São as seguintes as estratégias empregadas para delimitar juridicamente os fatos ou problemas propostos destacadas nesta subseção:

- realizar pesquisa exploratória sobre o fato ou problema: considera-se assim a pesquisa exploratória realizada para delimitação jurídica dos fatos ou problemas, excluídas dessa pesquisa as buscas realizadas somente para compreender os enunciados das informações consultadas;
- formular hipóteses sobre quais normas considerar para delimitar juridicamente os fatos ou problemas: quando os informantes, antecipando-se à consulta das fontes, presumiram quais dispositivos constitucionais, legais ou infralegais,³⁴ ou, ainda, quais princípios ou conceitos jurídicos considerar;
- orientar a delimitação jurídica dos fatos ou problemas:
 - pela legislação: quando, para identificar as normas a considerar, os informantes buscaram por (fragmentos) de texto legal;
 - pela jurisprudência: quando, para identificar as normas a considerar, os informantes buscaram por (fragmentos) de texto jurisprudencial, ainda que não o tenham conseguido acessar;
 - por publicações técnico-científicas: quando, para identificar as normas a considerar, os informantes buscaram por artigos, monografias, dissertações, teses acadêmicas e pareceres técnico-científicos;

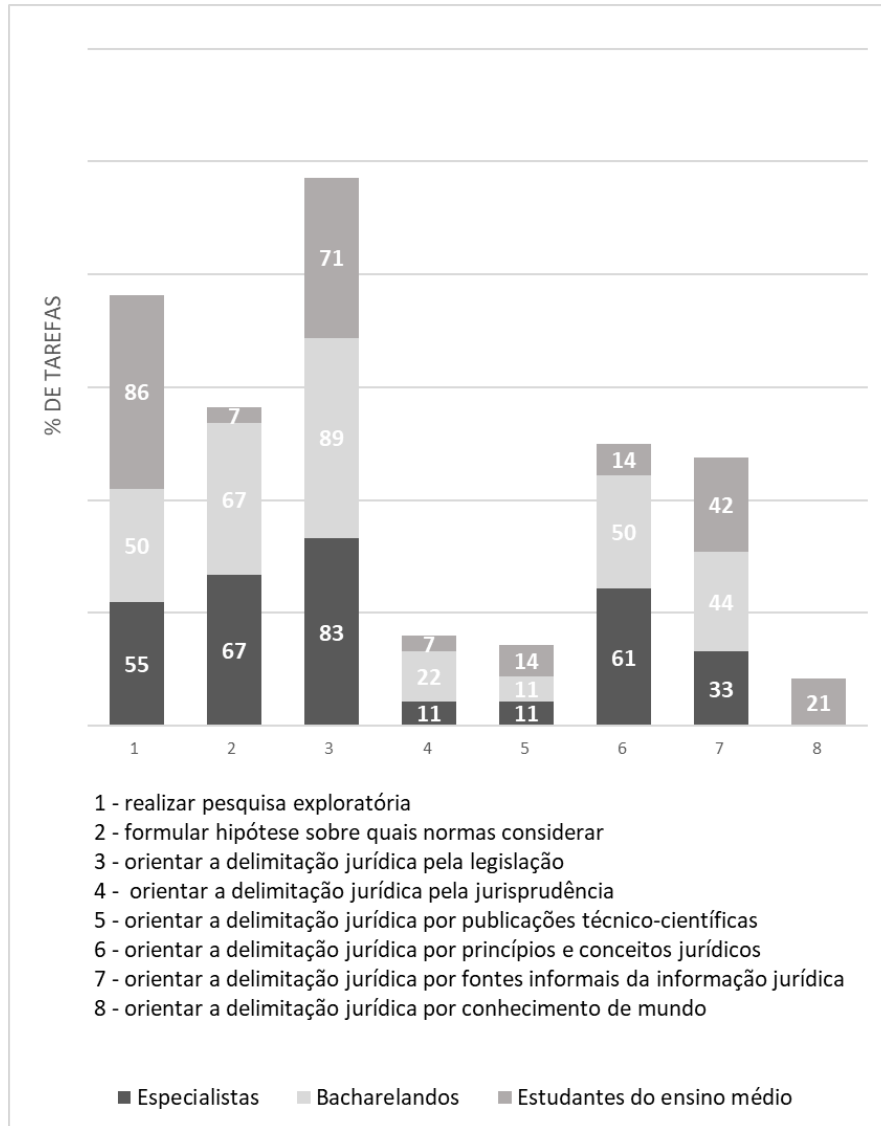
³⁴ Os dispositivos infralegais são aqueles constantes de atos elaborados para regulamentar as leis, sem poder de criar, alterar ou extinguir direitos e obrigações. São exemplos desses atos as portarias ministeriais e as resoluções de conselhos de políticas públicas.

- por princípios ou conceitos jurídicos: quando, para identificar as normas a considerar, os informantes basearam-se em princípios gerais (do Direito), constitucionais ou legais, ou, ainda, em conceitos empregados no domínio jurídico;
- por fontes informais da informação jurídica: quando, para identificar as normas a considerar, os informantes basearam-se em notícias, textos explicativos, cartilhas, “perguntas e respostas” de *sites*, sínteses, textos didáticos e similares;
- por conhecimento de mundo: quando, para identificar as normas a considerar, os informantes evocaram seus conhecimentos acerca de suas experiências de vida habituais.

O Gráfico 3 apresenta, por grupo de informantes, o percentual de tarefas em que cada informante empregou cada uma das estratégias de delimitação jurídica dos fatos ou problemas.

Optamos por apresentar esses dados em percentual em função de o total de tarefas em que foi possível destacar tais estratégias ter sido significativamente menor no grupo das estudantes do ensino médio, em relação aos outros dois grupos; isso porque não foi possível quantificar as estratégias de delimitação jurídica empregadas pela estudante M1 sem o áudio da gravação da coleta com ela. Assim, o total de tarefas considerado em cada grupo, na elaboração do Gráfico 3, foi de 18, nos grupos dos especialistas e dos bacharelados, e de 14, no grupo das estudantes do ensino médio.

Gráfico 3 – Emprego das estratégias de delimitação jurídica do fato ou problema



Nota: Este gráfico não inclui os dados relativos à estudante M1, em função da dificuldade de observá-los sem a gravação do áudio (por falha técnica) desta informante.

Nota-se no Gráfico 3 que, em todos os grupos, ocorreu o emprego de todas as estratégias tratadas nesta subseção, à exceção da estratégia 8 (orientar a delimitação jurídica por conhecimento de mundo), empregada manifestamente apenas por estudantes do ensino médio. E a análise dessas estratégias por tarefa revela que, em todas as tarefas, todos os informantes empregaram mais de uma estratégia para delimitar juridicamente os fatos ou problemas a solucionar.

Por outro lado, o gráfico evidencia mais semelhanças no emprego de estratégias pelos especialistas e bacharelados do que desses dois grupos em relação ao grupo das estudantes do ensino médio, conforme descrito a seguir.

A realização de pesquisa exploratória para delimitar juridicamente os fatos ou problemas teve uma ocorrência semelhante entre especialistas e bacharelados, que a empregaram em maior número quando a matéria em questão lhes era menos familiar. Porém, algumas vezes, mesmo quando eles presumiam imediatamente quais normas considerar para a solução de uma questão, optavam por, antes de localizá-las, investigar detalhes a respeito da matéria, na intenção de perceber eventuais particularidades no sistema normativo que pudessem restringir a aplicação das normas presumidas. Sobre isso, o especialista E1 comentou:

eu começo todas as minhas pesquisas pelo Google mesmo quando eu sei que eu vou num texto legal ou que eu vou fazer uma pesquisa de jurisprudência direta num site... a menos que eu já esteja muito dirigido pra minha pesquisa... eu começo em regra pelo Google pra dar uma panorâmica sobre o tema e já visualizar algum site... aí escolho o passo seguinte (protocolo verbal, especialista E1, tarefa IV-2, exame toxicológico).

Já as estudantes do ensino médio realizaram a pesquisa exploratória em todas as tarefas, à exceção de duas estudantes, cada uma em uma tarefa. No caso, a estudante M2, na tarefa I (atentado a bomba), não considerou necessária a pesquisa exploratória porque, conforme relatado na subseção 5.1.1, a busca pelo significado de um termo, ainda na fase de compreensão do enunciado da tarefa, a direcionou para o dispositivo constitucional pertinente à matéria em questão. E a estudante M5, na tarefa IV-2 (exame toxicológico), assim que leu o enunciado da questão, relacionou-o, equivocadamente, a uma norma acessada durante a realização da tarefa IV-1 (justa causa), tomando-a como referência.

A formulação de hipótese sobre quais normas considerar para a delimitação dos fatos ou problemas propostos também ocorreu de modo semelhante entre os especialistas e bacharelados, e apenas uma vez no grupo das estudantes (conforme episódio com a estudante M5 relatado no parágrafo anterior).

A habilidade dos especialistas e bacharelados para presumir as normas de referência mostrou-se mais relacionada ao conhecimento prévio deles sobre textos da legislação e princípios

constitucionais, mas dependeu também de habilidade para analisar suas hipóteses iniciais, frente às informações que iam acessando.

Já a estudante M5, no episódio mencionado, não analisou produtivamente sua hipótese inicial, o que a impediu de alcançar uma resposta razoável para a questão.

Em relação às referências adotadas na delimitação jurídica dos fatos ou problemas a solucionar, a mais empregada pelos três grupos foi a legislação, acessada por meio de textos legais na íntegra, ou por meio de outros textos que citavam os dispositivos normativos de interesse.

A segunda dessas referências mais utilizada pelos especialistas e bacharelados foram os princípios e conceitos jurídicos, evocados de memória por eles.

Quanto às estudantes, apenas duas delas, cada uma em uma tarefa, recorreram a princípios ou conceitos jurídicos para delimitar juridicamente os fatos ou problemas. A primeira foi a estudante M2, que, na tarefa IV-1, orientou devidamente a solução da questão por uma definição genérica de “justa causa” (acessada durante a realização da tarefa), tomando-a como princípio. Assim, mesmo diante da alínea *l* do art. 482 da Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943), que prevê a “prática constante de jogo de azar” como justa causa para rescisão do contrato de trabalho pelo empregador, ela considerou que o fato enunciado na questão não constituía motivo para isso.

A outra estudante que recorreu a um conceito jurídico (no caso, por eliminação) para delimitar um fato ou problema foi a estudante M5, que, na tarefa I (atentado a bomba), ao encontrar nos resultados de pesquisa um *link* para um verbete sobre “dano moral”, chegou a consultá-lo, dizendo que já tinha ouvido falar a respeito, mas descartou-o em seguida.

As fontes informais da informação jurídica foram a terceira referência mais utilizada pelos especialistas e bacharelados para a delimitação jurídica dos fatos ou problemas propostos, sendo a segunda referência mais utilizada pelas estudantes.

No caso, as fontes informais consultadas pelo especialista E1 e pelo bacharelado B2 foram sempre de origem governamental. Os outros especialistas e bacharelados recorreram também a documentos de origem governamental, mas, além desses, consultaram verbetes enciclopédicos, notícias da grande mídia e textos explicativos de *sites* de associações ou empresas voltadas para o tema tratado nas questões.

Nessas ocasiões, tanto os especialistas quanto os bacharelados esclareceram que, se fosse para construir uma peça jurídica, dedicariam mais tempo às tarefas, buscando fontes formais. Porém, devido à limitação de tempo para realizarem as tarefas desta pesquisa, consideravam, em algumas questões, as fontes informais como referência suficiente para um enquadramento jurídico genérico dos fatos ou problemas propostos.

Já, dentre as estudantes, as fontes informais foram a segunda referência mais utilizada para a delimitação jurídica dos fatos ou problemas, e, em apenas uma situação, essa fonte foi um documento de origem governamental. E as fontes informais de origem não governamental em que as estudantes se referenciaram foram semelhantes às fontes de mesmo tipo usadas como referência pelos outros informantes.

As demais referências quantificadas no Gráfico 3 (jurisprudência, publicações técnico-científicas e conhecimento de mundo) foram menos utilizadas pelos três grupos de informantes para delimitação dos fatos ou problemas a solucionar.

Relativamente às informações jurisprudenciais, todos os informantes que as mencionaram (os especialistas E2 e E3, os bacharelados B2 e B3 e a estudante M3) não as utilizaram efetivamente, em função de avaliarem que os resultados encontrados, em *sites* de tribunais ou em *sites* de informação jurídica comerciais, não contemplavam a especificidade dos fatos ou problemas em questão.

Relativamente às publicações técnico-científicas, elas foram utilizadas, como referência para a delimitação jurídica dos fatos ou problemas, em uma tarefa pelos especialistas E2 e E3 e o bacharelado B3, em duas tarefas pelo bacharelado B1 e em uma tarefa pela estudante M2.

A propósito, a especialista E3, ao consultar uma tese acadêmica para a delimitação do fato enunciado na tarefa II (assistência religiosa), enfatizou haver determinados artigos e teses, em sua área de especialidade, “que são muito importantes como fontes da doutrina” (protocolo verbal).

Já o conhecimento de mundo foi utilizado, manifestamente, como referência para delimitar os fatos ou problemas a solucionar, apenas por duas estudantes do ensino médio, não sendo utilizado manifestamente pelos especialistas, nem pelos bacharelados.

No caso, a estudante M2 utilizou-o em duas tarefas, e a estudante M5, em uma tarefa. Nesses três episódios, a utilização do conhecimento de mundo ajudou as estudantes a pressupor a

existência de regulamentação sobre uma matéria e a produzir inferências (em função de não terem conseguido informações jurídicas que respondessem às particularidades dos fatos ou problemas em questão).

Destaca-se como exemplo disso a fala da estudante M2 enquanto construía seu entendimento de que a prática de jogo da Mega-Sena não se enquadraria nos motivos para a demissão por justa causa:

[lendo os motivos para justa causa, em um texto explicativo:] jogo de azar... [falando:] e Mega-Sena não é considerada um jogo de azar... ou é? vamos pesquisar... per aí... [lendo no mesmo texto:] [jogo de azar é] aquele que depende somente de sorte... [inferindo:] assim... é um jogo de sorte mas só que ele é legalizado não é? porque Mega-Sena aparece em propaganda... não... então não... pelos meus conhecimentos (protocolo verbal, estudante M2, tarefa IV-1, justa causa).

5.1.3 Considerações gerais sobre as estratégias de planejamento da leitura

Observa-se, de modo geral, que o emprego eficiente das estratégias de planejamento da leitura tratadas nesta seção foi influenciado por fatores como: as possibilidades de sentido dos enunciados das questões; a familiaridade dos informantes com a matéria jurídica tratada pelas questões, seu conhecimento jurídico prévio e seu conhecimento de mundo; o contexto de resolução das tarefas; as formas de organização da informação jurídica na internet.

As possibilidades de sentido dos enunciados das questões influenciaram a identificação das ideias centrais aí contidas e das circunstâncias dos fatos ou problemas narrados, que, por sua vez, influenciou a identificação das matérias jurídicas tratadas aí. Isso, posto de modo geral, indica que a investigação prévia dos sentidos dos enunciados que descrevem fatos e problemas jurídicos concretos é fundamental para que o leitor consiga identificar e delimitar juridicamente esses fatos e problemas.

Já o conhecimento jurídico prévio e a familiaridade com aquelas matérias (tomados originalmente, nesta pesquisa, como parâmetro para a constituição dos grupos de informantes e para a definição das normas que embasaram a elaboração das questões aplicadas) foram, na maioria das vezes, decisivos para a eficiência do planejamento de leitura no seu todo.

Porém, a familiaridade com a matéria jurídica, incluída aqui a familiaridade com os princípios gerais a ela relacionadas, influenciou mais positivamente o planejamento da leitura do que o conhecimento jurídico prévio (no caso, pressuposto). Em outras palavras, a formação acadêmica geral no Direito não garantiu que especialistas e bacharelados empregassem as estratégias de planejamento da leitura com o mesmo grau de eficiência entre si. Já a familiaridade com a matéria ou com aqueles princípios sim; familiaridade essa mais ligada, portanto, à recorrência de determinada matéria no cotidiano do leitor (em função dos interesses que esta desperta nele) do que à sua formação acadêmica.

Nesse sentido, especialistas e bacharelados desenvolveram um planejamento da leitura mais eficiente quando demonstraram familiaridade com as matérias tratadas, ou com aqueles princípios. Quando não, na maioria das vezes, compensaram sua pouca familiaridade por meio da realização de pesquisa exploratória dos fatos ou problemas. E foi a realização de pesquisa exploratória que, em vários momentos, possibilitou às estudantes empregar com eficiência outras estratégias de planejamento da leitura e aproximar-se das matérias jurídicas em questão.

Em relação ao conhecimento de mundo, pressupomos que ele esteja implícito em qualquer processo cognitivo; no entanto, conforme relatado na subseção 5.1.2, apenas as estudantes o empregaram manifestamente para o planejamento da leitura. Seu emprego eficiente, nesse caso, também serviu para compensar a falta de familiaridade com as matérias, além de revelar um certo conhecimento jurídico implícito entre as estudantes.

E, de fato, da mesma forma que não se concebe, em sociedades fortemente marcadas pela escrita, um sujeito totalmente desprovido de noções em relação a essa modalidade da língua, pode-se pressupor que os sujeitos de sociedades como a nossa, em que o Direito é um dos principais elementos fundantes das relações sociais, também desenvolvem, na sua vivência cultural, algum nível de conhecimento jurídico, ainda que não tenha formação específica a respeito. Incorporar esse conhecimento (de senso comum) nos processos elementares de letramento jurídico pode ser uma forma de ressignificá-lo, transformando-o em ancoragem para a elaboração de novos conhecimentos jurídicos.

Conforme descrito na subseção 5.1.2, o contexto de realização das tarefas, sobretudo em relação à disponibilidade de tempo e aos objetivos da leitura, fez com que especialistas e bacharelados optassem por uma abordagem mais superficial dos fatos e problemas, consultando um número menor de referências formais. Contudo, na maioria das vezes, isso não impediu que eles

alcançassem uma solução razoável para as questões propostas, o que reafirma a possibilidade de as temáticas jurídicas serem tratadas de um modo mais elementar, simplificado, sem que isso represente sua banalização.

No tocante às formas de organização da informação jurídica na internet, elas, em vários momentos, não contribuíram para minimizar as dificuldades dos informantes em destacar as ideias centrais das questões e estabelecer a correspondência destas com o sistema normativo. Isso porque, no contexto brasileiro, não se tem à disposição do leitor um sistema de informação jurídica gratuito que, seguindo as melhores orientações de usabilidade, organize essa informação a partir de uma árvore temática e um vocabulário acessíveis para o leitor não familiarizado com a terminologia e os temas jurídicos.

Um fator ainda não mencionado nesta seção, mas que também influenciou a eficiência do planejamento da leitura foi a condição emocional dos informantes. Apesar de esta ter sido abordada por apenas três informantes, foi possível observar que, de um lado, a autoconfiança e a confiança na relação informante–pesquisadora e, de outro, o incômodo por terem de tratar de um tema estranho ao seu cotidiano ou por sentirem-se testados, influenciaram todos os informantes de maneiras diversas, em seu planejamento da leitura, conforme descrito a seguir.

O sentimento de incômodo, já previsto na elaboração da metodologia desta pesquisa, foi relatado por um informante em cada grupo, todos nos momentos iniciais da primeira tarefa. E foi superado mediante um esclarecimento maior, de nossa parte, sobre os objetivos da pesquisa, o papel do informante, o sigilo dos dados e as deficiências dos processos de veiculação da informação jurídica no Brasil. Essa superação refletiu positivamente na disposição dos três informantes para aventurar-se mais na resolução das tarefas.

O diálogo a seguir é um exemplo disso e aconteceu logo após a estudante M2 consultar um verbete – para ela, pouco esclarecedor – sobre o termo “anistia”:

Estudante M2: que vergonha [risos]
Pesquisadora: [risos] é ruim... é constrangedor...
Estudante M2: é muito constrangedor porque eu começo a duvidar da minha capacidade de interpretar alguma coisa
Pesquisadora: então... mas é porque isso aqui é uma coisa fora do seu mundo mesmo né? então o que que acontece/
Estudante M2: [risos]
Pesquisadora: [risos] é horrível [risos]
Estudante M2: [risos]

Pesquisadora: por que qual que é a questão? a lei é tão fechada ela usa termos tão inacessíveis que acaba que só um iniciado mesmo que tem acesso... parece aquela linguagem assim divina que ninguém tem acesso...

Estudante M2: por isso eu acho que o fato da gente não/ eh... da lei ser uma linguagem de difícil acesso poucas pessoas sabem opinar sobre/ quando acontece essas coisas de impeachment a PEC aí a pessoa assim lê por exemplo o que tá no site [nome do site omitido]... que é um site que eu nunca entraria na minha vida pra pesquisar sobre leis... aí fala ah não a [nome do site omitido] falou isso assim... sabe aquela coisa? eles manipulam a informação de uma forma que a gente vai poder ler e entender do jeito que eles querem...

Pesquisadora: aham...

Estudante M2: aí eles colocam uma linguagem mais acessível... ah não a PEC eu só falo na PEC porque a [nome do site omitido] falou lá que vai ser bom pro ensino médio vai ser ótimo que não sei o quê... isso eu acho muito/ e agora eu tô duvidando da minha capacidade de interpretar isso...

Pesquisadora: então... mas é porque é difícil mesmo... isso daí você pode ficar tranquila que/

Estudante M2: tá... então eu posso ficar aqui horas, né?

Pesquisadora: [gargalhada]

(protocolo verbal, estudante M2, tarefa I, atentado a bomba).

A disposição para aventurar-se traduziu-se, então, em termos de estratégias de planejamento (e agora referimo-nos ao desempenho dos informantes de modo geral), na disposição para a pesquisa exploratória, na utilização de uma maior diversidade de estratégias e referências, ao mesmo tempo que contribuiu para a formulação e reformulação de hipóteses durante todo o processo de leitura.

Especialmente em relação às estudantes do ensino médio, observamos que tal disposição esteve também relacionada à experiência prévia delas em projetos de educação para a cidadania. Assim, as estudantes que recorreram a uma diversidade maior de estratégias de planejamento da leitura foram aquelas que relataram já terem participado de projetos do tipo; no caso, as estudantes M2 e M3, e aqui incluímos também a estudante M1.

Se, por um lado, a observação do planejamento da leitura não permitiu classificar uma ou outra estratégia, por si, como eficiente, por outro, é possível afirmar que, nas situações em que a familiaridade com a matéria tratada (ou com os princípios a ela relacionados) não foi suficiente para solucionar de imediato as questões, os processos de planejamento da leitura com maiores graus de eficiência (considerados assim os processos que conduziram os informantes a soluções pertinentes para as questões propostas) foram aqueles em que os informantes empregaram uma diversidade maior de estratégias de planejamento e apresentaram maior disposição para a formulação de hipóteses e para o monitoramento dessas hipóteses.

5.2 Estratégias de busca e seleção de informações

As estratégias de busca e seleção de informações abordadas nesta seção são aquelas mais diretamente relacionadas aos processos de navegação no hipertexto digital e ao reconhecimento dos gêneros e procedência dessas informações. Referem-se, pois a: a) utilização das interfaces do equipamento, do navegador e das páginas da *web*; b) critérios para elaboração das expressões e outros parâmetros de filtragem de resultados de busca; c) critérios para avaliação e seleção dos resultados de busca (incluindo os tipos de *sites* e gêneros textuais privilegiados, entre outros aspectos).

5.2.1 Estratégias genéricas de utilização das interfaces

Esta subseção apresenta as estratégias genéricas de utilização das interfaces – do equipamento, do navegador e das páginas da *web* – que se destacaram no processo de navegação dos informantes. O Quadro 11 descreve essas estratégias, trazendo uma classificação delas de acordo com o grau de agilidade que imprimem ao processo de busca.

Ressalvamos que tal gradação foi estabelecida não com o objetivo de indicar que uma estratégia menos ou mais ágil tenha por si prejudicado ou potencializado significativamente a navegação dos informantes. Nosso objetivo aqui é chamar a atenção para a existência de recursos (nos equipamentos, navegadores e páginas) muitas vezes ignorados pelo leitor, que, em seu conjunto, podem possibilitar uma navegação mais confortável e, talvez, mais segura. Além disso, essa gradação é apresentada como uma possibilidade a mais de como analisar as maneiras pelas quais diferentes grupos de usuários ou gerações vêm utilizando as funcionalidades computacionais.

Ainda sobre o grau de agilidade, consideramos para tal o número de toques ou cliques exigidos nos diferentes modos de comandar uma funcionalidade. No caso dos parâmetros para gradação da agilidade dos modos de acessar a caixa de busca do Google, por exemplo, consideramos:

- grau 1: quando, para acessar a caixa de busca do Google, o informante abriu nova aba e digitou o domínio do Google na barra de endereço do navegador, ou mesmo solicitou ajuda inicial para essa operação;

- grau 2: quando o informante utilizou a própria barra de endereço do navegador como caixa de busca do Google;

- grau 3: quando, ainda na página onde a expressão a ser pesquisada se encontrava originalmente, o acesso ao buscador foi feito diretamente pela caixa de diálogo do navegador (FIGURA 4), marcando-se aquela expressão e acionando-se a função *Pesquisar* “*expressão*” no *Google*.

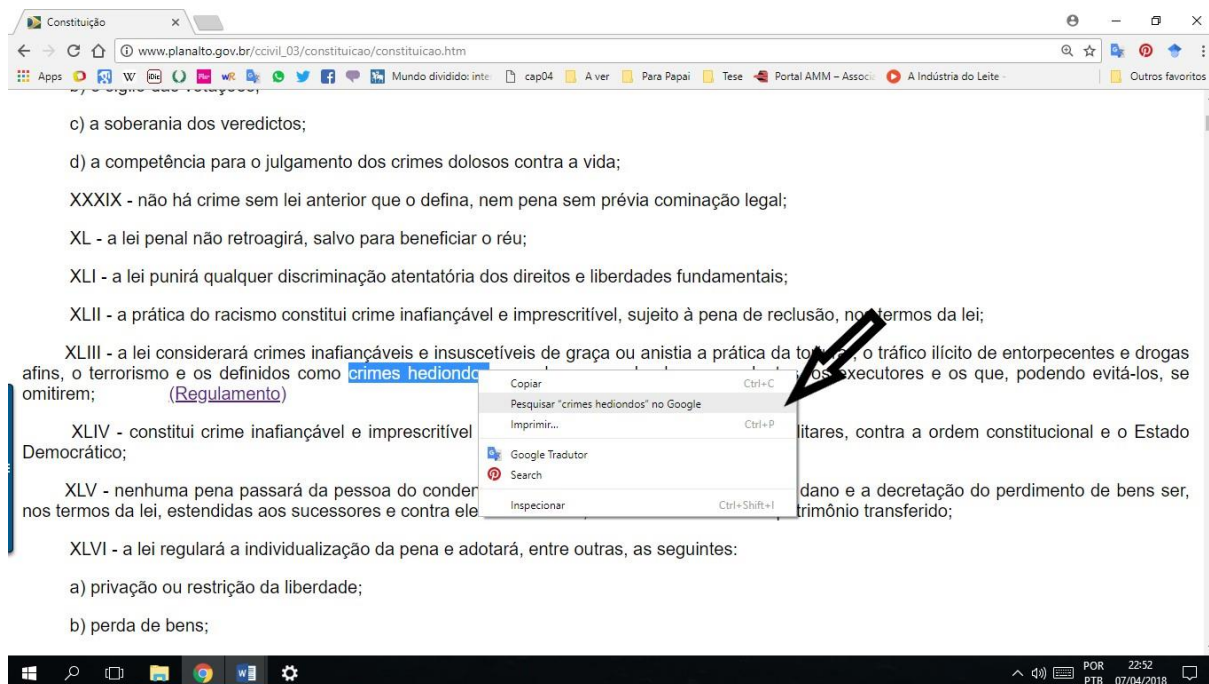
Quadro 11 – Estratégias genéricas de utilização das interfaces empregadas pelos informantes

Estratégias gerais	Estratégias específicas	Grau de agilidade
Acessar (a caixa de busca do) o Google	• digitar o domínio do Google no navegador	1
	• acessar pela barra de endereço do navegador	2
	• acessar, diretamente, pela caixa de diálogo do navegador (botão direito do <i>mouse</i>)	3
Inserir expressão de busca	• digitar a expressão na caixa do buscador	1
	• colar a expressão na caixa do buscador	2
	• comandar diretamente a busca pela caixa de diálogo do navegador (botão direito do <i>mouse</i>)	3
Recuperar as páginas consultadas	• realizar processo de tentativa-e-erro	1
	• navegar em janela única, com abertura de várias abas	2
	• consultar histórico de navegação	3

Quanto ao acesso à caixa de busca do Google, a maioria dos informantes o fez diretamente pela barra do navegador, utilizando-a como caixa de busca. Exceções a isso foram: o especialista E1, que, a cada novo acesso, digitava o domínio do Google na barra do navegador, em vez de já utilizar esta como caixa de busca; a especialista E3, que, inicialmente, pediu auxílio para ir da página em que estava o Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C) à página inicial do Google; o bacharelado B1, que, quando possível, acessava o Google diretamente da

página onde originalmente estava a expressão a ser pesquisada, por meio de caixa de diálogo do navegador (FIGURA 4).

Figura 4 – Caixa de diálogo do navegador



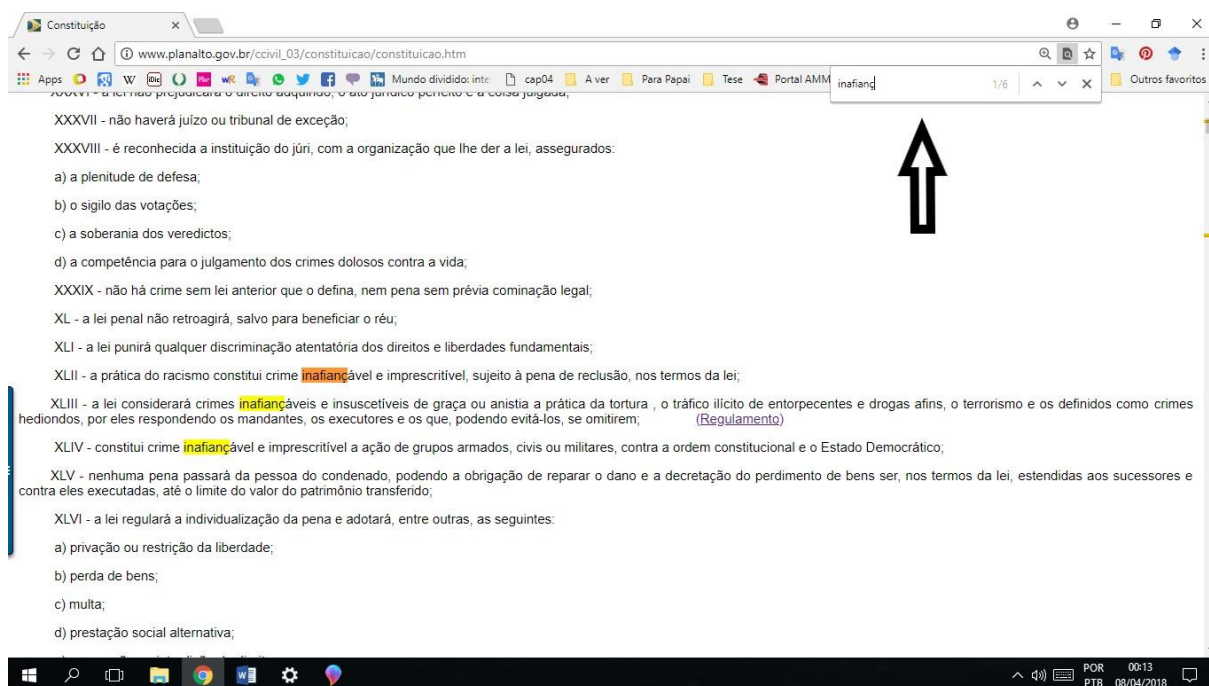
A especialista E3 atribuiu sua dificuldade para acessar (e utilizar) o Google, do ambiente em que se encontrava, à sua pouca familiaridade com ambientes da internet aberta. Relatou utilizar esse buscador apenas para consultar uma ou outra programação cultural, sendo que, no exercício de suas funções profissionais, dispõe de um avançado sistema (de acesso restrito) de busca da informação jurídica, desenvolvido pelo próprio órgão a que serve.

Os informantes, na maioria das vezes, inseriam as expressões na caixa de busca do Google (ou de outro buscador) digitando-as. Apenas em alguns momentos, os especialistas E1 e E2 e as estudantes, à exceção da estudante M4, inseriram as expressões por meio do comando de copiar e colar, e apenas o bacharelado B1, conforme descrito anteriormente, utilizava a caixa de diálogo do navegador para transportar uma expressão diretamente de uma página para o Google.

A inserção de expressão de busca por digitação exigiu algumas vezes que o informante retornasse à página de origem da expressão para certificar-se da grafia correta desta. Além disso, a inserção por digitação estava sujeita a erros, o que poderia inviabilizar a localização da

expressão pelo buscador. No caso de busca no Google, os efeitos desses erros foram minimizados, graças a recursos ortográficos do próprio buscador. No entanto, quando esse erro ocorria na digitação de uma palavra na caixa de busca na página (FIGURA 5), a expressão não era localizada.

Figura 5 – Caixa de busca na página



Ainda sobre a busca na página, apenas o bacharelado B2 inseria as palavras na caixa de busca sem suas desinências, o que aumentava a eficiência da busca, uma vez que todos os termos com o mesmo radical eram marcados no documento.

Todos os informantes navegaram em janela única, durante a resolução de uma mesma questão, abrindo quase sempre novas guias do navegador para nova busca (lembrando que a especialista E3 pediu auxílio nas primeiras incursões no navegador). Isso facilitou para eles a recuperação de informações acessadas quando o número de páginas abertas era pequeno, e agilizou o ir e vir de uma página a outra.

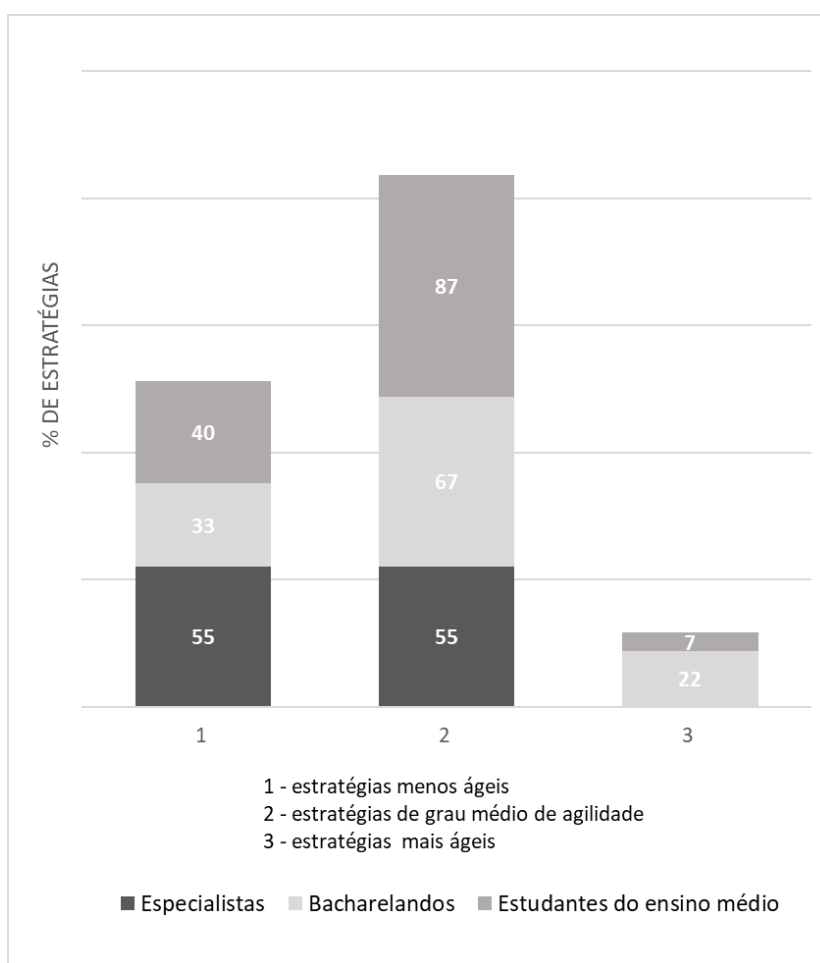
No entanto, quando o número de páginas abertas era excessivo, ficava mais difícil para o informante localizar a página desejada. Considere-se também que a permanência de muitas abas

abertas simultaneamente pode provocar lentidão no processamento, dependendo das configurações da máquina.

Assim, quando a quantidade de páginas abertas ia se avolumando, as estudantes M1 e M5, por vezes, fechavam as guias com as páginas que consideravam menos relevantes. E, quando precisavam voltar às páginas fechadas anteriormente, recorriam ao histórico do navegador, que acessavam por meio do comando *Ctrl + h*, mais célere, no caso, que o comando por cliques do *mouse* no menu embutido do navegador.

O Gráfico 4 sintetiza os dados descritos nesta subseção, indicando o percentual de estratégias genéricas de utilização das interfaces empregadas por cada grupo de informantes, de acordo com o grau de agilidade dessas estratégias.

Gráfico 4 – Emprego das estratégias genéricas de utilização das interfaces



Pelo gráfico, observamos que a maioria das estratégias empregadas pelos três grupos foi de grau médio de agilidade, seguida daquelas menos ágeis. As estratégias mais ágeis foram empregadas apenas por um bacharelado (bacharelado B1) e duas estudantes do ensino médio (estudantes M1 e M5).

Vemos, então, que, no universo pesquisado, o emprego de estratégias genéricas de navegação menos ou mais ágeis guardou bastante correspondência com o fator geracional. Ressaltamos que um dado não expresso no gráfico, mas observado na sua elaboração, foi que, no grupo dos especialistas, o especialista E2, nascido na década de 80, utilizou estratégias mais ágeis que os demais, nascidos na década de 60.

E, nesse sentido, a especialista E3, que, conforme mencionado, atribuiu, em um primeiro momento, parte de suas dificuldades de navegação à sua pouca familiaridade com ambientes da internet aberta, posteriormente, identificou da seguinte forma outros fatores relacionados à sua *performance* de navegação:

O que FACILITOU a percepção ou compreensão das estruturas, dos menus e dos botões de comando dos sites consultados? *

intuicao

O que DIFICULTOU a percepção ou compreensão das estruturas, dos menus e dos botões de comando dos sites consultados? *

a idade, nao sou da geracao internet

(especialista E3, Formulário de Atividades do Informante, seção 4).

