

Horácio Wanderlei Rodrigues
Leilane Serratine Grubba

PESQUISA JURÍDICA APLICADA





Copyright© 2023 by Horácio Wanderlei Rodrigues & Leilane Serratine Grubba

Produção Editorial: Habitus Editora

Editor Responsável: Israel Vilela

Capa e Diagramação: Carla Botto de Barros

As ideias e opiniões expressas neste livro são de exclusiva responsabilidade dos Autores, não refletindo, necessariamente, a opinião desta Editora.

CONSELHO EDITORIAL:

Alceu de Oliveira Pinto Junior

UNIVALI

Antonio Carlos Brasil Pinto (in memoriam)

UFSC

Cláudio Macedo de Souza

UFSC

Dirajaia Esse Pruner

UNIVALI – AMATRA XII

Edmundo José de Bastos Júnior

IES- ESMESC

Elias Rocha Gonçalves

IPEMED – SPCE Portugal – ADMEE Europa – CREFAL Caribe

Fernando Luz da Gama Lobo D'Eça

IES – FASC

Flaviano Vetter Tauscheck

CESUSC-ESA-OAB/SC

Francisco Bissoli Filho

UFSC

Geyson Gonçalves

CESUSC – ESA OAB/SC

Gilsilene Passon P. Francischetto

UC (Portugal) – FDV/ES

Horácio Wanderlei Rodrigues

UFSC/ FURG

Jorge Luis Villada

UCASAL - (ARGENTINA)

José Sérgio da Silva Cristóvam

UFSC

Josiane Rose Petry Veronese

UFSC

Juan Carlos Vezzulla

IMAP (Portugal)

Juliano Keller do Valle

UNIVALI - ESA OAB/SC

Lauro Ballock

UNISUL

Marcelo Gomes Silva

UFSC - ESMPS

Marcelo Buzaglo Dantas

UNIVALI

Nazareno Marcineiro

Faculdade da Polícia Militar de Santa Catarina

Paulo de Tarso Brandão

UNIVALI

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

R696p

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine.
Pesquisa Jurídica Aplicada / Horácio Wanderlei Rodrigues e Leilane Serratine
Grubba

recurso digital

Formato: e.book

Modo de acesso: world wide web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-89866-77-0 (recurso eletrônico)

1. Metodologias da Pesquisa Jurídica 2. Educação Jurídica 3. Métodos e
Técnicas de Pesquisa 4. Metodologia Científica 5. Pesquisa Jurídica - Brasil I.
Título

CDU 34.37



Todos os direitos desta edição reservados à **Habitus Editora**
www.habituseditora.com.br – habituseditora@gmail.com

Impresso no Brasil
Printed in Brazil

Horácio Wanderlei Rodrigues
Leilane Serratine Grubba

PESQUISA JURÍDICA APLICADA



Florianópolis
2023

Para meu pai, Adão Charão Rodrigues, que me legou a capacidade
de sentir (*in memorian*).

Para minha mãe, Diva de Freitas Rodrigues, que me legou a
capacidade de agir (*in memorian*).

Para meu mano, Hugo Thamir Rodrigues (*in memorian*), cujas críticas
sagazes sempre me fizeram refletir sobre a vida, a educação e o direito.

Para minha companheira, Sandra Regina Scharmann, pelo carinho
e pelo amor que me são dedicados.

Para minha filha, Camila Gabriela Vieira Rodrigues, presença que me
mantém vivo mesmo quando a vida parece não ter nenhum sentido.
Obrigado por ter vindo me fazer companhia nesta existência.

Horácio Wanderlei Rodrigues

Para minha mãe, Grace Serratine, e meu pai, César Augusto
Grubba, que sempre me ensinaram que a educação é o bem mais
fundamental, e estiveram ao meu lado nessa aventura que é viver.

Para meu irmão, Fernando Serratine Grubba, sempre o melhor amigo.

Para Ana Messa, minha namorada, pelo carinho e companheirismo.

Para todas as pessoas que estiveram presentes na minha jornada
acadêmica, que não poderia nomear sem correr o risco de
esquecer alguém, professores/as, pesquisadores/as e alunos/as,
principalmente, para todos/as que me puseram questões para as
quais, em um determinado momento, eu não soube responder, e
me incentivaram no processo de pesquisa.

Leilane Serratine Grubba

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

Doutor e Mestre em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais e Especialista em Metodologia do Ensino do Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Realizou Estágios de Pós-Doutorado em Filosofia na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é Professor Visitante do Programa de Pós-Graduação em Direito e Justiça Social (PPGDJS) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Na UFSC foi Professor Titular de Teoria do Processo do Departamento de Direito (DIR) e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD), de 1991 a 2016, tendo ocupado os cargos de Coordenador do Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ), Chefe do Departamento de Direito e Coordenador do Curso de Graduação e do Mestrado Profissional em Direito e Acesso à Justiça. É membro do Instituto Iberoamericano de Derecho Procesal (IIDP) e sócio fundador do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito (CONPEDI) e da Associação Brasileira de Ensino do Direito (ABEDi). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Publicou mais de uma dezena de livros e mais de uma centena de artigos em coletâneas e revistas especializadas, principalmente sobre Educação e Pesquisa Jurídica, Direito Educacional, Direitos Humanos e Acesso à Justiça.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1611197174483443>

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2887-5733>

LEILANE SERRATINE GRUBBA

Doutora e Mestre em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Mestre em Ciências Humanas pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Graduada em Direito pelo Complexo de Ensino Superior de Santa Catarina (CESUSC). Realizou Estágio de Pós-Doutorado em Direito na UFSC. Professora da Atitus Educação, atuando como docente permanente da Escola de Direito (Graduação em Direito e Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito) e docente colaboradora da Escola de Saúde (Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia). Pesquisadora da Fundação IMED, com bolsa de produtividade em pesquisa. Membro da Diretoria da Associação Brasileira de Ensino do Direito (ABEDi), cargo de Conselheira Fiscal, gestão 2021-2023. Membro da Comissão da Diversidade Sexual e Gênero da OAB Passo Fundo – RS. Atualmente tem como temas centrais de pesquisa a Epistemologia, os Direitos Humanos e estudos de gênero.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2294306082879574>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0303-599X>

APRESENTAÇÃO

A ideia de escrever um manual de Metodologia da Pesquisa em Direito me acompanha há muitos anos. Nesse período produzi alguns textos para utilizar em sala de aula, compondo uma apostila, tratando, em especial, de questões mais vinculadas à ABNT. Também, nesse mesmo espaço de tempo, escrevi uma série de textos – sozinho ou em coautoria – contendo reflexões epistemológicas e críticas sobre a forma como a pesquisa é conduzida na área jurídica.

Com o encerramento da minha quarta década como professor – neste ano de 2023 completo 40 anos de magistério – decidi que era chegada a hora de finalmente escrever o livro, como uma forma de fechamento dessa etapa da minha vida acadêmica. Conversei, então, com a amiga Leilane Serratine Grubba, parceira de outros trabalhos, para saber do seu interesse em dividir comigo essa tarefa. Com o aceite, ficou decidido que eu produziria a primeira versão, usando o que já havia produzido ao longo dos anos. Depois ela revisaria tudo e complementaria. E assim fizemos.

Na construção da obra foram utilizados textos já escritos e publicados anteriormente – alguns individuais, do autor e da autora, e outros já produzidos em coautoria durante nossa caminhada acadêmica – e também foram produzidos novos textos, buscando dar ao livro uma configuração completa, que incluía, de um lado, nosso posicionamento sobre a situação da pesquisa jurídica no Brasil e os limites e possibilidades da Ciência do Direito e, de outro, as orientações técnicas básicas para a elaboração do projeto, desenvolvimento e relato da pesquisa.

Cabe também deixar claro que este texto não adota uma postura neutra no campo da epistemologia. Pelo contrário, como será possível perceber na sua leitura, o trabalho adota uma postura baseada, preponderantemente, no racionalismo crítico de Karl Popper. Isso não significa que é necessário ser popperiano para utilizá-lo, em especial no que diz respeito aos seus encaminhamentos técnicos. Significa

apenas que os autores, dentre as tradições epistemológicas apresentadas no próprio texto, situam-se assumidamente no campo específico de uma delas. Salientamos, ainda, que neste livro partimos da ideia de que é possível pensar *pesquisas e ciências do Direito*, no plural.

As propostas apresentadas neste trabalho partem do diagnóstico de que a produção do conhecimento na área do Direito padece de uma série de problemas históricos, entre os quais cabe destacar: repete no campo científico a mesma estrutura da pesquisa técnico-profissional, que é a busca de informações e a construção de argumentos para comprovar a hipótese apresentada, omitindo ou ignorando os argumentos ou informações que podem refutá-la; confunde, em parte, o conhecimento produzido sobre o objeto com o próprio objeto do conhecimento. Acreditamos que a presente obra pode contribuir no esclarecimento dessas e outras questões centrais no campo da pesquisa jurídica.

No que se refere a projetos, relatórios e trabalhos de conclusão de cursos, o livro segue estritamente as normas da ABNT, considerando que elas são adotadas por praticamente todos os cursos jurídicos brasileiros, na graduação e na pós-graduação.

Também é importante destacar, sobre o texto em si, que o grande número de citações diretas existentes visou preservar as ideias e orientações dos/as seus/suas autores/as. No âmbito dessas citações, considerando que algumas são anteriores ao prazo de aplicação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, optamos, unicamente nesse ponto, por atualizar a grafia dos textos transcritos.

Finalmente cabe destacar que o livro foi pensado e escrito para que cada um de seus capítulos tenha existência autônoma. Nesse sentido, é possível ler apenas um ou alguns capítulos, de acordo com o interesse ou a necessidade do leitor. Nas situações em que é recomendável a leitura complementar de conteúdos presentes em outro capítulo ou seção do texto, isso está expressamente indicado.

Rio Grande (RS), verão de 2022/2023.