Ao mesmo tempo, observamos um baixo emprego de estratégias mais ágeis nos outros grupos, indicando que, mesmo nas gerações mais novas, as estratégias de navegação não são apreendidas, em sua totalidade, por mero processo de assimilação.

Em outras palavras, o reconhecimento e o emprego de tais estratégias podem ser facilitados pelo aspecto geracional ou pela intuitividade fomentada pelos sistemas informáticos. Entretanto, não se esgotam aí as possibilidades de aprimoramento desse emprego. Desse modo, também as estratégias de navegação merecem ser objeto de estudo em processos de ensino-aprendizagem do letramento digital.

Apresentamos a seguir mais duas considerações sobre estratégias genéricas de utilização das interfaces, para as quais não foi possível estabelecer uma graduação nos moldes daquela desenhada no Quadro 11.

A primeira diz respeito ao fato de o especialista E1 ter utilizado menos os atalhos de teclado que os demais informantes, o que foi observado quando ele, para comandar a busca no Google, o fazia por meio de clique na lupa da caixa de busca (em vez de comandá-la acionando a tecla *Enter*) e, para acessar a busca na página, o fazia por meio do menu de personalização e controle do navegador (em vez de utilizar o comando *Ctrl + f*). Essas são alternativas menos ágeis de comandar as funcionalidades pretendidas, que, mais uma vez, não chegaram a prejudicar a navegação.

Concluindo esta subseção, a segunda consideração é quanto ao fato de apenas o bacharelado B2 ter utilizado a funcionalidade *Texto compilado*. Tal funcionalidade, existente em algumas páginas de legislação do Planalto,³⁵ permite o acesso ao texto legal vigente (na atualidade) sem a redação original de dispositivos vetados, alterados, revogados ou considerados inconstitucionais; estes, na versão integral ou não compilada, aparecem tachados.

Conforme explicado pelo bacharelado, a versão integral ou não compilada é útil quando o objetivo da leitura é realizar um cruzamento, no tempo, das diversas versões de uma lei; já a funcionalidade *Texto compilado* facilita a leitura de textos que já foram objeto de muitas alterações, quando se pretende consultar apenas a versão atual do texto (protocolo verbal, bacharelado B2, tarefa I). A utilização dessa funcionalidade demonstrou um conhecimento não apenas sobre recursos de navegação em geral, como também de um recurso específico de um documento jurídico digital.

5.2.2 Estratégias de formulação de expressões de busca

As estratégias de formulação de expressões de busca destacadas nesta subseção são aquelas empregadas pelos informantes para instruir os buscadores (sistemas de busca) sobre as

³⁵ www.planalto.gov.br.

informações buscadas, ou, em outras palavras, para restringir os resultados ou as informações a serem disponibilizados pelos buscadores.

Nesse sentido, em cada tarefa, os informantes, à medida que objetivavam refinar ou redirecionar sua busca, empregavam essas estratégias, produzindo expressões de busca com diferentes termos, estruturas sintáticas e operadores ou filtros de busca.³⁶

Algumas dessas estratégias levavam os informantes mais diretamente a normas relacionadas às matérias em questão, ou a informações sobre essas normas, e outras os distanciavam de resultados mais precisos. Assim, optamos novamente por classificar as estratégias segundo seu grau de agilidade, mas dividindo-as agora em apenas dois tipos, mais ágeis e menos ágeis. Para isso, dispusemos as estratégias em pares, cada par fundado na oposição entre as duas estratégias que agrupam, conforme discriminado pelo Quadro 12.

³⁶ Em última instância, todos os elementos de uma expressão de busca operam na filtragem dos resultados a serem apresentados pelo buscador, mas reservamos aqui os termos *operador* e *filtro* (de busca) para aqueles elementos ou recursos que os sistemas de busca reconhecem com funções específicas.

Citamos como exemplo de operadores, no caso do Google, as aspas duplas, que colocadas nos limites de uma sequência de palavras restringem os resultados a informações que contenham essas palavras apenas se dispostas na sequência indicada dentro das aspas. Outro operador de busca é o sinal de negativo, que, quando contíguo a um termo, sem espaço a separá-lo deste, exclui resultados que contenham tal termo. Alguns vocábulos e expressões também funcionam como operadores de busca, como o vocábulo *significado* e a expressão *o que é*, que, quando inseridos ao lado de um termo, levarão o buscador a apresentar como primeiro resultado um verbete sobre o termo.

Já os filtros são geralmente reconhecidos como aquelas funcionalidades dos buscadores que, acionadas por botões ou outros elementos que as destacam, classificam as informações de acordo com as especificidades dos sistemas de busca. Por exemplo, no Google (um buscador genérico), os filtros podem ser identificados com aquelas funcionalidades que restringem os formatos dos resultados a notícias, vídeos, imagens, dentre outros, ou mesmo que permitem limitar o idioma ou o período de publicação do documento a ser incluído nos resultados. Já no Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/>), voltado a publicações técnico-científicas, os filtros são mais específicos, permitindo, por exemplo, incluir ou excluir dos resultados citações e patentes.

Quadro 12 – Estratégias de formulação de expressões de busca empregadas pelos informantes

Código	Estratégias mais ágeis	Código	Estratégias menos ágeis
EA-1	elaborar expressão de busca curta, com estrutura sintática simples	EN-1	elaborar expressão de busca longa, com estrutura sintática complexa
EA-2	incluir, na expressão de busca, conceito relacionado à matéria jurídica em questão ou identificador de ato normativo ou do órgão que o emitiu	EN-2	não incluir, na expressão de busca, conceito relacionado à matéria jurídica em questão ou identificador de ato normativo ou do órgão que o emitiu (ou compor a expressão de busca com termos sem definição específica no domínio jurídico)
EA-3	utilizar operador de busca (como as aspas duplas, o sinal de negativo, ou vocábulo que funcione como operador)	EN-3	não utilizar operador de busca
EA-4	conjuguar expressões sintaticamente independentes, em uma mesma busca	EN-4	não conjuguar expressões de busca sintaticamente independentes (ou compor a expressão de busca com apenas uma expressão)
EA-5	certificar-se da grafia das expressões digitadas no campo de busca	EN-5	não se certificar da grafia das expressões digitadas no campo de busca (ou inserir no buscador expressões de busca com erro ortográfico)
EA-6	na busca na página, digitar a palavra buscada sem desinências nem sufixos	EN-6	na busca na página, digitar a palavra buscada com desinências e sufixos

Chamamos a atenção para o fato de o Google ter sido o único *site* de busca amplamente utilizado por todos os informantes; mesmo para a busca de legislação, inclusive quando já se tinha o número do documento a consultar.

Pudemos já perceber a preferência pelo Google em uma fala do especialista E1 sobre pesquisa exploratória, transcrita na subseção 5.1.2. O bacharelado B2, por sua vez, explica tal preferência da seguinte forma:

eu sei que isso aqui aspas mais menos funciona no Google... tem lugar que não... tem uns lugares de busca que eu acho que não funcionam... que parece que ele não entendeu o meu comando... aí o do Google... eu já sei como são as ferramentas de busca que o próprio Google tem (protocolo verbal, bacharelado B2, tarefa II, assistência religiosa).

O uso de outros buscadores se restringiu às seguintes situações: 1) a estudante M1 chegou a realizar suas duas primeiras buscas no Google Acadêmico,³⁷ mas, ao não encontrar resultados pertinentes aí, passou a adotar o Google (genérico) para as demais buscas; 2) algumas funcionalidades de busca de *sites* governamentais³⁸ foram utilizadas para o acesso a documentos específicos, o que é abordado na subseção 5.2.3 e na seção 5.4; em quatro das cerca de 300 buscas realizadas durante a coleta de dados, foram utilizados buscadores de tribunais, para a pesquisa de jurisprudências.

Assim, as estratégias de EA-1 a EA-4, e suas correspondentes opostas, referem-se a estratégias empregadas no Google, sendo que as estratégias EA-5 e EN-5 a buscas realizadas tanto no Google quanto no buscador do navegador (FIGURA 5), e as estratégias EA-6 e EN-6 exclusivamente a buscas realizadas nesse buscador.

A formulação sucessiva de expressões de busca deu origem, em cada tarefa, ao que ora identificamos como “sequência de expressões de busca”. O Quadro 13 traz exemplos dessas sequências e de como foi aplicada a elas a codificação apresentada no Quadro 12.

Para essa codificação, quando da observação do emprego de uma estratégia em uma sequência, o código correspondente foi atribuído apenas uma vez à sequência, independentemente se a estratégia ocorreu uma ou mais vezes. E, como as sequências foram, na maioria das vezes, formadas por mais de uma expressão de busca, podem estar assinalados, em uma mesma sequência, tanto o emprego de uma estratégia mais ágil quanto de sua correspondente estratégia menos ágil, ou oposta.

³⁷ <https://scholar.google.com.br> (GOOGLE ACADÊMICO, 2017).

³⁸ O termo *governamental* aqui é utilizado em sentido amplo, referindo-se aos órgãos não apenas do Poder Executivo, como também aos órgãos do Poder Legislativo e do Poder Judiciário.

Quadro 13 – Exemplos de seqüências de expressões de busca empregadas pelos informantes

Tarefas	Informantes	Seqüências de expressões de busca	Estratégias empregadas*
IV-1	E1	[no Google:] <i>clt</i>	EA-1 EA-2 EN-3 EN-4 EA-5
I	E2	[no Google:] <i>O atentado a bomba contra um imóvel vazio, por motivo de vingança contra o não pagamento de uma dívida, é considerado crime inafiançável e insuscetível de graça ou anistia?</i> * [este asterisco integra a expressão de busca] – <i>crimes contra o patrimonio fiança – crimes contra o patrimonio inafiançavel – c[código penal – [na caixa de busca na página do Decreto-Lei nº 2.848/40:] 251/ – [no Google:] crimes inafiancaveis perante o juiz – crimes afiancaveis perante o juiz artigo lei – código de processo penal – [na caixa de busca na página do Decreto-Lei nº 3.689/41:] fianca</i>	EA-1 EN-1 EA-2 EN-3 EA-4 EN-4 EA-5 EN-5 EA-6 EN-6
IV-2	E3	[no Google:] <i>lei caminhoneiro</i> – [na página da Lei nº 13.103/15:] <i>droga</i>	EA-1 EA-2 EN-3 EA-4 EA-5 EA-6
IV-1	B1	[no Google:] <i>clt justa causa – clt planalto</i> – [na caixa de busca na página do Decreto-Lei nº 5.452/43:] 483 – 482	EA-1 EA-2 EN-3 EA-4 EA-5
IV-2	B2	[no Google:] <i>lei drogas anexo – lei drogas</i> – [na caixa de busca na página da Lei nº 11.343/06:] <i>anexo – maconh</i> – [no Google:] <i>lei drogas substancias – lei drogas anexo i substancias</i> – [na caixa de busca na página da Portaria Anvisa nº 344/98:] <i>cana</i> – [na caixa de busca na página da Lei nº 11.343/06:] <i>prosc – vigila – portar</i> – [no Google:] <i>regulamento sobre substancias e medicamentos sujeitos a controle especial</i> – [no buscador do portal da Anvisa:] <i>substancias toxicas – portaria 344 – portarias</i> – [no buscador da página do “Mapa do Site” do portal da Anvisa:] <i>docu – drogas</i> – [no buscador da página de legislação do portal da anvisa:] <i>ilícitos – portaria 344 – 344 – droga – ilícito</i>	EA-1 EN-1 EA-2 EN-3 EA-4 EN-4 EA-5 EA-6
I	B3	[no Google:] <i>crimes inafiancaveis – constituicao federal – terrorismo classificacao juridica – lei de seguranca nacional</i>	EA-1 EA-2 EN-3 EA-4 EN-4 EA-5
I	M1	[no Google:] <i>atentados a locais vazios – google academico</i> – [no Google Acadêmico:] <i>atentados a imóveis vazios – leis em relação a imóveis vazios – direitos em relação a imóveis vazios</i> – [no Google:] <i>crimes inafiançáveis – o que são crimes hediondos – o que configura um terrorismo – constituição federal do brasil</i> – [na caixa de busca na página da Lei nº 13.260/16:] <i>imóveis</i> – [na caixa de busca na página do Decreto-Lei nº 2.848/40:] <i>imóvel</i> – [no Google:] <i>significado da palavra esbulho</i>	EA-1 EN-1 EA-2 EN-2 EA-3 EN-3 EN-4 EA-5 EN-6
I	M2	[no Google:] <i>inafiançável significado – anistia significado – quais os crimes que são inafiançáveis – Art. 5º, inciso XLIII – Art. 5º, terrorismo inciso XLIII</i>	EA-1 EN-1 EA-2 EA-3 EN-3 EA-4 EN-4 EA-5
IV-2	M3	[no Google:] <i>exames toxicologicos antes de empregar – Resolução CONTRAN 517</i>	EA-1 EN-1 EA-2 EN-3 EN-4 EA-5

(continua)

(continuação)

Tarefas	Informantes	Sequências de expressões de busca	Estratégias empregadas*
I	M4	[no Google:] <i>leis bombas – crimes com bombas inafiancaveis – vandalismo sem vitimas – vandalismo legislacao – vandalismo penalidade – vandalismo propriedade privada penalidade – depredacao imoveis – depredacao imoveis e propriedade privada</i>	EN-1 EA-2 EN-2 EN-3 EN-4 EA-5
IV-2	M5	[no Google:] <i>Para ser admitido como empregado, deve ser submetido a testes para detectar a presença de drogas ou medicamentos em seu organismo – De acordo com a legislação brasileira, quais drogas ou medicamentos são necessários para o exame toxicológico</i>	EN-1 EA-2 EN-3 EN-4 EA-5

Nota: * Conforme Quadro 12.

Itálico com negrito: expressões de busca que geraram resultados cujos documentos foram consultados pelos informantes.

Itálico sem negrito: expressões de busca que geraram resultados cujos documentos não foram consultados pelos informantes.

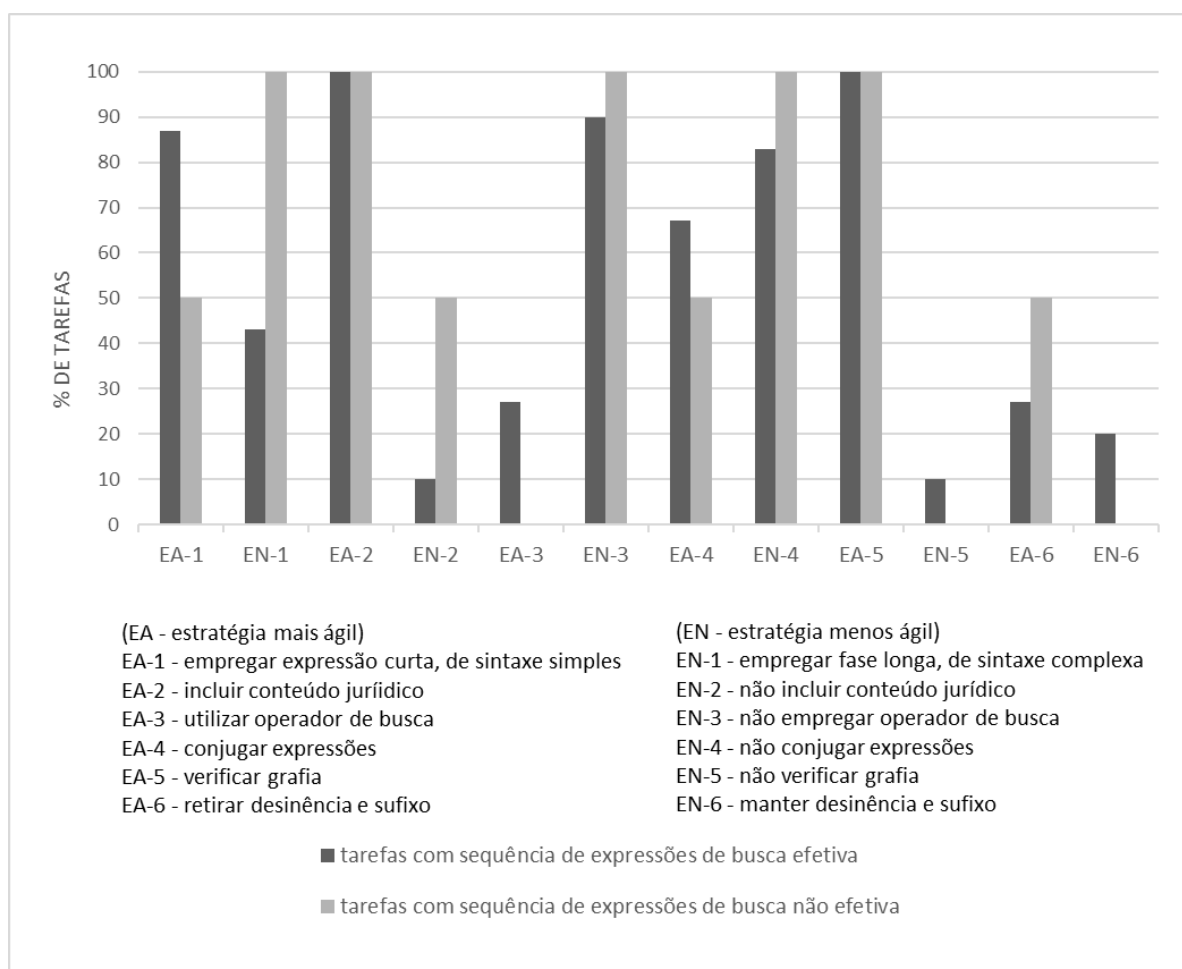
Apenas em dois casos as sequências empregadas nas tarefas I (atentado a bomba), IV-1 (justa causa) e IV-2 (exame toxicológico)³⁹ não foram efetivas em conduzir os informantes a normas relacionadas às matérias em questão, ou a informações sobre essas normas: na tarefa I, quando realizada pela estudante M4, e na tarefa IV-2, quando realizada pelo bacharelado B2, ambas transcritas no Quadro 13 (nesses dois casos, estudante e bacharelado já não haviam delimitado com precisão o fato ou problema a solucionar). Por outro lado, tanto as estratégias classificadas como mais ágeis quanto aquelas classificadas como menos ágeis estiveram presentes nas sequências efetivas e não efetivas.

Isso nos levou a realizar um levantamento comparativo do percentual de emprego de cada estratégia no conjunto das tarefas com sequência efetiva e no conjunto das tarefas com sequência não efetiva, visando verificar se haveria correspondência entre o emprego de estratégias menos ou mais ágeis e a efetividade das sequências que produziram.

O resultado de tal levantamento consta do Gráfico 5, para o qual cada estratégia foi computada apenas uma vez (em relação a cada informante) quando de sua ocorrência em uma tarefa.

³⁹ Essas tarefas foram selecionadas para a análise das estratégias objeto desta subseção em função de terem sido as únicas tarefas realizadas por todos os especialistas e bacharelandos e por pelo menos quatro das estudantes do ensino médio. Nesse conjunto, então, a tarefa I (atentado a bomba) e a tarefa IV-1 (justa causa) foram realizadas por todos os informantes, e a tarefa IV-2 (exame toxicológico) foi realizada por todos os especialistas e bacharelandos, e pelas estudantes M2, M3, M4 e M5.

Gráfico 5 – Emprego das estratégias de formulação de expressões de busca (por efetividade das sequências de expressões de busca)



- Notas: 1) Dados relativos às tarefas I, IV-1 e IV-2, que, multiplicadas pelo número de informantes que as realizaram, somam 32 tarefas.
 2) Estratégias detalhadas no Quadro 12.
 3) Tarefas com sequência (de expressões de busca) efetiva: tarefas, num total de 30, em que as sequências empregadas conduziram os informantes a normas relacionadas às matérias em questão, ou a informações sobre essas normas.
 4) Tarefas com sequência (de expressões de busca) não efetiva: tarefas, num total de 2, em que as sequências empregadas não conduziram os informantes a normas relacionadas às matérias em questão, ou a informações sobre essas normas.

Assim, no universo considerado para o Gráfico 5, a estratégia EA-1 (elaborar expressões de busca curtas, com estrutura sintática simples) foi empregada em grande parte (87%) das tarefas com sequência efetiva e em metade das tarefas com sequência não efetiva. E sua estratégia oposta, EN-1, foi empregada em todas as tarefas com sequência não efetiva e em apenas 43% das tarefas com sequência efetiva. Nesse universo, então, observamos, na maioria das tarefas, uma correspondência entre estratégias ágeis e efetividade da sequência de expressões de busca.

Já a estratégia EA-2 (incluir, nas expressões, conceito relacionado à matéria jurídica em questão ou identificador de ato normativo ou do órgão que o emitiu) foi empregada em todas as tarefas, seja com sequência efetiva, seja com sequência não efetiva. No entanto, sua estratégia oposta, EN-2, foi empregada em apenas 10% das tarefas com sequência efetiva e na metade das tarefas com sequência não efetiva. Portanto, se por um lado esses percentuais não nos permitem estabelecer uma correspondência direta entre agilidade da estratégia e efetividade da sequência, por outro, observamos que os informantes de todos os grupos consideraram a relevância de se incluírem conteúdos jurídicos (sejam na forma de conceitos jurídicos, de identificadores de gêneros textuais jurídicos ou de identificadores de documentos jurídicos específicos) em praticamente qualquer expressão de busca, para a localização da informação jurídica.

A estratégia EA-3 (utilizar operador de busca), por sua vez, foi empregada em apenas 27% das tarefas com sequência efetiva, mas em nenhuma das tarefas com sequência não efetiva, e sua estratégia oposta, EN-3, esteve presente em praticamente todas as tarefas (90% das tarefas com sequência efetiva, 100% das tarefas com sequência não efetiva).

Dois tipos de operador de busca se destacaram aí. O primeiro deles foram as expressões como *o que é*, *o que são* e *significado*, para produzir como resultados definições de termos jurídicos. No caso, a estudante M1, na tarefa I, formulou a expressão de busca *o que são crimes hediondos*, e a estudante M2, na mesma tarefa, formulou a expressão *inafiançável significado* (QUADRO 13), sendo que ambas obtiveram daí, como primeiro resultado, verbetes sobre o termo desconhecido.

O segundo operador foi o sinal de negativo, empregado apenas pelo bacharelado B2, para informar ao buscador que não se pretendiam resultados que incluíssem um determinado termo. Assim, na tarefa I, quando o bacharelado buscou por *explosão fiança*, os resultados apontaram para *sites* sobre seguro fiança de aluguel imobiliário. Para evitar esse tema, o bacharelado acrescentou à expressão a palavra *seguro*, antecedida do sinal de negativo: *explosão fiança -seguro*, o que funcionou para evitar aqueles *sites* sobre seguro.

Os dados sobre essas duas estratégias (EA-3 e EN-3), se comparados entre si, não permitem estabelecer a correspondência entre agilidade da estratégia e efetividade da sequência. Mas é relevante o fato de o emprego de buscadores ter produzido apenas buscas efetivas, apesar de ter sido baixo esse emprego.

Por outro lado, a pouca variedade de tipos de operadores empregados pelos informantes pode indicar o desconhecimento destes acerca da vasta gama de operadores incluídos no Google e em buscadores de outros *sites*.⁴⁰

Assim sendo, consideramos que pesquisas futuras podem investigar se o baixo uso dos operadores na localização da informação jurídica estaria mesmo associado ao desconhecimento dos informantes a respeito da diversidade deles, ou se decorreria de uma baixa utilidade dos operadores para a localização da informação jurídica; ou, ainda, se tal utilidade estaria restrita a determinados contextos de emprego.

Quanto à última possibilidade, podemos constatar que, em determinadas tarefas, os operadores não foram mesmo necessários. Um exemplo disso foi quando, na tarefa IV-1, o especialista E1 necessitou apenas da expressão *clt* para resolver a questão, ou melhor, para demonstrar qual dispositivo legal, a princípio, regularia a matéria tratada (no caso, o especialista havia apresentado a solução da questão logo após a primeira leitura de seu enunciado). O mesmo aconteceu com o bacharelado B1, na tarefa IV-2, quando ele empregou a sequência *clt justa causa – clt planalto – 483 – 482*, dentre outros exemplos (QUADRO 13).

A estratégia EA-4 (conjugação expressões sintaticamente independentes, em uma mesma busca) foi empregada em 67% das tarefas com sequência efetiva e em 50% das tarefas com sequência não efetiva. Sua estratégia oposta, EN-4, foi empregada na maioria das tarefas com sequência efetiva (83%) e em todas as tarefas com sequência não efetiva.

Da mesma forma que a estratégia discutida anteriormente, esses percentuais não permitem estabelecer a correspondência imediata entre agilidade da estratégia e efetividade da sequência. Porém, o emprego de expressões conjugadas, se observado individualmente (abstraindo-se da sequência), foi bastante produtivo, sobretudo nas situações em que se pretendia restringir os resultados a um aspecto de um tema, ou a uma fonte da informação ou gênero textual. Exemplos disso: o emprego da expressão *terrorismo* (junto de *classificação jurídica*), pelo bacharelado B3, na tarefa I, e da expressão *caminhoneiro* (junto de *lei*), pela especialista E3, na tarefa IV-2 (QUADRO 13), sem os termos entre parênteses poderia ter levado a uma generalidade de resultados sobre terrorismo e caminhoneiros.

⁴⁰ Na maioria dos *sites*, inclusive no Google, é possível acessar manuais com dicas de como utilizar de forma mais proveitosa seus operadores de busca, que são muitos (e não apenas as aspas, o sinal de negativo e os vocábulos para localização de verbetes – únicos operadores empregados pelos informantes durante a coleta de dados).

Essas observações evidenciam também a necessidade de uma investigação mais ampla a respeito da eficiência de cada elemento linguístico, dentro de uma expressão composta (ou conjugada), para gerar resultados produtivos.

A estratégia EA-5 (certificar-se da grafia das expressões digitadas no campo de busca) foi empregada na totalidade das tarefas com sequência efetiva e das tarefas com sequência não efetiva, e sua estratégia oposta, EN-5, apenas em 10% das primeiras tarefas, não tendo sido empregada nas outras.

Faz-se aqui uma ressalva quanto ao Google verificar automaticamente a grafia das palavras inseridas em seu campo de busca, o que dispensa o usuário de fazê-lo. Isso aconteceu, por exemplo, quando o especialista E2, na tarefa I, digitou a expressão *c[odigo penal*, e o buscador entendeu, adequadamente, como sendo *Código Penal* (QUADRO 13). Assim, a grafia incorreta de expressões de busca, no Google, não representou prejuízo para a efetividade das pesquisas.

No entanto, é necessário considerar que o Google pode não detectar determinadas incorreções quando, na lista de entrada de seu dicionário, contiver palavra com forma idêntica à forma digitada. Já a grafia incorreta na caixa de busca na página (FIGURA 5) prejudica a localização do termo buscado, pois essa funcionalidade não possui corretor ortográfico, apesar de não exigir a inclusão de sinais de acentuação e cedilha.

Quanto à estratégia EA-6 (digitar a palavra buscada sem desinências ou sufixos, na busca na página) e sua correspondente oposta, EN-6, seus índices de ocorrência foram de 27% e 50%, respectivamente, nas tarefas com sequência efetiva, e 20% e 0%, respectivamente, nas tarefas com sequência não efetiva.

Esses baixos índices devem-se, primeiramente, ao fato de ter sido considerada a totalidade das tarefas, para os percentuais do Gráfico 5, sendo que a busca na página foi desnecessária em grande parte desse total (não fazendo sentido a quantificação das estratégias EA-6 e EN-6 nessa parte).

De qualquer forma, mesmo se tomarmos como referência apenas as tarefas em que tais estratégias foram empregadas, não é possível estabelecer, para elas, uma correlação entre agilidade da estratégia e efetividade da sequência, uma vez que os índices da estratégia ágil e de sua estratégia oposta foram semelhantes nas tarefas com e sem sequência efetiva.

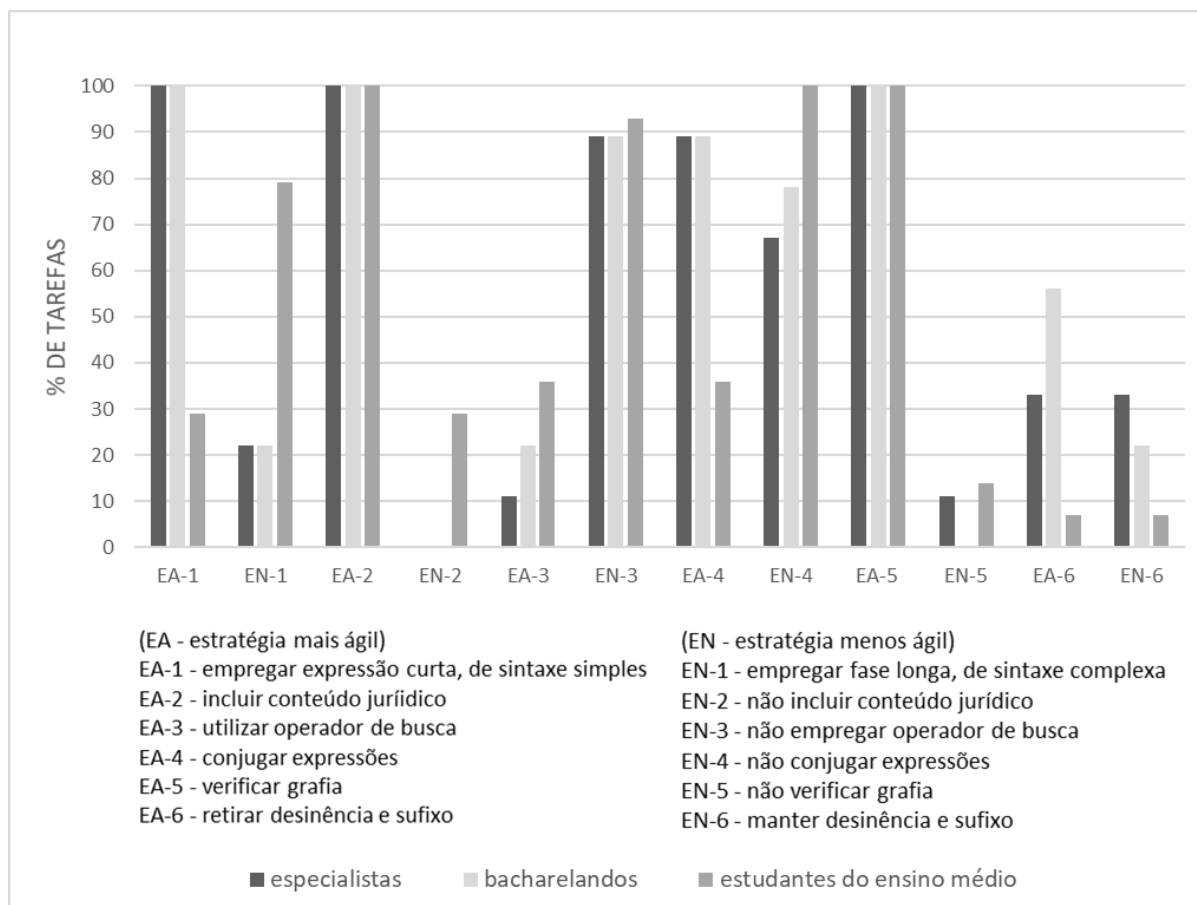
No entanto, alguns empregos isolados da estratégia EN-6 inviabilizaram a localização de certos vocábulos presentes nos textos. Um exemplo disso foi quando a especialista E3 inseriu, no campo de busca do navegador, na página da Constituição Federal (BRASIL, 1988), a palavra completa *inafiançavel*. Tal busca resultou no destaque de dois dos incisos do art. 5º que traziam o termo *inafiançável*, no singular (incisos XLII e XLIV), mas não destacou o inciso XLIII, que trazia o termo *inafiançáveis*, no plural.

A análise ora realizada, das estratégias de formulação das expressões de busca sob a perspectiva do grau de agilidade das estratégias e da efetividade das sequências, indicou, pois, uma correspondência apenas parcial entre esses dois aspectos. Dito de outro modo, dentre as estratégias ágeis observadas, algumas se mostraram mais determinantes que outras para a efetividade das sequências. Apesar disso, a disposição dos informantes para experimentar e mesclar estratégias variadas favoreceu o refinamento de expressões de busca.

Isso informa para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico que as estratégias menos ágeis, quando de seu emprego pelo leitor, devem ser consideradas como ponto de partida para a aquisição das estratégias mais ágeis. Mas, ao mesmo tempo, reafirma a necessidade de se terem estas estratégias como meta, na medida em que as estratégias menos ágeis podem desviar o leitor, indefinidamente, das informações pertinentes, ou mesmo prolongar-lhe a busca a ponto de desestimulá-lo a persistir nela.

Procurando verificar a relação da experiência no campo jurídico e de fatores geracionais com o emprego das estratégias de formulação de expressões de busca, elaboramos o Gráfico 6, que traz os percentuais das estratégias menos e mais ágeis empregadas por cada grupo de informantes.

Gráfico 6 – Emprego das estratégias de formulação de expressões de busca (por grupo de informantes)



- Notas: 1) Dados relativos às tarefas I, IV-1 e IV-2, que, multiplicadas pelo número de informantes que as realizaram, somam 32 tarefas.
 2) Estratégias detalhadas no Quadro 12.

O Gráfico 6 aponta, pois, que os especialistas e bacharelados empregaram as estratégias mais ágeis em um maior número de tarefas, quando comparados com as estudantes do ensino médio; e estas empregaram as estratégias menos ágeis em um maior número de tarefas, quando comparadas com os outros informantes. A seguir, analisamos cada estratégia e grupo isoladamente.

A estratégia EA-1 (elaborar expressão de busca curta, com estrutura sintática simples) foi empregada por todos os especialistas e bacharelados em todas as tarefas, sendo empregada pelas estudantes em apenas 29% das tarefas. E sua estratégia oposta, EN-1, teve ocorrência inversa, 22%, no caso dos primeiros, e 79%, no caso das estudantes.

Isso, aliado à mencionada correspondência (correspondência direta quanto ao tipo mais ágil e inversa quanto ao tipo menos ágil) entre agilidade da estratégia e efetividade da sequência de expressões de busca nesse par de estratégias, sinaliza a relevância do emprego de expressão curta e de sintaxe simples, para a localização da informação jurídica na internet.

A estratégia EA-2 (incluir, na expressão de busca, conceito relacionado à matéria jurídica em questão ou identificador de ato normativo ou do órgão que o emitiu), por sua vez, foi empregada em todas as tarefas por todos os informantes. E sua correspondente oposta ocorreu somente no grupo das estudantes e em apenas em 29% das tarefas.

Além de indicar a relevância que os informantes, de modo geral, atribuíram à estratégia EA-2, sua alta recorrência evidencia um grau significativo de habilidade das estudantes para identificar os conteúdos jurídicos dos enunciados das questões, ou dos fatos e problemas enunciados. Ao mesmo tempo, demonstra ser necessário investigar, mais detalhadamente e em universo maior, quais fatores (inerentes ao enunciado das questões e às matérias jurídicas tratadas, dentre outros) podem contribuir para essa identificação e quais fatores podem dificultar isso.

A estratégia EA-3 foi a única empregada em mais tarefas pelas estudantes que pelos especialistas e bacharelados (em 36%, 11% e 22% das tarefas, respectivamente), o que pode indicar a influência do fator geracional na habilidade com os operadores de busca. Mas, ao mesmo tempo, deve-se considerar que a utilização de operadores de busca pelas estudantes decorreu da necessidade de elas esclarecerem significados de termos jurídicos, necessidade essa que não foi manifestada pelos informantes dos outros grupos. E a ocorrência da estratégia oposta, EN-3, foi praticamente a mesma nos três grupos (89% nos grupos dos especialistas e bacharelados e 93%, no grupo das estudantes do ensino médio).

Quanto à estratégia EA-4 (conjugar expressões sintaticamente independentes, em uma mesma busca), ela foi empregada em 89% das tarefas realizadas pelos especialistas e bacharelados e em apenas 36% das tarefas realizadas pelas estudantes. Já sua estratégia oposta, EN-4, ocorreu, nesses três grupos, em 67%, 78% e 100% das tarefas, respectivamente.

A estratégia EA-5 (certificar-se da grafia das expressões digitadas no campo de busca) foi empregada em todas as tarefas por todos os informantes, e sua estratégia oposta, EN-5, em apenas 14% e 11% das tarefas pelos especialistas e pelas estudantes, respectivamente.

Os dados demonstram, portanto, que os informantes se atentaram para a necessidade de certificar-se da grafia das expressões digitadas nos campos de busca. No entanto, conforme já mencionamos, uma incorreção nessa grafia pode inviabilizar a localização de uma informação em um documento digital. Assim, tais estratégias não devem ser ignoradas no processo de ensino-aprendizagem do letramento jurídico, e sua ocorrência sinaliza para os sistemas de busca governamentais a importância de refinarem constantemente seus revisores ortográficos, a exemplo do que faz o Google.

A estratégia EA-6 (digitar a palavra buscada sem desinências ou sufixos, na busca na página) foi empregada em maior número de tarefas pelos bacharelados (53%), seguidos dos especialistas (33%) e das estudantes do ensino médio (7%). Já sua estratégia oposta, EN-6, foi empregada em maior número de tarefas pelos especialistas (33%), seguidos dos bacharelados (22%) e das estudantes (7%).

Nota-se aí uma maior habilidade dos bacharelados (em relação aos outros informantes) para delimitar a expressão de busca na página, na medida em que apenas nesse grupo a diferença entre o emprego das estratégias opostas é expressiva: 31 pontos percentuais a mais de emprego da estratégia mais ágil. Nos outros grupos, essa diferença foi nula.

Isso pode ser atribuído a uma articulação do fator geracional (visto todos os informantes do grupo de bacharelados pertencerem a uma geração cuja escolarização se deu toda, ou em boa parte, em um ambiente já com bastante presença das tecnologias digitais) com um uso mais reflexivo da rede.

O Gráfico 6 aponta, portanto, que as habilidades gerais de navegação das estudantes do ensino médio permitiram-lhes empregar algumas estratégias mais ágeis em proporção semelhante aos informantes dos outros dois grupos. Mas, quando considerados o total dos dados, vemos que a experiência no campo jurídico favoreceu o uso de estratégias mais ágeis.

A seguinte fala do bacharelado B2 reforça essa influência da experiência na formulação de expressões de busca mais eficientes:

porque pra mim o problema pode estar mais ligado com as palavras-chaves que eu venho usando... entendeu? por exemplo pode ser assistência religiosa visitaçã... porque já vi assim advogado experiente às vezes ele coloca uma palavra que eu nunca pensei usar na busca... ele pá... acha a jurisprudência... ele tem a dinâmica né? do negócio (protocolo verbal, bacharelado B2, tarefa II, assistência religiosa).

Assim, os fatores formação acadêmica e experiência profissional mostraram-se mais determinantes para o emprego das estratégias mais ágeis de formulação de expressões de busca do que o fator geracional.

Observamos, ainda, que a criatividade foi um fator relevante para a formulação de expressões de busca da informação jurídica. Ou, em outras palavras, o processo de formulação de expressões de busca revelou-se como um processo de criação, em que a pesquisa exploratória (em fontes diversas) e a imaginação mostraram-se, muitas vezes, fundamentais. Nesse sentido, destacamos as seguintes falas do especialista E2 e do bacharelado B1:

pra mim tudo é termo de busca... termo de busca é determinante... é a partir dali que você... que a tua mente cria o que você quer encontrar... se você não tem o elemento da criação você não sabe pra onde ir... você tem que olhar pra algum lado (protocolo verbal, especialista E2, Formulário de Atividades do Informante, seção 4).

[para escolher a expressão de busca] eu procuro tento formar uma ementa sabe? [...] eu uso ferramenta de pesquisa e sites privados de pesquisa de leis de jurisprudências e sites do Planalto... quando penso que deve haver uma jurisprudência sobre o assunto eu estruturo as palavras e pesquiso como se fosse a ementa de um acórdão... pois é mais fácil encontrar pelo [nome do site omitido]... eu costumo ler um artigo sobre o assunto antes de procurar a lei... eu sempre faço isso eh... eu leio um artigo antes e depois eu procuro pela lei (protocolo verbal, bacharelado B1, Formulário de Atividades do Informante, seção 4).

5.2.3 Estratégias de seleção dos resultados das buscas

As estratégias de seleção dos resultados de busca empregadas pelos três grupos de informantes foram, de modo geral, as seguintes:

- 1) limitar a quantidade de resultados (gerados por uma busca) a serem avaliados;
- 2) verificar a correspondência dos resultados com as temáticas incluídas nas questões;
- 3) identificar os proprietários ou autores dos *sites* indicados nos resultados;
- 4) identificar os gêneros textuais em que se apresentam as informações indicadas nos resultados;
- 5) realizar leitura seletiva e leitura minuciosa dos documentos indicados nos resultados.

Apresentamos a seguir, primeiramente, as estratégias cujo emprego se deu de modo bastante semelhante nos três grupos de informantes (estratégias discriminadas nos itens 1 e 2), tratando de algumas de suas implicações mais relevantes seja para os sistemas de informação jurídica, seja para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico. Logo após, apresentamos de modo mais detalhado as estratégias discriminadas nos itens de 3 a 5, analisando as preferências dos informantes quanto aos *sites* e gêneros textuais por eles selecionados e seus modos de realizar a leitura.

5.2.3.1 Limitar a quantidade de resultados a serem avaliados

Na observação das estratégias de avaliação e seleção dos resultados, destacou-se o fato de em apenas duas, do total de cerca de 300 buscas, os informantes irem além da primeira página de resultados de busca. Ou seja, das dezenas (ou muito mais) de informações que uma busca sugeria, eram consideradas quando muito dez delas.

Isso pode indicar a eficiência dos algoritmos do Google para priorizar as informações jurídicas supostamente mais relevantes para o usuário. Mas, ao mesmo tempo, expõe o poder que um buscador privado e estrangeiro tem na seleção da informação que será considerada na interpretação da norma jurídica brasileira. E evidencia que os sistemas de informação jurídica nacionais, sobretudo os governamentais, carecem do reconhecimento do usuário, como veremos em outras seções deste capítulo.

5.2.3.2 Verificar a correspondência dos resultados com as temáticas em questão

Além da estratégia de consultar apenas a primeira página de resultados do Google, a outra estratégia que todos os informantes utilizaram em todas as buscas foi a de avaliar a correspondência dos resultados de acordo com as temáticas abordadas pelas questões enunciadas. Assim, os informantes ativeram-se apenas aos resultados que pressupunham

guardar essa correspondência, não se distraíndo, durante a coleta de dados, com resultados cujo assunto avaliavam alheio aos tratados pelas tarefas.

Sobre isso, o bacharelado B2, ao deparar-se com uma notícia cujo tema fugia da tarefa que realizava, comentou:

aqui oh... esse aqui é um trem que acontece... você tá procurando um negócio e aí você vê uma notícia que fala bomba feita com panela de pressão... eu na minha vida eu abro porque tipo assim não tem nada a ver com o tema mas eu tenho que ler essa história da panela de pressão virar bomba... e eu vou ler... agora eu não vou ler pra gente não atrapalhar o tempo mas eu leria a notícia [...] eu caio fácil nessas notícias... agora se for tipo dez bombas feitas aí eu já não vou entendeu? agora se for uma notícia de polícia federal investigando bomba com panela de pressão eu vou ler fácil... eu distraio toda hora... porque a internet é cheia de negócio mais legal do que a pesquisa que eu tô fazendo (protocolo verbal, bacharelado B2, tarefa I, atentado a bomba).

A fala do bacharelado é tomada aqui como um alerta quanto ao já mencionado aspecto descontínuo e fragmentário da hipermídia (subseção 3.2.3), que permite ao leitor efetuar múltiplas ligações entre conteúdos, a depender de seus objetivos de leitura, mas também o compele a uma infinidade de outras ligações, capazes de desviá-lo de tais objetivos.

Nesse sentido, é necessário refletir com o educando as circunstâncias objetivas que podem levá-lo a dispersar-se na rede, de modo a buscar diminuir os prejuízos disso para seus processos de leitura da informação jurídica na internet.

O mesmo bacharelado B2 foi o único informante que considerou, nos resultados, a marcação de palavras com negrito ou risco, exemplificadas pela Figura 6. Explicou que as palavras negritadas estariam presentes no documento indicado e as tachadas não, o que o ajudava a verificar a correspondência entre resultado e enunciado da questão.

Figura 6 – Resultado de busca, no Google, com palavras negritadas e tachadas



Ressalvamos que, apesar de, em todas as situações os informantes terem se mobilizado para verificar a correspondência com as temáticas em questão, tal verificação ficou prejudicada nos casos em que essas temáticas não haviam sido (nos momentos de planejamento da leitura) delimitadas de modo preciso. Ou seja, no caso, o emprego ineficiente de uma estratégia de planejamento prejudicou a eficiência de uma estratégia de seleção dos resultados.

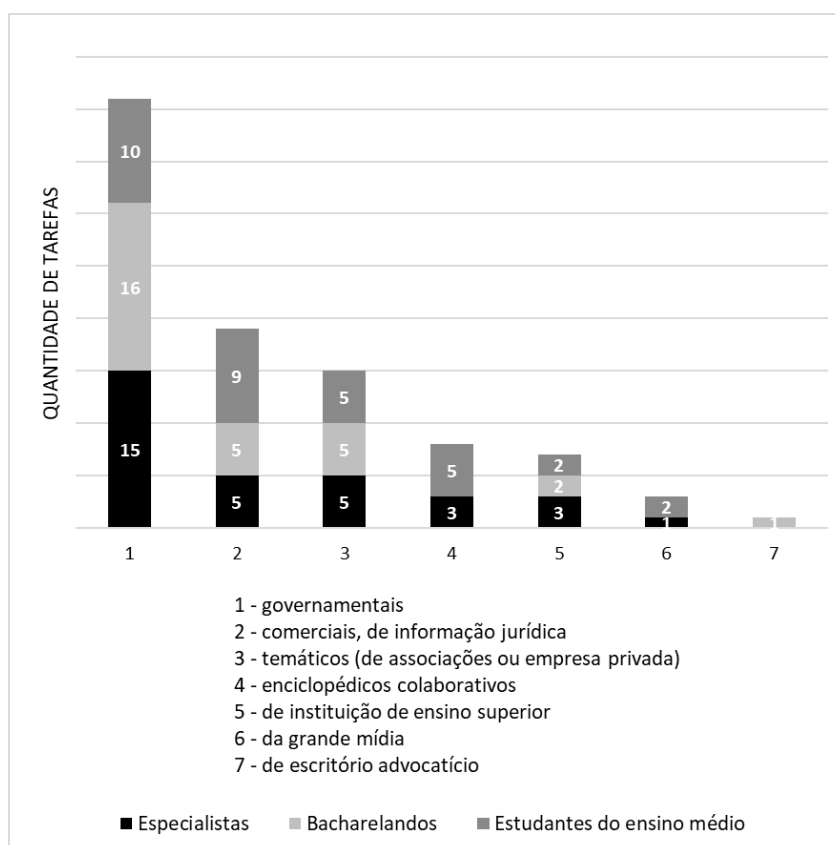
5.2.3.3 Identificar os proprietários ou autores dos *sites*

Quanto à estratégia de identificar os proprietários ou autores dos *sites* indicados nos resultados de busca, para avaliar e selecionar as informações aí disponibilizadas, os informantes restringiram suas consultas aos seguintes tipos de *sites*, por ordem de preferência (GRÁFICO 7): 1) governamentais, sejam federais ou estaduais, dos três Poderes; 2) comerciais de informação jurídica, voltados para profissionais ou candidatos a concursos da área jurídica; 3) temáticos, identificados aqui como aqueles de associações de categorias profissionais, de organizações de defesa de direitos e de empresas cujos campos de ação se relacionavam com as matérias jurídicas abordadas nas questões; 4) enciclopédicos colaborativos, com edição aberta para qualquer usuário, sob regras próprias de verificabilidade das informações postadas;

5) de instituição de ensino superior; 6) da grande mídia (órgãos de imprensa e de radiotelevisão); 7) de escritório advocatício.

Ressalvamos que a utilização de *sites* de instituições de ensino superior públicas está computada como utilização de *site* de instituição de ensino superior e não como de *site* governamental.

Gráfico 7 – *Sites* consultados



- Nota: 1) Total de tarefas realizadas por grupo de informantes: especialistas (18); bacharelados (18); estudantes do ensino médio (18).
 2) Nos *sites* identificados como governamentais estão incluídos os *sites* de órgãos dos três Poderes, tanto federais quanto estaduais e não estão incluídas as instituições de ensino superior públicas.

O Gráfico 7 aponta que os *sites* governamentais foram os preferidos por todos os grupos de informantes, tendo os fatores credibilidade e capacidade de atualização sido apontados como determinantes para essa escolha. Quanto a esses aspectos, o especialista E1 afirmou:

A origem do site é pra mim o principal elemento pra avaliar a validade ou vigência dos textos legais. Preferencialmente, utilizo sites públicos e, se possível, do próprio órgão de onde se originou a norma (especialista E1, Formulário de Atividades do Informante, seção 4 - transcrição).

Os *sites* comerciais de informação jurídica, por sua vez, foram bastante consultados pelos três grupos e, especialmente, pelas estudantes do ensino médio. Atribuímos essa preferência ao fato de esses *sites* apresentarem uma diversidade de fontes oficiais da informação jurídica, de maneira organizada e em linguagem muitas vezes simplificada, o que, por outro lado, evidencia a defasagem dos sistemas de informação jurídica governamentais quanto à facilitação do acesso à informação jurídica.

No entanto, sobretudo entre os especialistas e bacharelados, esses *sites* foram utilizados com cautela, funcionando como relevante sistema para a localização de informações jurídicas, mas cujos conteúdos precisavam ser confirmados, posteriormente, em *sites* governamentais. Sobre isso, o bacharelado B2 relatou:

às vezes eu entro num site desses que eu sei que não tem credibilidade mas às vezes não como fonte da informação mas como fonte de compilado de informações... às vezes aquele site vem falando um monte de baboseira só que ele vai me falar o número de uma lei que eu nunca ouvi falar... ele vai me falar de talvez um julgado que eu não/que pode me dar alguma referência... e aí eu olho pra ele eu não dou credibilidade nenhuma pro texto... pro texto... mas às vezes ele tem elementos que vão me ajudar como fonte de pesquisa entendeu?... (protocolo verbal, bacharelado B2, tarefa I, atentado a bomba).

A preferência de três das estudantes (estudantes M1, M3 e M4) do ensino médio por esses dois tipos de *sites*, além de estimulada pelos critérios de priorização da informação adotados pelo Google, evidenciou também a experiência prévia delas com a consulta da informação jurídica. Assim, elas, em algumas situações, identificavam os *sites* comerciais de informação jurídica, pela partícula *jus* ou *jur* em seus domínios, e, da mesma forma que os outros informantes, pressupunham que teriam de confirmar em um *site* governamental o conteúdo dos atos normativos ali mencionados.

Foram considerados, por todos os informantes, à exceção da estudante M1, *sites* de empresas ou associações cuja temática coincidia com a matéria tratada nas questões. Exemplo disso foi a consulta a *sites* de empresas especializadas na realização de exames toxicológicos, no caso da

tarefa IV-2 (exame toxicológico), e a *sites* de comunidades de religiões que incluem em seus rituais substâncias químicas de uso restrito, na resolução da tarefa V (droga alucinógena).

Na maior parte das vezes, os informantes optaram por esse tipo de *site* depois de não encontrar, naqueles dois *sites* preferenciais, informações que correspondessem diretamente às especificidades da matéria em questão. E isso aconteceu quase sempre, (i) quando as matérias em questão estavam disciplinadas por normas infralegais, ou (ii) quando os fatos ou problemas a solucionar não se encontravam suficientemente disciplinados pela legislação, ou, ainda, (iii) quando os princípios e conceitos jurídicos dominados pelos informantes não lhes eram suficientes para preencher as lacunas de sentido (sobre as matérias em questão) encontradas na legislação.

Na primeira situação, na medida em que *sites* não governamentais e não especializados em informação jurídica se mostram imprescindíveis para a localização de normas infralegais, começa a se evidenciar que as deficiências dos recursos (governamentais, principalmente) de disponibilização da informação jurídica na internet são ainda maiores quando se trata desse tipo de norma.

Os *sites* enciclopédicos colaborativos foram consultados por dois dos especialistas, sendo que o especialista E2 fez a seguinte observação durante uma consulta a um *site* do tipo:

eu tenho medo do [nome do site omitido]... mas ele me dá termos de busca... que aí eu chego no (termo de busca que eu preciso) (protocolo verbal, especialista E2, tarefa III, divulgação de pesquisa).

Já a especialista E3 não manifestou restrição durante a consulta a um *site* enciclopédico colaborativo, mas utilizou-o apenas como *site* de busca, para localizar possíveis fontes oficiais das informações que presumia necessárias à compreensão da matéria em questão.

No grupo dos bacharelados, esses *sites* não foram consultados, e, no grupo das estudantes do ensino médio, apenas as estudantes M2 e M5 utilizaram, e sem restrição, esse tipo de *site*. A estudante M5 chegou a afirmar que se tratava de fonte “confiável”, ao passo que a estudante M3 declarou não ter “costume” de utilizá-lo.

A consulta a *sites* de instituições de ensino superior evidenciou o papel que essas instituições possuem na produção e na veiculação da informação jurídica, seja em relação a conteúdos doutrinários, cuja produção é inerente a determinados domínios acadêmicos, seja em relação às produções de caráter não propriamente doutrinário. Estas, em alguns momentos, possibilitaram aos informantes compreender melhor determinados aspectos das matérias em questão e, em outros, deram-lhes, inclusive, subsídios para o refinamento de expressões de busca, conforme apresentado na seção seguinte.

Os *sites* da grande mídia foram consultados pela especialista E3 e pelas estudantes M2 e M4. No caso da especialista E3, ela o fez com a seguinte restrição ao utilizar uma reportagem da grande mídia para fundamentar sua resposta na tarefa V (droga alucinógena):

se eu tivesse que fundamentar um trabalho... eh... algo do meu trabalho eu não me contentaria com essa informação... eu tentaria buscar a lei... e eu não encontrando a lei... eu falaria com o pessoal da nossa biblioteca [...] acha pra mim por favor onde tá a lei que permite porque eu não tô conseguindo achar... mas se fosse uma questão apenas de curiosidade eu lendo esse artigo por curiosidade eu ficaria satisfeita com essa informação lendo artigo da revista... sem conferir a veracidade da informação (protocolo verbal, especialista E3, tarefa V, droga alucinógena).

Já a estudante M2, em um primeiro momento, manifestou da seguinte forma seu descrédito em relação a um *site* da grande mídia:

site da [nome da empresa omitido] que é um site que eu nunca entraria na minha vida pra pesquisar sobre leis [...] sabe aquela coisa? eles manipulam a informação de uma forma que vai/ a gente vai poder ler e entender do jeito que eles querem (protocolo verbal, estudante M2, tarefa I, atentado a bomba).

E explicou que essa sua percepção vinha do que ela aprendeu na escola e de suas observações do “contexto atual”. Disse, ainda, não confiar em *sites* “muito poluídos”, sobretudo aqueles que abrem janelas de anúncios comerciais automaticamente.

No entanto, em outro momento, a mesma estudante consultou um outro *site* da grande mídia, sem identificá-lo como tal.

E a consulta a *site* de escritório advocatício foi realizada apenas uma vez durante a coleta de dados, pelo bacharelado B3, de modo semelhante à consulta aos *sites* identificados como “comerciais, de informação jurídica”, ou seja, com a finalidade de localizar informações que precisariam ser confirmadas, posteriormente, em *sites* governamentais.

Os *sites* escolhidos pelos informantes, durante a coleta de dados, eram de acesso gratuito, não tendo sido necessário cadastro para acessar as informações que lhes interessaram. A única exceção a isso foi um *site* comercial de informação jurídica que exigiu cadastramento pago para acesso a parte de seu conteúdo; no caso, a leitura de um documento jurisprudencial.

Quanto a esse aspecto, o especialista E1 relatou dispor de um aplicativo pago, ligado à rede de seu escritório, que o mantém atualizado sobre o andamento dos processos em que atua como advogado, emite avisos sobre as intimações e os prazos a cumprir em cada processo, além de fornecer outras informações exclusivas e de modo organizado. E o especialista E2 relatou ser cadastrado em dois *sites* de informação jurídica, que lhe facilitam a busca de jurisprudência.

A análise da estratégia de identificar os proprietários ou autores dos *sites* indicados nos resultados de busca para avaliar e selecionar as informações aí disponibilizadas evidencia, então, que, no ensino-aprendizagem do letramento jurídico, os *sites* governamentais devem ser tomados como as principais referências para a consulta da informação jurídica. Mas evidencia, por outro lado, que os órgãos responsáveis por esses *sites* devem promover o aprimoramento de seus mecanismos de busca, para que sejam reconhecidos como fonte pelos leitores e possam cumprir efetivamente sua obrigação de tornar essa informação acessível.

No entanto, a análise aponta, ainda, que não seria o caso de excluir os *sites* de domínios não governamentais da pesquisa jurídica, pois estes, apesar de requererem cautela quanto à confiabilidade das informações que veiculam, mostraram-se, em muitos casos, indispensáveis para a localização e o esclarecimento das informações veiculadas pelos *sites* governamentais, e para a identificação de expressões de busca mais eficientes.

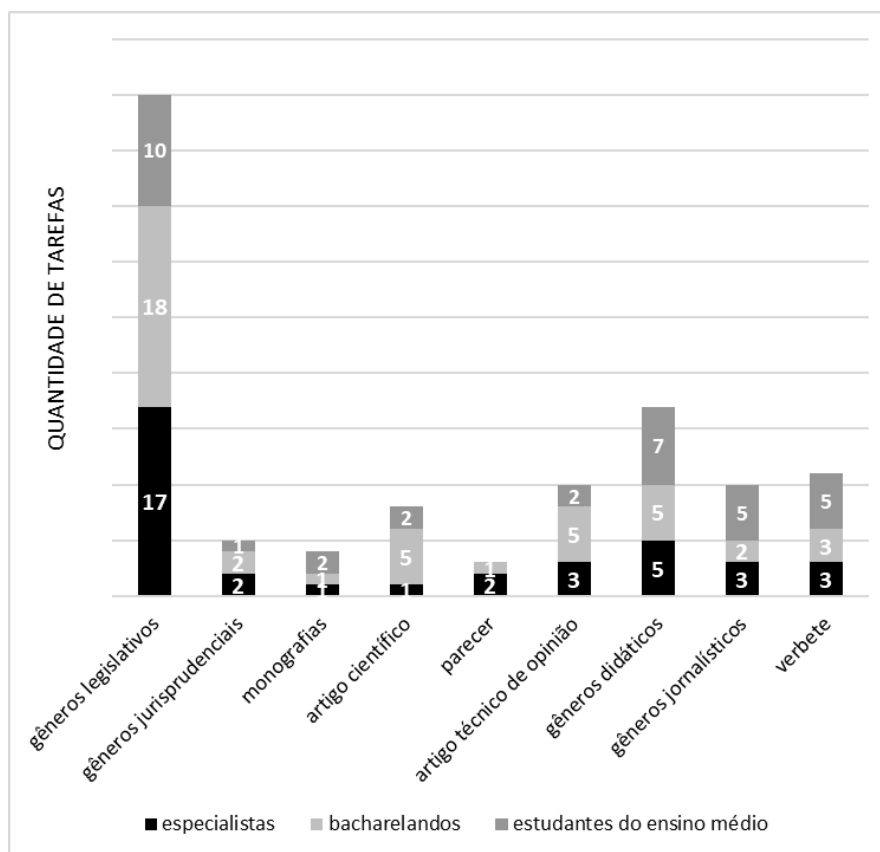
5.2.3.4 Identificar os gêneros textuais em que se realizam as informações

Os informantes, durante a realização de todas as tarefas, consultaram apenas informações realizadas na modalidade escrita da língua, e deixaram transparecer que, no seu cotidiano, mantêm essa preferência para a consulta da informação jurídica. Apenas o bacharelado B2 relatou utilizar vídeos de aula na internet como fonte de informação jurídica, tanto para atividades acadêmicas quanto para as atividades que desenvolve como estagiário do departamento jurídico de um órgão público.

Assim, os gêneros textuais consultados pelos informantes foram, por ordem de preferência (GRÁFICO 8): 1) gêneros legislativos (Constituição, lei, decreto-lei, regulamento, resolução, veto); 2) gêneros didáticos (cartilha, perguntas e respostas, nota explicativa); 3) verbete; 4) artigo técnico de opinião e gêneros jornalísticos (notícia e reportagem); 5) artigo científico; 6) gêneros jurisprudenciais (acórdão) e monografias (trabalho de conclusão de curso, dissertação, tese); 7) parecer.

No parágrafo anterior, as especificações de gêneros textuais entre parênteses referem-se aos gêneros que foram efetivamente consultados pelos informantes, e não aos muitos gêneros possíveis dentro das categorias que as precedem.

Gráfico 8 – Gêneros textuais das informações consultadas



Nota: Total de tarefas realizadas por grupo de informantes: especialistas (18); bacharelados (18); estudantes do ensino médio (18).

O Gráfico 8 evidencia que, à parte os gêneros legislativos, prevaleceu, em todos os grupos, a consulta a informações em gêneros textuais de menor grau de formalidade, no caso, os gêneros discriminados pelas últimas quatro colunas do gráfico. E a ocorrência desses gêneros foi um pouco maior no grupo das estudantes do ensino médio que nos outros grupos.

Nesse sentido, especialistas e bacharelados mencionaram a contribuição daquelas informações (em gêneros de menor grau de formalidade) para a construção de uma compreensão elementar a respeito de matérias, fatos e problemas jurídicos, ressaltando que, para a elaboração de peças jurídicas, no cotidiano do seu trabalho, consultariam, mas não incluiriam tais informações em sua argumentação.

Ao mesmo tempo, a ocorrência de gêneros jurisprudenciais e daqueles identificados com a razão ou a doutrina jurídica (no caso, as monografias e artigos científicos) foi um pouco maior entre os especialistas e bacharelados.

O seguinte diálogo traz a avaliação da especialista E3 sobre os gêneros científicos como fonte doutrinária:

Pesquisadora: isso é uma tese né?
 Especialista E3: isso é uma tese...
 Pesquisadora: e quando você acha uma tese você cita? ou não?
 Especialista E3: cito... se eu tô fazendo uma pesquisa/ não eu cito... eu respeito o trabalho intelectual...
 Pesquisadora: você usa/ ela é tipo uma fonte doutrinária pra você?
 Especialista E3: sim... ela é... nós temos artigos teses que pra nós são muito importantes...
 (protocolo verbal, especialista E3, tarefa II, assistência religiosa).

E sobre o gênero identificado como artigo pelo especialista E2, ele mencionou:

Especialista E2: artigos sempre são boas bases pra busca...
 Pesquisadora: artigo o quê? artigo científico? artigo de jornal?
 Especialista E2: artigos na internet... eles são a base... assim eles podem até (não ter uma) conclusão correta mas eles permitem por exemplo nesse caso aqui que eu não conheço o assunto... na verdade eu estudei sobre isso em algum momento mas eu não tava lembrando... então eles podem te direcionar... [e resolvendo seu questionamento inicial sobre o Estado ter ou não de assegurar a prestação de assistência religiosa em entidades de internação coletiva] por exemplo agora eu tô acreditando... é... a assistência será do Estado... o Estado tem obrigação de prestar assistência religiosa...
 (protocolo verbal, especialista E2, tarefa II, assistência religiosa).

Foi possível observar, ainda, a influência da procedência dos documentos consultados na avaliação de um mesmo gênero textual. Por exemplo, os especialistas e bacharelados sempre que possível consultavam a legislação no *site* do Planalto,⁴¹ pressupondo que este seria o repositório oficial e com a versão atualizada dos textos legais.

Já no grupo das estudantes do ensino médio – à exceção da estudante M3, que verbalizou ter conhecimento prévio disso – a legislação foi consultada indistintamente no *site* do Planalto e em outros *sites*, inclusive não governamentais. Em alguns episódios, as estudantes se contentaram, inclusive, com dispositivos legais veiculados em fragmentos por *sites* comerciais de informação jurídica.

⁴¹ www.planalto.gov.br.

Também quanto à procedência das informações em gêneros didáticos, jornalísticos e em verbetes prevaleceu, entre os especialistas e bacharelados, a preferência por fontes governamentais. Já para as estudantes do ensino médio essa procedência mostrou-se muitas vezes indiferente.

Os documentos em gêneros jurisprudenciais apareceram uma única vez na primeira página de resultados do Google, considerando-se as cerca de 300 buscas realizadas pelos informantes, durante a coleta de dados. E, em nenhuma de suas buscas, os informantes incluíram expressões para motivar tais resultados; quando especialistas e bacharelados buscaram por jurisprudência, o fizeram diretamente em *sites* de tribunais.

O especialista E1, de modo singular, chegou a considerar a página de resultados do Google como fonte da informação jurídica. Ou seja, algumas vezes, bastava a ele consultar um e outro resultado de uma página de busca para uma conclusão parcial, ou mesmo geral, acerca das matérias tratadas. Na tarefa I (atentado a bomba), por exemplo, ficou evidente que o especialista deu por solucionada a questão logo após a primeira leitura de seu enunciado, e que sua breve consulta na internet sobre a questão era apenas para cumprir as formalidades da coleta de dados.

A observação da estratégia de identificar os gêneros textuais para avaliar e selecionar os resultados das buscas, aponta, então, que os informantes, de modo geral, reconhecem como válidos uma multiplicidade de gêneros em que a informação jurídica se realiza, sobretudo em se tratando de uma abordagem mais elementar dos temas jurídicos. E, ainda, que a avaliação e seleção do gênero é feita em cruzamento com a avaliação do autor ou proprietário do *site* que veicula a informação.

5.2.3.5 Realizar leitura seletiva ou leitura minuciosa

Após selecionar os documentos das páginas de resultados de busca, os informantes, via de regra, consultavam internamente esses documentos, a princípio, para localizar informações que guardassem correspondência com a expressão empregada na busca e com seus objetivos de leitura. Para isso, realizaram tanto a leitura seletiva como a leitura minuciosa de partes dos documentos.

A leitura seletiva foi orientada ora pelos tópicos ou partes destacados pelos textos, ora pelo uso do buscador do navegador (caixa de busca na página, FIGURA 5), que destacava as palavras selecionadas na página. Daí os informantes partiam para a leitura minuciosa das partes dos documentos assim selecionadas.

Conforme descrito na subseção 5.2.2, a seleção pelo buscador do navegador foi mais produtiva quando se retiravam as desinências e sufixos das palavras buscadas. Abrimos parênteses aqui para ressaltar que, em relação a determinadas palavras, em determinados contextos de busca, é necessário retirar também os prefixos para uma busca mais produtiva; mas, durante a coleta de dados, não foi observada a necessidade disso.

Em algumas situações, a leitura seletiva dos resultados impediu a identificação de informações relevantes, que, às vezes, eram percebidas mais tarde, em buscas seguintes, o que foi observado em todos os grupos.

Como dissemos, todos os informantes realizaram tanto a leitura seletiva quanto a leitura minuciosa para localizar e selecionar, nos textos, as informações pertinentes aos seus objetivos; mas o fizeram com tendências diversas: os especialistas demonstraram maior tendência para a leitura seletiva; os especialistas E2 e E3 detiveram-se apenas em algumas partes de textos cuja matéria tratada era pouco familiar para eles; já os bacharelandos leram também seletivamente os textos, mas detiveram-se mais naqueles com maior carga de informação para a resolução das questões.

As estudantes M2, M4 e M5, por sua vez, leram mais detidamente os textos, inclusive os resultados da busca. A estudante M3 intercalava um modo e outro de leitura. Não foi possível analisar esse aspecto nos dados da estudante M1, em virtude de não ter sido realizada sua gravação audiovisual.

As leituras realizadas inicialmente pelos informantes nas páginas indicadas pelos resultados das buscas evidenciaram, então, que o buscador na página é um recurso eficiente para a localização de informações, desde que observados seus critérios de busca.

Mostraram também uma certa relação entre experiência com o campo do Direito e habilidade para a leitura seletiva do texto com informação jurídica; e, em sentido inverso, realçaram que a leitura minuciosa é mais necessária quando se tem pouca familiaridade com as matérias tratadas.

5.2.4 Considerações gerais sobre as estratégias de busca e seleção das informações

Os processos de leitura desenvolvidos pelos informantes, durante a coleta de dados, evidenciaram que a seleção das informações a serem consideradas para a solução dos fatos ou problemas jurídicos acontece de modo contínuo, e não apenas durante a interação com os mecanismos de busca. Na seção 5.1, por exemplo, quando tratamos das estratégias para delimitar os fatos ou problemas jurídicos, vimos que já havia ali uma expectativa sobre quais fontes considerar e, nas seções seguintes a esta, veremos que a integração das informações consultadas é também um processo constante de avaliação e seleção dessas informações.

É nesse sentido que reafirmamos que as estratégias de busca e seleção dos resultados (ou informações) tratadas nesta seção restringiram-se, apenas para fins de sistematização, às estratégias relacionadas à navegação no hipertexto digital, ao reconhecimento dos gêneros textuais em que a informação jurídica se realiza e à procedência dessa informação.

Dessa perspectiva, a comparação das estratégias pelo seu grau de agilidade contribuiu para evidenciar estratégias que devem ser priorizadas no ensino-aprendizagem do letramento jurídico. Mas evidenciou também que, a depender da familiaridade do leitor com o campo jurídico, ou com matérias específicas, e da organização da informação jurídica pelos sistemas de busca, estratégias tomadas como menos ágeis podem ser indispensáveis para que o leitor alcance informações jurídicas necessárias para a solução de fatos ou problemas jurídicos. E, ainda, que os processos de leitura da lei na internet podem variar de acordo com as preferências e o histórico de leitura e de navegação dos sujeitos, sem necessariamente serem prejudicados por isso.

As opções metodológicas para a delimitação e a análise das estratégias de busca e seleção dos resultados mostraram-se pertinentes para uma primeira incursão exploratória do tema. Mas serviram também para apontar novas perspectivas de pesquisa, como por exemplo:

- a avaliação da efetividade de cada expressão de busca empregada;
- o levantamento de quais informações deixaram de ser consultadas em virtude de estarem indicadas nas páginas de resultados seguintes à primeira página, em comparação com as informações indicadas nessa página;
- a investigação dos tipos de *sites* e dos gêneros textuais escolhidos da primeira página de cada busca, em comparação com aqueles preteridos na mesma página;
- a análise comparativa do conteúdo dos *sites* tidos como confiáveis pelos informantes com o conteúdo daqueles tidos como de pouca credibilidade.

A leitura da lei na internet mostrou-se mais uma vez como um processo que requer desenvolvimento contínuo, atenção, concentração, persistência e criatividade também em relação à operacionalização das buscas e à seleção de seus resultados. Atenção, por exemplo, para que se possa perceber a multiplicidade de informações nos resultados de buscas ou nos documentos consultados; concentração, para que não se distraia com resultados sobre temas alheios aos objetivos da leitura; persistência, diante das dificuldades provenientes da falta de familiaridade com os temas jurídicos e de deficiências na organização da informação jurídica na internet; criatividade, para explorar as possibilidades que a internet oferece, entre outros.

Assim, além da necessidade de o educador estar atento ao desenvolvimento das estratégias propriamente de busca e seleção dos resultados pelos educandos, é necessário refletir com eles sobre seu posicionamento psíquico como sujeito da leitura.

Especificamente sobre os sistemas governamentais de informação jurídica, foi constatado um baixo reconhecimento deles pelos informantes. O LexML não foi mencionado por nenhum informante, sendo que os especialistas e os bacharelandos afirmaram desconhecê-lo. E a dificuldade para localizar os atos normativos infralegais demonstrou tanto a dispersão da informação jurídica pelos diversos órgãos federais quanto deficiências na organização dessas informações nos *sites* dos órgãos que as produzem.

Ao mesmo tempo, a análise de uma segunda categoria de estratégias reafirmou a pressuposta interdependência de estratégias (tomadas como) de uma mesma categoria entre si e de

estratégias (tomadas como) de categorias distintas, reafirmando a opção metodológica de não se avaliar uma estratégia apenas por fatores que lhes seriam intrínsecos.

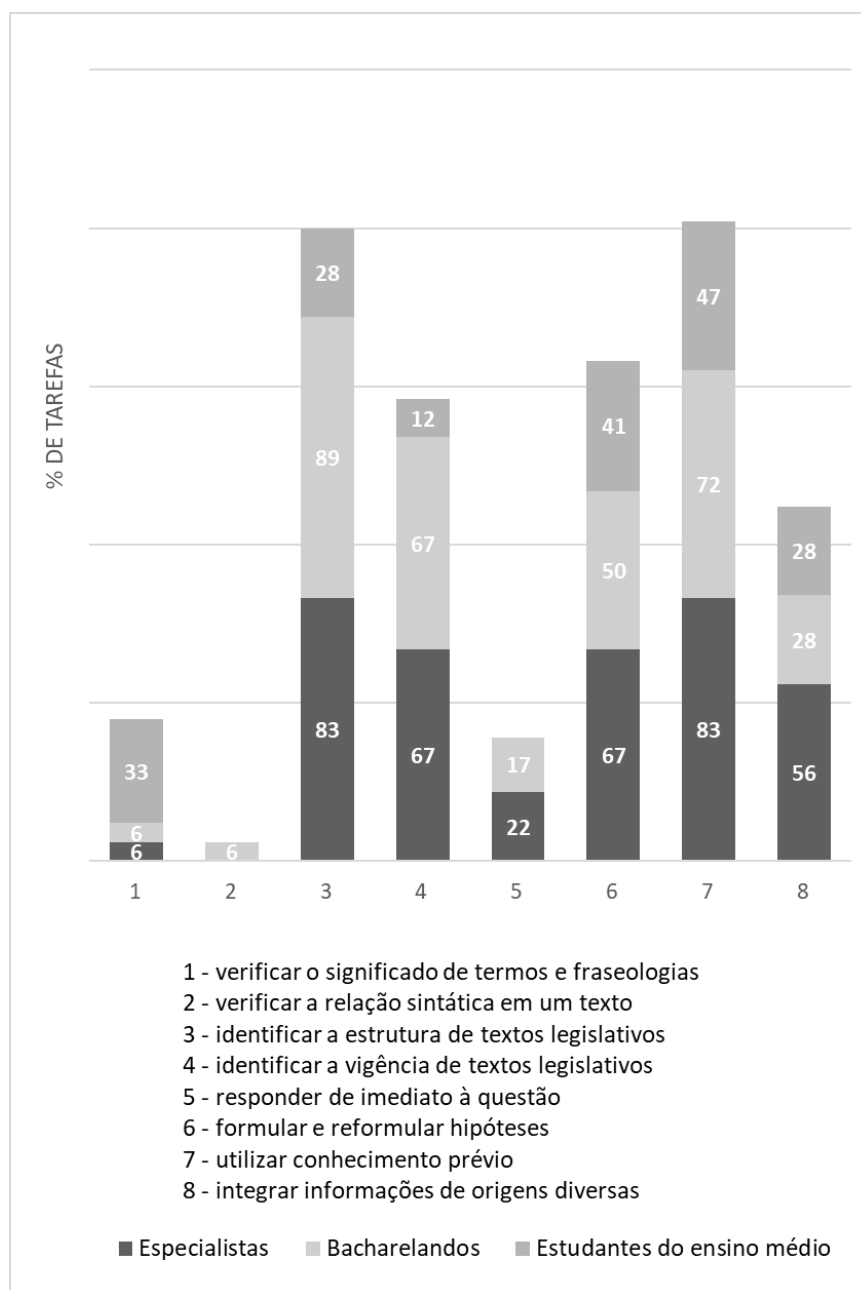
5.3 Estratégias de processamento da leitura

As estratégias de processamento da leitura destacadas nesta seção referem-se tanto àquelas voltadas para a percepção dos sentidos e da relação sintática mais imediata dos termos nos textos lidos, quanto àquelas voltadas para a integração do conjunto das informações consultadas, entre si e com o conhecimento prévio. E apresentam-se discriminadas da seguinte forma, para fins desta análise:

- verificar o significado de termos e fraseologias;
- verificar a relação sintática entre as palavras, expressões e frases e fragmentos de um texto;
- reconhecer a estrutura de texto legislativo, identificando a correlação entre suas partes;
- identificar a vigência de texto legislativo;
- responder de imediato à questão, logo após a primeira leitura do enunciado, antes de qualquer consulta na internet;
- formular e reformular hipótese, sobre os textos lidos ou a consultar e para a solução a ser dada para os fatos ou problemas jurídicos;
- utilizar conhecimento prévio (jurídico);
- integrar informações de fontes diversas.

A ocorrência dessas estratégias encontra-se quantificada no Gráfico 9, de acordo com o percentual de tarefas em que foram empregadas por cada grupo de informantes. Para o gráfico, foram consideradas as situações em que o emprego das estratégias se deu de modo manifesto.

Gráfico 9 – Emprego das estratégias de processamento da leitura



Nota: 1) Total de tarefas consideradas por grupo de informantes: especialistas (18); bacharelados (18); estudantes do ensino médio (18).
 2) Não foi possível observar o emprego das estratégias 2, 4, 6 e 7 pela estudante M1, devido à ausência de áudio.