Horácio Wanderlei Rodrigues

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABEDi** – Associação Brasileira de Ensino do Direito
- ABNT** – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEP** – Comitês de Ética em Pesquisa
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CONEP** – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico
- DCA** – Debate Crítico Apreciativo
- DCNs** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DOAJ** – *Open Global Trusted*
- EaD** – Educação a Distância
- EC** – Estado do Conhecimento
- GT** – Grupo de Trabalho
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia
- IC** – Iniciação Científica
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- ISSN** – *International Standard Serial Number*
- Latindex** – *Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- NBR** – Norma Brasileira de Referência
- OASISBR** – Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto
- PBE** – Pesquisa Baseada em Evidências

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

RCAAP – Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal

RI – Revisão Integrativa

RN – Revisão Narrativa

RS – Revisão Sistemática

SciELO – *Scientific Eletronic Library Online*

TC – Trabalho de Curso

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da pesquisa	22
Quadro 2 – Esquema popperiano de tentativa e erro	74
Quadro 3 – Os momentos de análise do Direito	93
Quadro 4 – Raciocínio silogístico	125
Quadro 5 – Fases da indução	130
Quadro 6 – Esquema clássico dialético	134
Quadro 7 – Autopoiese	144
Quadro 8 – Bases de dados	170
Quadro 9 – Bibliografia anotada	186
Quadro 10 – Bibliografia sistematizada	187
Quadro 11 – Bibliografia categorizada	187
Quadro 12 – Protocolo de RS	192
Quadro 13 – Protocolo PRISMA	193
Quadro 14 – Protocolo de RI	197
Quadro 15 – Etapas de RI	198
Quadro 16 – Fluxograma de RI	201
Quadro 17 – Estudos selecionados	202
Quadro 18 – Exemplo de questões e respostas fechadas	246
Quadro 19 – Protocolo de estudo de caso	272
Quadro 20 – Etapas do processo de pesquisa	279
Quadro 21 – Estrutura do projeto de pesquisa	280
Quadro 22 – Tabela PICO	296
Quadro 23 – Modelos alternativos de tabelas PICO	297
Quadro 24 – Orçamento	307
Quadro 25 – Cronograma	308
Quadro 26 – Projeto de pesquisa em perguntas	311
Quadro 27 – Sequência da análise de conteúdo	324
Quadro 28 – Estrutura de trabalhos de disciplinas e papers	367

Quadro 29 – Estrutura dos relatórios técnicos e/ou científicos	368
Quadro 30 – Estrutura de pôsteres	371
Quadro 31 – Estrutura de artigos	372
Quadro 32 – Estrutura formal de trabalhos acadêmicos	376
Quadro 33 – Exemplos de citações diretas	402
Quadro 34 – Exemplo de citação indireta	402
Quadro 35 – Exemplos de citação de citação	403
Quadro 36 – Exemplos de referências em notas	407

CAPÍTULO 1 – PESQUISA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.	.19
1.1 PESQUISA: O QUE É E PARA QUE SERVE	.19
1.2 PENSANDO A PESQUISA POR ESPÉCIES	.23
1.3 A PESQUISA NO DIREITO EDUCACIONAL BRASILEIRO – CONSTITUIÇÃO FEDERAL E LDB	.25
1.4 A PESQUISA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO – ESPECIFICIDADES DO CURSO DE DIREITO	.27
1.5 A PESQUISA NA PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i>	.31
1.6 A PESQUISA NA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	.33
1.7 A METODOLOGIA DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO E SUAS CARÊNCIAS	.35
1.8 UMA NOTA ESPECIAL: O/A ORIENTADOR/A	.36
1.9 A OBRIGATORIEDADE DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.	.37
CAPÍTULO 2 – A CIÊNCIA E O PROBLEMA DO CONHECIMENTO	.39
2.1 O CONHECIMENTO E SUAS PRINCIPAIS FORMAS	.43
2.1.1 Da constituição do senso comum à construção do conhecimento científico.	.43
2.1.2 O conhecimento na academia e no mundo do trabalho.	.47
2.2 A CIÊNCIA E SEUS MODELOS.	.48
2.2.1 Ciências da natureza <i>versus</i> ciências sociais.	.48
2.2.1.1 Ciência Social e construção institucional	.53
2.2.2 Ciências da natureza <i>versus</i> ciências normativas	.55
2.2.3 Ciências generalizadoras <i>versus</i> ciências históricas	.61
2.2.4 Ciências teóricas <i>versus</i> ciências aplicadas.	.61
2.2.4.1 Uma terceira perspectiva: as ciências teóricas orientadas pelo uso.	.64
2.3 CONHECIMENTO <i>VERSUS</i> OPINIÃO: PORQUE ESCOLHER A CIÊNCIA	.66
2.3.1 Debate crítico apreciativo.	.66
2.3.2 O método científico	.69
2.3.3 Fontes do conhecimento, opinião e pseudociência.	.74
2.4 A TÍTULO DE CONCLUSÃO: A NECESSIDADE, PARA UMA PESQUISA CIENTÍFICA, DA CRÍTICA INTERSUBJETIVA	.78
CAPÍTULO 3 – PESQUISA NA ÁREA DO DIREITO: CRÍTICAS E PROPOSTAS CONTEMPORÂNEAS	.81
3.1 QUAL DIREITO? O PRIMEIRO PROBLEMA DA CIÊNCIA DO DIREITO	.81
3.2 A CRÍTICA DE MARCOS NOBRE	.83
3.3 A CRÍTICA DE ALEXANDRE VERONESE E ROBERTO FRAGALE	.88
3.4 A PROPOSTA DE RODRIGUES E GRUBBA PARA A PESQUISA JURÍDICO-EMPÍRICA	.93
3.4.1 O mundo 3, o conhecimento objetivo e a aproximação à verdade.	.93
3.4.2 A ciência do Direito repensada	.98
3.4.3 As metodologias jurídicas repensadas.	.103
3.4.4 Uma última questão: o debate crítico apreciativo e a objetivação do conhecimento na área do Direito.	.107

3.5	DA CRÍTICA À APRESENTAÇÃO DE PROPOSTAS: UMA SÍNTESE FINAL . . .	111
-----	---	-----

CAPÍTULO 4

QUADRO DE REFERÊNCIAS	113
4.1	REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA 113
4.1.1	Tradição de pesquisa 115
4.1.2	Teoria de base 116
4.1.3	Conceitos operacionais 118
4.2	UM ALERTA NECESSÁRIO: VISÃO DE MUNDO E A NECESSIDADE DA CRÍTICA 118
4.3	TRADIÇÕES EPISTEMOLÓGICAS APRESENTADAS PELOS MANUAIS DE PESQUISA COMO MÉTODOS DE ABORDAGEM 121
4.3.1	Dedução e raciocínio lógico (método dedutivo) 123
4.3.2	Indução (método indutivo) 126
4.3.3	Dialética (método dialético) 130
4.3.4	Teoria dos sistemas (método sistêmico) 141
4.3.4.1	Sistemas na visão de Maturana 141
4.3.4.2	Luhmann e o Direito como sistema 147
4.3.4.3	Morin e o pensamento complexo 151
4.3.5	Racionalismo crítico e a tentativa e erro (método hipotético-dedutivo) 155
4.4	DO REFERENCIAL TEÓRICO AO QUADRO OPERACIONAL DA PESQUISA 157
4.5	NOTAS NÃO CONCLUSIVAS: UM CUIDADO COM OS MÉTODOS DE ABORDAGEM INDICADOS PELOS MANUAIS 159

CAPÍTULO 5 – MÉTODOS DE PESQUISA – PARTE I 160

5.1	ENTRE A QUANTIDADE E A QUALIDADE 161
5.2	DOS DADOS ÀS FONTES DE CONHECIMENTO 163
5.3	PESQUISA BIBLIOGRÁFICA 170
5.3.1	Pesquisa bibliográfica e estado do conhecimento: a revisão da literatura . . . 177
5.3.2	Revisão da literatura: método do estado do conhecimento 180
5.3.3	Revisão da literatura: método de revisão narrativa 185
5.3.4	Revisão da literatura: método de revisão sistemática 187
5.3.5	Revisão da literatura: método de revisão integrativa 192
5.4	PESQUISA DOCUMENTAL 200
5.4.1	Pesquisa documental e capítulos históricos nos trabalhos jurídicos 210
5.5	PESQUISA COMPARATIVA 212
5.5.1	Direito comparado 215
5.5.2	Pesquisa histórico-evolutiva 217
5.5.3	Pesquisa de correlação 217
5.6	MODELOS PARA A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL: SÍNTESE 218

CAPÍTULO 6 – MÉTODOS DE PESQUISA – PARTE II 220

6.1	SERES HUMANOS COMO FONTE 220
6.2	TESTE 227

6.3	TESTEMUNHO.	227
6.4	HISTÓRIA DE VIDA	227
6.5	ENTREVISTA	228
6.6	QUESTIONÁRIO.	237
6.7	PESQUISA DE OPINIÃO PÚBLICA.	245
6.8	PESQUISA OBSERVACIONAL	250
6.8.1	Observação não estruturada e observação estruturada	251
6.8.2	Observação participante e não participante	254
6.9	PESQUISA EXPERIMENTAL	263
6.9.1	Quase-experimento	264
6.10	ESTUDO DE CASO	265
6.11	PESQUISAS EMPÍRICAS: SÍNTESE DAS CONCLUSÕES	271
CAPÍTULO 7 – PROJETO DE PESQUISA		273
7.1	A PESQUISA E SUAS ETAPAS	274
7.2	ESTRUTURA DO PROJETO DE PESQUISA.	276
7.3	DETALHAMENTO E ANÁLISE DOS ELEMENTOS QUE COMPÕEM O PROJETO.	278
7.3.1	Parte externa.	278
7.3.1.1	Capa	278
7.3.1.1.1	Instituição ou entidade.	278
7.3.1.1.2	Autoria.	279
7.3.1.1.3	Título e subtítulo	279
7.3.1.1.4	Número do volume	279
7.3.1.1.5	Local da instituição ou entidade	279
7.3.1.1.6	Ano de depósito ou entrega	279
7.3.1.2	Lombada	280
7.3.2	Parte interna – elementos pré-textuais.	280
7.3.2.1	Folha de rosto	280
7.3.2.1.1	Autor	280
7.3.2.1.2	Título e subtítulo	281
7.3.2.1.3	Número do volume	281
7.3.2.1.4	Tipo de projeto de pesquisa e instituição ou entidade a que vai ser submetido	281
7.3.2.1.5	Orientador/a, coorientador/a e coordenador/a	281
7.3.2.1.6	Local da instituição ou entidade	281
7.3.2.1.7	Ano de depósito ou entrega	281
7.3.2.2	Listas	282
7.3.2.3	Sumário	282
7.3.3	Parte interna – elementos textuais.	283
7.3.3.1	Tema	283
7.3.3.1.1	Uma nota especial: a revisão bibliográfica.	285
7.3.3.2	Problema	286
7.3.3.3	Hipótese(s).	294
7.3.3.3.1	Variáveis	295
7.3.3.4	Objetivos	298
7.3.3.5	Justificativas	298
7.3.3.6	Referencial teórico	299
7.3.3.7	Metodologia.	299
7.3.3.8	Recursos.	302