Vemos, então, que as estratégias empregadas em maior número foram, em ordem decrescente: utilizar conhecimento prévio; identificar a estrutura de textos legislativos; formular e reformular hipóteses; identificar a vigência de textos legislativos; integrar informações de origens diversas. E aquelas empregadas em menor número de tarefas foram, também em ordem decrescente: verificar o significado de termos e fraseologias; responder de imediato à questão; verificar a relação sintática em um texto. Nas seções seguintes, analisamos o emprego de cada uma dessas estratégias.

5.3.1 Verificar o significado de termos e fraseologias

A estratégia de verificar o significado de termos e fraseologias (estratégia 1, no Gráfico 9) foi observada apenas uma vez no grupo dos especialistas e no grupo dos bacharelados. Em ambos os casos, isso se deu não porque os termos eram estranhos para os informantes, mas porque eles sentiram a necessidade de verificar os possíveis sentidos jurídicos de termos da língua comum. Assim, na tarefa II (assistência religiosa), o especialista E2 consultou, em *site* comercial de conteúdo jurídico, o significado da palavra *assistência*, e o bacharelado B3, na tarefa I (atentado a bomba), consultou, no glossário legislativo do portal do Senado Federal,⁴² o significado da palavra *terrorismo*.

Já no grupo das estudantes apenas a estudante M4 não interrompeu a leitura para verificar o significado de um termo ou expressão, e a verificação ocorreu em relação a termos propriamente jurídicos. Assim, as estudantes consultaram, em dicionário jurídico digital, em *site* enciclopédico e em verbetes do Google o significado de *crimes hediondos*, *esbulho*, *inafiável*, *anistia*, *insuscetível de graça ou anistia* e *tramitação*, durante a realização da tarefa I (atentado a bomba), e *jogos de azar* tarefa IV-1 (justa causa).

Ressalta-se que a estudante M2, na tarefa IV-1, estranhou o termo *improbidade*, no título de um texto, mas não interrompeu a leitura, conseguindo perceber seu significado no decorrer do texto. A estudante M3, na mesma tarefa, também não identificou o significado desse termo, nem de *desídia*, mas prosseguiu a leitura, de modo produtivo, sem consultá-los. A estudante M4, por sua vez, procurou esclarecer o significado de *jogos de azar* e lidou com familiaridade com os

⁴² www.senado.leg.br (BRASIL, 2018c).

sentidos de *restaurada* e *revogadas*, quando em relação a dispositivos do Decreto nº 9.215/46, que proíbe jogos de azar (BRASIL, 1946).

De modo geral, a verificação do significado de termos mostrou-se esclarecedora para todos os informantes, e atribuímos isso ao fato de os verbetes e textos de apoio consultados estarem redigidos em linguagem acessível para diversas categorias de leitores, e também às habilidades dos informantes para essa verificação, e para avaliar os momentos em que ela seria necessária.

Nesse sentido, a facilidade com que especialistas e bacharelados lidaram com os termos encontrados era pressuposta, mas o desempenho lexical alcançado pelas estudantes em relação ao vocabulário exigido pelas tarefas esteve acima do que esperávamos para o nível de escolaridade delas. Curiosamente, algumas delas chegaram a pronunciar com dificuldade alguns dos termos jurídicos, mas isso não foi uma barreira para que prosseguissem a leitura.

Destacamos, ainda, que o glossário consultado pelo bacharelado B3 é um exemplo de iniciativa de órgão governamental que contribui para a diminuição dos obstáculos à linguagem jurídica para o cidadão.

5.3.2 Verificar a relação sintática em um texto

Dadas as críticas ao texto legislativo em função também de suas estruturas tidas como intrincadas, conforme apontado já na introdução desta tese, esperava-se que a estrutura sintática desse texto representasse uma dificuldade para a leitura em todos os grupos e, em especial, para as estudantes do ensino médio, mas isso não aconteceu, conforme pode ser observado no Gráfico 9 (estratégia 2).

Houve um único momento em que um informante interrompeu a leitura para verificar a relação sintática de termos nos textos consultados; foi quando o bacharelado B1 interrompeu a leitura para retomar o referente do pronome demonstrativo *este*, no seguinte trecho de artigo veiculado por um *site* de informação jurídica:

Segundo a Lei 9.982/2000, artigo 1º, a assistência religiosa constitucionalmente prevista, compreende o seguinte: *"Aos religiosos de todas as confissões assegura-se o acesso aos hospitais da rede pública ou privada, bem como aos estabelecimentos prisionais civis e militares, para dar atendimento religioso aos internados, desde que em comum acordo com estes, ou com familiares em caso de doentes que não mais estejam no gozo de suas faculdades mentais."*

(grifo nosso).

E ele verbalizou isso da seguinte forma:

[lendo o trecho em voz alta:] para dar atendimento religioso aos internados desde que em comum acordo com estes... [interrompendo a leitura em voz alta:] estes eu imagino que sejam os internados não é? concordando com os internados tá... (...) tá meio grande essa redação (protocolo verbal, bacharelado B1, tarefa II, assistência religiosa).

Consideramos que a facilidade das estudantes para a compreensão da sintaxe dos textos consultados decorre de suas habilidades gerais de leitura, o que nos faz considerar que a promoção de habilidades gerais de leitura pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades exigidas para a leitura da informação jurídica.

Ao mesmo tempo, essa facilidade, sobretudo no que diz respeito aos textos legislativos, pode indicar também que os textos legislativos federais vêm dando preferência para estruturas sintáticas que permitam maior fluência da leitura.

5.3.3 Reconhecer a estrutura de texto legislativo

Os especialistas e bacharelados, como era de se esperar, demonstraram reconhecer mais acuradamente a estrutura dos textos legislativos consultados, reconhecendo também a função de suas partes. Desse modo, apoiavam-se nos subtítulos e identificadores de dispositivos dos atos normativos para realizar leitura seletiva, buscar uma informação ou estabelecer relação entre informações distribuídas pelo texto, e, muitas vezes, sinalizavam verbalmente esse percurso.

No entanto, na tarefa V (droga alucinógena), apenas o especialista E1 e o bacharelado B1, este de modo mais incisivo, questionaram as inconsistências formais da Resolução Conad nº 1/10 (BRASIL, 2010), com a ressalva de que a especialista E3 não chegou a consultá-la. O bacharelado verbalizou da seguinte forma sua crítica aos aspectos formais da resolução:

isso aqui foi muito mal feito gente... olha só... aqui... nossa senhora tá até difícil de falar a quantidade de coisa que eu tô vendo de errado... [...] esse [fulano de tal] [...] não tá falando quem que é esse cara qual que é o cargo dele [...] e por último na parte oficial da resolução não consta nada sobre o que/ se eles decidiram que é legítimo ou não... na realidade na parte aqui da resolução mesmo só faz referência às deliberações na reunião... da resolução do grupo de trabalho... e nas deliberações do grupo de trabalho na última delas aqui você tem que deduzir que ficou implícito que eles permitiram/ deixaram o uso legítimo... então na prática sabe-se por conhecimento comum... por conhecimentos gerais... por conhecimento geral eu sabia que a ayahuasca era permitida entendeu? (protocolo verbal, bacharelado B1, tarefa V).

Conforme mencionado na 4.2.2, tal resolução foi inserida como texto de referência para a tarefa V devido, justamente, às suas inconsistências formais, com o objetivo de avaliar o reconhecimento destas e se isso interferiria no reconhecimento pelos informantes da validade das normas assim formalizadas.

Já as estudantes, apesar de terem lido os textos legais com certa fluência, manifestaram-se pouco a respeito da estrutura deles, conforme aponta o Gráfico 9, e, em certos momentos, demonstraram dificuldade para reconhecer a relação de complementação, ou restrição, entre dispositivos de diferentes tipos, como entre o *caput* de um artigo e seus parágrafos.

A esse respeito, a estudante M4, na tarefa I (atentado a bomba), desconsiderou a mútua restrição de sentido entre o *caput* e os parágrafos do art. 2º da lei sobre terrorismo, transcritos a seguir:

Art. 2º O terrorismo consiste na prática por um ou mais indivíduos dos atos previstos neste artigo, por razões de xenofobia, discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia e religião, quando cometidos com a finalidade de provocar terror social ou generalizado, expondo a perigo pessoa, patrimônio, a paz pública ou a incolumidade pública.

§ 1º São atos de terrorismo:

I - usar ou ameaçar usar, transportar, guardar, portar ou trazer consigo explosivos, gases tóxicos, venenos, conteúdos biológicos, químicos, nucleares ou outros meios capazes de causar danos ou promover destruição em massa [...] (Lei 13.260/16, BRASIL, 2016, grifo nosso).

Assim, ao ler o § 1º do citado art. 2º, a estudante concluiu que usar explosivos, em qualquer situação, seria ato de terrorismo, desconsiderando, portanto, a determinação do *caput* para considerar terrorismo tal ato apenas quando motivado pelas razões aí elencadas.

Chamou a atenção o episódio em que a estudante M3, enquanto analisava o Decreto-Lei nº 5.452/43 (BRASIL, 1943), manifestou sua preocupação (e dificuldade) não apenas com a relação entre as partes do texto, mas entre os diversos gêneros textuais legislativos:

tem essas diferenças que eu não sei o que que é... tipo assim o que é decreto-lei... o outro era tipo sei lá Constituição... eu não sei qual que é a diferença entre um decreto-lei e um/ sabe? prum outro negócio que eu tava lendo [...] eu não sei a diferença de um decreto-lei pra uma mudança na Constituição... acho que a lei é obrigatória... ah não sei... [...] eu não sei tipo qual que é a diferença da Constituição pra uma lei... tipo por exemplo tem a PL e tem a PEC... diferença... não sei... acho que projeto de lei vai criar um decreto-lei né? porque ele é um projeto... e a PEC vai emendar na Constituição... mas a diferença da Constituição pras leis é tipo que as leis são obrigatórias? não sei... [...] o que que define um jogo de azar? é a Constituição? uma lei? não sei (protocolo verbal, estudante M3, tarefa IV-1, justa causa).

Assim, a análise do emprego da estratégia de reconhecer a estrutura do texto legislativo realçou, de um lado, a necessidade, para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico, de se abordar o texto legislativo na perspectiva dos gêneros textuais, com especial atenção para as possíveis relações entre as partes do texto e entre os diversos gêneros em que a norma se realiza.

5.3.4 Identificar a vigência de texto legislativo

A atenção à vigência das normas (Gráfico 9, estratégia 4) foi constante entre os especialistas e bacharelandos, notada especialmente quando buscavam as leis federais no *site* planalto.gov.br, na intenção manifesta de acessar a versão atualizada dos textos legais.

Contudo, esses informantes encontraram obstáculos para verificar a vigência das normas infralegais, devido à insuficiência de recursos para isso, nos *sites* governamentais. Na seguinte fala, o especialista E2 discorre sobre essas dificuldades e sobre recursos para superá-las, inclusive no tocante a textos jurisprudenciais:

Pesquisadora: quando você quer saber a vigência normalmente que que você faz?
Especialista E2: depende... depende das barreiras que os sites vão proporcionando pra quem vai fazendo a busca né? porque no site do TRT por exemplo quando vem uma [resolução] nova tratando da mesma discussão que uma mais antiga de alguma forma já consta as modificações né? na norma que eu for acessar... tanto na antiga quanto na nova... isso facilita muito... no site do Planalto as alterações vão sendo incluídas... agora tem por exemplo [no site do] Ministério do Trabalho nem todas as vezes que eu procurei eu encontrei isso de imediato... às vezes eu encontro a norma e aí eu tenho que procurar pra ver se essa norma ainda tá vigente ou se já tem uma nova portaria ou (se tem NR)...

Pesquisadora: aí você procura onde?

Especialista E2: no próprio site... e aí é uma dificuldade danada... na verdade eu procuro no próprio site... eu abro uma nova aba... faço busca por exemplo vigência NR tal... alteração NR tal... portaria número tal alterada... quando não retorna busca aí eu vou dentro do site e tento fazer... isso são casos... são poucos casos né? não é toda hora que acontece isso... ainda mais quanto mais direcionado você fica mais sabe qual é a mudança né? então normalmente eu sei... mas tem hora que eu encontro umas barreiras chatas... na verdade eu não tenho muito problema com isso não porque a gente afunilou bastante aqui no escritório né? a questão do trabalho... mas eu vejo outros profissionais que atuam na Justiça do Trabalho que aparentam não ter um know-how assim pra fazer uma busca adequada... e acabam utilizando súmulas ultrapassadas exatamente por não ter esse cuidado.. isso acontece bastante (protocolo verbal, especialista E2, tarefa V, drogas alucinógenas).

Já entre as estudantes, a preocupação com a vigência dos textos legais chegou a ser manifestada em alguns momentos, porém elas, na maioria das vezes, não dispunham de parâmetros suficientes para atestá-la. Quando buscaram as normas em *sites* governamentais, foi mais com a intenção de encontrar a íntegra dos textos do que propriamente de encontrar suas versões atualizadas.

No entanto, a estudante M4, na tarefa IV-1 (justa causa), demonstrou familiaridade com termos implicados na vigência dos atos normativos:

Estudante M4: [indicando a nova aba que se abria enquanto, na página do Decreto-Lei nº 9.215/46, clicava nos links para os decretos revogado e restaurado pela lei:] vou lá em cima em revogados... e ele restaura esse...

Pesquisadora: [constatando que a estudante, pouco depois, fechava a aba do decreto revogado:] ali você tinha selecionado um decreto depois você dispensou?

Estudante M4: sim eu tinha... mas é porque quando eu selecionei eu ia ver o que que eles revogaram... mas aí eu achei melhor ver se no que eles restauraram tinha alguma coisa mais útil do que no que eles revogaram (protocolo verbal, estudante M4, tarefa IV-1).

Nesta subseção, então, o *site* do Planalto⁴³ foi mais uma vez citado como referência de maior credibilidade para a consulta à Constituição Federal e às leis federais. E evidenciou-se também que as deficiências na disponibilização das normas federais infralegais, para além de dificultar ou impedir o acesso a estas, provocam também insegurança no leitor, na medida em que lhe dificulta ou impede certificar-se da vigência dos textos consultados.

Apesar disso, conforme apontado pelo especialista E2, o conhecimento e a experimentação de alguns recursos e estratégias de busca podem minimizar esse problema para o leitor.

5.3.5 Responder de imediato à questão

Os especialistas e os bacharelados responderam a algumas questões de imediato (estratégia 5, no Gráfico 9), ou seja, logo após a primeira leitura do enunciado das questões, o que não aconteceu nenhuma vez com as estudantes.

A resposta imediata se deu quando as questões estavam relacionadas a matéria da área de especialidade dos informantes ou quando, por outro motivo, a matéria lhes era familiar. Esse processo foi facilitado pela habilidade dos informantes para delimitar (caracterizar ou tipificar) juridicamente os fatos ou problemas enunciados e associá-los a princípios jurídicos.

Por exemplo, na tarefa I (atentado a bomba), o especialista E1, único informante que respondeu de imediato e conclusivamente à questão, o fez ao caracterizar o fato enunciado como dano ao patrimônio; de menor gravidade, se comparado aos graus de gravidade que motivam a inafiançabilidade. O especialista fez o seguinte comentário após marcar sua resposta na questão:

eu poderia avançar mais na pesquisa pra me certificar disso mas eu não sinto necessidade... assim... pelos conhecimentos prévios que eu tenho... [...] eu já tinha pra mim que esse tipo de crime/ porque na verdade o atentado a bomba contra o imóvel vazio é um dano patrimonial... a menos que tivesse essa característica de uma ação terrorista... mas aqui a motivação é o não pagamento de uma dívida... isso não pode ser considerado como um crime inafiançável... apesar de não ser a minha área do direito eu não tenho dúvida quanto a isso... (protocolo verbal, especialista E1, tarefa I).

⁴³ www.planalto.gov.br.

Já na tarefa IV-1 (justa causa), os três especialistas e o bacharelado B3, estagiário em escritório especializado em Direito do Trabalho, responderam à questão, com segurança, logo após a primeira leitura de seu enunciado.

Apesar de a justa causa ser um conceito jurídico com baixo grau de determinação e de o Decreto-Lei nº 5.452/43 (BRASIL, 1943) prever textualmente que a “prática constante de jogos de azar” é uma das práticas que “constituem justa causa para rescisão do contrato de trabalho pelo empregador”, os informantes imediatamente descartaram essa previsão para o fato em questão. Para isso, consideraram, sobretudo, que organizar um bolão mensal de Mega-Sena entre os trabalhadores de uma empresa (conforme enunciado na questão) não se constituiria em falta grave capaz de, por si, prejudicar o vínculo de confiança entre empregado e empregador, falta esta principal caracterização da justa causa.

A especialista E3, durante a resolução da questão, chegou a declarar que raras vezes, no seu cotidiano profissional, depende de consultas para decidir pela orientação de um caso.

A observação dos fatores que levaram os informantes a responder imediatamente, e com segurança, algumas questões realça a influência da familiaridade e, principalmente, da experiência com as matérias tratadas nesse processo. Mas, ao mesmo tempo, realçou também a relevância do conhecimento dos princípios sobre os quais tais matérias estão assentadas.

Isso aponta para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico a relevância do estudo crítico dos princípios das normas para a compreensão de seu conteúdo.

5.3.6 Formular e reformular hipóteses

A estratégia de formular e reformular hipóteses sobre os textos lidos ou a consultar, e sobre a solução para os fatos ou problemas jurídicos (estratégia 6, no Gráfico 9), apontada pelos estudos da leitura, em geral e de textos jurídicos, como mais recorrente em leitores com maior nível de proficiência, foi de fato utilizada em mais tarefas pelos especialistas, seguidos dos

bacharelados e das estudantes do ensino médio, nessa ordem. Mas a diferença percentual dessa ocorrência não foi muito grande de grupo para grupo.

A título de exemplo, na tarefa I (atentado a bomba), os especialistas E2 e E3 presumiram que o fato se tratava, por princípio, de crime afiançável, mas levantaram a hipótese de as circunstâncias enunciadas na questão poderem agravar a pena, o que poderia vir a excluir a possibilidade de fiança. Partindo daí, procuraram cotejar essas circunstâncias com os crimes para os quais, no Código Penal,⁴⁴ não está prevista a possibilidade de imposição de multa. Não encontrando aí correspondência entre tais circunstâncias e crimes, confirmaram a hipótese inicial.

O bacharelado B1, logo após a leitura da questão, formulou a hipótese de que se trataria de matéria constitucional, e o fato enunciado seria crime de terrorismo. No entanto, depois de pesquisar sobre a tipificação (delimitação ou caracterização legal) do terrorismo no Brasil, rejeitou essa hipótese. O bacharelado B2, por sua vez, descartou de início a possibilidade de terrorismo, pressupondo tratar-se o fato de “crime contra a ordem”. Após pesquisar sobre essa tipificação e sentindo-se limitado pelo tempo para mais pesquisas, admitiu, com ressalvas, a hipótese de o fato enunciado não se tratar de crime inafiançável. Já B3 supôs, inicialmente, que o fato seria um caso de terrorismo e chegou a registrar resposta à questão nessa perspectiva. Porém, desconfiado de que não havia checado suficientemente a pertinência dessa hipótese, retomou a pesquisa, buscando, na lei, a tipificação do terrorismo; dessa análise, passou a rejeitar a hipótese de terrorismo.

No grupo das estudantes, a estudante M3 supôs, também inicialmente, tratar-se de terrorismo, mas refutou essa hipótese após também analisar a legislação sobre terrorismo. Já a estudante M4, de imediato, pressupôs tratar-se de “vandalismo”, mas, não conseguindo elementos suficientes para analisar essa hipótese, declarou não ter condições de concluir sobre o fato.

A estratégia de formular e reformular hipótese mostrou-se por si produtiva para a solução dos fatos ou problemas enunciados; e isso, mais uma vez, chama a atenção para a relevância da criatividade no processo de leitura da informação jurídica. Assim, sobretudo nos casos em que não se tem conhecimento prévio suficiente para a solução imediata dos fatos ou problemas, a habilidade de imaginar possibilidades, ainda que precárias, de solução torna-se um ponto de partida para isto.

⁴⁴ Decreto-Lei n° 2.848/40 (BRASIL, 1940).

Ao mesmo tempo, os exemplos demonstram que tal criatividade deve vir acompanhada de monitoramento, o que se realiza por meio do contraste entre as suposições da imaginação com as informações jurídicas.

No caso dos especialistas e bacharelados, o conhecimento prévio (jurídico) foi fundamental para essa criatividade e monitoramento, e, na falta dele, o conhecimento de mundo orientou as estudantes. No entanto, esse conhecimento de mundo nem sempre levou a soluções razoáveis para questão, o que reafirma a necessidade de se tomar o letramento jurídico como um processo gradual e constante de desenvolvimento do conhecimento prévio, partindo-se do conhecimento de mundo e de suas necessidades. E isso exige do educador o exercício constante de observação e escuta de cada educando.

5.3.7 Utilizar conhecimento prévio

Utilizar o conhecimento prévio (jurídico) foi a estratégia mais empregada no total das tarefas, dentre as estratégias ora destacadas como de processamento da leitura da informação jurídica (estratégia 7, no Gráfico 9). No caso de especialistas e bacharelados, era pressuposto que eles dispõem mais desse conhecimento para empregá-lo. Porém, o desempenho das estudantes do ensino médio quanto a essa estratégia foi maior do que supúnhamos na fase de planejamento desta pesquisa.

Desse modo, pressupunha-se para os especialistas um conhecimento geral de áreas variadas do Direito e um conhecimento aprofundado de sua área de especialidade. Isso se confirmou, com alguma variação, porque, conforme já indicado em relação às estratégias de planejamento da leitura (seção 5.1), a ativação do conhecimento prévio dependeu também da familiaridade com a matéria, esta mais relacionada a uma lida recente com a matéria do que propriamente garantida pela formação jurídica.

Foi em decorrência disso que, por exemplo, o especialista E1 precisou buscar na lei a resposta para a tarefa IV-2 (exame toxicológico), pois, a matéria em questão não fazia parte de seu cotidiano, apesar de ter uma interface com o Direito do Trabalho. Já, na mesma tarefa, a especialista E3 apresentou de imediato sua resposta, visto lidar com a matéria em sua rotina de trabalho.

E, conforme mencionado na subseção anterior, algumas vezes essa familiaridade não se identificou propriamente com a facilidade para ativar um conhecimento sobre dispositivos legais específicos, e sim com a facilidade para ativar os princípios jurídicos e relacioná-los às situações concretas.

No caso dos bacharelados, notou-se uma maior facilidade para recuperar os dispositivos legais em uma variedade maior de tarefas, ou seja, dispositivos sobre matérias distintas. Dessa forma, o fator familiaridade foi favorecido pelo fato de eles terem estado em contato com as várias matérias nos últimos anos.

Mas uma outra distinção apareceu, desta vez relacionada ao envolvimento pessoal. Trata-se do nível de identificação pessoal ou curiosidade de cada bacharelado com uma ou outra matéria. Exemplo disso foi em relação à tarefa IV-1 (justa causa): o bacharelado B1 demonstrou facilidade para identificar de imediato a legislação e os princípios suscitados pela matéria em questão; o bacharelado B2 não demonstrou facilidade nem para localizar a legislação de imediato, nem para aplicar tais princípios, solucionando a questão com base na literalidade de uma lei apenas; e o bacharelado B3 respondeu de imediato à questão, apoiado em sua experiência como estagiário em escritório de advocacia trabalhista.

Particularmente, o bacharelado B1, durante a verbalização retrospectiva, mencionou da seguinte forma a relevância do conhecimento prévio sobre a Constituição Federal (BRASIL, 1988) para seus processos de interpretação das leis:

[lendo a questão em voz alta:] quais recursos ou fatores facilitam sua percepção do sentido dos artigos? [...] [falando:] pra ser sincero o que me facilita é interpretação de acordo com a Constituição... que é uma coisa assim que eu faço... porque na dúvida da redação eu interpreto como se fosse a Constituição... mas aí já é uma atividade mais jurídica... não tá relacionado só ao texto né? [lendo em voz alta:] quais facilitaram sua percepção do sentido global de cada texto? [falando] interpretação conforme a Constituição de novo (protocolo verbal, bacharelado B1, Formulário de Atividades do Informante, seção 4).

Quanto ao conhecimento prévio (jurídico) das estudantes do ensino médio, elas, já no Questionário para Seleção de Informante (Apêndice B), demonstraram um conhecimento maior do que se pressupunha quando do planejamento desta pesquisa.

Conforme apontado no Quadro 4, naquele documento, as estudantes M1 e M4 declararam ter lido textos de legislação de 4 a 10 vezes, e as estudantes M2, M3 e M5, de 1 a 3 vezes, sobre temas que variaram entre: crimes cibernéticos, diretrizes do ensino, direitos dos estudantes, reformas no ensino médio, *impeachment*, aposentadoria, Educação, irradiação de alimentos, leis e projetos de lei atuais e polêmicos, projetos de lei relacionados a atividades de inclusão de gênero, lei para os estudantes (conforme elas descreveram).

Durante a realização das tarefas, esse conhecimento se manifestou e foi empregado de várias maneiras. Um emprego comum foi, na tarefa IV-1, quando todas demonstraram reconhecer o conceito de justa causa.

Exemplificando agora a utilização do conhecimento prévio pelas estudantes, a estudante M3, enquanto, na tarefa I (atentado a bomba), buscava pela definição de terrorismo, localizou e leu, com desenvoltura, o Projeto de Lei nº 728/11 do Senado Federal. Porém, em seguida, leu a informação de que o projeto ainda estava *em tramitação*; daí decidiu que não o tomaria como referência para a solução da questão, porque ele ainda não tinha se transformado em lei, demonstrando, assim, não apenas uma certa familiaridade com a estrutura do projeto de lei, como também algum conhecimento sobre o processo legislativo.

Perguntamos, então, a ela de onde vinha esse conhecimento, e ela respondeu que da leitura de algumas normas para a realização de trabalhos escolares e de sua participação no projeto MiniONU,⁴⁵ durante o qual, entre outras atividades, os participantes elaboram projetos de resolução em várias temáticas.

As estudantes M3 e M4, quando da abertura da página de resultados de sua primeira busca para a tarefa IV-1 (justa causa), clicaram imediatamente no *link* com a sigla *CLT*. Perguntamos, então, a elas por que nem analisaram os outros resultados, e elas responderam, com familiaridade que aquela era a sigla da lei sobre o trabalho.

⁴⁵ “O Modelo Intercolegial das Nações Unidas – MiniONU – é um projeto da PUC Minas realizado pelo Departamento de Relações Internacionais, que consiste na preparação de universitários do curso de Relações Internacionais para receberem mais de mil estudantes de escolas do ensino médio de todo o Brasil. O MiniONU possui função pedagógica-cultural, possibilitando aos estudantes desenvolverem suas capacidades de percepção e compreensão dos acontecimentos internacionais. Projeto de extensão universitária, o MiniONU permite, além do aprimoramento acadêmico dos estudantes do curso de Relações Internacionais, a exposição dos estudantes do ensino médio aos assuntos internacionais” (MiniONU, 2017).

A estudante M4, logo após a primeira leitura do enunciado da questão da tarefa I (atentado a bomba), verbalizou: “tah... inafiançável eu sei que é sem fiança... e graça ou anistia é tipo ele pode ser perdoado” (protocolo verbal).

A mesma estudante privilegiou o *site* do Planalto⁴⁶ para a consulta à legislação, na certeza de encontrar aí “a lei na íntegra”, conforme ela disse; e preteriu uma página com ementas de recursos de diversos tipos (apelação, agravo de instrumento, dentre outros), comentando: “jurisprudência [...] eu não queria ver só a jurisprudência” (protocolo verbal, tarefa I). Diante disso, perguntamos à estudante se já sabia o que era jurisprudência. Ela respondeu que sim e atribuiu esse seu conhecimento ao fato de ter uma advogada na família.

E, no seguinte diálogo, ela comentou sua experiência prévia com a leitura da lei na internet:

Pesquisadora: você escolheu esse site por quê?

M4: porque eu já tinha pesquisado outras leis nele e ele tipo dava trechos pequenos da lei que [...] às vezes eu consigo achar um trecho [...]

Pesquisadora: em que situação você pesquisou as leis?

M4: pra fazer redação...

Pesquisadora: por que o professor pediu ou você que achou melhor consultar a legislação?

M4: eu achei melhor...

(protocolo verbal, estudante M4, tarefa I, atentado a bomba).

A estudante M5, por sua vez, chegou a mencionar o conceito de dano moral, na tarefa I (atentado a bomba), o que pareceu uma tentativa de resgatar as noções de Direito que trazia consigo, para tentar aproximar-se de alguma forma da matéria.

A mesma estudante comentou sua experiência prévia com a leitura da lei da seguinte forma:

⁴⁶ www.planalto.gov.br.

Pesquisadora: quando você procurou a lei você procurou pra quê?
Estudante M5: pra esse movimento da escola com os alunos...⁴⁷ eu e outra menina tivemos que procurar a legislação...
Pesquisadora: vocês são representantes?
Estudante M5: uhum... posso colocar só tipo lei para os estudantes?
Pesquisadora: uhum... e era pra saber direito/
Estudante M5: sim direito dos estudantes...
(protocolo verbal, estudante M5, Questionário de Seleção de Informante).

A análise realizada nesta subseção permitiu identificar alguns tipos de conhecimento prévio (jurídico) necessários para a leitura da informação jurídica na internet e algumas experiências, práticas e posturas que favorecem esse conhecimento e seu emprego; e evidenciou a influência dele no emprego das outras estratégias de leitura.

Dessa análise, vemos também que o ensino-aprendizagem do letramento jurídico não deve se restringir à apreensão de textos normativos, devendo incluir, entre outras práticas, a exploração dos princípios que os sustentam. E, em relação às matérias a serem selecionadas para isso, ressalta-se a necessidade de que estas sejam significativas para os educandos.

Do ponto de vista metodológico, vimos que os processos de desenvolvimento do conhecimento jurídico não se restringiram à leitura estrita dos escritos jurídicos. Eles incluem também a vivência, a experiencição da lida em tribunais, de movimentos em defesa de direitos cidadãos, dos processos de elaboração da lei, entre outros, em contextos reais, o que pode ser estimulado e propiciado pelas práticas pedagógicas de letramento jurídico.

5.3.8 Integrar informações de origens diversas

Esta subseção, ao tratar da estratégia de integrar informações de origens diversas, refere-se aos processos de comparação, confirmação, complementação ou oposição dos sentidos inferidos das diversas informações acessadas na internet, para a construção da compreensão da matéria em questão e, em última instância, para a formulação da solução para os fatos ou problemas jurídicos propostos.

⁴⁷ O movimento a que a estudante M5 se referia era o movimento estudantil de ocupação das escolas de ensino médio, contra a reforma desse ensino, proposta pelo Poder Executivo federal e que ainda estava sendo apreciada pelo Congresso Nacional. E a coleta de dados com as estudantes estava sendo realizada justamente no período em que elas e seus colegas participavam do movimento, ocupando a própria escola.

Ressalvamos que as estratégias de utilizar o conhecimento prévio e de analisar criticamente as informações acessadas também se incluem nesses processos, configurando-se um processamento integrativo mais amplo, conforme descrito na subseção 3.2.1.5. No entanto, optamos por tratar separadamente essas estratégias, de modo a poder perceber mais claramente algumas de suas particularidades. Assim, tratamos da utilização do conhecimento na seção anterior e trataremos da análise crítica na próxima seção.

Tratando propriamente da estratégia de integrar informações de origens diversas (estratégia 8, Gráfico 9), observamos que nem sempre foi necessário aos informantes recorrer a mais de um documento, ou mesmo a qualquer documento, para chegar a uma solução razoável para uma questão. Os casos de resposta imediata a questão, mencionados na subseção 5.3.5, são exemplos disso.

E, de modo geral, a necessidade de diversificar a fonte ocorreu quando era preciso ir além da literalidade de um dispositivo legal ou constitucional, ou quando um dispositivo regulava uma matéria de maneira genérica; ou, ainda, quando era preciso esclarecer o significado de um termo. Nesses casos, todos os informantes percebiam tal necessidade e partiam a buscar informações que permitissem superá-la. Na maioria das vezes, realizavam a integração das informações assim consultadas. Em algumas situações, conseguiam integrar tais informações de modo apenas parcialmente satisfatório, o que os afastava de soluções razoáveis para as questões; em outros momentos, o faziam de fato com eficiência, a ponto de chegar a soluções razoáveis para as questões.

No tocante aos especialistas, como era pressuposto, todos eles realizaram eficientemente a integração de informações de origens diversas. As respostas entre eles variaram em alguma medida em função da generalidade ou da especificidade com que trataram cada fato ou problema a solucionar.

Assim, por exemplo, na tarefa III (divulgação de pesquisa), os especialistas responderam afirmativamente à questão, sendo que a especialista E3 o fez de imediato, e os especialistas E1 e E2 o fizeram após consultar mais de uma fonte de informação jurídica (o que variou entre legislação, parecer de órgão governamental, verbete enciclopédico, artigo científico) e mediante as seguintes ressalvas:

Sim, desde que não compreenda as informações referentes a projetos de pesquisa e desenvolvimento científicos ou tecnológicos cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado (especialista E1, Formulário de Atividades do Informante, tarefa III).

Sim, desde que seja de interesse público e não seja sigilosa (especialista E2, Formulário de Atividades do Informante, tarefa III).

No grupo dos bacharelados, os bacharelados B1 e B3 mostraram maior habilidade para integrar eficientemente informações jurídicas de origens diversas. À medida que acessavam uma nova informação, na realização de uma tarefa, buscavam confrontá-la com as outras já acessadas e com as possibilidades de solução que iam elaborando para a questão. Dessa forma, confirmavam, complementavam ou excluíaam informações, recorrendo ao conhecimento prévio, para produzir as inferências necessárias. Esse conhecimento prévio considerado dizia respeito tanto ao conhecimento jurídico quanto ao conhecimento de mundo, normalmente com a prevalência do primeiro.

O bacharelado B2, por sua vez, nas tarefas I (atentado a bomba) e II (assistência religiosa), recorreu ao conhecimento prévio para detalhar as circunstâncias enunciadas nas questões e daí consultar informações de origens variadas, as quais integrou de modo eficiente, fazendo ressalvas à medida que buscava contextualizar mais especificamente as circunstâncias enunciadas nas questões.

No entanto, na tarefa III (divulgação de pesquisa), quando a legislação era mais genérica que as circunstâncias enunciadas na questão, e na tarefa IV-1 (justa causa), quando a interpretação literal da legislação trabalhista não foi suficiente para a resolução das questões, a integração das informações não foi eficiente.

No primeiro caso, tarefa III, a lei de referência, Lei de Acesso a Informação (BRASIL, 2011), não discorria textualmente sobre a disponibilização de resultado de pesquisa de instituição pública, mas isso poderia ser inferido com base nas determinações gerais da lei. No segundo caso, tarefa IV-1, a expressão “prática constante de jogos de azar”, no rol de motivos para a demissão por justa causa, na Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943), precisava ser interpretada à luz da atualidade e da gravidade do ato praticado pelo empregado, entre outros elementos a considerar.

Ressalte-se que, nos dois casos, o bacharelado fez ressalvas quanto à necessidade de mais tempo para pesquisar sobre as matérias.

As estudantes do ensino médio, por sua vez, empregaram a estratégia de integrar informações de origens diversas com maior eficiência do que esperado. Três delas – as estudantes M1, M2 e M3 – o fizeram de modo eficiente em metade das questões que realizaram; sendo que as estudantes M1 e M3, nas questões em que não alcançaram tal eficiência, preferiram não responder, declarando não terem informações suficientes para isso.

A estudante M4 alcançou eficiência na questão IV-2 (exame toxicológico), cuja resposta era dada literalmente pela legislação, e fez ressalva quanto à insuficiência de informação para responder à tarefa I (atentado a bomba). A estudante M5 não alcançou eficiência em nenhuma das questões, fazendo a mesma ressalva em relação a duas delas (tarefas IV-1 e IV-2).

Passando a exemplificar a integração das informações pelas estudantes, no caso da tarefa I (atentado a bomba), as informações acessadas pelas estudantes M1 e M3 para verificar o significado dos termos contidos no enunciado da questão e no art. 5º da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na Lei nº 13.260/16, que regulamenta esse dispositivo, conjugadas com as normas contidas nessa legislação, permitiram-lhes desconsiderar as hipóteses de terrorismo e de crime hediondo, previstos como crimes inafiançáveis por aquele dispositivo, e concluir que, para o crime em questão, poderia ser admitida a fiança. Em outras palavras, nesse caso, as estudantes demonstraram habilidade para monitorar a integração das informações dentro dos limites dos conceitos ditados pela legislação e das definições para esses conceitos, encontradas nos verbetes.

As estudantes M2 e M5, por sua vez, encontraram informações que lhes permitiriam acessar tais conceitos e definições; no entanto, para integrá-las, recorreram a processos de livre associação das informações com suas suposições imediatas, o que as distanciou de uma solução razoável para a questão. A estudante M5 verbalizou essa associação da seguinte maneira, explicando por que o fato enunciado seria considerado terrorismo e, portanto, crime inafiançável, chegando a confundir este termo com o termo *imprescritível*:

aqui tá falando que o atentado a bomba contra um imóvel vazio... mas aqui tá falando sobre eh tipo o terrorismo por mais que não tenham pessoas... e também porque grupos armados... e pra você ter uma bomba você tava armado [...] por mais que o imóvel esteja vazio você estava com porte de arma... (protocolo verbal, estudante M5, tarefa I).

Porque grupos armados é considerado um crime imprescritível e quando se tem uma bomba obviamente a pessoa está armada (estudante M5, Formulário de Atividades do Informante, tarefa I).

E, na resolução da tarefa IV-1 (justa causa), nenhuma estudante precisou esclarecer termos do enunciado da questão, mas todas identificaram a necessidade de buscar o sentido jurídico para o termo *jogos de azar*, contido na alínea *l* do art. 482 do Decreto-Lei nº 5.452/43. Demonstraram, assim, estranheza quanto à prática de qualquer jogo de azar poder motivar a demissão por justa causa. Lembramos, conforme mencionado anteriormente, que todas elas demonstraram também conhecer o conceito de *justa causa*, nesse contexto. Partindo daí, acessaram, em fontes diversas, a definição legal de *jogos de azar*⁴⁸ e textos explicativos sobre a justa causa.

As estudantes M2, M3 e M5 concluíram a tarefa após acessar um mesmo texto explicativo, veiculado por um *site* comercial de informação jurídica, mas cada uma apresentou uma resposta diferente para a questão.

A estudante M2 apoiou-se na definição genérica de justa causa adotada por tal texto,⁴⁹ concluindo que a prática de jogo descrita não configuraria algo que faria “desaparecer a confiança e a boa-fé existentes entre as partes [e completou:] eu já desconfiava que não” (protocolo verbal, estudante M2, tarefa IV-1). A estudante M3, por sua vez, concluiu que não tinha segurança para responder à questão. E a estudante M5, apoiando-se em outra alínea daquele art. 482, respondeu afirmativamente à questão, argumentando que o fato de “os empregados se organizarem”, no caso, para um jogo, poderia representar um tipo de “violação de segredo da empresa”.⁵⁰

Assim, as estudantes M2 e M3 demonstraram um certo letramento jurídico, ao considerarem, em última instância, a necessidade de a interpretação da lei se adequar às práticas sociais de seu tempo, sendo que a estudante M2 foi além, ao demonstrar, no caso, habilidade para um raciocínio jurídico conceitual. Já a estudante M5, ao recorrer à livre associação de ideias para a interpretação da lei, afastou-se de uma resposta razoável para a questão.

⁴⁸ Jogos de azar são aqueles em que “o ganho e a perda dependem exclusiva ou principalmente da sorte” (Decreto-Lei nº 3.688/41, BRASIL, 1941b).

⁴⁹ “Justa causa é todo ato faltoso do empregado que faz desaparecer a confiança e a boa-fé existentes entre as partes, tornando indesejável o prosseguimento da relação empregatícia” (de um *site* comercial de informação jurídica).

⁵⁰ No caso, a estudante M5, referenciou-se no Art. 482 - Constituem justa causa para rescisão do contrato de trabalho pelo empregador: [...]

g) violação de segredo da empresa; [...]

l) prática constante de jogos de azar;

(Consolidação das Leis do Trabalho, BRASIL, 1943).

Esta análise da estratégia de integrar informações de origens diversas reafirma a interdependência entre as estratégias de leitura e a necessidade de monitoramento, pelo próprio leitor, do emprego dessas estratégias, nos limites da razão jurídica, mas à luz dos costumes vigentes.

Em se tratando do ensino-aprendizagem do letramento jurídico em níveis elementares, revela-se a necessidade de esse monitoramento ser feito também pelo educador, em acompanhamento ao desenvolvimento das habilidades (demonstradas pelo educando) para a integração das informações acessadas e evocadas durante a leitura.

E, da mesma forma que o protocolo verbal serviu a esta pesquisa para explicitar tais estratégias e os pensamentos que a geraram, permitindo a reflexão sobre elas, pressupõe-se que ele poderá auxiliar também educador e educando nesse processo de monitoramento, que deve ser dialógico.

5.3.9 Considerações gerais sobre as estratégias de processamento da leitura

A análise desenvolvida nesta seção evidenciou que, no universo pesquisado, a experiência profissional foi determinante para o emprego eficiente das estratégias de processamento da leitura. E isso se deu não apenas em relação às questões sobre matérias diretamente relacionadas à área de atuação profissional dos especialistas, mas também em relação às outras questões.

A formação acadêmica dos bacharelados mostrou-se também, como era pressuposto, um fator relevante para essa eficiência, mas um tanto relativamente, na medida em que aí uma maior identificação ou envolvimento dos bacharelados B1 e B3 com as matérias abordadas correspondeu a uma maior eficiência do emprego das estratégias de processamento de leitura, quando comparados com o bacharelado B2.

No caso das estudantes do ensino médio, essa eficiência foi alcançada, sobretudo, quando elas demonstraram habilidade para relacionar conceitos e normas e para manter sua interpretação nos limites dados por estes, mas também para integrar a isso seu conhecimento de mundo e um conhecimento já internalizado acerca do Direito.

Por outro lado, a insuficiência de conhecimento prévio sobre princípios jurídicos ou mesmo sobre a organização das normas no ordenamento jurídico brasileiro e, ainda, sobre a estruturação dos textos legislativos foi um dificultador, nesse processo, para as estudantes.

A variação no desempenho das estudantes quanto ao processamento da leitura da informação jurídica, dada por esses fatores facilitadores e dificultadores, revela que a informação jurídica se apresenta em níveis de complexidade variados, menos ou mais adequados a um estudo elementar a seu respeito. Nesse sentido, afirma-se a viabilidade de um letramento jurídico elementar a partir das informações, normas ou matérias de menor complexidade.

A análise evidenciou também a inter-relação das estratégias de processamento da leitura, entre si e com as estratégias das outras categorias adotadas por esta pesquisa, sendo que algumas estratégias – formular e reformular hipóteses, utilizar o conhecimento prévio e integrar as informações de origens diversas – destacaram-se mais nesse sentido, à medida que seu emprego influenciou o emprego de um maior número de outras estratégias.

De todo modo, vimos que o emprego de cada uma das estratégias elencadas nesta seção requer conhecimentos específicos e uma reflexão crítica, o que deve ser considerado no ensino-aprendizagem do letramento jurídico.

No tocante à linguagem dos textos consultados pelos informantes, poucas vezes ela se constituiu em obstáculo para a compreensão do sentido de cada texto, o que revelou, de modo geral, a habilidade dos informantes para o processamento lexical, e sintático, dos textos acessados e o potencial dos recursos disponíveis na internet (glossários, verbetes colaborativos, notas explicativas e outros) para auxiliar esse processamento.

Consideramos, no entanto, que tal observação deve ser tomada com cautela, na medida em que o universo de textos adotados como referência para esta pesquisa é pequeno e pouco diverso, não podendo ser tomado como uma amostra representativa para conclusões acerca da qualidade da generalidade dos textos das fontes consultadas; da mesma forma, o universo de informantes, que foi constituído por sujeitos com referências positivas quanto à sua atuação profissional, ao seu desempenho acadêmico ou ao seu desempenho escolar. E também não foi objeto da pesquisa a análise textual daqueles documentos.

Coloca-se, portanto, e novamente, a necessidade de novas pesquisas de estratégias de leitura da informação jurídica, na internet, a partir de outros universos (mais amplos e com grupos com

novas particularidades), com maior controle de variáveis, que tenham como objetivos, por exemplo:

- analisar a influência da qualidade dos textos em que se realizam a informação jurídica na eficiência do emprego das estratégias de leitura;
- levantar as dificuldades de diferentes grupos de informantes em relação ao vocabulário empregado na legislação de uma determinada área, visando a proposição de glossários para auxiliar o leitor no processamento lexical desse conjunto de textos;
- desenvolver projeto de ensino-aprendizagem de letramento jurídico em níveis diversificados, mediante pesquisa-ação.

5.4 Estratégias de análise crítica

As estratégias de análise crítica tratadas nesta seção são aquelas empregadas pelos informantes durante a navegação em *sites* com informação jurídica, nas operações de processamento da leitura ou na referência ao seu próprio processo de leitura. Assim, conforme mencionado na seção anterior, muitas delas integram o processamento da leitura, pois são responsáveis, em boa parte, pela produção de inferências, além de algumas estarem relacionadas à busca e seleção de informações. No entanto, optamos por descrevê-las em separado, devido ao volume de observações que suscitaram.

Dentre essas estratégias foram destacadas, para esta análise, as seguintes:

- 1) avaliar os recursos de disponibilização da informação jurídica;
- 2) avaliar a qualidade e a confiabilidade dos textos e informações consultados;
- 3) reconhecer tensões nos textos da legislação e nos textos de outras fontes de informação consultados e também tensões no sistema jurídico;
- 4) descrever o processo pessoal de leitura da lei na internet.

Os dados em relação às estratégias de análise crítica foram produzidos em três momentos:

- a) durante a realização das tarefas de I a V, por meio de verbalização concorrente; b)

posteriormente à solução de cada questão, por meio de verbalização retrospectiva; c) no preenchimento do questionário (com verbalização retrospectiva) contido na seção 4 do Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C), última etapa do procedimento da coleta.

Apesar de todos os informantes terem apresentado uma postura crítica em relação a aspectos variados do processo de leitura da lei na internet, conforme se pode observar pelo Gráfico 10, especialistas e bacharelados empregaram mais estratégias de análise crítica que as estudantes do ensino médio, o que já era pressuposto.

Nesse sentido, nos grupos dos especialistas e dos bacharelados, todos os informantes empregaram todas as estratégias ao longo da realização das tarefas. Já no grupo das estudantes, a estudante M2 empregou cinco das seis estratégias, e as estudantes M3, M4 e M5 empregaram metade das estratégias.

Ressalva-se que, apesar de não se ter gravado a fala da estudante M1, ela, durante toda a coleta, verbalizava a maioria de suas ações, recuperando experiências pessoais de participação cidadã, avaliando e emitindo opiniões sobre aspectos variados do universo pesquisado.

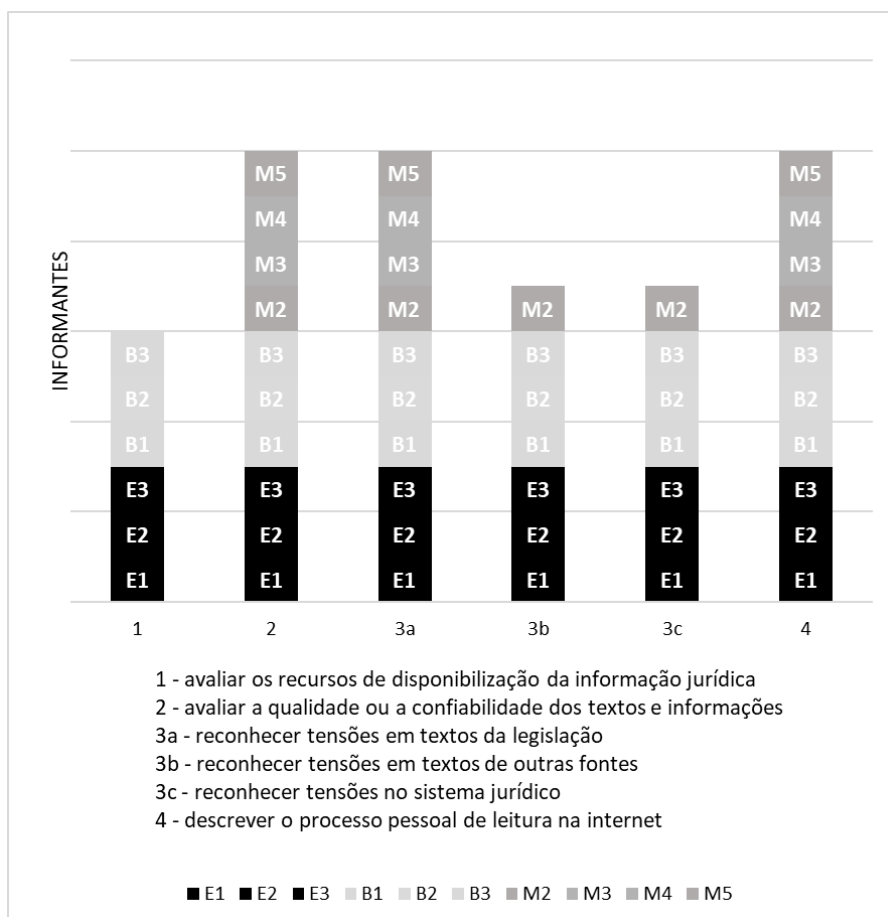
Ao mesmo tempo, a automatização, pelos informantes, do processo de utilização de interfaces e de navegação na internet fez com que eles, muitas vezes, não explicitassem algumas estratégias, como aquelas relacionadas à interferência de elementos visuais das interfaces nas suas escolhas, à utilização de atalhos para funcionalidades de texto como copiar e colar e à avaliação dos resultados de busca preteridos, entre outras.

Na maioria das vezes, as análises críticas explicitadas pelos informantes em uma questão não se restringiram ao seu emprego naquela questão, pois explicavam, de modo genérico, sua postura em relação aos aspectos analisados. Considere-se, ainda, que tais análises não foram explicitadas apenas durante a resolução das questões, ocorrendo também durante o preenchimento do questionário da seção 4 do Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C), após a realização das tarefas de I a V.

Por isso, optamos por compor o eixo vertical do Gráfico 10 não com o percentual de tarefas em que as análises foram explicitadas e sim pela sua ocorrência ou não durante todo o procedimento de coleta de dados, computando apenas uma vez um tipo de estratégia de análise crítica para cada informante quando de sua ocorrência, independentemente de sua recorrência. Esse formato

trouxe a vantagem de realçar, dentre as estudantes do ensino médio, aquela que se diferenciou das demais no emprego das estratégias de análise crítica.

Gráfico 10 – Emprego das estratégias de análise crítica



Nota: Não foi possível analisar as estratégias de análise crítica empregadas pela estudante M1, em virtude de sua fala não ter sido gravada.

Legenda: E - especialista
 B - bacharelado
 M - estudante do ensino médio

5.4.1 Avaliar os recursos de disponibilização da informação jurídica

A estratégia de avaliar os recursos de disponibilização da informação jurídica na internet (estratégia 1, Gráfico 10) foi empregada por todos os especialistas e bacharelados e por

nenhuma estudante do ensino médio e, na maior parte das vezes, se deu pela comparação entre o buscador do Google e os buscadores de *sites* governamentais.

Assim, especialistas e bacharelados avaliaram que a busca da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e das leis federais⁵¹ é mais ágil por meio do Google que por meio do *site* do Planalto.⁵² De fato, apesar de este *site* ter buscador próprio, com recursos avançados e específicos para a legislação, ir do navegador até o buscador do Planalto e, da caixa de busca deste, até o texto de uma lei específica, exige efetuar um número maior de toques de teclado e cliques no *mouse*, e passar por um maior número de janelas do que quando a busca é feita pelo Google.

Por outro lado, esses informantes avaliaram que o buscador do Google não é eficiente para localizar textos normativos de hierarquia inferior e, também, que a maioria dos *sites* governamentais pelos quais eles já navegaram (onde essa legislação deveria estar disponível) raramente possui buscadores amigáveis. Soma-se a isso, segundo os informantes, o fato de não existir um local que concentre todas essas normas, ficando elas, então, dispersas por vários *sites*, o que seria um dificultador a mais para a sua localização.

Dessa forma, a busca por normas infralegais pareceu muitas vezes um jogo de sorte, com várias tentativas no Google e em *sites* de ministérios, conselhos e agências do governo federal, até que se encontrasse um *link* com alguma referência à norma. E, muitas vezes, esses *links* direcionavam para *sites* comerciais, o que motivou o seguinte comentário do bacharelado B1:

eu acho isso um absurdo... que a gente tenha que ir no site que é privado pra achar a lei né? (protocolo verbal, bacharelado B1, Formulário de Atividade dos Informantes, Seção 4).

Quanto à disponibilização de informação jurisprudencial, o especialista E2 e o bacharelado B3 avaliaram positivamente os buscadores de jurisprudência dos *sites* de tribunais trabalhistas, que, segundo eles, produzem resultados mais precisos que *sites* de outros tribunais. Para o especialista E2, alguns *sites* comerciais de informação jurídica possuem buscadores eficientes

⁵¹ O termo *leis federais* é usado aqui em referência àqueles textos que se realizam no gênero lei, descrito na subseção 3.1.2.1, quais sejam, a lei ordinária, a lei delegada, a lei complementar, a medida provisória e o decreto-lei.

⁵² www.planalto.gov.br.

para a busca de documentos emitidos por esses outros tribunais. E o bacharelado B2 manifestou preferência pelo buscador de jurisprudência de um *site* comercial específico.

O especialista E1 avaliou que a demora na abertura de algumas páginas governamentais desestimula o acesso a elas. E a especialista E3, conforme mencionado na subseção 5.2.1, avaliou que o sistema de busca de informação de sua instituição é mais eficiente para a localização de informações da área trabalhista que qualquer outro buscador.

Dos informantes questionados a respeito do portal LexML,⁵³ referido na seção 3.3, nenhum o conhecia. Contudo, o especialista E2 teve a curiosidade de acessá-lo imediatamente, verbalizando da seguinte forma a sua primeira experiência com o portal:

eu achei muito interessante [o portal]... eu gostei da ideia... eu só preciso entender melhor... porque ele trouxe jurisprudência acórdãos OJ e súmulas... por tempo por intervalo... eh por intervalo me interessa... só que aqui ele mistura 2009 com 2014... se ele começasse por intervalo e a gente mudasse talvez fosse mais interessante... pensar em algo mais recente... últimos dois anos... no início... você jogou a busca vêm os últimos dois anos... aí... você [teria a opção de] ampliar critério de busca... alguma coisa desse tipo... você clica e aí você filtra um período maior... o filtro na verdade não especifica... pelo menos o meu interesse é sempre algo mais recente... quanto mais específico e mais recente melhor... então pra mim o ideal é começar por aí... aqui ele começou ao contrário... na verdade ele começou sem [intervalo]... eu não tô entendendo... (nenhuma) correspondência... pega 2014... 2009 (protocolo verbal, especialista E2, seção 4, Formulário de Atividades do Informante).

Ressalvamos que os filtros de busca no LexML permitem ao usuário ordenar os resultados da busca por relevância, por título, data ascendente e data descendente, por intervalo de tempo, dentre outras opções. Contudo, em sua breve consulta ao portal, não foi possível ao especialista identificar essas alternativas, como se percebe em sua fala.

Um outro fator avaliado como relevante para a localização da informação jurídica, desta vez, no interior dos textos normativos, foi a disponibilização de recursos como sumários, mapas de navegação e *links* remetendo de um dispositivo para a sua regulamentação, ou *links* entre normas complementares ou correlatas. O bacharelado B1, por exemplo, relatou que o mapa da Lei de Acesso à Informação (BRASIL, 2011), disponível no *site* Acesso à Informação,⁵⁴ facilitou-lhe a consulta no corpo do texto.

⁵³ <http://www.lexml.gov.br/>.

⁵⁴ www.acessoainformacao.gov.br.

A observação do emprego da estratégia de avaliar os recursos de disponibilização da informação jurídica, na internet, evidenciou que o conhecimento sobre esses recursos foi construído ao longo do tempo pelos informantes, de acordo com uma sequência de empregos bem e malsucedidos, o que lhes permite optar atualmente pelos buscadores ou *sites* que consideram mais eficientes para a localização da informação.

No entanto, o desconhecimento a respeito de critérios de filtragem de resultados ou mesmo da existência de determinados buscadores pode limitar essas opções, o que, no ensino-aprendizagem do letramento jurídico, se explorado, contribuirá para ampliar as opções do leitor.

Vimos também, nesta subseção e na seção 5.2, que alguns órgãos governamentais e escritórios de advocacia desenvolvem seus próprios sistemas de busca ou de organização da informação jurídica, contratam serviços comerciais com esse fim, ou mantêm equipes especializadas em pesquisa jurídica, como alternativa para atender aquelas necessidades que os buscadores disponíveis na internet aberta não lhes suprem.

Isso sugere ser produtivo práticas que incentivem os educandos a criar, colaborativamente, um banco de favoritos, organizando os buscadores e sistematizando os critérios que lhes vierem a proporcionar as melhores experiências de localização da informação jurídica.

Ao mesmo tempo, evidencia-se a necessidade de mais pesquisas sobre os motivos pelos quais os usuários preterem ou preferem determinados buscadores governamentais, o que poderá subsidiar o incremento desses buscadores e da organização da informação pelos órgãos públicos.

5.4.2 Avaliar a qualidade e a confiabilidade dos textos e informações

Esta seção trata da estratégia de avaliar a qualidade e a confiabilidade dos textos e informações (estratégia 2, Gráfico 10), incluindo tanto a avaliação dos textos e informações selecionados dos resultados de busca quanto a avaliação da linguagem jurídica em sua generalidade.

No entanto, apesar de, já na seleção dos resultados das buscas, os informantes terem avaliado expressamente a confiabilidade dos textos e informações que consultariam (ao vincular esta à

confiabilidade dos *sites* que a veiculavam e à valoração do gênero textual em que se realizavam), esse tipo de avaliação não está tratado nesta subseção, visto ter sido tratado em outras seções deste capítulo, sobretudo nas subseções 5.2.3 e 5.3.4.

Descrevendo as avaliações por informante, destacamos que o especialista E1 demonstrou estranhar o fato de a Resolução Conad nº 1/10 (BRASIL, 2010)⁵⁵ “transformar” um relatório multidisciplinar de trabalho em dispositivo normativo. O mesmo especialista ressaltou que a linguagem jurídica exige do leitor um certo grau de “intimidade” com ela, para ser compreendida.

O especialista E2, por sua vez, considerou que a linguagem no meio jurídico é influenciada por fatores geracionais e também pelo campo de trabalho do operador do Direito, o que se reflete na qualidade do texto legislativo e de outros textos jurídicos:

advogados e todos os cientistas jurídicos principalmente os mais antigos têm um apego muito grande com a prolixidade [...] que faz distanciar da simplicidade na hora de tratar do comando legal... de criar a lei... e nos atos subsequentes... seja no dia a dia nas petições... eu como sou advogado trabalhista gosto e sou muito prático eu gosto de ser objetivo e não gosto de florear demais (protocolo verbal, especialista E2, tarefa II, assistência religiosa).

Mas considerou também que o texto jurídico não pode prescindir de uma terminologia específica, ainda que, muitas vezes, isso impeça sua compreensão pelo leitor não familiarizado com tal terminologia.

Ressalvamos que a especialista E3 não chegou a consultar a Resolução Conad nº 1/10 (BRASIL, 2010).

No grupo dos bacharelados, o bacharelado B1, também apontou problemas de técnica legislativa no texto dessa resolução, conforme sua fala transcrita na subseção 5.3.3.

O mesmo bacharelado, abordando a linguagem legislativa de modo geral, mencionou que algumas estruturas linguísticas dificultariam a leitura do texto normativo, dentre elas: o excesso de apostos, citando como exemplo disso a Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943);

⁵⁵ Lembramos que essa resolução foi inserida como referência para as tarefas em virtude de seu texto não observar alguns princípios da técnica legislativa, o que, presumimos, dificultaria sua compreensão e aplicação.

o excesso de referências a outros artigos da mesma lei; o uso de incisos em detrimento de parágrafos; o tratamento de um mesmo subtema por diferentes seções de uma lei.

E o bacharelado B2, ao consultar postagens em um *site* comercial de informação jurídica, destacou, como critérios para avaliá-las, o autor da postagem, a inclusão de referências bibliográficas e de dados que o auxiliem a localizar a legislação pertinente.

No grupo das estudantes, a estudante M2 também mencionou a dificuldade de acesso à linguagem jurídica, conforme sua fala transcrita na subseção 5.1.3.

As estudantes M3 e M4, por sua vez, na tarefa IV-1 (justa causa), reclamaram que o enunciado dos motivos para a rescisão do contrato de trabalho pelo empregador por justa causa – alíneas do art. 482 da Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943) – é, por vezes, pouco específico ou dá margem a interpretações subjetivas.

E a estudante M5, na mesma tarefa IV-1, ao ler, em um *site* de uma associação religiosa, o julgamento moral de um pastor a respeito da prática de jogos de azar, avaliou que uma opinião dessa natureza não poderia ser tomada como parâmetro para a solução da questão. Ao mesmo tempo, considerou que uma parte do texto poderia trazer informações que, se conjugadas com outras, poderiam ajudar na compreensão do fato ou problema enunciado na questão:

[esses eu não vou considerar] porque estão falando de o que os pastores estão falando... e como é uma opinião não é legal você pegar a opinião de uma pessoa... porque assim como eles têm a opinião deles os outros também têm e não dá pra/ esses motoristas vão ser julgados... eles têm que ser julgados pela lei não pela opinião de um pastor ou/ peraí por mais que seja negócio gospel eu quero ver se eles relacionam a Mega-Sena com jogo de azar... vou pôr pesquisar [continuando a leitura do texto e relacionando-o ao conteúdo de um verbete enciclopédico lido antes] entendi... é... pode ser considerado um jogo de azar jogar na loteria porque se aqui no [nome do site do verbete omitido] tá falando que pra você ganhar jogo de azar precisa do azar das outras pessoas... pra você ter sorte você precisa do azar (protocolo verbal, estudante M5, tarefa IV-1, justa causa).

A análise do emprego da estratégia de avaliar a confiabilidade e a qualidade dos textos e informações evidencia a percepção dos informantes quanto aos problemas que a linguagem jurídica pode trazer para a compreensão e mesmo para a validade e a eficácia da norma jurídica. E, ainda, acrescenta alguns critérios para essa avaliação, que permitiram aos informantes refinar

a seleção das informações a serem consideradas para a compreensão dos fatos e problemas enunciados nas tarefas.

Especificamente sobre o baixo emprego dessa estratégia na leitura da Resolução Conad nº 1/10 (BRASIL, 2010), isso pode indicar tanto o desconhecimento de particularidades da técnica legislativa, o que era esperado no grupo das estudantes do ensino médio, quanto um baixo reconhecimento de que inconsistências dessa natureza podem colocar em questionamento, inclusive, a validade da norma assim materializada.

Esse e os demais problemas atribuídos, pelos informantes, à linguagem jurídica reforçam as teorias e observações sobre o tema incluídas nos primeiros capítulos desta tese e apontam a urgência de mais estudos na área da Linguagem e Direito, como caminho para a melhoria dessa linguagem, a favor da cidadania.

Estudos nesse campo já vêm sendo desenvolvidos em várias partes do mundo. No Brasil, pesquisadores de vários programas de pós-graduação vêm realizando pesquisas no cruzamento desses dois campos, destacando-se aí estudos sobre a linguagem forense, apoiados na Análise Crítica do Discurso.

Quatro universidades brasileiras se destacam ao constituírem grupos de pesquisa (ativos) com essa temática, inscritos no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – DGP/CNPq. São elas a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, a Universidade Federal do Pará – UFPA, a Universidade Católica de Pernambuco – Unicap – e a Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

No entanto, não se observa a aplicação sistemática desses estudos na melhoria das produções jurídicas brasileiras, o que poderia ser incrementado com a parceria entre as universidades e as instituições produtoras do Direito no país. Além disso, nota-se uma carência em relação a estudos sobre os textos legislativos e a disponibilização da informação jurídica, visto que aqueles se dedicam sobretudo à análise de textos jurisprudenciais, ou forenses, e ao uso da tecnologia computacional nesse domínio.

Nesse sentido, a Linguística e a Legística, associadas às ciências da Informação e da Computação e em parceria com as instituições produtoras do Direito, despontam-se como campos com potencial para incrementar a interdisciplinaridade necessária a estudos que possibilitem, por exemplo:

- compreender melhor o potencial e os limites da linguagem jurídica para sua aproximação à linguagem do cidadão sem formação em Direito;
- desenvolver indicadores, metodologias e ferramentas para o monitoramento da qualidade do texto jurídico no país;
- promover a capacitação dos servidores e agentes públicos para a gestão e a execução de processos que incorporem essas tecnologias;
- criar disciplinas e cursos de extensão que promovam a formação de docentes da educação básica e do ensino superior para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico.

5.4.3 Reconhecer tensões na legislação e em outras fontes, e no sistema jurídico

O emprego da estratégia de reconhecer tensões na legislação e em outras fontes, e no sistema jurídico está desmembrado, no Gráfico 10, nas seguintes estratégias:

- estratégia 3a – reconhecer tensões em textos da legislação, que inclui as manifestações dos informantes sobre tensões, contradições ou incoerências em um mesmo ato normativo ou entre atos normativos distintos;
- estratégia 3b – reconhecer tensões em textos de outras fontes, que inclui as manifestações dos informantes sobre tensões, contradições ou incoerências em informações jurídicas de fontes distintas;
- estratégia 3c – reconhecer tensões no sistema jurídico, que inclui as manifestações dos informantes sobre tensões, contradições ou incoerências em outras dimensões do sistema jurídico.

Essas três estratégias foram empregadas por todos os especialistas e bacharelandos, com alguma variação. Já, no grupo das estudantes do ensino médio, a estratégia 3a foi empregada por todas elas, sendo que apenas a estudante M2 empregou também as outras estratégias.

O emprego da estratégia 3a evidenciou-se quando os informantes (i) questionavam a eficácia de uma norma, em virtude de sua imprecisão ou de sua desatualização, (ii) percebiam a incompatibilidade entre dispositivos de um mesmo ato normativo ou de atos normativos distintos, ou (iii) presumiam a existência de uma norma que pudesse restringir a aplicação de outra já consultada. O emprego dessa estratégia contribuiu para que os informantes avançassem em sua pesquisa para além da literalidade de um único dispositivo ou ato normativo.

Exemplo disso se deu quando, na tarefa II, os especialistas E2 e E3 e o bacharelado B1 e B2, levantaram a hipótese de o direito dos presos à assistência religiosa (assegurado, conforme consulta deles, pela Lei nº 7.210/84, BRASIL, 1984) poder ser restringido pelo *caput* do art. 5º da Constituição Federal (BRASIL, 1988), na parte que garante o direito à vida. No caso, a dúvida era se o Estado estaria deixando de proteger o direito à vida do religioso (que prestaria a assistência) ao autorizá-lo a entrar em um centro de detenção provisória sob suspeita de rebelião, conforme as circunstâncias descritas no enunciado da tarefa.

O reconhecimento dessa tensão levou os quatro informantes a responder a questão com a ressalva de que, para fazê-lo com segurança, seriam necessárias mais informações sobre as circunstâncias do fato analisado e sobre a jurisprudência da matéria.

Já as estudantes, quando constataram a insuficiência de uma norma ou a contradição entre dispositivos legais, demonstraram reconhecer que a solução de um fato jurídico não se limitaria à interpretação das normas mais diretamente relacionadas a ele.

Nesses casos, a maioria delas declarou não ter segurança para responder conclusivamente às questões. Entretanto, a estudante M2, na tarefa IV-1 (justa causa), foi além dessa constatação, buscando informações em outras fontes, como relatado mais adiante, em relação à estratégia 3b.

Empregando a estratégia 3b, os especialistas e os bacharelados falaram da relevância dos textos jurisprudenciais e científicos para a interpretação de um ato normativo, no seu cotidiano profissional ou acadêmico.

Quanto à estudante M2, então, ela empregou essa estratégia na tarefa IV-1, ao se contrapor a um dispositivo legal, sob o argumento de que este contradizia os princípios da própria matéria que regulava. No caso, a estudante se contrapôs à previsão genérica de que a prática constante de jogos de azar seria motivo para a demissão por justa causa pelo empregador (alínea I do art.

482 da Consolidação das Leis do Trabalho, BRASIL, 1943) sob o argumento de que nem toda prática do tipo faria “desaparecer a confiança e a boa-fé existentes entre as partes, tornando indesejável o prosseguimento da relação empregatícia” (princípio da justa causa que não se encontra explicitamente na lei, ao qual ela teve acesso lendo um texto didático). Isso a permitiu chegar a uma solução razoável para a questão.

O emprego da estratégia 3c pelos especialistas e bacharelados incluiu a manifestação deles sobre (i) a insuficiência ou ausência de regulação sobre uma matéria, o próprio sistema de fontes e a linguagem jurídica ensejarem, por vezes, interpretações díspares sobre um mesmo fato ou problema, (ii) a influência da orientação ideológica pessoal nas decisões dos magistrados e nas formulações de outros operadores do Direito e (iii) a linguagem jurídica como fator de fragilização do exercício de direitos. Destacamos a seguir duas falas bastante representativas dessa avaliação.

A especialista E3, na tarefa IV-2, por exemplo, ao mencionar seu entendimento de que a exigência de “exames toxicológicos, previamente à admissão e por ocasião do desligamento, quando se tratar de motorista profissional” (introduzida pela Lei nº 13.103/15, BRASIL, 2015d) seria inconstitucional, expressou também o entendimento de que o próprio processo de elaboração e validação das leis trabalhistas reflete os conflitos das relações entre empregados e empregadores e, ainda, evidenciou divergências entre os operadores do Direito sobre a matéria:

nós entendemos e tem uma ação direta de inconstitucionalidade discutindo isso... nós entendemos que há uma inconstitucionalidade porque isso [a referida exigência] viola a privacidade e a dignidade... porque vai ter que fazer exame forçado no corpo físico do trabalhador... então nós defendemos aqui a tese de que esses exames só poderiam ser feitos com anuência do trabalhador mas não como um mecanismo de controle... é claro que há divergência entre nós [...] [que há outros operadores do Direito] que entendem que a norma visa a evitar acidentes nas estradas com caminhoneiros... porque a prática a experiência nos demonstra que esses caminhoneiros fazem uso do rebite até de cocaína pra darem conta da jornada de trabalho... porque é exaustiva... mas o que nós defendemos? que a jornada tem que ser limitada e ela sendo limitada não se faz necessário que o trabalhador recorra à droga... não pode um empregador exigir de um trabalhador que ele trabalhe doze quatorze horas dirigindo nessas estradas brasileiras e ainda exigir dele que se submeta a esse tipo de exame que viola a dignidade... e essa, inclusive, é a opinião da maioria dos membros do Ministério Público... tanto que foi ajuizada uma ação direta de inconstitucionalidade discutindo vários itens e o MP deu parecer favorável a essa ação [...] tinha uma lei anterior muito mais interessante pra proteção a esse tipo de trabalho e ela foi revogada... nós defendemos que essa lei é inconstitucional e deve prevalecer a que ela revogou (protocolo verbal, especialista E3, tarefa IV-2, exame toxicológico).

E o bacharelado B3 expressou da seguinte forma seu entendimento sobre a influência da ideologia pessoal nas opções e decisões dos operadores do Direito, o que, segundo ele, produz decisões variadas a respeito de uma mesma matéria:

porque também [entre os tribunais] cada um vai pra um entendimento... normalmente não dá pra ter uma visão assim completa porque cada lugar tem umas decisões diferentes... entendimentos diferentes... mas dentro dos próprios estados têm as turmas... [...] essa turma aqui julga contra... não importa... julga sempre contra... sempre tira direito do trabalhador... isso com os juízes também... quando é distribuído o processo cai na vara tal juiz tal... já sabe... com ele funciona assim [...] quase todos a gente já prevê... a gente faz perfil também dos juízes... quando cai num juiz que a gente não sabe a gente pesquisa... vai ler a sentença dele pra saber como é que ele decide [...] mas é [também] uma questão de reconhecer a minha orientação pra ler as coisas... eu tendo a classificar as coisas de uma forma mais... no caso de direito trabalhista... pró trabalhador... seja por orientação política ideológica seja também pelo meu trabalho... o cara faz um bolão de Mega-Sena uma vez por mês... vai falar que isso é prática constante de jogos de azar? inclusive eu acho que deve ter juiz que vai dar o aval pra uma justa causa dessa... e tenho certeza que vai ter juiz também que não (protocolo verbal, bacharelado B3, tarefa IV-1, justa causa).

Já, no caso da estudante M2, a estratégia 3c evidenciou-se quando ela, durante a realização da tarefa I (atentado a bomba), avaliou que, em virtude de a linguagem jurídica ser de difícil acesso, aqueles que conseguem compreendê-la teriam o poder de “manipular” a informação sobre as leis, a seu favor.

O emprego da estratégia analisada nesta seção foi, portanto, influenciado, em grande parte, pela experiência profissional e pela formação acadêmica dos informantes. No entanto, vimos que as estudantes mostraram, em certos momentos, percepção crítica para reconhecer tensões entre textos da legislação. E, essa percepção ampliou-se para outros aspectos da análise no caso da estudante M2.

Particularmente em relação às tensões levantadas por especialistas e bacharelandos, elas contribuem para ampliar a compreensão de que o ato normativo e sua interpretação, como eventos de linguagem, são constituídos das múltiplas vozes, sentidos, convergências e conflitos que compõem o tecido social. Assim, ler a informação jurídica implica ler também o contexto em que ela se realiza.

Trazendo isso para o campo da Educação, vemos que o ensino-aprendizagem do letramento jurídico não pode se restringir à exploração das estruturas e sentidos imediatos dos textos em que a informação jurídica se realiza. Tanto porque, além de a compreensão desses textos exigir

a compreensão de um contexto maior, conforme mencionado, o conhecimento da lei por si não assegura ao leitor a efetivação dos direitos e o reconhecimento das obrigações aí previstas. Nesse sentido, o letramento jurídico inclui também o conhecimento das relações discursivas pelas quais as normas se efetivam.

Ou seja, o ensino-aprendizagem do letramento jurídico, para cumprir o objetivo de educar para a cidadania, deve oportunizar tanto a reflexão sobre as múltiplas tensões em que a norma jurídica se institui e se efetiva quanto a vivência de processos reais onde essas tensões se desenrolam.

5.4.4 Descrever o processo pessoal de leitura da legislação na internet

A estratégia de descrever o processo pessoal de leitura da legislação na internet (estratégia 4, Gráfico 10) inclui, para fins desta análise, a descrição, pelos informantes, (i) da sequência das ações realizadas para a solução das questões propostas e (ii) das estratégias de leitura empregadas em seu cotidiano.

O primeiro tipo de descrição foi realizado por todos os informantes, na medida em que o próprio Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C), em cada tarefa, trazia um pedido para que isso fosse feito, nos seguintes termos: “Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso”.

Assim, todos os informantes descreveram seus processos de leitura após a solução de cada questão. A única ocasião em que um informante, no caso, uma informante, declarou não ter condições de fazer tal descrição se deu com a estudante M3. Esta, ao final da primeira tarefa, não se lembrava mais de todas as ações que havia realizado para chegar à resposta da questão. Mas, diante disso, nas tarefas seguintes, ela, por iniciativa própria, cuidou de salvar as informações que ia consultando, para poder resgatá-las ao final, o que fez com propriedade.

Eis alguns exemplos da descrição realizada naquele formulário:

[Enunciado do pedido:] Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso.

[Descrição do especialista E1, na tarefa I, atentado a bomba:] Pesquisa direta no Google, utilizando conhecimento pré-existente.

[Descrição do especialista E2, na tarefa I, atentado a bomba:] Art. 251 do Código Penal e arts. 322, parágrafo único, 323 e 324 do Código de Processo Penal.⁵⁶

[Descrição do bacharelado B3, na tarefa II, assistência religiosa:] Ligou-se principalmente a conhecimentos e raciocínios prévios, já que a questão parecia abrir margem à discussão e posicionamentos subjetivos. Me utilizei de cartilha oficial, legislação constitucional e, diante da necessidade, faria pesquisas mais aprofundadas para avaliar a prática e abordagem dada pelo judiciário brasileiro.

[Descrição da estudante M2, na tarefa IV-2, exame toxicológico:] Pesquisei como funciona o teste de admissão para caminhoneiro e entrei em um anexo da resolução de 2015, que no artigo XII, encontrei sobre as tais substâncias que se detectadas, não seria a favor do caminhoneiro.