7.3.3.9	Cronograma	303
7.3.4	Parte interna – elementos pós-textuais	304
7.3.4.1	Referências.	305
7.3.4.2	Glossário	305
7.3.4.3	Apêndice(s)	305
7.3.4.4	Anexo(s)	306
7.3.4.5	Índice(s)	306
7.4	AS PERGUNTAS QUE REPRESENTAM UM PROJETO DE PESQUISA. . .	307
7.5	PROJETO DE PESQUISA: UMA SÍNTESE FINAL	309

CAPÍTULO 8 – ANÁLISE DE DADOS E CONSTRUÇÃO DE TEXTOS E ARGUMENTOS 311

8.1	LEITURA CRÍTICA	311
8.2	ANÁLISE DE CONTEÚDO	312
8.2.1	Hermenêutica como instrumento de análise de conteúdo na área do Direito . .	321
8.3	ANÁLISE ESTATÍSTICA	324
8.4	CONSTRUINDO ARGUMENTOS	330
8.5	ELABORAÇÃO DO TEXTO QUE RELATA A PESQUISA	340
8.5.1	O texto do relatório: do rascunho à versão final	340
8.5.1.1	O problema do plágio	346
8.5.1.2	Sobre paráfrases e citações diretas	348
8.5.1.3	Utilizando recursos visuais.	349
8.5.1.4	Autoria, destinatários/as e revisões	351
8.6	APRESENTAÇÃO DO TRABALHO EM EVENTO OU PERANTE BANCA .	351
8.7	SÍNTESE DO CAPÍTULO: DA REDAÇÃO À APRESENTAÇÃO	353

CAPÍTULO 9 – TRABALHOS ACADÊMICOS NA ÁREA DO DIREITO: ESTRUTURA E PRINCIPAIS MODELOS DE ABORDAGEM TEMÁTICA 355

9.1	REGISTROS DE INFORMAÇÕES OU FICHAMENTOS	355
9.1.1	Registro de informações escritas (por obra).	356
9.1.2	Registro de informações escritas (por tema)	357
9.1.3	Registro de informações orais (aulas, palestras, conferências)	357
9.2	RESUMOS, RESENHAS E RECENSÕES	358
9.2.1	Resumo	359
9.2.2	Resenha e recensão	360
9.3	TRABALHOS DE DISCIPLINAS OU <i>PAPERS</i>	362
9.4	RELATÓRIOS TÉCNICOS E/OU CIENTÍFICOS	363
9.4.1	Parte externa – capa	365
9.4.1.1	Número do relatório.	365
9.4.1.2	ISSN.	365
9.4.1.3	Classificação de segurança.	365
9.4.2	Parte interna – elementos pré-textuais.	366
9.4.2.1	Código de identificação	366
9.4.2.2	Equipe técnica	366
9.4.3	Parte interna – elementos textuais	366
9.4.4	Parte interna – elementos pós-textuais	366
9.4.4.1	Formulário de identificação	367
9.5	TRABALHOS PARA APRESENTAÇÃO EM EVENTOS E PUBLICAÇÃO	

	EM ANAIS, COLETÂNEAS E PERIÓDICOS	367
9.5.1	Pôster	367
9.5.2	Artigo	368
9.6	TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO	370
9.6.1	Trabalhos de conclusão de cursos de graduação e de pós-graduação <i>lato sensu</i>	370
9.6.2	Dissertação	370
9.6.3	Tese	371
9.6.4	Estrutura formal dos trabalhos de conclusão de cursos	371
9.6.4.1	Parte externa	373
9.6.4.2	Parte interna – elementos pré-textuais	373
9.6.4.2.1	Natureza do trabalho	373
9.6.4.2.2	Ficha catalográfica	374
9.6.4.2.3	Errata	374
9.6.4.2.4	Dedicatória	374
9.6.4.2.5	Agradecimentos	374
9.6.4.2.6	Epígrafe	374
9.6.4.2.7	Resumo em português e em língua(s) estrangeira(s)	375
9.6.4.3	Parte interna – elementos textuais	375
9.6.4.3.1	Introdução	375
9.6.4.3.2	Desenvolvimento	375
9.6.4.3.3	Conclusão	376
9.6.4.4	Parte interna – elementos pós-textuais	376
9.7	PRINCIPAIS MODELOS DE ABORDAGEM TEMÁTICA E DE ORGANIZAÇÃO SEQUENCIAL DOS CONTEÚDOS NOS TRABALHOS ACADÊMICOS DA ÁREA DE DIREITO	376
9.7.1	Estado do conhecimento	376
9.7.2	Jurídico-dogmática	377
9.7.3	Histórico-evolutiva	378
9.7.4	Comparativa	379
9.7.5	Estudo de caso	379
9.7.6	Obra-autor/a e tema-autor/a	380
9.7.7	Direito e arte	381
9.7.8	Resolução de problema empírico	383
9.7.9	Resolução de problema teórico	383
9.8	PESQUISA PARA JURÍDICA	384
9.9	SÍNTESE DOS PRINCIPAIS TRABALHOS ACADÊMICOS EM DIREITO E SUA ESTRUTURA FORMAL	385
	CAPÍTULO 10 – ABNT E APRESENTAÇÃO FORMAL DE TRABALHOS ACADÊMICOS	386
10.1	REGRAS GERAIS PARA FORMATAÇÃO E APRESENTAÇÃO	387
10.1.1	Papel e impressão	387
10.1.2	Fonte	388
10.1.3	Margens	388
10.1.4	Digitação do texto e espaçamentos	389
10.1.5	Ilustrações	390
10.1.6	Tabelas	391

10.1.7	Siglas	391
10.1.8	Paginação	391
10.1.9	Títulos	392
10.2	NUMERAÇÃO DE SEÇÕES, ALÍNEAS E SUBALÍNEAS	394
10.2.1	Apresentação e numeração de seções	394
10.2.2	Apresentação e ordenação de alíneas	395
10.2.3	Apresentação e ordenação de subalíneas	395
10.3	CITAÇÕES	396
10.3.1	Espécies de citações	397
10.3.2	Sistemas de chamada para as referências das citações	399
10.3.2.1	Sistema autor-data	400
10.3.2.2	Sistema numérico	401
10.4	NOTAS	402
10.5	REFERÊNCIAS	404
10.5.1	Autoria ou responsabilidade	407
10.5.1.1	Autor/a pessoa física	407
10.5.1.2	Autor/a pessoa jurídica	408
10.5.1.3	Eventos	409
10.5.1.4	Autoria desconhecida	409
10.5.2	Título e subtítulo	410
10.5.3	Edição	411
10.5.4	Local	411
10.5.5	Editora	412
10.5.6	Data	413
10.5.7	Descrição física	415
10.5.7.1	Documentos impressos	416
10.5.7.2	Documentos em meio eletrônico	417
10.5.8	Ilustrações	417
10.5.9	Séries e coleções	418
10.5.10	Notas	418
10.6	APRESENTAÇÃO FORMAL DOS TRABALHOS E ABNT: SÍNTESE FINAL	418
	REFERÊNCIAS	420
	APÊNDICE A – EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS POR ESPÉCIE DE FONTE	434
	APÊNDICE B – EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS DE EVENTOS, PALESTRAS, CONFERÊNCIAS, COMUNICAÇÕES, WEBINARES, LIVES E OUTRAS ATIVIDADES NA INTERNET	444
	APÊNDICE C – EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS POR AUTORIA DA FONTE	446
	APÊNDICE D – EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS SEM INDICAÇÃO DE LOCAL, EDITORA E/OU DATA	447

CAPÍTULO 1

PESQUISA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A pesquisa é uma forma privilegiada de produção e de divulgação de conhecimento. Inclui a busca e o acesso ao conhecimento já produzido, sua organização e sistematização; quando se tratar de pesquisa científica, a produção e divulgação de conhecimento novo.

A pesquisa se constitui, portanto, em um processo específico de apropriação e de produção do conhecimento, exigindo, para a sua adequada efetivação, a aquisição de habilidades e competências próprias e a utilização de métodos, metodologias e técnicas pertinentes.

Neste primeiro capítulo trataremos das questões legais relativas à pesquisa no âmbito da educação superior. Vamos enfrentar a questão dos níveis de obrigatoriedade da pesquisa em cada um dos graus de formação universitária, tendo por base o Direito Educacional vigente.

1.1 PESQUISA: O QUE É E PARA QUE SERVE

A pesquisa caracteriza-se como um conjunto de ações coordenadas que buscam localizar, sistematizar e compreender o conhecimento já existente e produzir e divulgar conhecimento novo em uma determinada área. Comumente, é dividida em pesquisa básica, quando trabalha com problemas teóricos, e em pesquisa aplicada, quando o seu objeto são problemas práticos.

As atividades de pesquisa, no âmbito da educação superior, cumprem dois objetivos, quais sejam: o de desenvolver e treinar um conjunto de competências que lhe são próprias e o de servir de instrumento pedagógico para que estudantes aprofundem determinados conhecimentos necessários à sua formação.

A pesquisa, como atividade acadêmica formal, tal qual se apresenta na educação superior e é exigida pelos principais órgãos de fomento, pressupõe uma estrutura sequencial, que obedece, em termos gerais, às seguintes etapas.