Quanto ao segundo tipo de descrição, que incluía comentários a respeito das estratégias de leitura que os informantes normalmente empregavam em seu cotidiano, ele surgiu espontaneamente durante a solução das questões, e sobretudo nas falas dos especialistas e bacharelados. Alguns exemplos disso já foram mencionados no decorrer deste capítulo, enquanto analisávamos as outras estratégias de leitura.

Nesse sentido, o especialista E1 relatou que seu primeiro passo para lidar com uma matéria pouco familiar seria, antes de procurar o respectivo ato normativo, realizar uma pesquisa exploratória sobre ela em várias fontes (subseção 5.1.2); o especialista E2 descreveu seu processo de formulação de expressão de busca (subseção 5.2.2); a especialista E3 relatou que, no seu cotidiano profissional, raras vezes dependia de consultas para decidir pela orientação de um caso (subseção 5.3.5); o bacharelado B1 descreveu suas estratégias de busca de informação jurisprudencial ou legislativa (seção 5.2.2); o bacharelado B2 enumerou critérios para avaliar as postagens de um *site* (subseção 5.4.2); o bacharelado B3 relatou a influência de sua ideologia pessoal na sua orientação em relação a matérias trabalhistas (subseção 5.4.3).

Vemos, assim, que a descrição do processo de leitura pelos informantes variou desde a mera citação dos dispositivos que embasaram a resposta até a descrição detalhada dos passos realizados até chegar à resposta ou de como empregavam uma estratégia específica.

⁵⁶ (BRASIL, 1941a).

Alguns fatores contribuíram para essa variação, dentre os quais destacamos: (i) a propensão de cada informante, no momento da coleta, para uma abordagem mais objetiva ou mais analítica dos fatos enunciados, ou de seu processo de leitura; (ii) suas vivências anteriores no campo do Direito; (iii) a disponibilidade de tempo do informante para o procedimento de coleta de dados.

Dessa forma, os especialistas E1 e E3 (ambos há cerca de três décadas no campo do Direito), com tempo limitado para o procedimento, mostraram-se mais objetivos em suas respostas, descrições e análises, comentando alguns aspectos que entendiam importantes, com poucas digressões. O bacharelado B3 também se mostrou mais objetivo em suas falas, tinha uma certa limitação de tempo para o procedimento, mas, em alguns momentos, deteve-se descrevendo com mais detalhes suas experiências de leitura.

Já o especialista E2 (com cerca de dez anos no campo do Direito) e os bacharelados B1 e B2, sem limitação pessoal de tempo para o procedimento, tratavam analiticamente cada aspecto de sua leitura ou das informações que consultavam.

No tocante às estudantes do ensino médio, as estudantes M1, M2 e M3 comentaram mais espontaneamente seus processos de leitura que as estudantes M4 e M5. De um lado, estas tinham um tempo mais limitado para o procedimento e, por outro, as estudantes M1, M2, M3 e M5 declararam maior experiência com a informação jurídica, seja porque participaram de projetos de educação para a cidadania, seja porque estavam mais envolvidas com movimento de ocupação estudantil das escolas de ensino médio, ou ainda porque, em seu cotidiano escolar, já consultaram a lei como fonte de pesquisa (motivadas por professores, ou por curiosidade própria).

Houve, ainda, situações em que a descrição dos processos de leitura veio acompanhada de uma abordagem mais analítica, o que foi observado, sobretudo, (i) quando os informantes procuravam explicar as razões por que optavam por uma ou outra estratégia e (ii) quando eles apresentavam suas respostas com ressalvas, ou não respondiam uma questão (conforme assinalado no QUADRO 9), avaliando que o processo de leitura havia sido insuficiente para uma solução mais conclusiva.

As abordagens analíticas do segundo tipo foram observadas em todos os grupos, indicando que inclusive as estudantes do ensino médio demonstraram habilidade para identificar, ainda que superficialmente, limitações em suas pesquisas. Já as abordagens analíticas do primeiro tipo foram observadas apenas entre os especialistas e bacharelados, conforme exemplos a seguir.

O especialista E2 avaliou que a sistemática de trabalho do escritório onde atua – com a organização compartilhada de conteúdos jurídicos da área e o diálogo constante entre os advogados da equipe local – contribui para aperfeiçoar suas habilidades de busca e sua compreensão da informação jurídica.

Todos os especialistas e bacharelados explicaram que os modos como realizavam a consulta à informação jurídica na internet variavam de acordo com seus propósitos de leitura. Assim, avaliaram que, se estivessem realizando uma consulta para elaborar uma peça jurídica real, teriam aprofundado mais sua pesquisa, buscando outras fontes doutrinárias, e jurisprudenciais.

Nesse sentido, o bacharelado B3 relatou, ainda, que, em seu cotidiano como estagiário, recorre mais a fontes jurisprudenciais, seguindo orientação do próprio escritório onde estagia. Segundo ele, esse seria o tipo de referência preferido pelos operadores do Direito (desde os escritórios de advocacia até os tribunais), na medida em que lhes permite uma certa previsibilidade do sucesso de sua atuação diante da corte, ou de seus pares. Contudo, declarou que, quando tem liberdade para aprofundar-se em um caso, prefere uma orientação mais doutrinária, pois entende que somente assim é possível contribuir para a atualização do Direito.

A análise das estratégias de descrição do processo pessoal de leitura da lei evidencia, pois, a relevância dessa descrição para a conscientização do leitor a respeito das opções que faz durante esse processo, e a contribuição disso para suas leituras seguintes. Em outras palavras, a descrição do processo de leitura, realizada de modo reflexivo, se mostra como um recurso a mais para o aperfeiçoamento constante das habilidades necessárias ao emprego eficiente das estratégias de leitura.

Por outro lado, vimos que alguns fatores limitaram essa descrição, como a propensão pessoal do informante e a limitação de tempo, do informante ou do próprio procedimento de coleta de dados. Trazendo isso para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico, nota-se a necessidade de o planejamento das práticas pedagógicas de leitura da lei na internet reservarem momentos e metodologias específicos para que isso aconteça, de modo a encorajar o educando para a verbalização sobre suas estratégias de leitura e a possibilitar ao educador uma escuta produtiva nesse processo.

5.4.5 Considerações gerais sobre as estratégias de análise crítica

O emprego das estratégias de análise crítica mostrou-se essencial para a eficiência do emprego das demais estratégias tratadas neste capítulo. Dessa perspectiva, vê-se, por exemplo, que (i) a avaliação dos recursos de disponibilização da informação jurídica contribuiu para a superação da carência de recursos de busca em *sites* governamentais, (ii) a avaliação da qualidade e da confiabilidade dos textos e informações foi essencial para a seleção das informações que seriam consideradas na formulação das soluções para as questões propostas; (iii) o reconhecimento das tensões na legislação e outras fontes, e no sistema jurídico trouxe subsídios para a seleção daquelas informações, sobretudo quando elas apresentavam contradições entre si; (iv) a descrição do processo de leitura mostrou-se relevante para o resgate de experiências anteriores, bem sucedidas, que orientaram o emprego de estratégias de variados tipos.

Observou-se, de modo geral, que o emprego das estratégias de análise crítica foi influenciado pela experiência dos informantes com a pesquisa da lei na internet, pela sua formação acadêmica e por sua experiência como operadores do Direito. Mas também que a experiência anterior de leitura e de pesquisa na internet possibilitou às estudantes do ensino médio uma abordagem, em certa medida, crítica das informações jurídicas consultadas.

Esse desempenho das estudantes somado com o desempenho diferenciado da estudante M2 em relação às estratégias 3b (reconhecer tensões em textos de outras fontes) e 3c (reconhecer tensões no sistema jurídico) permite antever alguns aspectos comuns entre a análise crítica de textos mais genéricos na internet e a mesma análise de textos jurídicos, o que pode ser tomado como ponto de partida para a abordagem crítica do letramento jurídico em níveis mais elementares. Na mesma perspectiva, podemos vislumbrar aí mais uma temática para as pesquisas no campo da Linguagem e Direito, qual seja, a observação do emprego, na leitura do texto jurídico por leitores não proficientes (nessa leitura), de estratégias de análise crítica utilizadas por eles na leitura de textos de seu cotidiano.

E, ainda, a avaliação dos especialistas de que seus processos de leitura no seu cotidiano profissional seriam, em alguns aspectos, diferentes daqueles que desenvolveram durante a coleta de dados desta pesquisa aponta para a necessidade de estudos que consigam investigar a leitura da informação jurídica também naquele contexto (não simulado).

Esta análise evidencia, mais uma vez, a pertinência de se empregar o protocolo verbal como recurso didático para a explicitação do processo de leitura do educando, de modo a facilitar a observação do educador quanto às potencialidades, os facilitadores e os dificultadores desse processo.

6 RESULTADOS

O objetivo geral desta pesquisa, conforme mencionado no capítulo 1, foi realizar um levantamento de estratégias de navegação e compreensão que se mostrassem eficientes durante a leitura da legislação federal, na internet. Presumimos, de início, que o campo da Linguística trazia subsídios relevantes para esse levantamento, sobretudo no que diz respeito às teorias da leitura, em cruzamento com as teorias do hipertexto na internet.

No entanto, tendo em vista os objetivos específicos propostos, percebemos, ainda na fase de elaboração do referencial teórico e dos procedimentos de coleta de dados, que não seria produtivo limitar a investigação à leitura de textos legais. Isso porque a necessidade do cidadão não seria propriamente tornar-se um especialista nesse tipo de texto e sim desenvolver estratégias para acessar e compreender as normas jurídicas – cuja interpretação depende de outras fontes para além da legislação – de modo a conhecer obrigações e possibilidades que o sistema jurídico lhe impõe ou oferece, em situações concretas da vida, o que nos fez buscar também referências na Teoria da Legislação.

Com o avançar da coleta de dados e na contínua busca dos subsídios que a Linguística tem a oferecer para a investigação da leitura no ambiente da internet, passamos a entender a norma e os conteúdos explicativos a seu respeito como informação disponibilizada na internet, na forma de gêneros textuais, em contextos de produção e recepção específicos.

Foi dessa perspectiva que, no capítulo 5, procedemos à apresentação e à análise comparativa das estratégias de leitura da informação jurídica na internet, confirmando alguns pressupostos quanto à relação do emprego destas com os diferentes níveis de especialização e experiência dos informantes, no campo do Direito.

No entanto, a análise demonstrou também que tal diferenciação não havia sido suficiente para caracterizar uma estratégia, por si, como eficiente ou não, fazendo-se necessário analisá-las à luz (1) da variação de algumas delas dentro de um mesmo grupo de informantes, (2) da recorrência, em todos os grupos, de estratégias apontadas por estudos anteriores como típicas de sujeitos com proficiência no campo jurídico, (3) da ocorrência, nos grupos de especialistas e de bacharelados, de estratégias apontadas como típicas de principiantes e vice-versa e (4) das soluções que produziram.

Lembramos, a título de exemplo, que, quanto ao item 1, a utilização do conhecimento prévio foi, para um dos especialistas, a única estratégia empregada efetivamente em certas tarefas, inclusive na solução de uma questão sobre matéria estranha à sua área de especialidade. E, quanto ao item 2, que a análise crítica foi adotada no processamento integrativo pelas estudantes, que ora apontaram contradição entre informações jurídicas distintas, ora extrapolaram a literalidade da lei trabalhista, julgando-a incompatível com a realidade contemporânea.

No tocante ao item 3, por exemplo, especialistas e bacharelados, por vezes, formularam expressões de busca pouco ou nada específicas em relação aos conceitos jurídicos centrais pressupostos nas questões. E, quanto ao item 4, observou-se que mesmo uma estratégia típica de leitores com baixo grau de proficiência em texto jurídico mostrou-se eficiente, e por vezes imprescindível, para o processo de leitura como um todo. Foi o caso, por exemplo, de quando as estudantes verificaram o significado de alguns termos encontrados na lei ou no enunciado das questões.

Destaca-se também o fato de todas as informantes do ensino médio terem recorrido a um combinado de estratégias que lhes garantiu a solução razoável de pelo menos uma das questões propostas. Uma questão em especial lhes ofereceu mais condições para isso; foi a da tarefa IV-2, cuja resposta encontrava-se mais diretamente na legislação, demandando menos interpretação. Nota-se também que das cinco estudantes, três alcançaram soluções razoáveis para mais da metade das questões que resolveram.

A mencionada falta de correspondência, parcial mas significativa, entre as estratégias pressupostas para cada grupo e aquelas efetivamente utilizadas pelos informantes, aliada à considerável capacidade das estudantes para solucionar as questões jurídicas, levou-nos a revisar os dados coletados à procura dos fatores que pudessem explicar tal situação. Esses fatores foram mencionados nas subseções do capítulo 5, relativamente a cada conjunto de estratégias aí tratadas.

Apresentamos nesta seção uma síntese desses fatores, na perspectiva dos objetivos específicos desta pesquisa de formular orientações para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico digital, quanto à leitura, e de propor melhorias para os sistemas de informação jurídica. Emergiram daí alguns fatores mais relacionados às características e habilidades do leitor e outros mais relacionados ao ambiente de navegação.

6.1 Fatores da variação das estratégias relativos ao leitor

Descrevemos, nesta seção, os fatores relacionados a características e habilidades dos informantes para selecionar e combinar, de maneira produtiva, as estratégias de leitura da informação jurídica na internet. E, partindo deles, reunimos algumas orientações para o ensino-aprendizagem do letramento jurídico na educação básica, em movimentos populares ou em outras situações similares, de formação para a cidadania.

Tomamos como referência para as orientações as estratégias mais produtivas utilizadas pelos informantes e as teorias consideradas ao longo desta tese. Acrescentamos a essas referências a discussão recente desenvolvida por Coscarelli (2017) sobre a leitura em múltiplas fontes e os apontamentos de Marcuschi (2006) e Lopes-Rossi (2006) sobre gênero textual e ensino, visto esses trabalhos trazerem contribuições relevantes para a integração daquelas teorias.

Fator 1 - Familiaridade com os recursos de utilização das interfaces
--

A familiaridade com os recursos básicos de utilização de *hardware*, de navegadores ou das páginas de internet é um atributo que vai se desenvolvendo muito automaticamente, sobretudo nas gerações mais novas. No entanto, a explicitação e a análise desses recursos, em sala de aula, se mostra produtiva, dado o volume de recursos disponíveis que não são explorados pelo usuário, conforme observado entre os informantes, e a eficiência que o uso de um número crescente deles pode imprimir à navegação.

Como exemplo de práticas nesse sentido a serem desenvolvidas em sala de aula, propomos (i) o compartilhamento, entre alunos e professores, das descobertas que cada um desses sujeitos vai fazendo no universo computacional, (ii) a exploração sistemática e objetiva das funcionalidades oferecidas pelos sistemas, *softwares* e páginas utilizados, (iii) a consulta aos menus de ajuda destes e (iv) a participação de alunos e professores em comunidades colaborativas de suporte, na internet.

Práticas desse tipo podem ser complementadas pela elaboração de um roteiro das estratégias de navegação mais produtivas, a ser revisto periodicamente pelo professor, em conjunto com os alunos. Uma referência inicial para isso podem ser os descritores apresentados no item 1.1 da Matriz de Letramento Digital, elaborada por Dias e Novais (2009), utilizada como base para o Quadro 7 - Estratégias de leitura da lei na internet.

Fator 2 - Habilidade para a busca da informação jurídica na internet

A busca da informação jurídica na internet pelos informantes foi marcada, sobretudo, pela habilidade deles para: utilizar os recursos das interfaces dos buscadores; formular expressões de busca produtivas em relação à matéria pesquisada; selecionar os resultados encontrados. Influenciou aí também o interesse do informante com a matéria pesquisada e sua familiaridade com os *sites* indicados pelos resultados.

Observamos que os recursos básicos de busca são acessados quase intuitivamente pelo usuário, porém muitos dos recursos avançados capazes de agilizar ou refinar a busca não são utilizados, inclusive por internautas experientes, devido à falta de conhecimento a respeito deles. Assim, o ensino-aprendizagem do letramento jurídico na internet deve prever o estudo desses recursos à medida que o aluno vier a se deparar com novos buscadores, como aqueles dos *sites* de tribunais.

Por outro lado, considerando-se o uso primordial do Google (2017a) como ponto de partida para todas as buscas efetuadas pelos informantes, a exploração de seus mecanismos avançados mostra-se essencial. A esse propósito, vale a apresentação, aos alunos, da Central de Ajuda de pesquisa do Google (GOOGLE, 2017b), bem como o estímulo ao uso ativo do Google Search and Assistant Help Forum (GOOGLE, 2017c).

Quanto à formulação de expressões de busca produtivas, observamos que ela é influenciada pela habilidade do informante para destacar do problema em questão os conceitos jurídicos, o que muitas vezes depende de seu conhecimento jurídico prévio. Porém, observamos também que a postura exploratória diante de matérias desconhecidas pode ser o ponto de partida para o acesso a informações capazes de aproximar o leitor daqueles conceitos, em um processo de refinamento das expressões de busca.

Assim, a previsão de percursos exploratórios como esse em sala de aula, com o seu monitoramento, pelo professor e pelo aluno, contribuirá para o desenvolvimento da habilidade de formular expressões de busca.

Já para a seleção dos resultados gerados pela busca, pode-se propor aos alunos um roteiro que preveja, ainda na página do buscador: verificar a correspondência do resultado com a matéria pesquisada; identificar os proprietários dos *sites* mencionados, seus motivos e tendências para compartilhar as informações anunciadas, além de seu histórico nos campos de conhecimento em que atuam e a periodicidade de suas atualizações; identificar a extensão ou o gênero textual do documento; avaliar as fontes da informação com base nesses e em outros aspectos que se mostrarem válidos para isso. Coscarelli (2017, p. 72-73) apresenta um detalhamento das ações ou estratégias que concorrem para a localização e busca de informações pertinentes.

Fator 3 - Familiaridade com os gêneros textuais em que a informação jurídica se apresenta

A análise das estratégias evidenciou que o reconhecimento da estrutura formal dos textos, da função de cada uma de suas partes e da relação entre elas facilitou a leitura seletiva, a localização da informação e a apreensão de sentidos nos documentos consultados. Da mesma forma, o conhecimento, ou a problematização, da autoria e das condições de produção e circulação dos enunciados influenciou a avaliação de sua credibilidade e sua compreensão.

Tais evidências nos fazem considerar a necessidade de os processos de ensino-aprendizagem da leitura da informação jurídica na internet incluírem o desenvolvimento de estratégias capazes de levar o aluno à percepção crítica dos enunciados dessa informação na sua dimensão de gênero textual. E compreender os enunciados como gênero textual implica reconhecê-los como formas de ação e como fenômenos linguísticos dinâmicos, processuais, sociais, interativos, cognitivos (MARCUSCHI, 2006), estruturados de modo menos ou mais flexíveis.

Nesse sentido, a leitura do enunciado da informação jurídica propriamente requer um aprofundamento da análise iniciada na seleção de resultados (também texto, também gênero) do buscador. Implica, pois, identificar, seu autor, propósitos, contexto temporal, suas relações com o suporte em que se apresenta, as referências e os argumentos de autoridade a que recorre, em diálogo com outros enunciados, suas funções sociais e no sistema jurídico, seu estilo, sua

estrutura, os conceitos explícitos e subjacentes que veicula, sua terminologia e fraseologia, em associação com os demais elementos multimodais e hipermidiáticos que o compõem ou se articulam a ele.⁵⁷

Muitos dos documentos a serem consultados na resolução de questões jurídicas, na internet, apresentam formas, funções e modos de funcionamento regulados por normas específicas para sua elaboração, ou por normas relativas à sua circulação e interpretação, dentro dos contextos em que se inserem. Tais normas incluem desde regras de como deve ser a redação e a tramitação desses documentos dentro das instituições até os critérios de linkagem, de priorização e de destaque de uma informação em detrimento de outras, nos diversos *sites* de busca e de disponibilização da informação jurídica.

Explorar essas normas, buscando suas implicações para a navegação nos textos e para sua compreensão, pode facilitar, portanto, o reconhecimento das possibilidades de leitura inscritas previamente nesses documentos. O cotejo entre o modelo de processamento da leitura proposto por Coscarelli (2003), de um lado, e a Lei Complementar Federal n° 95/98 (BRASIL, 1998b), as estruturas linguísticas destacadas pelo Lexedit italiano (SOARES, F., 2004) e por Gibbons (2004), de outro lado, realizado na seção 3.2, e as recomendações do manual australiano de leitura da legislação, para iniciantes (WESTERN AUSTRALIA, 2011), mencionado na seção 2.2, são exemplos de como esse tipo de abordagem pode se dar, considerando-se, no caso, o contexto institucional.

Fator 4 - Vivência no campo do Direito

As limitações para tratar de questões sobre matérias estranhas ao seu cotidiano, observadas em parte do grupo dos especialistas e do grupo dos bacharelados, e, ao mesmo tempo, o desempenho positivo das estudantes do ensino médio em vários momentos da coleta de dados nos fazem perceber a influência, no grau de proficiência da leitura da informação jurídica, de uma vivência no campo do Direito que vai além da formação acadêmica ou da experiência profissional dos sujeitos.

⁵⁷ Adaptado de Coscarelli (2017) e Lopes-Rossi (2006), partindo-se das estratégias empregadas pelos informantes.

Essa proficiência mostrou-se como algo construído de forma gradual, desde níveis mais elementares, e sujeito à regressão, quando os leitores deixam de lidar ou de se interessar por determinada matéria, ou deixam de acompanhar a transformação dos recursos de disponibilização da informação jurídica, por exemplo. Na mesma medida, a proficiência é influenciada, entre outros fatores, pela curiosidade ou o interesse dos sujeitos por matérias jurídicas que dizem respeito à sua existência concreta, pelo seu ambiente familiar e escolar, pela sua participação em experiências cidadãs.

Para o enriquecimento da vivência do aluno no campo do Direito, é preciso, pois, identificar problemas jurídicos relevantes, atuais, tangíveis para cada grupo ou indivíduo, e a partir daí criar situações para manejá-los em graus de complexidade acessíveis ao aluno (conforme vimos em Pascual, 2012), por meio de atividades significativas, produtivas, reais.

Uma intervenção desse tipo deve prever ações que promovam a participação – ativa, curiosa, reflexiva e crítica – dos alunos em processos de discussão, produção e reformulação das normas, como também no acompanhamento de seu cumprimento ou aplicação. Tais ações podem se desenvolver partindo-se de uma perspectiva mais imediata, tomando-se como objeto de estudo a informação jurídica relacionada àqueles problemas mais relevantes, enfrentados pelo indivíduo, seja em seus grupos sociais mais próximos, seja na perspectiva mais ampla de sua comunidade, seu município, estado ou país, ou mesmo numa dimensão global.

Fator 5 - Conhecimento sobre o sistema jurídico brasileiro

Na apresentação do fator 3, ressaltamos a necessidade de se trabalhar o enunciado da informação jurídica como gênero textual, afirmando que isso implica compreendê-lo também na sua relação dialógica com outros enunciados. Ao falarmos agora do conhecimento sobre o sistema jurídico, estamos chamando atenção para a relação sistêmica entre as normas jurídicas, para o caráter transversal das fontes do Direito (também mencionados por Pascual, 2012) e para a dimensão discursiva do sistema jurídico, em seu todo.

Isso traz a necessidade de trabalhar a leitura das normas ou das informações jurídicas para além de sua literalidade, considerando possíveis contradições entre elas e também identificando as condições de legitimação de seus enunciados e de sua interpretação.

O ensino-aprendizagem da leitura da informação jurídica contribuirá, pois, para o letramento jurídico do cidadão à medida que possibilitar a ele, a partir de cada problema jurídico concreto, desenvolver noções sobre como as normas se distribuem por categorias, sobre como essas categorias se relacionam por meio de conceitos e princípios e sobre caminhos possíveis para a solução dos conflitos entre normas.⁵⁸

Retomamos Soares, F. (2004) para enfatizar o papel facilitador dos bancos de dados governamentais *online* para a identificação das relações entre as normas. E as estratégias utilizadas pelos informantes nos mostram que outras fontes da informação jurídica na internet também promovem essa facilitação, como é o caso, por exemplo, dos *sites* jurídicos comerciais e das enciclopédias, dicionários e artigos *online*. Tudo isso pode ser explorado de forma sistemática, de modo a incrementar o ensino-aprendizagem.

Acrescentamos, no entanto, que muitas vezes a busca de uma racionalidade ou consistência entre as normas não é suficiente para a compreensão de como se efetiva sua aplicação, o que foi evidenciado quando especialistas e bacharelandos mencionaram a influência das tendências pessoais dos operadores do Direito, ou mesmo de alguns tribunais em seu conjunto, na interpretação da norma.

Estudos da Análise Crítica do Discurso na área de Linguagem e Direito também evidenciam essa tendência. Tfouni e Monte-Serrat (2010), por exemplo, assinalam o poder das instituições de impor um sentido dominante para os enunciados jurídicos, por meio de um processo de sedimentação de sentidos. Silveira (2010), por sua vez, ao analisar uma ação de reintegração de posse, no Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, demonstra como “as decisões judiciais estão [...] impregnadas do ideológico constitutivo do sujeito que interpreta a norma legal”.

Diante disso, entendemos que, entre outras atividades, o estudo exploratório e comparativo de normas e decisões judiciais sobre uma mesma matéria poderá contribuir para a compreensão não apenas do caráter ideológico da interpretação jurídica, como também para a compreensão da distribuição de competências entre os diversos tribunais e o papel de outras comunidades discursivas que participam na atribuição de sentidos para as normas jurídicas.

⁵⁸ Adaptado de Pascual (2012).

Fator 6 - Habilidades cognitivas do leitor

Nas situações em que os informantes monitoraram de modo mais eficiente suas estratégias de leitura, observamos a prevalência de algumas atitudes deles na relação com o conhecimento, dentre elas destacam-se: objetividade, postura especulativa, postura crítico-reflexiva, predisposição para o raciocínio conceitual.

Tais atitudes refletiram determinadas habilidades, conforme descrito a seguir:

- a) quanto à objetividade: habilidade do leitor para destacar, dos problemas jurídicos enfrentados e das informações consultadas, os detalhes mais relevantes ou centrais, orientando sua busca em função deles e da necessidade de uma solução para a questão colocada;
- b) quanto à postura especulativa: habilidade para explorar, de forma criativa, problemas, conceitos, conhecimento prévio e novas informações e, a partir daí, formular hipóteses;
- c) quanto à postura crítico-reflexiva: habilidade para analisar os fatos e enunciados, em suas múltiplas dimensões, com atitude questionadora e autonomia para ressignificá-los;
- d) quanto à predisposição para o raciocínio conceitual: habilidade para apreender os conceitos jurídicos implicados nas informações acessadas (sejam estas de natureza factual, normativa ou outras) e empregá-los no monitoramento da integração dessas informações.

No processo de ensino-aprendizagem, tais habilidades podem ser fomentadas, de modo gradativo, propondo-se aos alunos um roteiro que inclua, entre outras, as estratégias inferenciais, elencadas por Coiro e Dobler (2007). Importante também, nesse sentido, é que os alunos percebam a dimensão investigativa da leitura em múltiplas fontes, conforme aponta Coscarelli (2017), cujo trabalho traz um detalhamento de perguntas a serem respondidas pelos alunos como forma de orientá-los em seu processo de busca, síntese, comunicação e compartilhamento das informações.

6.2 Dialogando com os fatores, na perspectiva da transposição didática

Esta pesquisa iniciou-se com uma certa aflição, pois, ao mesmo tempo em que pressupunhamos ser imprescindível a compreensão das normas jurídicas para o exercício da cidadania, entendíamos a complexidade desse processo e sobravam-nos estudos, teorias e opiniões especializadas a discorrer sobre as dificuldades, ou mesmo impossibilidades, dessa compreensão pelo cidadão sem formação acadêmica na área do Direito (a exemplo de Gibbons, 2004, Mozdzenski, 2010, e Pascual, 2012).

Das investigações de campo sobre leitura da informação jurídica a que tivemos acesso, apenas uma tratava da leitura em sistema *civil law*, e todas haviam sido realizadas tendo o texto impresso como suporte, fora do ambiente da internet.

A inclusão do grupo de estudantes do ensino médio no universo desta pesquisa foi, então, uma alternativa para situarmos aquelas dificuldades em um contexto mais próximo do cidadão que avistávamos distante do acesso à lei. Foi também uma aposta para o desvelamento de recursos da internet mais familiares às novas gerações, pressupostamente menos familiares aos profissionais experientes de outras gerações.

O grupo dos especialistas e o grupo dos bacharelados permitiram sim reafirmar a necessidade de um estudo sistemático e crítico do Direito para o acesso cidadão à lei e trouxeram subsídios relevantes sobre aspectos da leitura jurídica para um estudo cujo porto seguro é de fato a Linguística.

No entanto, foi justamente o grupo das estudantes do ensino médio que nos trouxe evidências das possibilidades de compreensão da lei em níveis mais elementares. Ao contrário do que supúnhamos para esse grupo, as estudantes já possuíam um grau de letramento jurídico. O confronto do processo de leitura delas, no ambiente da internet, com os processos de leitura de texto jurídico relatados por pesquisas realizadas fora do ambiente da internet, com estudantes novatos no Direito, evidenciou, portanto, o papel potencializador da rede para a compreensão da informação jurídica ainda que se tratando de cidadãos sem formação acadêmica na área.

Em outras palavras, a internet, aumentando o alcance da informação jurídica e a velocidade de acesso a ela, proporciona para o leitor um volume muito maior de recursos (se comparados aos recursos possíveis no ambiente físico de leitura) para investigar o sentido dos termos em

contextos os mais variados, confrontar pontos de vista dissonantes, acessar teorias em diversos formatos e linguagens, interagir com conflitos jurídicos reais, entre outras oportunidades que a rede lhe oferece.

Ao mesmo tempo, o detalhamento dos fatores apresentado na seção anterior, apesar de apontar que, para aproveitar todo esse potencial da internet, o leitor necessita de habilidades específicas, revela que tais habilidades, tomadas em seu conjunto, não resultaram de uma aprendizagem mecânica e conteudista, ou apenas do esforço individual dos informantes. Elas foram desenvolvidas, ao longo dos anos, no enfrentamento de conflitos jurídicos, políticos e sociais, que exigiram desses sujeitos um posicionamento crítico-reflexivo para a compreensão de objetos afetos à sua existência concreta, seja na operação do Direito, na investigação acadêmica de problemas factuais ou na participação cidadã.

Tudo isso aponta para a necessidade de práticas de ensino-aprendizagem da leitura da lei na internet que oportunizem para os educandos aquele enfrentamento, por meio de processos dialógicos, críticos e gradualmente planejados. Tal perspectiva pressupõe que a exploração dos conteúdos informativos e das interfaces de navegação tenha como objeto problemas jurídicos significativos para esses sujeitos e possibilite que os enunciados sejam compreendidos para além de seus sentidos imediatos.

Isso pressupõe explorar os enunciados na sua dimensão de gênero textual, identificando e problematizando suas condições de produção e circulação, seu caráter intertextual, assim como a transversalidade que caracteriza os temas do Direito. Nesse ponto, a análise das estratégias de avaliação de *sites*, de autores ou de gêneros textuais empregadas pelos informantes indica que tal avaliação não deve servir para o descarte ou a seleção a princípio de um enunciado ou fonte, mas sim como um recurso a mais para se compreenderem as diversas dimensões de um problema jurídico. Por outro lado, indica também que pode ser produtiva a criação, com os alunos, de um banco de *sites* e autores (a ser alimentado permanentemente) cujas contribuições tenham se mostrado mais relevantes do ponto de vista dos problemas analisados.

Da mesma forma, a exploração dos comandos de navegação das interfaces (equipamento, navegador de internet e páginas da *web*) deve se dar com o objetivo de que o leitor seja capaz de analisar a pertinência, a eficiência ou a comodidade de uns comandos em relação a outros, em diferentes situações, para diferentes propósitos.

Quanto à gradualidade dos processos de ensino-aprendizagem, ela pode ser estabelecida à medida que o professor monitora o desenvolvimento do conhecimento prévio do aluno, conforme aponta Pascual (2012), o que pode ser facilitado pelo uso da técnica do protocolo verbal.

Assim, o protocolo verbal, da mesma forma que se mostrou um instrumental eficaz para explorar as estratégias de leitura nesta pesquisa, foi apontado por Oster (2001), conforme mencionado na seção 4.1, como um método capaz de auxiliar o professor no monitoramento das dificuldades e dos pontos fortes do aluno, o que lhe permitirá planejar um percurso didático mais eficiente. E, em sentido complementar, tal técnica pode servir também para que o professor explicita, para os alunos, seus percursos e estratégias de leitura.

Marcelo Campos Galuppo vislumbra, ainda, uma outra dimensão na qual o protocolo verbal pode ser utilizado, em sala de aula e na pesquisa acadêmica:

A metodologia que você utilizou para proceder à pesquisa empírica, recorrendo ao *thinking aloud*, [protocolo verbal] parece-me algo que pode ser utilizado nas faculdades de Direito para compreendermos melhor como os operadores jurídicos realizam a interpretação jurídica. (GALUPPO, Marcelo Campos, 2016, 6 p. Notas para o exame de qualificação desta pesquisa.)

O mesmo vale para aquele trabalho com os recursos de navegação e provavelmente para outras situações didáticas. Ou seja, o protocolo verbal mostra-se como uma metodologia auxiliar para promover a escuta, a observação, pelo professor, dos anseios, do desempenho e do desenvolvimento do aluno.

Para não nos estendermos indefinidamente, limitamo-nos, nesta seção, a apresentar sinteticamente algumas recomendações de modo a traçar um esboço relativamente coeso daquilo que esta pesquisa nos mostrou poder ser um processo pedagógico de leitura da informação jurídica, na internet. Mas, ao longo de toda a revisão de literatura que apresentamos nos capítulos iniciais e de toda a análise dos dados, vimos saltarem daí várias estratégias, sugestões ou recomendações para auxiliar aquele processo. Assim, para o planejamento real de um percurso de ensino-aprendizagem dessa leitura, sugerimos a revisitação dos demais capítulos desta tese, motivados todos pela inquietação com uma pedagogia do letramento jurídico, com foco na leitura.

É necessário, no entanto, alguma cautela para a transposição didática dos estudos de referência desta pesquisa, na medida em que alguns deles se referem à leitura de gêneros jurídicos específicos e em sistemas jurídicos distintos do sistema brasileiro. Consideramos também que, neles, muitas vezes, os informantes tinham um único texto a compreender, interpretar ou avaliar, diferentemente da metodologia aqui adotada, em que os informantes tiveram questões jurídicas a resolver, com a opção de consultar quaisquer outras informações que julgassem necessárias para isso. Ao mesmo tempo, essas diferenças podem auxiliar, por contraste, a descobrir novos caminhos para a pedagogia ora discutida.

6.3 Fatores da variação das estratégias relativos à informação jurídica na internet

A análise dos dados evidenciou que a escolha e a efetividade das estratégias de navegação e compreensão empregadas pelos informantes foram influenciadas também pelos recursos disponibilizados pelos *sites* consultados. Por exemplo, o acesso a determinadas informações foi facilitado pelos filtros ou operadores oferecidos pelos buscadores; a escolha por determinada versão de um texto legal se deu, muitas vezes, em função da reconhecida capacidade de atualização do *site* que a veicula; a ciência de uma norma complementar foi possibilitada pela presença de *link* no texto legal dela derivado; a leitura seletiva foi facilitada pela marcação, com elementos visuais, dos tópicos dos textos; a postura crítico-reflexiva diante de um conceito jurídico foi favorecida pelo acesso a textos explicativos sobre ele.

Nesta seção, discorreremos sobre alguns desses recursos, agrupando-os em cinco fatores, de forma a refletir sobre alternativas para melhorar os *sites* de informação jurídica, no tocante à facilitação da navegação e da compreensão para o leitor.

Fator 7 - Efetividade dos buscadores dos *sites*

Os únicos buscadores jurídicos de *sites* governamentais, de acesso irrestrito, bem avaliados entre os informantes foram os dos tribunais federais, que reúnem as fontes jurisprudenciais. Quanto a buscadores de *sites* governamentais com informações jurídicas das variadas fontes,

foi mencionada a existência de apenas um que seria mais eficiente que o Google, no âmbito do Direito do Trabalho; no entanto, de acesso restrito.

Para além disso, os dados apontam (i) o desconhecimento dos informantes acerca do LexML,⁵⁹ o que indica a necessidade de maior divulgação deste também entre os profissionais e os estudantes do Direito e (ii) a ineficiência (ou mesmo inexistência) de buscadores próprios em vários *sites* governamentais brasileiros que veiculam a informação jurídica, evidenciada na medida em que, na resolução das questões, nenhuma pesquisa foi iniciada em buscador desses *sites*, sendo preferido para tal o buscador genérico do Google.

Dois problemas chamam a atenção de imediato em relação a isso: o poder alcançado por um buscador global, com interesses privados, para estabelecer a prioridade entre as normas ou as informações jurídicas que estarão ao alcance do cidadão, e o fato de esse buscador não dispor de filtros específicos capazes de oportunizar uma consulta jurídica mais produtiva.

Ao mesmo tempo, o buscador do Google não se mostrou eficiente para a localização de atos normativos inferiores, como resoluções e portarias emitidas por ministérios. E estes não foram capazes de suprir tal deficiência, que, na realidade, é mais deles do que do outro, na medida em que, como nos lembrou Soares, F. (2004) é “dever do Estado informar sobre a existência da lei”. No cenário atual, isso pressupõe não apenas a publicização “da lei”, mas também a facilitação do acesso a ela. Para tanto, é necessário o incremento dos *sites* governamentais de forma a que possibilitem buscas combinadas e avançadas, por meio de operadores e filtros facilmente identificados pelos usuários.

Nesse aspecto, Barité e López-Huertas (2004), ao avaliarem *sites* oficiais de legislação no Mercado Comum do Sul – Mercosul, incluíram entre outros indicadores de acessibilidade o acesso por: números (que entendemos poder ser por número do ato normativo ou de seus dispositivos), descritores, linguagem natural, tipo e fonte de norma, sumário, ementa.

⁵⁹ Buscador jurídico criado e mantido em cooperação por vários órgãos governamentais brasileiros, comentado na seção 3.4 (www.lexml.gov.br).

Fator 8 - Disponibilidade de *sites* com ampla cobertura das normas jurídicas

A disponibilização, com atualização instantânea, de todas as leis federais no *site* do Planalto⁶⁰ e a priorização destas nos resultados do Google foram reconhecidas como um fator de facilitação e segurança na localização e seleção de dispositivos constitucionais e ordinários por todos os informantes especialistas e bacharelados e por parte das estudantes do ensino médio.

Por outro lado, a pulverização e a baixa qualidade do tratamento da legislação inferior lhes dificultaram a localização de atos normativos inferiores e a avaliação de sua vigência. Isso diz respeito à ineficiência ou ausência de buscadores nos *sites* dos órgãos que produzem essas normas, conforme já mencionado, mas também à falta de uma base de dados confiável que integre toda a legislação, bem como à precariedade de recursos para identificar qual norma estaria vigente na data de ocorrência do fato jurídico a ser analisado.

Voltando à avaliação de *sites* oficiais de legislação realizada por Barité e López-Huertas (2004), destacamos agora os parâmetros de cobertura, compreendidos aí indicadores sobre: sua capacidade de disponibilizar atos normativos de diferentes níveis ou tipos (desde o texto constitucional, os códigos, até os decretos e outras normas administrativas, ou de natureza regional ou local); a quantidade de atos disponíveis nele, efetivamente acessíveis; o período de produção das normas que ele alcança; sua capacidade de atualização.

No Brasil, Lima (2011), já nas primeiras etapas do Projeto LexML, recomendava a criação de uma base legislativa derivada das bases existentes, a ser disponibilizada em formato aberto para toda a sociedade, fundada em um modelo de requisitos para a gestão da informação jurídica

que permita representar os textos das normas com todas as suas variantes e complementos. Além do texto original e do texto multivigente (texto compilado com todas as versões de um dispositivo), faz-se necessária a oferta também do texto vigente de uma norma para uma determinada data, pois o fato se regula pela norma vigente na data em que ele ocorreu. Apenas um sistema informatizado que aplique as modernas técnicas de manipulação textual conseguirá controlar a grande quantidade de textos derivados.

⁶⁰ www.planalto.gov.br.

Tais recomendações estendem-se à integração das bases legislativas com as bases de dados das outras fontes da informação jurídica, dos três Poderes, no âmbito federal, distrital, estadual e municipal. E o Portal LexML vem progressivamente promovendo essa integração. No entanto, os obstáculos encontrados pelos informantes em sua pesquisa na internet, sobretudo nos *sites* governamentais, mostram que é necessário um esforço colaborativo maior daquelas instâncias para que a cobertura da informação jurídica se amplie no país.

Fator 9 - Presença de *hyperlinks* para a relação entre as normas jurídicas

Em dois dos textos normativos consultados pelos informantes, a presença de *hyperlinks* facilitou o acesso a normas correlacionadas. Foi o caso da remissão, junto do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que inclui o terrorismo entre os crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia, à Lei nº 13.260/16, que disciplina esse crime; e também o caso da remissão pelo § 7º do art. 168 da Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943), que dispõe, dentre outros, sobre a exigência de exame toxicológico antes da admissão e por ocasião do desligamento de motorista profissional, ao Código de Trânsito Brasileiro (BRASIL, 1997), cujo art. 148-A normatiza o exame mais detalhadamente.

No entanto, essa última lei não discriminava as substâncias a serem pesquisadas no exame, nem disponibilizava *hyperlink* para a Resolução Contran nº 517/15 (BRASIL, 2015c), que as discriminava. A inserção de *hyperlink*, naquela lei, para a resolução poderia ter facilitado o acesso a esta, minimizando, inclusive, a dificuldade causada pela deficiência de recursos de busca para normas inferiores, já comentada.

Conforme mencionado na seção 3.3, para Soares, F. (2004), a utilização de recursos que, entre outras finalidades, explicitem a relação entre as normas auxilia o leitor na tarefa de desintrincar a legislação brasileira, de modo a facilitar a sua compreensão.

Barité e López-Huertas (2004) reforçam esse entendimento ao considerarem como um dos indicadores, dentro dos parâmetros de interface, na avaliação de *sites* oficiais de legislação, seus recursos de “interligação interna”,⁶¹ compreendidos aí a disponibilização de *hyperlinks* que permitam resgatar a história da norma, localizar as normas a ela relacionadas (num mesmo texto

⁶¹ Tradução nossa.

ou em textos normativos distintos), inclusive aquelas revogadas ou modificadas. Podemos acrescentar a esse conjunto *hyperlinks* para conceitos mencionados por um ato normativo para outro ato que contenha sua definição legal.

Ressaltamos que uma ligação eficiente somente é possível quando os documentos se apresentam em formato que permita o reaproveitamento de cada informação neles contida. No entanto, as resoluções e portarias consultadas pelos informantes estavam todas em formato PDF,⁶² diferentemente das leis ordinárias consultadas.

Nesse sentido, Lima (2011, p. 91) aponta que os formatos textuais abertos baseados na tecnologia XML,⁶³ adotada pelo Projeto LexML, permitem maior aproveitamento das informações e podem “facilitar a disseminação da informação jurídica oficial por múltiplos canais e formatos de expressão”.

Fator 10 - Navegabilidade interna dos documentos

Os recursos de navegação interna dos documentos facilitaram a localização de informação neles e a leitura seletiva. Destacamos desses recursos, além dos já mencionados *hyperlinks* para dispositivos ou normas: a marcação de tópicos com elementos visuais, como o negrito e a aplicação de diferentes cores a subtítulos dos textos; os índices remissivos; os mapas de navegação; o buscador de palavras ou caracteres do navegador (comando *Ctrl + f*).

Notamos, no entanto, que a oferta de tais recursos pelos *sites* governamentais ainda está bastante aquém de seu potencial. Por exemplo, o índice remissivo e o mapa de navegação utilizados pelo especialista E2, na consulta ao Código Penal (BRASIL, 1940) e à Lei de Acesso à Informação (BRASIL, 2011), respectivamente, foram encontrados meio que por sorte, pois estavam em *sites* distintos do *site* da legislação, sem interligação deste com aqueles.

A necessidade de tais recursos é reforçada pelo fato de os informantes terem preferido a leitura seletiva, em contraposição a uma leitura ditada pela camada linear dos textos. Assim, entendemos que uma melhor oferta de recursos de navegação interna promoverá a facilitação

⁶² Formato de Documento Portátil, ou *Portable Document Format* - PDF.

⁶³ Linguagem de marcação extensível, ou *eXtensible Markup Language* - XML.

também da compreensão dos textos, na medida em que facilitará a localização das informações e a própria condução do processo de leitura.

Fator 11 - Disponibilidade de informações auxiliares para o acesso ao texto jurídico
--

A linguagem jurídica é largamente apontada como um dificultador do acesso ao texto legal para leitores sem familiaridade com o campo do Direito. Nos capítulos iniciais desta tese, retomamos alguns dos aspectos dessa linguagem, descritos por Gibbons (2004), que lhe conferem o caráter de especialidade, além da afirmação de Pascual (2012) sobre sua aquisição ser uma competência essencial ao estudante de Direito. Citamos também alguns tipos de palavras, termos e expressões, considerados pelo *software* italiano LexEdit (SOARES, F., 2004) e por Maciel (2001), que dificultam a compreensão da lei.

Na observação dos dados coletados, vimos o especialista E1 atribuir seu “baixo grau de dificuldade” na leitura da lei à sua intimidade com a linguagem jurídica, enquanto notamos ter sido fundamental para as estudantes do ensino médio o acesso a verbetes e textos explicativos que lhes permitiram explorar o significado dos termos encontrados na legislação.

O acesso a glossários, cartilhas, textos esquematizados e outras publicações de cunho didático ou explicativo também facilitaram, para informantes de todos os grupos, a interpretação, ao menos em um nível elementar, das questões propostas e de normas jurídicas; auxiliaram, inclusive, na formulação de expressões de busca. Foi o caso de artigos de origem acadêmica e textos explicativos, em *sites* governamentais e em *sites* jurídicos comerciais, e, ainda, de publicações de fontes como associações religiosas (tarefa V, droga alucinógena) e clínicas especializadas (tarefa IV-2, exame toxicológico). Ao mesmo tempo, a falta de oferta ou a não localização de materiais do tipo impediram aos informantes o aprofundamento em determinadas matérias.

É importante considerar que os textos explicativos sobre a norma jurídica restringem a interpretação desta ou acabam por instruir “o sujeito a se conformar com as convenções e relações hegemônicas de poder vigentes, aparentemente ‘atenuadas’ por meio de certas estratégias discursivas” (MOZDZENSKI, 2010, p. 104). No entanto, avaliamos que sua oferta tende a contribuir sim para o acesso à norma jurídica, à medida que tais textos se multipliquem

e se diversifiquem em termos de correntes de pensamento ou tendências ideológicas e que, juntamente a isso, se realize um esforço de reformulação daquelas convenções e relações.

Vale a pena retomar aqui, como um tipo de publicação a se disponibilizar para o leitor, o guia de leitura da lei mencionado na seção 2.2 (WESTERN AUSTRALIA, 2011), cuja proposta é fornecer noções básicas sobre “como ler e compreender a legislação”, com explicações simples e breves.

6.4 Dialogando com os fatores relacionados à informação jurídica disponível na internet

São inúmeros os fatores de facilitação e dificuldade da leitura na internet relacionados aos modos, formatos e conteúdos da informação disponibilizada, e a análise intensiva deles merece investigações específicas, com metodologias próprias, que vão além da metodologia empregada nesta pesquisa. Assim, limitamo-nos a analisar desses fatores aqueles que se destacaram na observação dos dados.

Lembramos que o universo pesquisado é de pessoas com familiaridade com a internet. Assim, escapam à nossa observação fatores relacionados a dificuldades de navegação mais elementares.

A análise dos dados mostra, em termos gerais, a necessidade de melhoria, nos *sites* e sistemas governamentais, do tratamento da informação jurídica e dos recursos para sua localização e apreensão. Mostra também a necessidade de (maior) comunicabilidade e interoperabilidade entre esses *sites* e sistemas. Em alguns casos, constatamos que o Estado brasileiro não está nem cumprindo seu dever de informar sobre a existência da norma, abrindo mão de sua autonomia ao “transferir” para a iniciativa privada, muitas vezes estrangeira, a função de determinar qual informação chegará ao cidadão e de que modo.

Avaliamos, nesse contexto, que o Projeto LexML desempenha papel central na integração e disponibilização da informação jurídica e, por isso, demanda maior reconhecimento e colaboração, por parte dos órgãos da administração pública brasileira como um todo, para sua divulgação e seu desenvolvimento de maneira eficiente, aberta e amplificada.

Quanto à qualidade da informação jurídica veiculada na internet, vale lembrar a sugestão do especialista E1 para que se criem ferramentas de certificação de *sites* jurídicos, com a finalidade de orientar o cidadão quanto ao grau de confiabilidade da fonte ou da informação, o que pode ser de iniciativa de entidades representativas da sociedade civil.

Em relação à linguagem adotada pelos produtores da informação jurídica, além das questões que ressaltamos na seção anterior, são necessários esforços para um melhor aproveitamento das possibilidades que o ambiente *web*, o *design* gráfico e os recursos computacionais oferecem para a aproximação dessa linguagem às práticas de linguagem do cidadão. Como vimos, a configuração e o formato da informação podem determinar a seleção daquilo que será consultado ou preterido, seja em uma página de resultados, seja no interior de um documento.

Recorremos, então, ao termo *linguagem cidadã* para buscar ultrapassar a ideia de clareza, concisão e precisão em que muitas vezes se encerra o ideal de linguagem para a administração pública. Nesse sentido ensaiamos uma definição de linguagem cidadã que contenha a noção de efetividade da interlocução entre governo e cidadão, incorporando requisitos como transparência, interatividade, diversidade, identidade, acessibilidade, assistividade, confortabilidade; tudo isso sempre na perspectiva do cidadão.

Nesse caso, os esforços colaborativos entre os diferentes setores e níveis da administração pública devem se voltar ao desenvolvimento de recursos que permitam a ela conectar-se com a linguagem do cidadão, com seus modos de leitura (e escrita), suas expectativas e necessidades de interação com o poder público. Incluem-se aí o investimento permanente em mineração de dados das linguagens contemporâneas e na constituição dos *corpora* linguísticos capazes de orientar uma prática de linguagem que supere fórmulas idealizadas, estas, muitas vezes, resultantes da repetição de estruturas linguísticas anacrônicas ou de outras línguas.

Apesar de a linguagem na internet constituir-se em um campo de estudo relativamente novo, necessitando de aprofundamento em muitos aspectos, existem já significativas contribuições, no campo da Linguística e da Ciência da Informação, algumas delas já citadas como referência desta pesquisa, que podem subsidiar aqueles esforços.

No âmbito da administração pública brasileira, existem também os manuais de governo eletrônico, como, por exemplo, as cartilhas dos *Padrões Web em Governo Eletrônico e-PWG* (BRASIL, 2010a e 2010b) e do Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização –

Gesública (BRASIL, 2016b), que buscam orientar os servidores públicos para o desenvolvimento ou a alimentação dos portais do governo federal.

Destacamos, ainda, algumas iniciativas acadêmicas com subsídios específicos para o incremento da linguagem multimodal na comunicação da informação pública, quais sejam:

- a) os projetos do Laboratório de Geoprocessamento da Faculdade de Arquitetura desta Universidade⁶⁴ que, ao explorarem o *geodesign* para a aplicação no planejamento de políticas urbanas, desenvolvem ferramentas de representação capazes de permitir a fácil visualização de normas urbanísticas complexas;
- b) as pesquisas do Departamento de Informática Aplicada da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UniRio – objetivando a simplificação da linguagem de modelagem de processos de negócio para a representação diagramática de processos da administração pública que precisam ser entendidos pelo cidadão, a exemplo de Carvalho, Santoro e Cappelli (2016), o que pode orientar a representação também de outros processos estabelecidos pela legislação;
- c) a aplicação, por Hermont (2014), do Modelo GeM (gênero e multimodalidade) de Bateman, conjugado com os princípios da gramática visual de Kress e van Leeuwen, na análise multimodal dos *sites* do Ministério da Justiça e do Ministério do Meio Ambiente.

Particularmente sobre a aplicação de metodologias da Linguística de *Corpus* e da Linguística Computacional na avaliação de aspectos morfosintáticos e semânticos dos textos da administração pública, mencionamos, na subseção 3.2.1, o *software* Lexedit, que continha uma funcionalidade para calcular o índice de legibilidade de atos normativos (MERCATALI e ROMANO, 2004).

Com base em experiências como essa, destacam-se, atualmente, duas iniciativas, desenvolvidas no âmbito do Conselho Nacional de Pesquisa italiano,⁶⁵ voltadas para a promoção da linguagem governamental, com foco no cidadão, quais sejam:

- a) o *software* Read-IT, instrumento de avaliação da legibilidade de textos administrativos e normativos, baseado no tratamento automático da linguagem (BRUNATO e VENTURI, 2014);⁶⁶

⁶⁴ <http://geoproea.arq.ufmg.br/>.

⁶⁵ Consiglio Nazionale delle Ricerche - CNR: www.cnr.it.

⁶⁶ Instrumento desenvolvido no âmbito do Istituto di Linguistica Computazionale "Antonio Zampolli" - ILC: www.ilc.cnr.it.

- b) um método de análise informática visando a criação de *software* para o cálculo automático do índice de discriminação do léxico normativo e administrativo (FIORAVANTI e ROMANO, 2014).⁶⁷

As referências, iniciativas e sugestões apontadas nesta e na seção anterior trazem, pois, relevantes alternativas para a transposição de obstáculos encontrados pelos informantes na leitura da informação jurídica na internet e apontam a superação de questionamentos e desafios trazidos por Soares, F. (2004), quando esta discute o conhecimento da lei na idade tecnológica, conforme descrito na seção 3.3.

⁶⁷ Metodologia desenvolvida no âmbito do Istituto di Teoria e Tecniche dell'Informazione Giuridica - ITTIG: www.ittig.cnr.it.

7 A TÍTULO DE CONCLUSÃO

A síntese de trabalhos sobre a leitura do texto jurídico promovida durante a revisão de literatura e o referencial teórico construídos nesta tese trouxeram, por si, relevantes subsídios para a didática do letramento jurídico e a disponibilização da informação jurídica na internet.

O que o levantamento e a análise comparativa de estratégias de leitura ora descritos acrescentam a essas teorias é a contextualização da leitura da legislação na internet e no sistema jurídico brasileiro, de modo a estreitar o diálogo entre teorias produzidas sobre aquelas temáticas no campo da Linguística e no campo do Direito.

Esse deslocamento de teorias permitiu ampliar delas o campo de aplicação e subsidiou esta investigação tanto na definição da metodologia quanto na resolução de lacunas produzidas na comparação dos dados. Por outro lado, alguns pressupostos que adotamos para o referencial metodológico com base em conclusões daqueles estudos não se confirmaram no novo contexto, sobretudo, em função do maior acesso dos informantes às fontes jurídicas, durante a coleta de dados, possibilitado pela internet, e do grau de letramento jurídico das estudantes do ensino médio, acima do esperado.

Posto isso, passamos a discorrer mais especificamente sobre os pontos conclusivos a que a observação dos processos de leitura da legislação brasileira na internet nos permitiu chegar até agora.

D) Um dos fatores da qualidade da solução das questões jurídicas aplicadas aos informantes foi o nível de engajamento deles na resolução da questão. Esse engajamento, por sua vez, foi influenciado por fatores que incluem a identificação do informante com a matéria tratada, o nível de complexidade da questão frente ao seu conhecimento prévio sobre a matéria, sua disponibilidade de tempo, suas condições emocionais e sua adesão aos objetivos de realização da tarefa.

Isso informa para o planejamento do ensino-aprendizagem do letramento jurídico que este é possível mesmo em níveis elementares, desde que se dê de forma gradual (acompanhando o desenvolvimento do conhecimento do educando), em um ambiente e por meio de relações pessoais capazes de gerar confiança no educando e por meio de temas e atividades que lhe sejam úteis.

II) Supúnhamos, a princípio, que, para solucionar uma questão jurídica, o leitor iniciaria seu processo de consulta na internet como que buscando, em um gigantesco vade-mécum eletrônico, o ato normativo que a regulamentasse; e, depois de lê-lo exaustivamente, retiraria daí suas conclusões. Durante essa leitura, ele realizaria consultas eventuais a outras fontes da informação jurídica, para esclarecer dúvidas pontuais geradas pelo texto normativo.

No entanto, isso aconteceu apenas quando já se sabia de antemão qual ato normativo disciplinava a questão. Nas demais situações, como toda consulta se iniciou pelo buscador genérico do Google, a variedade de fontes e de informações aí encontradas e os deslocamentos induzidos pela hiperlinkagem dessas informações exigiram do informante a adoção e o monitoramento de estratégias de planejamento durante todo o processo de leitura.

Ou seja, a leitura da informação jurídica na internet, ao possibilitar uma visão ampliada do fato jurídico em função de dar acesso a uma infinidade de interpretações dele, paradoxalmente, torna mais complexa para o leitor a interpretação do fato em si, ou mesmo do enunciado que o comunica. Daí que o leitor deve orientar-se no sentido de aproveitar as infinitas possibilidades que o ambiente *web* lhe dá para explorar uma matéria jurídica, mas deve também adotar estratégias para o monitoramento constante de sua interpretação e para a reorientação de sua leitura, sempre que necessário.

III) A eficiência das expressões utilizadas para a busca da informação jurídica foi alcançada quando, para sua elaboração, os informantes partiram dos conceitos centrais da questão jurídica aplicada, o que, por sua vez, foi facilitado pelo conhecimento prévio sobre a matéria tratada. Porém, quando não se possuía esse conhecimento prévio, a postura exploratória do informante levou-o a um refinamento gradativo das expressões de busca, que, muitas vezes, produziu resultados eficientes.

As expressões de busca produzidas desse modo compuseram-se de distintas estruturas frasais, o que dificulta estabelecer quais estruturas produziriam por si resultados mais satisfatórios. De qualquer forma, presumimos que uma investigação específica de regularidades em expressões de busca eficientes e ineficientes pode contribuir para o processo de elaboração das expressões de busca, sobretudo se considerar também para isso os algoritmos por meio dos quais os buscadores produzem seus resultados.

IV) Iniciamos este levantamento de estratégias sob a motivação da possibilidade de traçar algo como um roteiro de leitura da informação jurídica, na internet, minimamente seguro para o leitor. De fato, encontramos algumas regularidades que permitem uma certa segurança, como, por exemplo, alguns critérios para a seleção de resultados de busca, para a avaliação da atualidade do ato legislativo, ou para a realização de uma leitura seletiva das informações.

No entanto, constatamos também que, muitas vezes, é a adoção do risco (do risco de explorar informações que não resistiriam a critérios técnicos de avaliação, do risco de ultrapassar os limites da literalidade do ato normativo ou de uma suposta objetividade da norma, do risco de romper com interpretações “consagradas” da norma, do risco de considerar o conhecimento próprio de mundo, entre outros) que permite uma compreensão mais ampliada da matéria ou do fato jurídico, sobretudo diante das contradições ou da insuficiência do sistema normativo. Em última instância, é essa postura que permite a inovação jurídica, face aos novos fatos, conflitos e valores que a realidade teima em produzir e que muitas vezes não estão contemplados nas normas vigentes.

V) Excetuando-se as estratégias relacionadas a um conhecimento prévio técnico-acadêmico no campo jurídico (observadas em maior número entre os especialistas e os graduandos) e aquelas relacionadas ao processamento lexical (observadas entre as estudantes do ensino médio), as diferenças entre os níveis de formação e de especialidade dos informantes não foram suficientes para produzir diferenças bem marcadas no que diz respeito às estratégias de processamento da leitura adotadas pelos três grupos.

Atribuímos isso ao fato de a maioria das informantes do ensino médio possuírem um nível de letramento jurídico e um raciocínio conceitual maiores do que o pressuposto durante a definição dos grupos. Soma-se aí o fato de a variedade de (fontes de) informações disponíveis na internet ter-lhes possibilitado produzir inferências que, em uma consulta em meio físico, provavelmente dependeriam daquele conhecimento prévio.

Por outro lado, a variação na integração das informações realizada por um bacharelado (que o levou a produzir respostas inesperadas e, na maioria das vezes, divergentes das respostas de todos os outros informantes com formação em Direito), em relação à integração realizada pelos outros dois informantes do mesmo grupo, decorre, do que pudemos observar, dos diferentes níveis de envolvimento pessoal com o campo do Direito (ou com as matérias abordadas nas tarefas propostas) manifestados por eles.

Portanto, em muitas situações, as estratégias de leitura adotadas pelos informantes mostraram-se mais úteis para revelar suas facilidades e dificuldades, durante a leitura, do que propriamente para classificá-los em níveis de proficiência no campo do Direito. Assim, as estratégias de leitura apresentam-se como um dado relevante para o planejamento da progressividade das atividades a serem desenvolvidas no ensino-aprendizagem do letramento jurídico.

VI) O recorrente esforço, ou a dificuldade, de especialistas e graduandos para resgatar dispositivos normativos com os quais lidaram havia tempos demonstra a natureza instável do conhecimento prévio sobre as normas, reatestada, às vezes, pela instabilidade da própria norma. Já o conhecimento prévio sobre princípios gerais do Direito mostrou-se mais arraigado nesses informantes e fundamental, em alguns casos, para preencher lacunas decorrentes do desconhecimento de normas mais específicas.

Dessa forma, para que a abordagem da norma não se torne uma mera exercitação da memória recente do educando, sobretudo em se considerando níveis mais elementares do letramento jurídico, o estudo do ato normativo deve considerar os princípios gerais, e as realidades, que lhe deram origem.

Ao mesmo tempo, frente ao volume de informações jurídicas (das diversas fontes) disponibilizado na internet, fica condenada à ineficiência a didática da informação jurídica que se preste a uma mera transmissão de sínteses – por si empobrecidas e tendenciosas – de um conjunto gigantesco de dispositivos normativos ou princípios. Tanto porque não interessa ao cidadão o estudo puro e simples da lei ou de outro texto jurídico, pois, quando ele procura o conhecimento jurídico, é para solucionar um problema com o qual se depara em determinada circunstância de sua vida.

Cabe, pois, ao educador, na pedagogia do letramento jurídico, a função de assistir o educando na identificação de matérias jurídicas que se relacionem mais imediatamente com os problemas concretos de sua existência e de orientá-lo na localização, seleção e compreensão das informações relativas a tais problemas.

VII) Dada a relevância que supúnhamos para as estratégias de análise crítica, optamos por destacá-las das demais estratégias de processamento da leitura, durante o tratamento e a análise dos dados. Por esse motivo, optamos aqui também por esse destaque, conforme a seguir.

A percepção de contradições, entre as informações jurídicas ou no sistema jurídico brasileiro, e o monitoramento da própria leitura foram, na maioria das vezes, determinantes para que os informantes alcançassem respostas razoáveis para as questões propostas. Isso ocorreu entre os especialistas e os bacharelados e também entre as estudantes que se valeram mais do raciocínio conceitual e demonstraram um nível maior de letramento jurídico. E, mesmo nas situações em que esses informantes não alcançaram a resposta final esperada, sua postura crítica permitiu-lhes ao menos problematizar ou relativizar suas conclusões.

Tal constatação realça a necessidade de a didática do letramento jurídico incluir situações em que, durante a resolução de problemas concretos, o educando possa experimentar estratégias de análise crítica, as quais lhe devem possibilitar (1) avaliar a qualidade e a confiabilidade das informações acessadas na internet, (2) reconhecer as tensões porventura existentes entre essas informações e aquelas próprias do sistema jurídico, sempre a partir do problema analisado e (3) monitorar e reformular suas estratégias de leitura, à luz da trama de conceitos e tensões que emergem do problema e das informações acessadas.

Nesse sentido, coloca-se também para a didática do letramento jurídico a perspectiva dos gêneros textuais, na medida em que esta reúne subsídios para a compreensão dos textos tanto em relação aos seus aspectos estruturais, formais, quanto em relação às condições sociodiscursivas de sua produção, circulação e utilização.

VIII) A identificação de fatores que influenciaram a variação das estratégias de leitura adotadas apontou para competências e atributos que não se desenvolvem automaticamente a partir da formação acadêmica e da experiência profissional no campo do Direito. Estas contribuem para a formação daqueles, mas não os garantem em condições quaisquer.

Tratam-se, pois, de competências e atributos que se desenvolvem gradualmente, em espaços diversos, mediante uma variedade de experiências ou vivências, e que podem ser perdidos à medida que estas se escasseiam. A prática pedagógica deve, portanto, criar oportunidades para que essas experiências ou vivências se deem com frequência e de modo significativo e reflexivo.

Tais experiências e vivências incluem, entre outras: a experiencição da navegação na internet como um percurso exploratório (tanto no que diz respeito às interfaces computacionais quanto às funcionalidades de busca das páginas e *sites*); a exploração dos diversos gêneros textuais em que se realiza a informação jurídica; a participação efetiva em processos reais de elaboração,

fiscalização e aplicação das normas jurídicas; a experiencição do processo de ensino-aprendizagem como um percurso investigativo.

IX) A produção e a disponibilização da informação jurídica no Brasil, apesar dos avanços já alcançados nas últimas décadas, têm ainda um longo caminho a percorrer no que diz respeito à integração dos sistemas informacionais governamentais e à promoção da efetividade da comunicação da informação de interesse público.

Entre as melhorias necessárias, incluem-se aquelas relativas a: cobertura dos bancos de dados; organização dos dados disponibilizados; abertura de códigos de programação; intercomunicabilidade entre sistemas de diferentes órgãos; definição de requisitos suficientes para o compartilhamento e o aproveitamento das informações; transparência da informação de interesse público; interatividade entre governos e cidadãos; emprego de linguagens acessíveis, que atenda a diversidade linguística do país; assistividade, frente às múltiplas limitações do cidadão para o acesso à informação em diferentes formatos; confortabilidade, face aos novos e múltiplos hábitos de leitura (e escrita) do cidadão etc.

Tudo isso demanda um esforço colaborativo constante dos diversos setores da administração pública no Brasil, em todos os níveis, visto exigir ações, muitas vezes, de grande complexidade e extensão, mas que podem ser realizadas modularmente e produzir resultados a serem usufruídos conjuntamente por diversos órgãos governamentais.

X) Esta pesquisa, devido ao campo e à área em que está inserida, deu ênfase a aspectos do letramento jurídico situados na interface da leitura com a tecnologia, temática esta identificada com a “área de Linguagens” pelas bases curriculares comuns da educação básica brasileira. No entanto, tal letramento perpassa as diversas áreas do conhecimento fixadas nessas bases, na medida em que as várias matérias e os problemas do Direito tocam cada uma delas, pois têm sua origem nas múltiplas dimensões da existência.

Chama-nos a atenção, de modo especial, três implicações disso para a inclusão sistemática do ensino-aprendizagem do letramento jurídico na educação básica. Primeiramente, destacamos a pertinência de a temática jurídica se distribuir transversalmente por aquelas áreas curriculares. Corroboram essa perspectiva o fato de se estar pressupondo para os níveis básicos de escolarização conhecimentos jurídicos elementares; e também o fato de os cursos de licenciatura brasileiros, requisito para o exercício do magistério na escola básica, não incluírem

a graduação em Direito, o que representa um impasse legal para a inclusão de uma disciplina específica deste campo naqueles níveis de ensino.

Daí decorre a segunda das implicações anunciadas, qual seja, a necessidade de os cursos de licenciatura e de capacitação de professores incluírem, tanto pelo viés da teoria quanto da didática, os temas elementares do Direito afetos ao seu campo de conhecimento. Podem colaborar nesse processo – cujo protagonismo deve ser mesmo dos órgãos do Poder Executivo competentes para a formação do professor – os órgãos dos três Poderes e as organizações da sociedade civil que, por suas atribuições ou finalidades, reúnem conhecimentos específicos relacionados ao letramento jurídico.

A título de exemplo, há relevantes projetos espalhados pelo Brasil, desenvolvidos por casas legislativas, tribunais, entidades de classe, entre outros, voltados para a formação cidadã de alunos da educação básica. Avaliamos que tais projetos poderão alcançar, indiretamente, universos ainda maiores de estudantes se se voltarem também para aqueles processos de formação de professores.

A terceira das implicações diz respeito às limitações de acesso à internet na escola pública brasileira, o que, em grande parte, decorre da precariedade ou ausência de conexão à rede e da insuficiência de equipamentos computacionais à disposição dos alunos. Esse quadro reafirma a urgência de uma maior incidência nas políticas de inclusão digital e, paralelamente, coloca, para as áreas afetas ao letramento jurídico, o desafio de investigar (o ensino-aprendizagem de) a leitura da informação jurídica em meios alternativos à hipermídia.

Postos esses pontos conclusivos, encerramos esta tese reafirmando o entendimento de que a promoção do letramento jurídico em níveis elementares, não técnico, no país, exige a cooperação de diversos segmentos da sociedade. Porém, pressupomos um papel especial aí para os setores da administração pública que elaboram, organizam ou disponibilizam a informação jurídica, as instituições de ensino superior e de pesquisa, as escolas da educação básica e os movimentos da sociedade civil que se organizam em torno da defesa e da conquista de direitos.

Não são raras as ações desses setores, realizadas em parceria entre eles, que se ocupam de aspectos do letramento jurídico para pessoas em situação de vulnerabilidade ou da melhoria da informação jurídica disponibilizada para o cidadão. Tais experiências constituem-se, dessa forma, em um campo de pesquisa relevante para o avanço da temática ora discutida.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (Volp)*. 5ª ed. São Paulo: Global, 2009.

AZEVEDO, Ranielli Santos. *Ler e navegar .gov.br: experiências de interação em um Portal da Transparência*. 2013. 122 f. Dissertação (Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

BARITÉ, Mario; LÓPEZ-HUERTAS, María José. Los sitios web de legislación em El Mercosur: um análisis comparativo. *Ciência da Informação*. Brasília, DF: v. 33, n. 2, p. 28-38, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v33n2/a03v33n2.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2018.

BORGES, José Souto Maior. Lei complementar tributária. In: *Revista dos Tribunais*. São Paulo: Educ, 1975.

BRASIL. Portal da Legislação. Desenvolvido pela Presidência da República. Apresenta a legislação federal. 2018a. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-1>. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. Portal do Supremo Tribunal Federal. Glossário. 2018b. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/glossario/>. Acesso em: 18 fev. 2018.

_____. Portal do Senado Federal. Glossário legislativo. 2018c. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo>. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. *Lei nº 13.260, de 16 de março de 2016*. Regulamenta o disposto no inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal, disciplinando o terrorismo, tratando de disposições investigatórias e processuais e reformulando o conceito de organização terrorista; e altera as Leis nºs 7.960, de 21 de dezembro de 1989, e 12.850, de 2 de agosto de 2013. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Edição Extra, p. 1-2, 17 mar. 2016a. Versão atualizada disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2016/Lei/L13260.htm. Acesso em: 14 out. 2016.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. *Fugindo do “burocratês”: como facilitar o acesso do cidadão ao serviço público*. Brasília: Gespública, 2016b. Disponível em: http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/linguagem_cidada_-_versao_final_web.pdf. Acesso em: 29 jan. 2018.

_____. Ministério do Trabalho e Previdência Social. *Portaria nº 116, de 13 de novembro de 2015*. Regulamenta a realização dos exames toxicológicos previstos nos §§ 6º e 7º do Art. 168 da CLT. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 117-118, 16 nov. 2015a. Versão atualizada disponível em: [http://acesso.mte.gov.br/data/files/FF8080814FF112E801524609BB234A26/Portaria%20MT%20PS%20n.%C2%BA%20116%20\(Exames%20Toxicol%C3%B3gicos%20para%20Motoristas\).pdf](http://acesso.mte.gov.br/data/files/FF8080814FF112E801524609BB234A26/Portaria%20MT%20PS%20n.%C2%BA%20116%20(Exames%20Toxicol%C3%B3gicos%20para%20Motoristas).pdf). Acesso em: 14 out. 2016.

_____. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. Código de Processo Civil. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 1, 17 mar. 2015b. Versão atualizada disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113105.htm. Acesso em 30 maio 2018.

_____. Conselho Nacional de Trânsito. *Resolução nº 517 de 29 de janeiro de 2015*. Altera a Resolução CONTRAN nº 425, de 27 de novembro de 2012, que dispõe sobre o exame de aptidão física e mental, a avaliação psicológica e o credenciamento das entidades públicas e privadas de que tratam o art. 147, I e §§ 1º a 4º, e o art. 148 do Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 110-111, 30 jan. 2015c. Disponível em: <http://www.denatran.gov.br/download/Resolucoes/Resolucao5172014.pdf>. Acesso em: 14 out. 2016.

_____. Lei nº 13.103, de 2 de março de 2015. Dispõe sobre o exercício da profissão de motorista; altera a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nºs 9.503, de 23 de setembro de 1997 - Código de Trânsito Brasileiro, e 11.442, de 5 de janeiro de 2007 (empresas e transportadores autônomos de carga), para disciplinar a jornada de trabalho e o tempo de direção do motorista profissional; altera a Lei nº 7.408, de 25 de novembro de 1985; revoga dispositivos da Lei nº 12.619, de 30 de abril de 2012; e dá outras providências. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 1, 3 mar. 2015d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113103.htm. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, Edição Extra, p. 1, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12527.htm. Acesso em: 8 set. 2017.

_____. *Padrões web em governo eletrônico e-PWG: Cartilha de usabilidade*. 2010a. Disponível em: <http://epwg.governoeletronico.gov.br/cartilha-usabilidade>. Acesso em 25 jan. 2018.

_____. *Padrões web em governo eletrônico: Cartilha de redação web*. 2010b. Disponível em: <http://epwg.governoeletronico.gov.br/cartilha-redacao>. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas. *Resolução nº 1, de 25 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre a observância, pelos órgãos da Administração Pública, das decisões do Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas - CONAD sobre normas e procedimentos compatíveis com o uso religioso da Ayahuasca e dos princípios deontológicos que o informam. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 58, 26 jan. 2010c. Disponível em: http://www.mpggo.mp.br/portal/arquivos/2013/07/30/11_33_03_744_resolucao_n_1_de_25_de_janeiro_de_2012_conad.pdf. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. *Portaria n.º 344, de 12 de maio de 1998*. Aprova o Regulamento Técnico sobre substâncias e medicamentos sujeitos a controle especial. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. ?, 31 dez. 1998a. Disponível em: <http://www.anvisa.gov.br/scriptsweb/anvisalegis/VisualizaDocumento.asp?ID=939&Versao=2>. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. *Lei Complementar n.º 95, de 26 de fevereiro de 1998*. Dispõe sobre a elaboração, a redação, a alteração e a consolidação das leis, conforme determina o parágrafo único do art. 59 da Constituição Federal, e estabelece normas para a consolidação dos atos normativos que menciona. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 1, 27 fev. 1998b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp95.htm. Acesso em: 8 set. 2017.

_____. *Lei n.º 9.503, de 23 de setembro de 1997*. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 21201, 24 set. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19503.htm. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Versão atualizada disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 14 out. 2016.

_____. *Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984*. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, Edição, p. 10227, 13 jul. 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm. Acesso em: 27 set. 2017.

_____. *Lei n.º 7.170, de 14 de dezembro de 1983*. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, Edição, p. 21004, 15 dez. 1983. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7170.htm. Acesso em: 9 set. 2017.

_____. *Decreto-Lei n.º 9.215, de 30 de abril de 1946*. Proíbe a prática ou a exploração de jogos de azar em todo o território nacional. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1., p. 6439, 30 abr. 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del9215.htm. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. *Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943*. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1. p. 1-48. 9 ago. 1943. Versão atualizada disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2016/Lei/L13260.htm. Acesso em: 14 out. 2016.

_____. *Decreto-Lei n.º 4.657, de 4 de setembro de 1942*. Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 13635, 9 set. 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del4657.htm. Acesso em: 8 set. 2017.

_____. *Decreto-Lei n.º 3.689, de 3 de outubro de 1941*. Código de Processo Penal. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção

1, p. 19699, 13 out. 1941a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del3689.htm. Acesso em: 15 set. 2017.

_____. Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941. Lei das Contravenções Penais. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 19696, 13 out. 1941b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del3688.htm. Acesso em 30 maio 2018.

_____. *Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940*. Código Penal. Diário Oficial da União – República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Nacional, Seção 1, p. 2391, 31 dez. 1940. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em: 8 set. 2017.

BRUNATO, Dominique, VENTURI, Giulia. Le tecnologie linguistico-computazionali nella misura della leggibilità di testi giuridici. In: ROMANO, Francesco, SAGRI, Maria-Teresa, TISCORNIA, Daniela (A cura di). *Informatica e diritto: Diritto, linguaggio e tecnologie dell'informazione*. Firenze: Ittig/CNR, 2014. v. XXIII, n. 1, p. 111-142.

CAMTASIA: *software* proprietário. Versão 8.6.0. Okemos: TechSmith Corporation, 2016. Disponível em: <https://www.techsmith.com/>. Acesso em: 23 out. 2016.