Quadro 1

Etapas da pesquisa

ETAPAS DA PESQUISA	
MOMENTO PREPARATÓRIO (Planejamento da pesquisa, problematização)	Escolha do tema
	Especificação e delimitação do tema
	Formulação do problema, das hipóteses ou expectativas e das variáveis (quando for o caso)
	Levantamento inicial de dados, documentos e bibliografia
	Elaboração do projeto de pesquisa
MOMENTO OPERACIONAL (Execução da pesquisa e estruturação das ideias, teste da hipótese)	Levantamento complementar de dados, informações, documentos e literatura
	Análise de dados e documentos e leitura da bibliografia
	Organização e sistematização dos dados e das informações contidas nos documentos e textos lidos
	Análise crítica dos dados, documentos e bibliografia; reflexão pessoal
MOMENTO REDACIONAL E COMUNICATIVO (Apresentação dos resultados da pesquisa)	Redação inicial do relatório / trabalho
	Revisão do relatório / trabalho
	Redação definitiva do relatório / trabalho
	Defesa pública do relatório / trabalho, quando for o caso
	Publicação dos resultados da pesquisa

O quadro apresenta as etapas da pesquisa científica. A primeira etapa é o momento preparatório, no qual ocorre o planejamento da pesquisa e a problematização e envolve: a escolha e delimitação do tema, a formulação do problema, hipóteses ou teorias explicativas, o levantamento inicial dos dados e a elaboração do projeto de pesquisa. A segunda etapa é o momento operacional, no qual é executada a pesquisa e são testadas as hipóteses. Esse momento envolve a análise crítica e organização dos dados. Finalmente, a terceira etapa é o momento redacional, que envolve a apresentação e a publicação dos dados dos resultados da pesquisa, e que pode incluir a defesa pública do relatório.

O que se percebe, dentro do processo educacional contemporâneo, é um privilegiamento dos momentos inicial e final: o planejamento (projeto de pesquisa) e o relatório (documento escrito final) ocupam lugar de destaque. O momento intermediário, que é o da efe-

tivação da pesquisa, fica abandonado.

O grande problema desse tratamento dado à pesquisa é que ele é extremamente formalista. A preocupação é, fundamentalmente, com a produção material e formal dos documentos que dão origem à pesquisa e a relatam, mas abandonam a pesquisa: o processo de localização, recuperação, leitura, compreensão, análise, interpretação, ordenação, sistematização e reelaboração do conhecimento acumulado e de produção de conhecimento novo.

E como não há preocupação com esse momento, que é aquele que deveria ser privilegiado, na prática, não se tem muito de pesquisa no que se faz na educação superior, pelo menos na área de Direito. O que se tem é apenas um **recorta e cola** de manuais, que sequer deveriam ser utilizados como fonte de pesquisa, fosse ela séria.

A pesquisa hoje desenvolvida nos Cursos de Direito, regra geral, tanto de graduação como de pós-graduação, em grande parte, produz conhecimento a partir do que Luis Alberto Warat (2004, v. II, p. 27-34) denomina **senso comum teórico dos juristas**:

O senso comum teórico dos juristas é o complexo e contraditório conjunto de juízos éticos, crenças, pontos de vista, saberes acumulados, enunciados científicos e justificações expresso mediante discursos produzidos pelos órgãos institucionais e autoridades jurídicas, cristalizado pelas práticas jurídicas.

Em seguida, o caráter de cientificidade lhe é atribuído simplesmente pelo fato de ser apresentado através de formas pré-determinadas (a **normalização** – no sentido de se submeter às normas – dos trabalhos acadêmicos). Essa realidade está bem distante do que deveria ser efetivamente uma pesquisa acadêmica e científica. É a pseudo-ciência gerando ou divulgando pseudoconhecimento.

É necessário que mudar essa perspectiva para que passemos a compreender a pesquisa como inerente ao processo educacional, como instrumento de ensino-aprendizagem na educação superior. Isso exige uma mudança de postura frente às disciplinas de Metodologia da Pesquisa, que devem ser entregues a docente-pesquisador/a que possua a formação adequada, e colocadas no início do curso, bem como, destinar grande parte de seu programa a explicar como fazer pesquisa, desenvolvendo as competências e habilidades relativas a

esse fazer, que incluem, dentre outras, as capacidades de:

- a) localizar e selecionar as informações e dados;
- b) ler e compreender as informações e dados;
- c) analisar e interpretar as informações e dados;
- d) ordenar e sistematizar as informações e dados;
- e) elaborar ou reelaborar o conhecimento respectivo a partir das informações e dados acessados e trabalhados;
- f) construir novo conhecimento, quando se tratar de pesquisa científica (exigência dos cursos de doutorado), ou divulgar conhecimento científico, a partir das informações e dados acessados e trabalhados.

Além disso, na área do Direito, a pesquisa precisa ser vista em suas várias dimensões, incluindo a pesquisa técnico-profissional (argumentativa). Em todas elas, para que seja adequada, não pode ser confundida com a simples leitura e compilação de manuais escolares e a coletânea, sem critérios, de legislação e de decisões judiciais.

A pesquisa jurídica possui características específicas. É necessário, portanto, que no Curso de Direito, o/a estudante aprenda a realizá-la de forma adequada. Para isso, são necessários alguns passos importantes:

- a) realizar a transposição de modelos metodológicos de outras áreas com muito cuidado; é necessário adaptá-los à realidade da área do Direito, bem como buscar alternativas próprias, adequadas ao tratamento de seu objeto específico;
- b) superar a visão dominante nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa, que confundem pesquisa com normalização;
- c) priorizar, nessas disciplinas, o fazer pesquisa, superando a atual limitação de seus conteúdos, voltados fundamentalmente à elaboração de projetos e relatórios.

Relativamente aos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação, uma nota especial: é necessário perceber que ele ocorre no momento de saída do curso; e não deve ser esse o momento para se aprender a fazer pesquisa, mas sim para consolidar a capacidade de fazer pesquisa, aprendida e desenvolvida durante todo o curso.

1.2 PENSANDO A PESQUISA POR ESPÉCIES

Costumamos afirmar que toda pesquisa gira em torno de um problema, porque são as dúvidas e necessidades que levam à busca de soluções já propostas por outros/as pesquisadores/as ou à produção de novas.

De outro lado, toda pesquisa inclui, necessariamente, como primeiro passo, o acesso ao conhecimento acumulado sobre o problema proposto, sua revisão. E quando se tratar de um problema novo ou da busca de novas soluções para um problema antigo, a pesquisa deve incluir também a crítica desse conhecimento e de suas lacunas, avançando para a proposição de sua complementação ou correção ou de conhecimento novo.

Nesse contexto, são **informativas** as pesquisas descritivas e diagnósticas, que visam levantar, organizar, sistematizar argumentos, informações e dados já existentes. Em regra, não há hipótese a ser testada, configurando-se como pesquisa indispensável para a construção das hipóteses de uma pesquisa científica.

São descritivos os trabalhos que apenas relatam o estado do conhecimento, sem maiores análises críticas e sem o oferecimento de solução para o problema de pesquisa. Diagnósticos são os trabalhos que, utilizando análise crítica, analisam o estado atual do problema e das soluções até então apresentadas.

Toda pesquisa científica pressupõe uma detida **revisão da literatura** existente sobre o seu objeto; é sempre necessário, como primeiro passo, identificar o estado da arte, conhecer o que já existe. Também é extremamente recomendável que anteceda uma pesquisa argumentativa: além de garantir acesso aos argumentos já existentes e aceitos, evita apresentar como válidos argumentos já refutados.

Existem variadas formas de realização de revisão de literatura, tais como, na Educação, o **Estado de Conhecimento** (MOROSINI, 2015), ou métodos considerados como **Práticas Baseadas em Evidências (PBE)**, a exemplo da **Revisão Integrativa** (ERCOLE; MELO; ALFOFORADO, 2014) ou da **Revisão Sistemática** (GALVÃO PEREIRA, 2014), os quais permitem confiabilidade dos resultados e recondução ou revisão da pesquisa por pares.

A **pesquisa informativa** é típica dos trabalhos de conclusão dos cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu*; também constitui a denominada revisão bibliográfica dos trabalhos de conclusão dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Nessa categoria se enquadra, ainda, a pesquisa que busca simplesmente conhecer, sem nenhum outro objetivo pré-determinado; e, regra geral, não se utiliza de métodos baseados em evidências científicas.

A pesquisa **científica** tem por objetivo resolver problemas teóricos ou práticos. Também é possível que seja híbrida, conjugando problemas teóricos e práticos. A pesquisa científica busca apresentar novas soluções para problemas existentes ou testar soluções apresentadas e não suficientemente testadas. Para isso, contextualiza, descreve, analisa, compara, contrapõe, refuta ou corrobora.

A **pesquisa científica básica** busca explicações através da construção e proposição de modelos teóricos. A **pesquisa científica aplicada** busca aplicar modelos teóricos a problemas concretos, em especial, através do desenvolvimento de novas tecnologias. A pesquisa científica é inerente, no mundo acadêmico, à pós-graduação *stricto sensu*, sendo também desenvolvida em instituições voltadas especificamente para a pesquisa, seja teórica ou aplicada, nas mais diversas áreas do conhecimento.

Finalmente, **argumentativa** é a pesquisa que busca coletar dados e informações em um sentido específico, para fundamentar uma determinada posição ou hipótese. Há um problema para o qual se buscam argumentos em benefício de uma hipótese pré-definida como sendo a correta ou mais adequada.

Em outras palavras, a pesquisa argumentativa busca confirmar a hipótese, afastando os argumentos que a refutam, motivo pelo qual dificilmente pode ser considerada como científica – esse tipo de pesquisa prescreve, diferentemente da ciência que, como regra, descreve. Os argumentos podem já existir, sendo o objetivo da pesquisa encontrá-los; ou, se não existirem, a pesquisa deverá buscar elementos que possibilitem a proposição de uma solução ainda não pensada, mas sempre em benefício da hipótese previamente eleita.

A **pesquisa profissional da área do Direito**¹ é **fundamentalmente argumentativa**. Busca argumentos – doutrina, jurisprudência, informações e dados já existentes – ou os constrói unilateralmente, com o objetivo de convencer sobre a correção da tese jurídica adotada. É uma pesquisa pragmática, com objetivos definidos.

Nela, não se busca testar hipóteses, mas encontrar argumentos para sustentar a hipótese que vai ser utilizada e defendida – é pesquisa argumentativa, que não prova verdades, mas defende posições. Na pesquisa técnico-profissional, a hipótese é, regra geral, confirmada, porque não busca descobrir, mas justificar. E isso não é pesquisa científica, embora seja uma das espécies de pesquisa que mais tem sentido para o mundo do Direito.

1.3 A PESQUISA NO DIREITO EDUCACIONAL BRASILEIRO – CONSTITUIÇÃO FEDERAL E LDB

Demonstrada a importância da pesquisa na educação superior, é fundamental situá-la no âmbito do Direito Educacional, tendo em vista que muito se discute sobre a obrigatoriedade da pesquisa, principalmente, no que se refere às Instituições de Ensino Superior (IES) que não são Universidades.

Relativamente às Universidades não há qualquer dúvida, considerando que a Constituição Federal estabelece expressamente:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de **indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão**. (grifamos).

Da aplicação desse dispositivo, resta a obrigatoriedade de atividades de pesquisa nas IES credenciadas como Universidades. O espaço privilegiado para sua efetivação são, sobretudo, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrados e doutorados).

No que se refere à educação superior, de forma geral (ou seja, para todas as IES, mesmo que não sejam universidades), o tema é tratado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),

1 Embora não seja adequada aos mestrados e doutorados acadêmicos, é possível trabalhá-la nos cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* (especializações). Também é possível fazê-lo, com uma perspectiva crítica, nos mestrados e doutorados profissionais. Devemos, em qualquer situação, ressaltar sempre o fato de que seus resultados não constituem conhecimento científico e sim doutrina.

da seguinte forma:

Art. 43 A educação superior tem por finalidade:

[...]

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

[...]. (grifamos).

Da leitura desse texto fica presente que a educação superior, de forma geral (em IES credenciadas ou não como universidades), inclui entre suas finalidades “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica”. Ou seja, a obrigatoriedade da pesquisa não se restringe às Universidades.

A necessidade do incentivo à pesquisa na educação superior decorre, então, do disposto no artigo 43, inciso III, da LDB. Em nível de IES, seu Regimento e os projetos pedagógicos de seus cursos devem estabelecer, de forma nítida, como será ele realizado. Isso significa que todo e qualquer curso superior deverá possuir atividades de pesquisa, independentemente de pertencer a faculdade isolada, a faculdades integradas, a centro universitário ou a universidade.

O que muda, de acordo com a espécie de credenciamento de cada Instituição, é o nível de exigência, que vai da existência de atividades de pesquisa nas IES isoladas até a exigência de programas de mestrado e doutorado nas Universidades. A pesquisa, nesse sentido, envolve, de um lado, um princípio educativo e, de outro, o desenvolvimento de competências e habilidades básicas para a sua efetivação, e deve ser incentivada em toda a educação superior.

Em resumo, é possível dizer que as IES não credenciadas como Universidades podem limitar-se ao seu incentivo, o que é realizável, por exemplo, através da manutenção de programas de iniciação científica, com bolsas para estudantes e atribuição de carga horária para docentes.

Já as Universidades têm o dever de manter, de forma indissociável, atividades de ensino de ensino, pesquisa e extensão. Relativamente à pesquisa, essa exigência é, regra geral, cumprida através da

manutenção de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, sendo que nas áreas que elas não possuem esses programas, a pesquisa deverá ser mantida através de outros instrumentos.

O processo educacional superior, para ser plenamente eficaz em sua dinâmica formativa, deve abranger o ensino, a pesquisa e a extensão – restringindo-se a atividades exclusivamente de ensino, torna-se meramente informativo. O sentido que se deve emprestar a essa exigência não deve ser apenas formal (porque a lei exige), mas sim material, implementando um processo que passe necessariamente pela produção de conhecimentos e pela inserção de seus egressos na própria realidade política, econômica, social e cultural do país e, em especial, da sua região.

As determinações constantes da LDB devem ser cumpridas; nem mesmo o CNE pode desconsiderá-las, tendo em vista o princípio da hierarquia das leis. Cabe às IES serem criativas no cumprimento das exigências, elaborando modelos e programas inovadores, o que é plenamente possível frente aos princípios de liberdade e pluralismo, como inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e, portanto, à sua organização por parte das instituições, tendo por base diretrizes curriculares razoavelmente flexíveis.

1.4 A PESQUISA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO – ESPECIFICIDADES DO CURSO DE DIREITO

A pesquisa é obrigatória para a universidades e o seu incentivo deve ocorrer em todas as demais Instituições de Educação Superior (IES), mesmo que não se caracterizem como universidades.

Contudo, há toda uma regulamentação para cada curso superior específico, o que ocorre através da definição de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Nessas diretrizes é que fica mais nítido o grau e exigência, que pode envolver conteúdos obrigatórios, atividades práticas, desenvolvimento de competências ou mesmo a exigência de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), também denominado de Trabalho de Curso (TC).

No que diz respeito a este artigo, interessa a situação específica do Bacharelado em Direito. E o artigo 11 das DCNs dos Cursos de Graduação em Direito contém a obrigatoriedade do Trabalho de Cur-

so, nos seguintes termos:

Art.11 O TC é componente curricular obrigatório, conforme fixado pela IES no PPC.

Parágrafo único. As IES deverão emitir regulamentação própria aprovada por conselho competente, contendo, necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração. (grifamos).

Segundo as DCNs, as IES devem regulamentar o TC. O regulamento deve ser aprovado, nos termos do parágrafo único do artigo 11 das DCNs, pelo órgão competente no âmbito da instituição “contendo, necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração”.

Mas a grande modificação introduzida pela Resolução CNE/CES nº 5/2018 decorre do texto do *caput* desse artigo que estabelece a obrigatoriedade do trabalho de curso “conforme fixado pela IES no PPC”, sem incluir nenhuma exigência específica.

Na vigência da Portaria MEC nº 1.886/1994 o TC era obrigatoriamente uma monografia e deveria ser orientado e defendido perante banca avaliadora. A partir da Resolução CNE/CES nº 9/2004, a única exigência expressa era que fosse desenvolvido individualmente.

Agora as IES passam a ter plena autonomia na regulamentação do trabalho de curso. Isso significa que as modalidades de trabalho, o número de autores/as e as formas de orientação e avaliação dependem exclusivamente das escolhas realizadas no PPC, em função das características do curso e do perfil definido para o/a formando/a.

A materialização documental do TC pode ocorrer, portanto, de formas diversas, passando pela própria monografia, por um estudo de caso ou outras espécies de relatórios. Além disso, como já ocorria na vigência das DCNs de 2004, o TC tanto pode ser um trabalho de pesquisa como um trabalho de pesquisa-extensão.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), presentes na Resolução CNE/CES nº 5/2018, estabelecem, conforme pode ser visto no artigo transcrito acima, a obrigatoriedade da pesquisa e do Trabalho de Curso. Essa obrigatoriedade aparece novamente no dispositivo que trata do Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Art. 2º No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar:

[...];

VI–o **Trabalho de Curso (TC)**;

[...]

§ 1º O PPV, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

[...]

IX – **incentivo**, de modo discriminado, **à pesquisa** e à extensão, **como fator necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica**;

[...]

XII–**inclusão obrigatória do Trabalho de Curso**. (grifamos).

Inovação trazida pela Resolução CNE/CES nº 5/2018, em seu artigo 2º, parágrafo 1º, inciso IX, é que o incentivo à pesquisa e à extensão seja indicado no PPC de modo discriminado.

O sentido que se deve emprestar à obrigatoriedade do incentivo à pesquisa não deve ser apenas formal, mas sim material, implementando um processo que passe, necessariamente, pela inserção do conhecimento e seus futuros operadores na própria realidade política, econômica, social e cultural do país e, em especial, da sua região, o que exige que esse tripé seja trabalhado numa perspectiva interdisciplinar.

O PPC deve estabelecer de forma clara como o Curso de Direito realizará o incentivo à pesquisa. A própria Resolução CNE/CES nº 5/2018, em seu artigo 2º, inciso IX e parágrafo 3º, dá um indicativo de como instrumentalizar as atividades de pesquisa: através de programas ou projetos de iniciação científica.

Ainda no plano das Diretrizes Curriculares Nacionais, um espaço importante para aferir o grau de preocupação com a pesquisa está no tratamento dado às competências. Nas DCNs dos Cursos de Direito, a enumeração de competências demonstra a opção por um projeto pedagógico híbrido, estruturado por competências e conteúdos, em substituição ao projeto pedagógico tradicional, estruturado apenas por conteúdos.

E entre as competências expressamente indicadas, algumas estão diretamente vinculadas com a pesquisa e a produção do conhecimen-

to, com destaque para o inciso VII do artigo 4º, dispositivo que refere literalmente a capacidade de pesquisa como uma das competências que integram o perfil de novos/as profissionais do Direito.

Na transposição do texto legal, realizada abaixo, optamos por trazer, juntamente com o dispositivo mencionado, uma série de outros que contêm competências que dialogam, de forma direta ou indireta, com a pesquisa e a produção do conhecimento.

Art.4º O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as **competências cognitivas, instrumentais e interpessoais**, que capacitem o graduando a:

I – interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, **observando a experiência estrangeira e comparada**, quando couber, **articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas**;

II – **demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos**, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

III – demonstrar **capacidade para comunicar-se** com precisão;

IV – dominar instrumentos da **metodologia jurídica**, sendo capaz de **compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito**;

V – adquirir capacidade para **desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicas** com objetivo de **propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito**;

[...];

VII – compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a **necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito**;

[...];

IX – **utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas**;

[...];

XI – compreender o **impacto das novas tecnologias na área jurídica**;

XII – possuir o **domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;**

XIII – desenvolver a **capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar;**

[...]. (grifamos).

A enumeração de competências trazida pelas diretrizes curriculares demonstra a opção por um projeto pedagógico híbrido, estruturado por competências e conteúdos. Inclui, expressamente, entre as competências, algumas diretamente vinculadas com a pesquisa e a produção do conhecimento.

Os textos legais mencionados na seção anterior, e aqueles transcritos nesta seção, positivam a exigência da pesquisa no âmbito da educação superior e, no caso específico dos Cursos de Direito, institucionalizam, através das diretrizes curriculares, a necessidade da capacitação obrigatória de seus egressos/as para realizarem-na (art. 4º, inc. VII).

A inclusão dessa exigência, no plano das competências, implica que o curso não pode trabalhar as questões relativas à pesquisa apenas no plano dos conteúdos. Se faz necessário adotar metodologias ativas². Os/As estudantes precisam aprender a fazer; e aprender a fazer, apenas se aprende fazendo.