CARVALHO, Kildare Gonçalves. *Técnica legislativa*. 3ª ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

CARVALHO Luiz Paulo, SANTORO Flávia, CAPPELLI Claudia. Using a Citizen Language in Public Process Models: The Case Study of a Brazilian University. In: KÖ. Andrea, FRANCESCONI, Enrico (eds.) *Electronic Government and the Information Systems Perspective – EGOVIS 2016*. Cham: Springer, 2016. Lecture Notes in Computer Science, v. 9831, p. 123-134, 2016.

COIRO, Julie, DOBLER, Elizabeth. Exploring the online comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet. *Reading Research Quarterly*. v. 42, n.2, p. 214-257, 2007.

COLOTTI, Roberto, DI GIORGI, Rosa Maria, INGHIRAMI, Bona, NANNUCCI, Roberta. Hyperlaw2: il diritto scopre l'ipertesto. In: CONVEGNO INTERNAZIONALE IDG "VERSO UN SISTEMA ESPERTO GIURIDICO INTEGRALE", V, Firenze, 1993. *Atti del V Convegno internazionale IDG "Verso un sistema esperto giuridico integrale"*. Firenze, 1993. Padova: Cedam, 1996. Disponível em: <http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/PubScheda.php?Id=598>. Acesso em: 26 set. 2016.

COSCARELLI, Carla Viana. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. 2017.

_____. Texto versus hipertexto na teoria e na prática. In: *Hipertextos na teoria e na prática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 147-174.

_____. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Linguagem em (Dis)curso*. Palhoça, SC: v.9, n.3, p. 549-564, set./dez. 2009.

_____. Os dons do hipertexto. *Littera: revista de Linguística e Literatura*. Pedro Leopoldo: Faculdades Integradas Pedro Leopoldo, v. 4, n. 4, p. 7-19, jul./dez. 2006.

_____. Em busca de um modelo de leitura. *Revista de Estudos da Linguagem*. Belo Horizonte: UFMG. v.11. n.1, p. 119-147, 2003.

_____. Entendendo a leitura. *Revista de Estudos da Linguagem*. Belo Horizonte: UFMG. v. 10, n. 1, p. 7-27, 2002.

_____. *Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências*. 1999. 319 f. Tese (Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 1999.

_____. *A leitura de elementos coesivos nominais na 1ª série*. Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte: 1993. Dissertação (Mestrado em Linguística).

COSCARELLI, Carla Viana, DILLINGER, Mike. Um modelo de leitura. *Revista de Estudos da linguagem*. Belo Horizonte: UFMG. Ano 4, v. 3, n. 2, p. 21-40, 1995.

COSCARELLI, Carla Viana, NOVAIS, Ana Elisa. Leitura: um processo cada vez mais complexo. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/8118/5807>. Acesso em: 21 out. 2014.

COSTA, Marta Aparecida Pereira da Rocha. *Leia as instruções: uma análise de textos multimodais em rótulos de alimentos*. 2012. 168 f. Dissertação (Estudos de Linguagens) Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas, 2012.

CHRISTENSEN, Leah M. Legal reading and success in law school: the reading strategies of law students with attention deficit disorder (ADD). *The Scholar: St. Mary's Law Review on Minority Issues*. San Antonio: St. Mary's University, Texas School of Law, v. 12, n. 2, 2010. Disponível em: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1475033. Acesso em: 26 set. 2016.

COSTANZO, Pasquale. Problemi giuridici relativi alla circolazione dell'informazione giuridica digitalizzata (on-line, off-line). CONVEGNO IDG: IL DIRITTO NELLA SOCIETÀ DELL'INFORMAZIONE, V. Firenze, 1998. Cópia de artigo cedida pelo Istituto de Teoria e Tecniche dell'Informazioni Giuridica – Ittig, Firenze, 2015.

DI GIORGI, Rosa Maria. La tecnologia dell'ipertesto per il diritto. 2002. Cópia de artigo cedida pelo Istituto de Teoria e Tecniche dell'Informazioni Giuridica – Ittig, Firenze, 2015.

DIAS, Marcelo Cafiero, NOVAIS, Ana Elisa. Por uma matriz de letramento digital. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, III, 2009, Belo Horizonte. *Anais do III Encontro Nacional sobre Hipertexto*. Belo Horizonte: CEFET-MG, out. 2009. p. 1-19. Disponível em: <http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/p-w/por-uma-matriz.pdf>. Acesso em 19 dez. 2017.

FERRAZ JR., Tércio Sampaio. *Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FIORAVANTI, Chiara, ROMANO, Francesco. Il lessico delle discriminazioni nei testi normativi: metodi di analisi informatica. Informatica e diritto. In: ROMANO, Francesco, SAGRI, Maria-Teresa, TISCORNIA, Daniela (A cura di). *Informatica e diritto: Diritto, linguaggio e tecnologie dell'informazione*. Firenze: Ittig/CNR, 2014. v. XXIII, n. 1, p. 143-180.

FONTELLES, Mauro José *et al.* Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para elaboração de um protocolo de pesquisa. *Revista Paraense de Medicina*, v. 23, n. 3, p. 69-76, 2009. Disponível em: <http://files.bvs.br/upload/S/0101-5907/2009/v23n3/a1967.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2014.

FREIRE, Paulo, MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. 4. ed. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GIBBONS, John. Language and the Law. In: DAVIES, Alan; ELDER, Catherine (Eds.). *The handbook of applied linguistics*. Malden: Blackwell Publishing, 2004. (Blackwell handbooks in linguistics, 17). p. 285-303.

GOMES, Gracielle Mendonça Rodrigues. *Um estudo sobre a interação dos usuários com a interface e o sistema de busca do Portal de Periódicos da Capes*. 2014. 156 f. Dissertação (Ciência da Informação) – Escola da Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

GOOGLE. Desenvolvido por Google Inc., 2017a. Motor de busca na Web. Disponível em: <https://www.google.com.br/>, Acesso em: 9 set. 2017.

GOOGLE - Central de Ajuda do Pesquisa Google. Desenvolvido por Google Inc., 2017b. Tutorial sobre funcionalidades do Pesquisa Google. Disponível em: <https://support.google.com/websearch/?hl=pt-BR#topic=3378866>. Acesso em: 7 set. 2017.

GOOGLE - Google Search and Assistant Help Forum. Desenvolvido por Google Inc., 2017c. Fórum de ajuda do Google. Disponível em: <https://productforums.google.com/forum/#!topic/websearch/4B-QBbEeFbU>. Acesso em: 8 set. 2017.

GOOGLE ACADÊMICO. Desenvolvido por Google Inc. Motor de busca, na Web, de textos acadêmicos. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/>. Acesso em: 9 set 2017.

GOOGLE CHROME: navegador de internet. Mountain View: Google Inc. Disponível em: <https://www.google.com/chrome/browser/desktop/index.html>. Acesso em: 24 jun. 2017.

GOOGLE FORMS: editor de formulários *online*. Mountain View: Google Inc. Disponível em: <https://www.google.com/forms>. Acesso em: 20 out. 2016.

GREENLEAF, Graham, CHUNG, Philip, MOWBRAY, Andrew. Emerging Global Networks for Free Access to Law: WorldLII's Strategies 2002-2005. *Created: A Journal of Law, Technology & Society*. Edinburgh: University of Edinburgh School of Law, v. 4, n. 4, set. 2007. ISSN 1744-2567. Disponível em: <https://script-ed.org/archive/volume-4/issue-44-301-498/>. Acesso em: 26 set. 2016.

HERMONT, Thiago Brasileiro Vilar. *Uma Análise Multimodal à luz do Modelo GeM: Homepages do Ministério da Justiça e do Ministério do Meio Ambiente*. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Minas Gerais.

LARENZ, Karl. *Metodologia da ciência do direito*. 3ª ed. Trad. Jose Lamago. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1997.

LEXEDIT: *software* livre. Brasília: Interlegis/Senado Federal, 2013. Disponível em: <http://repositorio.interlegis.gov.br/lexml/lexedit-root/>. Acesso em: 4 maio 2015.

LIMA, João Alberto de Oliveira. Apuração do texto original da Lei Geral de Orçamento (Lei nº 4.320/1964 a partir das Bases de Legislação Federal; estudo de caso. *Revista de informação legislativa*, Brasília, v. 48, n. 192, p. 79-93, out./dez. 2011.

_____. Projeto LexML Brasil e a Organização da Informação Legislativa e Jurídica. In: ROVER, Aires José (Org.). *Governo eletrônico e inclusão digital*. Florianópolis: Fundação Baiteux, 2009. p. 115-122. Disponível em: http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/livro_governo_eletronico_2.pdf. Acesso em: 14 out. 2016.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. In: KARWOSKI, Acir Mário, GAYDECZKA, Beatriz, BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). *Gêneros textuais; reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 73-83.

LÓPEZ, María Bono. La racionalidad lingüística em la producción legislativa. In: CARBONEL, Miguel, LLAVE, Susana Thalía Pedrosa de la (Coords.). *Elementos de técnica legislativa*. Ciudad Universitaria (DF): Universidad Nacional Autónoma de México – Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2000. p. 159-193.

MACIEL, Ana Maria Becker. *Para o reconhecimento da especificidade do termo jurídico*. Tese (Teorias do Texto e do Discurso) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Trad. Ignacio Sánchez de la Yncera. *REIS - Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, n. 62, abr.-jun. 1993, p. 193-242. Disponível em: http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_062_12.pdf. Acesso em: 22 abr. 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário, GAYDECZKA, Beatriz, BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). *Gêneros textuais; reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 23-36.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MERCATALI, Pietro, ROMANO, Francesco (A cura di). *Guida operativa a LexEdit*. Edizione aggiornata al marzo 2004 per Lexedit 3.0a, 37 pp. Firenze: Ittig/Cnr, 2004.

MINI-ONU. Desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC Minas, 2017. *Site do Modelo Intercolegial das Nações Unidas – MiniONU*. Disponível em: http://portal.pucminas.br/mini-onu/index_padrao.php. Acesso em: 16 set 2017.

MORET, Michel. Modernisation des systèmes relatifs à la publication du droit fédéral et primauté de la version électronique, juridiquement contraignante. *LeGes*. Bern: Chancellerie fédérale, v. 1, abr. 2013. Disponível em: <https://www.bk.admin.ch/themen/lang/00938/02124/08144/index.html?lang=fr>. Acesso em: 26 set. 2016.

MORETÓ, Martín. Estrategias de lectura de textos jurídicos: análisis de protocolos verbales en expertos y novatos. *Revista Científica de Uces*. Buenos Aires, v. 18, n. 1, p. 97-120, primavera 2014.

MOZDZENSKI, Leonardo. O papel dos estereótipos jurídicos na divulgação do direito e da cidadania: uma abordagem crítica. In: COLARES, Virgínia (Org.). *Linguagem e direito*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010. p. 95-126.

OATES, Laurel Currie. Beating the Odds: Reading Strategies of Law Students Admitted Through Alternative Admissions Programs. IOWA LAW REVIEW. Iowa City: The University of Iowa, 1997. Disponível em: <http://digitalcommons.law.seattleu.edu/faculty/482/>. Acesso em 26 set. 2016.

OSTER, Leslie. Using the think-aloud for reading instruction. *Reading Teacher*. Newark: International Reading Association. v.55, n.1, p. 64-69, 2001. Disponível em: http://indianacouncilforthesocialstudies.shuttlepod.org/Resources/Documents/Articles/AR_thinkaloud.pdf. Acesso em: 25 out. 2016.

PASCUAL, Maribel González Pascual. Retos de la enseñanza del derecho en primero. aprender a leer una ley. In: *Textos de Docencia OBSEI*. Barcelona, n. 2, p. 23-34, 2012. Disponível em: <http://www.upf.edu/textos-obsei/es/num-2/article-3.html>. Acesso em: 2 set. 2014.

PASSOS, Edilenice Jovelina Lima. O controle da informação jurídica no Brasil: a contribuição do Senado Federal. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 23, n. 3, p. 363-368, set./dez. 1994. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/537>. Acesso em: 18 fev. 2018.

PEREIRA, Vera Wannmacher. Estratégias de leitura virtuais e não virtuais no ensino fundamental. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, VI, 2009, João Pessoa. Dermeval da Hora (Org.). *Anais*. João Pessoa: Ideia, 2009. v. 2. p. 4590-4594. Disponível em: <http://abralin.org/site/publicacao-em-anais/abralin-joao-pessoa-2009/>. Acesso em: 3 set. 2017

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. In: Marc Prensky. Apresenta livros, artigos, vídeos e serviços do consultor educacional Marc Prensky. Palo Alto, 2001, 6 p. Disponível em: <http://www.marcprensky.com>. Acesso em: 25 jun. 2017.

RAGONA, Mario, SEROTTI, Lorian, SOCCI, Fiorenza, SPINOSA, Pierluigi. La ricerca dei documenti giuridici in Internet. Il progetto "Diritto Italia". In: CIAMPI, C., MARINAI, E. (orgs.). In: CONFERENCE PROCEEDINGS "THE LAW IN THE INFORMATION SOCIETY", Firenze, 1998. *Atti del Convegno "Il diritto nella società dell'informazione"*. Firenze: IDG/CNR, 1998. 22 p. Disponível em: <http://www.ittig.cnr.it/Ricerca/PubScheda.php?Id=393>. Acesso em 26 set. 2016.

RIBEIRO, Ana Elisa. Navegar sem ler, ler sem navegar e outras combinações de habilidades do leitor. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 5, n. 3, p. 75-102, dez. 2009.

SAVOY, Jaques. Searching information in legal hypertext systems. *Artificial Intelligence and Law*. Pittsburgh (EUA), v. 2, n. 3, p. 205-232, 1993-1994.

SÈROUSSI, Roland. *Introdução ao direito inglês e norte-americano*. Trad. Renata Maria Parreira Cordeiro. São Paulo: Landy, 2006.

SILVA, Andréia Gonçalves. *Fontes da informação jurídica: conceitos e técnicas de leitura para o profissional da informação*. Rio de Janeiro: Interciência, 2010. 248 p.

SILVEIRA, Cristina Caetano da. Interpretação do/no discurso jurídico. In: COLARES, Virgínia (Org.). *Linguagem e direito*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010. p. 129-147.

SOARES, Fabiana de Menezes. *Teoria da legislação; formação e conhecimento da lei na idade tecnológica*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2004. 317 p.

SOARES, Magda Becker. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva, COSTA VAL, Maria da Graça, BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita/Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais - Ceale/FaE/UFMG. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em: 12 fev. 2018.

TFOUNI, Leda Verdiani, MONTE-SERRAT, Dioneia Motta. Letramento e discurso jurídico. In: COLARES, Virgínia (Org.). *Linguagem e direito*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010. p. 73-94.

TOMITCH, Lêda Maria Braga. Desvelando o processo de compreensão leitora: protocolos verbais na pesquisa em leitura. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 42-53, dez. 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Aspectos da pesquisa sobre tipologia textual. *Revista de Estudos da linguagem*. Belo Horizonte: UFMG. v. 20. n. 2, p. 361-387, 2012.

XMLEGES EDITOR: *software* livre. Versão 2.0.4. Firenze: ITTIG, 2011. Disponível em: http://www.xmleges.org/ita/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=14. Acesso em: 4 maio 2015.

WESTERN AUSTRALIA. *How to read legislation, a beginner's guide*. Attorney General: Parliamentary Counsel's Office, 2011. Disponível em: http://www.department.dotag.wa.gov.au/files/How_to_read_legislation.pdf. Acesso em: 26 set. 2016.

APÊNDICE A – Roteiro para Coleta de Dados

Roteiro para Coleta de Dados

(Tempo previsto: de 120 a 150 min)

1 Preparação do ambiente

- a. Conectar a câmera e o microfone.
- b. Limpar o histórico de navegação.
- c. Disponibilizar, no navegador, atalho para o Questionário de Seleção de Informante (APÊNDICE B) e para o Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C).
- d. Deixar à mão o esquema para monitoramento do tempo.

2 Recepção do informante

- a. Dar boas-vindas ao informante e agradecê-lo.
- b. Apresentar o ambiente e explicar, em linhas gerais, como será o procedimento.
- c. Esclarecer os papéis do informante e da pesquisadora durante o procedimento.
- d. Verificar se o informante está instalado confortavelmente e à vontade.

3 Termos de consentimento e assentimento (APÊNDICE E e APÊNDICE F)

- a. Recebimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos jovens com menos de 18 anos de idade, verificando-se as assinaturas prévias dos pais ou responsáveis em todas as páginas.
- b. Leitura, esclarecimento e assinatura (em todas as páginas) do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (informantes com 18 anos de idade ou mais) ou do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (informantes com menos de 18 anos de idade).

4 Questionário de Seleção do Informante (APÊNDICE B)

- a. Esclarecer sobre o caráter subjetivo das perguntas e respostas do questionário.
- b. Iniciar a gravação, confirmando seu início.
- c. Solicitar a leitura e o preenchimento do questionário.
- d. Acompanhar o preenchimento do questionário, atenta a eventuais dificuldades com o equipamento e a problemas de compreensibilidade das questões.

5 Formulário de Atividades do Informante (APÊNDICE C)

- a. Solicitar a leitura e o preenchimento da Seção 1 do formulário.
- b. Ressaltar a importância da verbalização do pensamento e dos motivos das escolhas de navegação, pesquisa e interpretação.
- c. Solicitar a leitura da Seção 2 e a resolução da tarefa I.

- d. Avaliar, em conjunto com o informante, a compreensão da tarefa, a realização do protocolo verbal e o tempo gasto na leitura, pesquisa e solução da questão colocada, promovendo eventuais ajustes.
- e. Solicitar a realização das tarefas de II a V, da Seção 3.
- f. Acompanhar a realização das tarefas, o que inclui: (i) o controle do tempo gasto em cada etapa de leitura, pesquisa e solução de cada questão; (ii) o monitoramento da verbalização dos fatores relativos a navegação, busca, leitura, interpretação e solução das questões; (iii) o auxílio para a localização das normas de referência, se a dificuldade para isso estiver impedindo o andamento da tarefa.
- g. Verificar a necessidade de suprimir uma ou outra questão, no caso de informante não iniciado em texto jurídico, tendo em vista o tempo do procedimento ter sido calculado em função do informante iniciado.
- h. Explicar, em linhas gerais, o método para a resposta às questões da Seção 4.
- i. Solicitar a resposta às questões da Seção 4, dispensando eventualmente algumas delas, caso a verbalização na realização das tarefas da Seção 3 já as tenha respondido o bastante.
- j. Perguntar ao informante se ele gostaria de acrescentar alguma informação sobre o procedimento, os seus processos de navegação e leitura, os textos lidos e o ambiente de navegação.

6 Finalização

- a. Encerrar a gravação, salvando o vídeo no *notebook*.
- b. Verificar se o informante tem alguma demanda pessoal.
- c. Agradecer o informante.
- d. Salvar o vídeo, no HD externo, e o questionário e o formulário preenchidos, no *notebook* e no HD externo.

APÊNDICE B – Questionário para Seleção de Informante

23/10/2016

Questionário para Seleção de Informante

Questionário para Seleção de Informante

Cara/o candidata/o a informante,

Este questionário, a ser preenchido por você, destina-se a coletar dados pessoais e sobre suas habilidades de buscar informações na internet e de realizar leitura de texto digital ou impresso, além de dados sobre sua experiência na leitura de textos de legislação, para que se possa avaliar a pertinência de sua participação voluntária na pesquisa "Leitura da legislação brasileira na internet: estratégias eficientes de navegação e compreensão".

Agradeço sua participação!

***Obrigatório**

Do preenchimento do questionário

1. Data de início: *

.....
Exemplo: 15 de dezembro de 2012

2. Hora de início: *

.....
Exemplo: 08h30

3. Local: *

Marcar apenas uma oval.

- trabalho
- escola
- residência do informante
- residência da pesquisadora
- Outro:

Informações sobre a pesquisa "Leitura da legislação brasileira na internet: estratégias eficientes de navegação e compreensão"

Vínculo institucional: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais – Fale/UFMG – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.

Pesquisadora: Giovana de Sousa Rodrigues.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Viana Coscarelli.
 Co-orientadora: Profa. Dra. Fabiana de Menezes Soares.

Objetivo geral: realizar um levantamento e uma análise comparativa das estratégias de navegação e compreensão utilizadas por sujeitos proficientes em leitura do texto jurídico normativo com aquelas utilizadas por sujeitos não proficientes nesse tipo de leitura.

Justificativa: esta pesquisa justifica-se, sobretudo, pela possibilidade de vir a elucidar para a didática do texto jurídico, e para o leitor não proficiente em texto jurídico, estratégias que facilitem o acesso aos sentidos do texto legal e a revelar eventuais fatores de ineficiência dos sistemas brasileiros de informação jurídica na rede.

Dados pessoais

4. Nome *

5. E-mail e telefone para contato: *

.....

6. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

- feminino
 masculino

7. Data de nascimento *

.....
Exemplo: 15 de dezembro de 2012

8. Escolaridade *

Marcar apenas uma oval.

- Ensino médio incompleto
 Ensino médio completo
 Graduação em Direito incompleta
 Graduação em Direito completa
 Pós-graduação em Direito incompleta
 Pós-graduação em Direito completa

9. Área da pós-graduação em Direito, em curso ou concluída

10. Ocupação atual *

Se estudante, mencionar o curso em andamento. Se profissional, mencionar o cargo principal e os tipos de atividade que realiza mais frequentemente, no trabalho.

.....

.....

.....

.....

Habilidade de ler textos impressos

Para responder as perguntas desta seção, considerar seu processo de leitura de textos (de complexidade média) das disciplinas escolares que você cursa atualmente. Caso seja um profissional do Direito, considerar os textos não normativos (de complexidade média) com os quais você mais lida no seu trabalho cotidiano.

23/10/2016

Questionário para Seleção de Informante

11. **Ao ler um texto, com que frequência você tem necessidade de parar o movimento dos olhos para reconhecer uma palavra específica, ou seu significado, em uma frase? ***

Marcar apenas uma oval.

- Frequentemente.
 Algumas vezes.
 Raramente.
 Nunca.

12. **Ao ler um texto, com que frequência você tem necessidade de parar o movimento dos olhos para reconhecer a relação das palavras ou a função delas em uma frase? ***

Marcar apenas uma oval.

- Frequentemente.
 Algumas vezes.
 Raramente.
 Nunca.

13. **Para relacionar o sentido das frases de um parágrafo e construir sua compreensão a respeito das ideias expressas por este, você possui: ***

(responder considerando: 1 - muita dificuldade; 2 - dificuldade média; 3 - habilidade média; 4 - facilidade média; 5 - muita facilidade)

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

14. **Para relacionar o sentido dos parágrafos de um texto e construir sua compreensão a respeito das ideias expressas por este, você possui: ***

(responder considerando: 1 - muita dificuldade; 2 - dificuldade média; 3 - habilidade média; 4 - facilidade média; 5 - muita facilidade)

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

15. **Ao ler um novo texto, com que frequência você utiliza seus conhecimentos anteriores sobre o tema tratado (ou sobre a realidade de um modo geral) para construir sua compreensão do texto? ***

Marcar apenas uma oval.

- Frequentemente.
 Algumas vezes.
 Raramente.
 Nunca.

23/10/2016

Questionário para Seleção de Informante

16. **Ao ler um novo texto, com que frequência você recorre ao conteúdo de outros textos sobre temas semelhantes para construir sua compreensão daquele texto com base na análise global das informações desse conjunto de textos? ***

Marcar apenas uma oval.

- Frequentemente.
 Algumas vezes.
 Raramente.
 Nunca.

Habilidade de buscar informações na internet

Para responder as perguntas desta seção, considerar, conforme a escala de 1 a 5 a seguir, o seu grau de habilidade em realizar (com sucesso) a busca de informações na internet:

- 1 - muita dificuldade;
 2 - dificuldade média;
 3 - habilidade média;
 4 - facilidade média;
 5 - muita facilidade.

17. **Para reconhecer os mecanismos de busca simples, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

18. **Para reconhecer os mecanismos de busca avançada, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

19. **Para diferenciar, nos resultados de busca, os tipos de sites ou formatos de documentos que lhe trarão bons resultados, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

20. **Para criar ou selecionar palavras-chave de busca adequadas, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

23/10/2016

Questionário para Seleção de Informante

21. **Para reconhecer e utilizar os operadores para refinamento de pesquisa (como aspas, o sinal "+", as conjunções "e" e "ou") em campos de busca, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

22. **Para reconhecer se um resultado da busca o levará a um site acadêmico, ou a um site governamental, ou a um blog, ou a uma rede social, entre outros, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

23. **Para avaliar se a informação apresentada como resultado da busca atende ao objetivo da sua pesquisa, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
muita facilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

24. **Para avaliar se a informação apresentada como resultado da busca é confiável, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

Habilidade de ler textos digitais

Para responder as perguntas desta seção, considerar, conforme a escala de 1 a 5 a seguir, o seu grau de habilidade em realizar (com sucesso) a leitura de textos digitais:

- 1 - muita dificuldade;
- 2 - dificuldade média;
- 3 - habilidade média;
- 4 - facilidade média;
- 5 - muita facilidade.

25. **Para reconhecer elementos (gráficos e linguísticos) que sinalizam a presença de um link em página da internet, você possui: ***

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

23/10/2016

Questionário para Seleção de Informante

26. Para utilizar-se das opções do navegador em favor de sua leitura na internet, você possui: *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

27. Para perceber, em uma página da internet, o significado de imagens, gifs, emoticons, advertências, diferentes cores e elementos geométricos quando associados a um texto escrito, você possui: *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

28. Para guiar-se pelo menu de uma página em favor da compreensão de um texto na internet, você possui: *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

29. Para perceber a estrutura de um texto na internet, diferenciando suas partes principais das secundárias, você possui: *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

30. Para compreender os diferentes sentidos trazidos pela inclusão de mídias diversas a um texto na internet, você possui: *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita facilidade

Experiência na leitura de textos de legislação

31. Quantas vezes você já leu um texto de legislação? *

Marcar apenas uma oval.

- Nenhuma.
- De uma a três vezes.
- De quatro a dez vezes.
- Inúmeras vezes.

23/10/2016

Questionário para Seleção de Informante

32. Qual(is) o(s) tema(s) principal(is) do(s) texto(s) de legislação que você lê frequentemente?

*

(Caso você nunca tenha lido um texto de legislação, responder com a expressão "Eu nunca li um texto de legislação".)

.....

.....

.....

.....

33. Para compreender o sentido dos artigos e outras partes do(s) texto(s) de legislação (de complexidade média) que você lê frequentemente, você possui: *

(Caso você nunca tenha lido um texto de legislação, responder com a expressão "Eu nunca li um texto de legislação".)

Marcar apenas uma oval.

- muita dificuldade.
- pouca dificuldade.
- habilidade média.
- pouca facilidade.
- muita facilidade.

Sobre este questionário

As questões seguintes dizem respeito à sua experiência com este questionário. Elas ajudarão a melhorar as ferramentas de coleta de dados desta pesquisa.

34. Para responder este questionário, você teve: *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/> muita facilidade

35. O que você avalia ter sido um elemento dificultador para você responder este questionário (considerando a linguagem empregada, os tipos de pergunta e resposta, o equipamento utilizado e as condições ambientais e pessoais para isso, entre outros)? *

.....

.....

.....

.....

23/10/2016

Questionário para Seleção de Informante

36. **Você tem alguma sugestão para melhorar a interação entre este questionário e o informante? ***

37. **Data de finalização: ***

Exemplo: 15 de dezembro de 2012

38. **Hora da finalização: ***

Exemplo: 08h30

Powered by
 Google Forms

APÊNDICE C – Formulário de Atividades do Informante

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

Caro Informante,

Este procedimento de coleta de dados sobre suas estratégias de pesquisa, leitura e compreensão da legislação na internet será dividido em QUATRO SEÇÕES:

- SEÇÃO 1: esta seção, que traz informações gerais sobre o procedimento;
- SEÇÃO 2: com uma tarefa de busca, leitura e interpretação de texto da legislação federal, com a finalidade de verificar se estas instruções estão claras e foram bem compreendidas;
- SEÇÃO 3: com quatro tarefas de busca, leitura e interpretação de textos da legislação federal, das quais se recolherão os dados que orientarão o estudo da questão de base desta pesquisa;
- SEÇÃO 4: de coleta de dados adicionais sobre a realização das tarefas.

*Obrigatório

Da realização do procedimento

1. Data de início: *

.....
Exemplo: 15 de dezembro de 2012

2. Hora de início: *

.....
Exemplo: 08h30

3. Nome: *

.....

4. e-mail *

.....

5. Local: *

Marcar apenas uma oval.

- trabalho
- escola
- residência do informante
- residência da pesquisadora
- Outro:

Passo a passo de cada tarefa

Para a realização de cada tarefa, pede-se a você que:

- 1º) leia todo o enunciado do tarefa, incluindo as questões a serem respondidas nela;
- 2º) busque na internet a norma ou lei que dispõe sobre o assunto abrangido por essas questões;

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

- 3º) leia a lei ou norma selecionada;
- 4º) se precisar, recorra a outros textos ou mídias na internet que possam ajudá-lo a interpretar a lei ou norma selecionada;
- 5º) responda as questões apresentadas.

A PESQUISADORA NÃO INTERFERIRÁ NAS SUAS OPÇÕES, EXCETO SE A INTERFERÊNCIA FOR INDISPENSÁVEL PARA O PROSSEGUIMENTO DAS TAREFAS.

Você está sendo filmado. Pense em voz alta.

Como se pretende registrar suas ações e seu pensamento durante o procedimento, DO INÍCIO AO FIM, A TELA DO NOTEBOOK QUE VOCÊ ESTIVER USANDO SERÁ CAPTURADA, O QUE PERMITIRÁ REGISTRAR AS PÁGINAS ACESSADAS POR VOCÊ, E A CÂMERA E O MICROFONE ACOPLADOS AO EQUIPAMENTO REGISTRARÃO SUA IMAGEM FRONTAL E SUA FALA. Assim, pede-se que, durante as tarefas propostas, você verbalize, em voz alta, suas dúvidas, dificuldades, razões e decisões relativos à navegação na internet, à pesquisa da lei e de outros textos ou mídias, à leitura desses textos, à sua interpretação e à solução das questões.

Seção 2 - VERIFICAÇÃO DA CLAREZA E COMPREENSÃO DAS INSTRUÇÕES

Tarefa I

6. O atentado a bomba contra um imóvel vazio, por motivo de vingança contra o não pagamento de uma dívida, é considerado crime inafiançável e insuscetível de graça ou anistia? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

7. Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso. *

.....

.....

.....

Avaliação da clareza e da aplicação das instruções.

Realizar esclarecimentos e ajustes que se mostrarem necessários para a aplicação das instruções na seção seguinte.

Seção 3 - BUSCA, LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS DA LEGISLAÇÃO FEDERAL

Tarefa II

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

8. **As visitas a um centro de detenção provisória estão suspensas por suspeita de rebelião. Nessas condições, é direito da pessoa internada no centro a assistência religiosa? ***

Marcas apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

Tarefa III

9. **Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso. ***

.....

.....

.....

.....

10. **Uma universidade federal concluiu recentemente pesquisa sobre o fluxo de refugiados no Brasil. Um cidadão que desenvolve estudos sobre o assunto pede à instituição os resultados da pesquisa. A instituição é obrigada a disponibilizar esses resultados para o solicitante? Se sim, em que situação? ***

.....

.....

.....

11. **Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso. ***

.....

.....

.....

.....

Tarefa IV

12. **Motoristas e trocadores de uma empresa de ônibus organizam entre eles, uma vez por mês, um bolão da Mega-Sena. De acordo com a legislação brasileira, isso é motivo para demissão por justa causa? ***

.....

.....

.....

.....

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

13. **Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso. ***

.....

.....

.....

.....

14. **O caminhoneiro, antes de ser admitido como empregado, deve ser submetido a testes para detectar a presença de drogas ou medicamentos em seu organismo. De acordo com a legislação brasileira, quais drogas ou medicamentos são esses? ***

.....

.....

.....

.....

15. **Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso. ***

.....

.....

.....

.....

Tarefa V

16. **No Brasil, existe alguma norma válida que permite o uso de droga alucinógena em rituais religiosos? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

17. **Descreva como você chegou à resposta da questão anterior. Inclua em sua descrição quais partes da lei e quais outras informações, se for o caso, você considerou para isso. ***

.....

.....

.....

.....

Seção 4 - COLETA DE DADOS ADICIONAIS SOBRE A REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DE II A V

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

**Sobre os PROCESSOS DE NAVEGAÇÃO E BUSCA na internet,
durante a realização das tarefas de II a IV**

Para responder as questões seguintes, considere tanto os recursos, fatores e critérios pessoais quanto aqueles encontrados nos sites da internet.

18. **Quais recursos e critérios você utilizou para escolher os termos de busca? ***

.....
.....
.....

19. **O que FACILITOU a percepção ou compreensão das estruturas, dos menus e dos botões de comando dos sites consultados? ***

.....
.....
.....
.....

20. **O que DIFICULTOU a percepção ou compreensão das estruturas, dos menus e dos botões de comando dos sites consultados? ***

.....
.....
.....
.....

21. **O que FACILITOU a escolha dos percursos para ir e voltar às páginas desejadas? ***

.....
.....
.....
.....

22. **O que DIFICULTOU a escolha dos percursos para ir e voltar às páginas desejadas? ***

.....
.....
.....
.....

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

23. **Quais recursos ou critérios você utilizou para avaliar a confiabilidade das informações encontradas? ***

.....
.....
.....
.....

24. **Quais tipos de mídia efetivamente lhe trouxeram informações úteis para a compreensão do sentido dos textos legais consultados? ***

.....
.....
.....
.....

25. **Quais elementos visuais contribuíram para FACILITAR sua navegação e busca nos sites consultados?**

.....
.....
.....

26. **Quais elementos visuais contribuíram para DIFICULTAR sua navegação e busca nos sites consultados? ***

.....
.....
.....
.....

27. **Como o seu conhecimento prévio lhe ajudou na navegação e busca nos sites consultados? ***

.....
.....
.....
.....

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

28. **Você gostaria de acrescentar alguma informação sobre os processos de navegação e busca que você realizou para este procedimento?**

.....

.....

.....

.....

Sobre os PROCESSOS DE LEITURA E COMPREENSÃO dos textos legais, durante a realização das tarefas de II a V

Para responder as questões seguintes, considere tanto os recursos e fatores pessoais quanto aqueles encontrados nos textos e na internet.

29. **Quais recursos ou fatores FACILITARAM sua compreensão dos significados dos termos empregados pelos textos da legislação consultada? ***

.....

.....

.....

30. **Quais recursos ou fatores DIFICULTARAM a sua percepção dos significados dos termos empregados pelos textos da legislação consultada? ***

.....

.....

.....

31. **Quais recursos ou fatores FACILITARAM sua percepção das estruturas das frases dos textos da legislação consultada? ***

.....

.....

.....

.....

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

32. Quais recursos ou fatores DIFICULTARAM sua percepção das estruturas das frases dos textos da legislação consultada? *

.....
.....
.....
.....

33. Quais recursos ou fatores FACILITARAM sua percepção do sentido dos artigos ou partes dos textos da legislação consultada? *

.....
.....
.....
.....

34. Quais recursos ou fatores DIFICULTARAM sua percepção do sentido dos artigos ou partes dos textos da legislação consultada? *

.....
.....
.....

35. Quais recursos ou fatores FACILITARAM sua percepção do sentido global de cada texto da legislação consultada? *

.....
.....
.....
.....

36. Quais recursos ou fatores DIFICULTARAM sua percepção do sentido global de cada texto da legislação consultada? *

.....
.....
.....
.....

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

37. Quais recursos ou fatores **FACILITARAM** a integração da informação de outros textos para a construção do sentido global de cada texto legal? *

.....

.....

.....

.....

38. Quais recursos ou fatores **DIFICULTARAM** a integração da informação de outros textos para a construção do sentido global de cada texto legal? *

.....

.....

.....

.....

39. Como o seu conhecimento prévio lhe ajudou na leitura e compreensão dos textos da legislação? *

.....

.....

.....

40. Você gostaria de acrescentar alguma informação sobre os processos de leitura e compreensão que você realizou para este procedimento?

.....

.....

.....

.....

Informação jurídica na internet

Nas questões seguintes, responda sobre os elementos ou recursos dos sites que deram acesso aos textos da legislação ou sobre os elementos ou recursos extratextuais incluídos nas versões virtuais desses textos.

41. Nos sites de legislação, os textos estavam separados por temas? Essa separação facilitou o acesso ao texto desejado? *

.....

.....

.....

.....

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

42. **Você utilizou a ferramenta de busca avançada para acessar os textos nos sites de legislação? Você encontrou alguma dificuldade para isso? Qual? ***

.....

.....

.....

.....

43. **As ferramentas de busca dos sites de legislação foram suficientes para encontrar os textos legais desejados? ***

Marcas apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Em parte.

44. **Os sites de legislação traziam os mapas de seu conteúdo? Esses mapas favoreceram sua busca? ***

.....

.....

.....

.....

45. **Foi necessário baixar algum software para ter acesso a algum tipo de informação? Qual? Em qual site? ***

.....

.....

.....

.....

46. **Foi necessário efetuar algum tipo de cadastro para ter acesso a algum texto ou informação? Em qual site? ***

.....

.....

.....

.....

47. **Todos os textos ou informações necessários a sua leitura e compreensão dos textos da legislação estavam disponíveis gratuitamente? ***

Marcas apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Em parte.

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

48. **Você encontrou elementos ou recursos que lhe ajudaram a avaliar a validade ou vigência dos textos legais consultados, ou de partes deles? Quais? ***

.....

.....

.....

.....

49. **Você encontrou algum recurso adicional nos sites de legislação que lhe ajudaram no seu percurso de leitura e compreensão dos textos? Quais? ***

.....

.....

.....

.....

50. **Os links inseridos nos textos de legislação apresentavam-se de forma visível e a levavam a locais que correspondiam à expectativa por eles criada? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Em parte.

51. **Quando um texto da legislação, ou parte dele, se referia a outro texto de legislação, ou a outro artigo dele próprio, havia links que permitiam o deslocamento para os locais referidos? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Em parte.

52. **Quando um texto da legislação, ou parte dele, se referia a outro texto de legislação, ou a outro artigo dele próprio, havia links que permitiam o deslocamento para os locais referidos? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Em parte.

53. **Como o seu conhecimento prévio o ajudou na localização dos textos da legislação? ***

.....

.....

.....

.....

23/10/2016

FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO INFORMANTE

54. **Você gostaria de acrescentar alguma informação sobre os sites de legislação que você consultou para este procedimento?**

Conclusão do procedimento

55. **Data:** *

Exemplo: 15 de dezembro de 2012

56. **Hora:** *

Exemplo: 08h30

Powered by
 Google Forms