Muitas das competências e habilidades propostas para o Bacharelado em Direito apenas podem ser desenvolvidas de forma adequada em um processo de ensino-aprendizagem no qual a pesquisa seja um instrumento do processo como um todo e não um apêndice, alocado em um único espaço, o Trabalho de Curso. Nesse contexto, aparece e ganha importância, a Metodologia da Pesquisa, como conteúdo institucionalizado, mas não previsto como obrigatório pelas DCNs.

1.5 A PESQUISA NA PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

Relativamente aos cursos de pós-graduação *lato sensu*, a vigente Resolução CNE/CES nº 1/2018 rompeu com a tradição histórica, segundo a qual havia a exigência de elaboração de um trabalho de con-

2 Sobre a obrigatoriedade de utilizar metodologias ativas nos Cursos de Direito, ver: (a) RODRIGUES. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito. 2021. (b) RODRIGUES. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito. 2021.
Sobre metodologias ativas aplicáveis no processo de ensino-aprendizagem dos cursos de Direito, ver: RODRIGUES; GOLINHAKI. Educação Jurídica Ativa: caminhos para a docência na era digital. 2021.

clusão nessa espécie de curso, com destaque para as especializações. Segundo essa normativa:

Art. 1º Cursos de pós-graduação lato sensu denominados cursos de especialização são programas de nível superior, de educação continuada, com os objetivos de complementar a formação acadêmica, atualizar, incorporar competências técnicas e desenvolver novos perfis profissionais, com vistas ao aprimoramento da atuação no mundo do trabalho e ao atendimento de demandas por profissionais tecnicamente mais qualificados para o setor público, as empresas e as organizações do terceiro setor, tendo em vista o desenvolvimento do país.

Nesse sentido, a pós-graduação *lato sensu* foi perdendo gradativamente seu papel de formação docente e de pesquisa. No século passado, as especializações exigiam, além do trabalho de conclusão, também a presença de disciplinas voltadas à formação docente. Em uma primeira fase, a obrigatoriedade da preparação pedagógica foi eliminada e, atualmente, também a exigência da pesquisa.

A primeira medida é entendível, considerando que a formação docente, nos termos da LDB, deve ocorrer, prioritariamente, nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, o mestrado e o doutorado, como fica expresso no ser artigo 66:

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico. (grifamos).

Não se justifica, entretanto, a não previsão de exigência de trabalho de conclusão que envolva pesquisa ou pesquisa-extensão. Mesmo os cursos profissionais, quando visam qualificar para o mercado de trabalho, pressupõem atividades de pesquisa, como a pesquisa de opinião ou de satisfação, por exemplo, essencial para a inovação em qualquer área do conhecimento e campo de trabalho.

Sem pesquisa não há preparação para enfrentar novos desafios; sem pesquisa não se aprende a aprender. Essa ausência da obrigatoriedade de Trabalho de Conclusão de Curso no âmbito da pós-graduação *lato sensu* é um grande equívoco em termos de política educa-

cional. Saliente-se, entretanto, que o incentivo à pesquisa se mantém obrigatório também na pós-graduação *lato sensu* – como integrante da educação superior – em decorrência do já transcrito artigo 43 da LDB.

1.6 A PESQUISA NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

Quando se avança para a regulamentação da pós-graduação *stricto sensu*, objeto da Resolução CNE/CES nº 7/2017, o grau de exigência em termos de produção de conhecimento, pela via da pesquisa, se amplia. Os destaques do seu texto, alocados abaixo, evidenciam a centralidade da pesquisa como objeto dos cursos de mestrado e doutorado, quer sejam acadêmicos ou profissionais, presenciais ou a distância.

Art. 1º Constituem programas institucionais de pós-graduação *stricto sensu* os cursos de mestrado e doutorado regulares, pertencentes ao Sistema Nacional de Pós-Graduação, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), submetidos à deliberação pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologados pelo Ministro da Educação.

§ 1º Os cursos de **mestrado e doutorado** são **orientados ao desenvolvimento da produção intelectual** comprometida com o avanço do conhecimento e de suas interfaces com o bem econômico, a cultura, a inclusão social e o bem-estar da sociedade.

§ 2º Os cursos de **mestrado e doutorado** se **diferenciam pela duração, complexidade, aprofundamento e natureza do trabalho de conclusão**.

[...].

Art. 2º Os cursos de mestrado e doutorado podem ser organizados pelas instituições sob a **modalidade de cursos profissionais**.

§ 1º A avaliação e o reconhecimento dos cursos previstos no caput deverão levar em consideração os seguintes quesitos:

I – a **capacitação profissional qualificada para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras** dos processos de trabalho, visando atender às demandas sociais, econômicas e organizacionais dos diversos setores da economia;

II – a **transferência de conhecimento para a sociedade** de forma a atender às demandas sociais e econômicas, com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local;

III – a **contribuição para agregação de conhecimentos** de forma

a impulsionar o aumento da produtividade em empresas, organizações públicas e privadas;

IV – a **atenção aos processos e procedimentos de inovação**, seja em atividades industriais geradoras de produtos, quanto na organização de serviços públicos ou privados.

[...].

Art. 3º As instituições credenciadas para a oferta de **cursos a distância** poderão propor programas de mestrado e doutorado nesta modalidade.

§ 1º As atividades presenciais previstas no projeto dos cursos de que trata o caput poderão ser realizadas na sede da instituição ofertante, em polos de educação a distância ou em ambiente profissional, regularmente constituídos conforme o disposto na Portaria Normativa MEC nº 11/2017, **atendendo aos requisitos da organização da pesquisa adotada pela instituição e em conformidade com a legislação e as normas vigentes da pós-graduação stricto sensu.**

[...]. (grifamos).

A Resolução CNE/CES nº 7/2017 evidencia, em seu texto, a exigência do mesmo grau de qualidade em termos de pesquisa e produção e divulgação do conhecimento, por parte de todos os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, sejam eles acadêmicos ou profissionais, presenciais ou a distância.

Relativamente à pós-graduação *stricto sensu* profissional, isso é reforçado pela Portaria CAPES nº 60/2019, que, em grande parte, apenas repete a Resolução CNE/CES nº 7/2017:

Art. 2º São objetivos dos cursos de mestrado e doutorado profissionais:

I – **capacitar profissionais qualificados para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras** dos processos de trabalho, visando atender às demandas sociais, econômicas e organizacionais dos diversos setores da economia;

II – **transferir conhecimento** para a sociedade de forma a atender às demandas sociais e econômicas, com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local;

III – **contribuir para agregação de conhecimentos** de forma a impulsionar o aumento da produtividade em empresas, organi-

zações públicas e privadas;

IV – atentar aos processos e procedimentos de inovação, seja em atividades industriais geradoras de produtos, quanto na organização de serviços públicos ou privados;

V – formar doutor com perfil caracterizado pela autonomia, pela capacidade de geração e transferência de tecnologias e conhecimentos inovadores para soluções inéditas de problemas de alta complexidade em seu campo de atuação. (grifamos).

Os destaques da legislação vigente sobre a pós-graduação *stricto sensu* permitem verificar que ela é, no âmbito educacional, o espaço privilegiado pelo Direito Educacional brasileiro para o desenvolvimento da pesquisa. Isso inclui todo o leque de programas abarcados, sejam eles acadêmicos ou profissionais, presenciais ou em EaD.

1.7 A METODOLOGIA DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO E SUAS CARÊNCIAS

O que se percebe, quando da leitura de muitos manuais de metodologia da pesquisa e programas dessas disciplinas, em todos os graus da educação superior, é que os conteúdos, habilidades e competências trabalhados são apenas parcialmente adequados aos objetivos mais amplos do processo educacional. Na prática, é comum perceber a redução da metodologia da pesquisa à normalização do trabalho acadêmico: o que se ensina é como fazer um projeto de pesquisa, como formatar o trabalho final (relatório, artigo, monografia, TCC, dissertação ou tese) e apresentá-lo segundo as normas da ABNT. Isso tudo é importante, mas com absoluta certeza é também muito pouco. Como lembram Veronese e Fragale (2017, p. 226):

[...] em uma área povoada de manuais abntianos (o que, aliás, só reforça a crítica de Luciano Oliveira), a própria discussão sobre o método parece ausente, como evidencia o surpreendente caráter optativo da correlata disciplina em alguns programas de pós-graduação. Ao cabo, esta ausência de discussão metodológica reforça as práticas consolidadas que fazem do trabalho acadêmico uma espécie de réplica do modelo assentado no parecer jurídico, construído a partir de um recenseamento bibliográfico que se conclui pela escolha de uma *opinio juris* ratificadora da posição inicial do investigador. O problema é que, assim, desaparece a possibilidade de falseamento da hipótese ou de recons-

tituição da demonstração, restando como alternativa tão somente a oferta de uma contra *opinio juris*, ou seja, de um discurso alternativo calcado em uma diversa posição de autoridade, mas que contraria a visão do investigador social.

Dentro de um processo de ensino-aprendizagem que se deseja crítico e criativo, as atividades de pesquisa são fundamentais para o trabalho pedagógico de interação entre teoria e prática: sem pesquisa não há análise adequada das práticas vigentes e nem conhecimento que seja capaz de modificá-las.

A leitura da produção efetuada no âmbito da pós-graduação em direito é, nesse sentido, bastante reveladora. Com raras exceções, dissertações e teses não possuem uma hipótese, mas partem de um problema e, após recensear as diferentes possibilidades de solução, indicam qual lhes parece ser a mais adequada das respostas. Pouca ou nenhuma demonstração é efetivamente realizada, o que explica, por um lado, a tibia importância atribuída aos aspectos metodológicos dos trabalhos e, por outro lado, a forte característica abntiana das correlatas disciplinas nos programas de pós-graduação em direito. (VERONESE; FRAGALE, 2017, p. 234).

Para que tenhamos uma mudança nesse cenário, é necessário que a metodologia da pesquisa, enquanto disciplina, no âmbito da educação superior, esteja voltada a desenvolver as competências inerentes ao processo de produção de conhecimento, o que não se reduz ou confunde com as habilidades de elaborar projetos e construir relatórios formais, cujos conteúdos, regra geral, em nada contribuem para a área e, muitas vezes, sequer para a formação acadêmica.

1.8 UMA NOTA ESPECIAL: O/A ORIENTADOR/A

A legislação até aqui referida não inclui a obrigatoriedade da existência da figura do/a orientador/a. De qualquer forma, é da tradição da pesquisa que todo/a estudante, até concluir o doutorado, necessite obrigatoriamente de orientação. Teria sido, então, adequado que essa obrigatoriedade constasse na legislação, em especial, a que trata dos cursos de graduação.

Havendo a figura do/a orientador/a – como deveria sempre ocorrer –, entendemos deva ser considerado, pelo/a estudante, a recomendação de Umberto Eco, presente em nota de rodapé do seu livro

“Como se faz uma tese”, no seguinte sentido:

[...] *que o professor seja adequado.* Com efeito, há candidatos que, por razões de simpatia ou preguiça, querem fazer com o docente da matéria A uma tese que em verdade é da matéria B. O docente aceita (por simpatia, vaidade ou desatenção) e depois não se vê à altura de seguir a tese. (2007, p. 6; grifado no original).

Entretanto, nem sempre é possível escolher o/a orientador/a ideal. Em muitas situações, ele/a sequer existe. Além disso, as exigências do processo de avaliação da pós-graduação pela CAPES e os sistemas de remuneração adotados pela IES para as orientações acabam por impor limites quantitativos aos/às docentes em termos de orientações.

Então, se não for possível escolher o/a orientador/a ideal, pelo menos fuja da armadilha de escolher como orientador/a aquele/a docente que aceita orientar todo e qualquer tema. Procure aquele/a docente que tenha o tema de pesquisa mais próximo do que você deseja desenvolver. Também fuja dos/as orientadores/as bonzinhos/as: vão deixar passar tudo. E aí, você pode ter um problema de verdade, na hora da defesa perante a banca avaliadora.

Além disso, antes de procurar um/a orientador/a prepare o material que vai apresentar a ele. Todo/a possível orientador/a vai querer saber o que você planeja pesquisar. Quanto melhor e mais claro for o plano de pesquisa, mais fácil será convencer o/a escolhido/a a aceitar a incumbência. Assim como o/a estudante quer o/a melhor orientador/a, todo/a professor/a deseja ter o/a melhor orientando/a.

1.9 A OBRIGATORIEDADE DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A leitura realizada da legislação brasileira que trata, de forma direta, da presença da pesquisa no âmbito da educação superior, permite destacar algumas conclusões:

- a) a pesquisa é obrigatória em todas as Instituições de Educação Superior (IES) credenciadas como universidades;
- b) o incentivo ao trabalho de pesquisa e de investigação científica constitui finalidade da educação superior como um todo, e não apenas das universidades;

- c) nos cursos de graduação, o grau de exigência de cumprimento das requisições atinentes à pesquisa está estabelecido, para cada curso, em suas Diretrizes Curriculares Nacionais;
- d) nos cursos de graduação em Direito, as DCNs contêm uma série de exigências relativamente à obrigatoriedade da pesquisa, inclusive, a previsão de um Trabalho de Curso;
- e) na pós-graduação *latu sensu*, a legislação específica não estabelece nenhuma exigência expressa sobre a necessidade da pesquisa; entretanto, por se tratar curso desenvolvido do âmbito da educação superior, as especializações precisam, em seus projetos, demonstrarem como cumprem as exigências legais nessa matéria;
- f) na pós-graduação *stricto sensu*, a exigência da pesquisa está muito presente – como não poderia deixar de ser, considerando que aí estão localizados os cursos de mestrado e doutorado – e alcança tanto os cursos acadêmicos quanto os profissionais, bem como, os cursos presenciais e aqueles a distância;
- g) embora não haja previsão legal, a tradição é que a pesquisa, no âmbito da educação superior, seja orientada; nesse contexto, sendo possível escolher o/a orientador/a, escolha aquele/a que for o/a mais adequado/a;
- h) em termos de espécies é possível classificar a pesquisa em informativa, científica e argumentativa; a pesquisa profissional em Direito é da espécie argumentativa.

Considerando as exigências legais constantes da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, seria acertado que as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação tratassem de forma mais adequada e detalhada a pesquisa, inclusive, estabelecendo a obrigatoriedade de conteúdos relativos à metodologia científica e atividades práticas de pesquisa. No âmbito da pós-graduação *lato sensu*, além dessa mesma obrigatoriedade, seria aconselhável o retorno da obrigatoriedade do Trabalho de Conclusão de Curso.

A CIÊNCIA E O PROBLEMA DO CONHECIMENTO

É comum afirmar que toda a pesquisa gira em torno de um problema, porque são as dúvidas e necessidades que levam à busca de soluções já propostas por outros/as pesquisadores/as ou à produção de novas soluções. Toda a pesquisa inclui, necessariamente, como primeiro passo, o acesso ao conhecimento acumulado sobre o problema proposto – sua revisão. Isso se deve a necessidade de avaliação de soluções já propostas, assim como, o reconhecimento de lacunas no conhecimento acumulado. E quando se tratar de um problema novo ou da busca de novas soluções para um problema antigo, a pesquisa deve incluir a crítica desse conhecimento, avançando para a proposição de sua complementação, correção ou de conhecimento novo.

Entretanto, o que é efetivamente conhecimento comporta diferentes abordagens, muitas vezes coexistentes, sendo comum que cada momento histórico possua uma perspectiva que se sobressai em relação às demais. De uma forma simplificada, podemos apontar uma tipologia *lato sensu* das principais tradições e perspectivas que perpassam o debate sobre a produção do conhecimento.

A primeira dessas tradições é a **metafísica**, que se caracteriza pela explicação de tudo que ocorre através do apelo a causas que estão fora no mundo material. O apelo à explicação através de uma interferência divina é provavelmente o seu melhor e maior exemplo.³

A segunda é a **racionalista idealista**, tradição que se caracteriza pela busca de explicação de tudo que ocorre através do apelo à razão humana. O humano e sua racionalidade são colocados no lugar de Deus. A expansão dessa perspectiva se evidencia a partir do Iluminismo e se deve, em grande parte, à obra de René Descartes⁴, autor que contribuiu grandemente para o desenvolvimento do

3 Exemplos da explicação metafísica para os fatos do mundo real podem ser encontrados na área do Direito nos diversos jusnaturalismos e idealismos presentes da literatura jurídica até os dias atuais. Exemplo de instituto jurídico baseado nesse modelo de compreensão do mundo são as ordálias (ou juízos de Deus) utilizadas como instrumento de prova na Idade Média.

4 Sobre o pensamento de Descartes e suas possibilidades na pesquisa jurídica ver: GRUBBA; RODRIGUES. Epistemologia Jurídica: diálogo cruzado entre o empirismo baconiano e o racionalismo cartesiano. 2013.

método científico moderno.⁵

Na sequência, a tradição **empirista indutivista**, que se caracteriza pela busca de explicação de tudo que ocorre através da observação empírica da realidade. Não nega a razão humana, mas ela deixa de ser pura abstração para se concentrar na observação do mundo material, para nele perceber o que é perene – o que nele se repete –, o que é causa e o que é efeito. O empirismo também adquire força durante o Iluminismo, em especial a partir da obra de Francis Bacon⁶, considerado um de seus fundadores. A principal teoria empirista indutivista é o positivismo⁷, criado por Augusto Comte.

Em quarto lugar, a tradição **materialista histórica**, que se caracteriza por levar em consideração a totalidade (a ligação de todos os segmentos da realidade, em função do conjunto), bem como o seu devir histórico (a transformação constante). A dialética, proposta por Karl Marx, possui como princípio metodológico o ponto de vista da totalidade concreta, significando que cada fenômeno pode e deve ser compreendido como momento do todo (a realidade social), que não é apenas um conjunto de relações, fatos e processos, mas também a sua própria criação, estrutura e gênese. Na área do Direito, podemos destacar, nessa perspectiva, autores/as como Roberto Lyra Filho⁸ e Michel Mialle⁹.

Como quinta tradição, aparece a perspectiva **sistêmica**, com grande variedade interna de enfoques. Dentro dessa perspectiva, é possível situar as teorias que trabalham com a ideia de **complexidade**. Entre os/as seus/suas autores/as mais referidos está Edgar Morin¹⁰; na área

5 Importante orientação para a pesquisa jurídica em uma perspectiva cartesiana pode ser encontrada em: LEITE. A monografia jurídica. 2014.

6 Sobre o pensamento de Bacon e suas possibilidades na pesquisa jurídica ver: GRUBBA; RODRIGUES. Epistemologia Jurídica: diálogo cruzado entre o empirismo baconiano e o racionalismo cartesiano. 2013. Também: GRUBBA. Método empírico-indutivo: de Bacon aos trabalhos científicos em Direito. 2012.

7 Na área do Direito Pontes de Miranda é um representante do positivismo. Sobre sua obra e proposta ver: RODRIGUES; GRUBBA; HEINEN. Conhecer Direito II: a Epistemologia Jurídica no Brasil. 2014. p. 65-104.

8 Ver: LYRA FILHO. Pesquisa em que Direito? 1984. LYRA FILHO. O que é Direito. 1982.

Sobre a obra de Lyra Filho ver: RODRIGUES; GRUBBA; HEINEN. Conhecer Direito II: a Epistemologia Jurídica no Brasil. 2014, p. 191-238.

9 Ver: MIAILLE. Uma introdução crítica ao Direito. 1979. MIAILLE. Reflexão sobre o conhecimento jurídico: limite e possibilidades. 1984.

10 Ver: MORIN. Ciência com consciência. 2010. MORIN. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2000.

Sobre a obra de Morin e suas possibilidades e limites na pesquisa jurídica ver: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito. 2012, p. 235-273.

do Direito guarda destaque a **teoria dos sistemas**, desenvolvida por Niklas Luhmann¹¹; outra perspectiva que se enquadra nessa tradição, na área do Direito, é a apresentada por Paulo Roney Ávila Fagúndez¹².

Finalmente, a tradição **racionalista crítica** ou **empirista corroborativa**, que se caracteriza por compatibilizar racionalismo e empirismo. De forma geral parte do pressuposto que primeiro conjecturamos explicações (hipóteses), mas que essas conjecturas precisam ser corroboradas, ou seja, precisam resistir ao choque com a realidade (testes empíricos). Segundo ela, o máximo que se consegue é aumentar o grau de aproximação da verdade, sem nunca a atingir; além disso, ao mesmo tempo que nos aproximamos da verdade também aumentamos nossa ignorância, em razão dos novos problemas que surgem a cada avanço do conhecimento. Essa perspectiva surge como uma crítica ao racionalismo e, em especial, ao positivismo indutivista, tradições que acreditam na possibilidade de conhecer a verdade sobre o mundo através da pura razão ou da observação neutra. O maior expoente é Karl Popper¹³, mas não pode ser compreendida sem considerar, primeiramente, a contribuição de Gaston Bachelard¹⁴ (que o antecedeu), e de seus críticos, em especial, Paul Feyerabend¹⁵ e Thomas Kuhn¹⁶, e de seu principal seguidor, Imre Lakatos¹⁷.

11 Ver: LUHMANN. Sociologia do Direito I. 1983. LUHMANN. Sociedad y sistema: la ambición de la teoría. 1990. LUHMANN. Introducción a la teoría de sistemas. 1995.

12 Ver: FAGÚNDEZ. Direito e taoísmo: elementos para compreensão do sistema jurídico à luz do princípio único universal. 2005. FAGÚNDEZ. O Direito e a hipercomplexidade. 2003. FAGÚNDEZ. Direito e holismo: introdução a uma visão jurídica de integridade. 2000. FAGÚNDEZ (org.). A crise do conhecimento jurídico: perspectivas e tendências do direito contemporâneo. 2004.

13 Ver: POPPER. A lógica da pesquisa científica. 1972. POPPER. Conhecimento objetivo. 1975. POPPER. A lógica das ciências sociais. POPPER. A lógica da pesquisa científica. 2007.

Sobre a obra de Popper e suas possibilidades e limites na pesquisa jurídica ver: RODRIGUES. O racionalismo crítico de Karl Popper e a Ciência do Direito. 2010. Também: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito. 2012, p. 17-117.

14 Ver: BACHELARD. O racionalismo aplicado. 1977. BACHELARD. A formação do espírito científico. 1996. BACHELARD. A epistemologia. 2006.

Sobre a obra de Bachelard e suas possibilidades e limites na pesquisa jurídica ver: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito. 2012, p. 199-232.

15 Ver: FEYERABEND. Contra o método. 1977.

Sobre a obra de Feyerabend e suas possibilidades e limites na pesquisa jurídica ver: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito. 2012, p. 141-166.

16 Ver KUHN. A estrutura das revoluções científicas. 1982.

Sobre a obra Kuhn e suas possibilidades e limites na pesquisa jurídica ver: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito. 2012, p. 121-138.

17 Ver: LAKATOS. La metodología de los programas de investigación científica. 1993.

Sobre a obra de Lakatos e suas possibilidades e limites na pesquisa jurídica ver: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito. 2012, p. 169-196.

É necessário esclarecer que, no âmbito de cada uma dessas tradições e perspectivas, regra geral, coexistem diferentes formas de conhecimento: elas não constituem abordagens unívocas. Também é importante mencionar que nem todo o conhecimento válido decorre necessariamente de atividade de pesquisa; ou seja, muitos conhecimentos não têm origem em um processo sistematizado e organizado de busca. Há espaços sociais nos quais os conhecimentos derivam de outras formas de produção que não a pesquisa, inclusive as vivências, como nas artes.

As artes em geral constituem elementos fundamentais para a vida do ser humano e sua produção não decorre necessariamente de atividades de pesquisa. Essa afirmativa não significa que inexista pesquisa para produzir arte ou sobre a arte; significa, tão somente, que a pesquisa não é um pressuposto necessário e absoluto para a produção artística. E com certeza, ninguém nega a importância das artes: a elas estão vinculadas, em grande parte, às atividades humanas de lazer e, portanto, parte considerável de nossas possibilidades de alegria e felicidade.¹⁸

Ainda, há aqueles conhecimentos que são transmitidos de geração a geração pela tradição e pela cultura, fruto muitas vezes do acaso ou cuja origem é simplesmente desconhecida ou não identificável.

A apresentação das tradições e perspectivas, aqui realizada de forma extremamente simplificada, busca mostrar a complexidade dentro da qual se coloca a questão **“o que é conhecer?”**. Situa, também, a dificuldade de enfrentar os diversos aspectos que a envolvem, mesmo que o problema a ser analisado esteja restrito à pesquisa e produção do conhecimento em uma única área específica.

Todo conhecimento deve ser visto como construção e reconstrução, pelo ser humano, de um determinado objeto natural, cultural ou ideal. Em razão disso, é sempre produção, não a captação contemplativa de qualquer essência. O ser humano só conhece a realidade na medida em que a constrói, desconstrói e reconstrói permanentemente.

Todo objeto do conhecimento está em constante construção¹⁹, não estando colocado na natureza como um dado que pode ser sim-

18 O fato de o conhecimento não ser oriundo de pesquisa científica – ou mesmo de qualquer atividade de pesquisa – não lhe atribui, segundo Feyerabend (1977), necessariamente qualidade inferior.

19 Sobre a questão da construção do objeto da ciência ver: BACHELARD. O racionalismo aplicado. 1977. BACHELARD. A epistemologia. 2006.

plesmente acessado. O objeto cognoscível é construído no próprio processo de conhecimento, que delimita os parâmetros da realidade, respaldado por sua construção epistemológica. Todos os dados e objetos de análise são de alguma forma construídos. Portanto, toda teoria efetuada sobre eles se apresenta como um conhecimento aproximado, retificável e refutável, não como o seu exato reflexo.

2.1 O CONHECIMENTO E SUAS PRINCIPAIS FORMAS

Apresentaremos aqui as principais classificações das espécies e formas de conhecimento que circulam na sociedade em geral, na academia e no mundo do trabalho. É, nesse sentido, bastante genérica, buscando fundamentalmente apresentar a variedade de espécies de conhecimento, em tese, existentes.

2.1.1 DA CONSTITUIÇÃO DO SENSO COMUM À CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

A classificação mais tradicional apresenta como principais formas de conhecimento o senso comum, o conhecimento filosófico e o conhecimento científico.^{20 21} A eles dedicaremos os próximos parágrafos.

É considerado **senso comum** aquele conhecimento que, regra geral, todos possuem. É passado de geração a geração e não apresenta, necessariamente, comprovação científica. Tampouco deriva de atividade de pesquisa, embora eventualmente essa espécie de atividade possa ter lhe dado origem. A aquisição do senso comum se dá através dos diversos processos e instituições de socialização e reprodução

20 É possível, dependendo da perspectiva adotada, incluir nessa tipologia também o denominado conhecimento intuitivo. A intuição faria sentir, perceber que algo existe ou não existe, é ou não é de uma determinada forma. Essa percepção não se daria através dos cinco sentidos – seria algo como um sexto sentido do ser humano – e surgiria inicialmente como uma sensação. Importante deixar claro que aceitando a existência intuição, ela pode ser vista como o ponto de partida para a pesquisa, inclusive a científica, não como seu ponto de chegada. Não se pode afirmar algo como corroborado pelo simples fato de ter sido intuído. Ou seja, a intuição pode, em tese, indicar um determinado caminho; mas a comprovação da sua autenticidade tem de ser buscada através de instrumentos técnicos ou científicos. É importante ficar atento e escutar nossos sentimentos e sensações, mas cientes de que eles não constituem em si mesmos conhecimentos válidos, embora possam indicar hipóteses para chegar a eles. Atualmente há inclusive guias para a sua utilização, sendo o livro intitulado “*Intuição*”, de Laura Day (2000), o mais conhecido.

21 Cabe lembrar que todas as formas de conhecimento podem se transformar em conhecimento dogmático, que é aquele que se coloca como um dogma inquestionável; como uma verdade absoluta. Ele não se constitui propriamente em uma espécie de conhecimento, mas em uma característica que pode apresentar qualquer espécie de conhecimento. Um exemplo de conhecimento dogmático é o conhecimento religioso que, regra geral, não aceita contestação. Mas não é apenas a Religião que pode ser dogmatizada: em muitos momentos a Ciência e a Filosofia apresentam seus conhecimentos como absolutos e definitivos, o que é a negação de seus próprios princípios.

cultural, dentre os quais se pode destacar a família, os grupos sociais organizados, as instituições religiosas e os meios de comunicação.

O senso comum não exige uma postura consciente, ponderada, reflexiva ou crítica. Ele surge do processo de socialização, vivido pelo ser humano, no qual se acostuma a uma explicação ou a uma compreensão da realidade socialmente já existente. Essa postura conformista pode impedir, quem a ele se submete, de conhecer o novo, de examinar as situações com mais cuidado, de ser mais crítico e questionador. Sua aceitação deriva muito mais de uma adesão valorativa do que de uma análise crítica e racional.

Há, também, o denominado **conhecimento filosófico**. A Filosofia busca conhecer o objeto de forma crítica e radical, desnudando o que está oculto por detrás das aparências. Intenta conhecer integralmente os elementos que compõem o seu objeto, como se relacionam e os princípios que o regem; e também os fundamentos e a pertinência do próprio conhecimento produzido sobre ele. Isso não significa que o conhecimento filosófico encontre necessariamente os fundamentos verdadeiros, tanto que existem várias escolas e explicações filosóficas para um mesmo fenômeno.

Uma característica do conhecimento filosófico é que ele prescinde do apelo a dados de realidade, exigência presente no conhecimento científico: é um conhecimento que busca desnudar o que está oculto por detrás da realidade aparente. Constitui um saber articulado e internamente coerente, diferenciando-se também do senso comum que pode estar baseado apenas em crenças e opiniões.

Relativamente ao **conhecimento científico**, tradicionalmente, era visto como o conhecimento verdadeiro sobre um determinado objeto, descoberto e comprovado com a utilização do método científico. Nesse sentido, aparecem as teses empiristas e racionalistas clássicas, já mencionadas. Embora essa visão ainda seja muito forte em algumas áreas, atualmente, é preponderante no campo das ciências que a principal característica do conhecimento científico é sua testabilidade: ele deve ser público quanto aos resultados, às hipóteses testadas e aos métodos utilizados para sua obtenção, de forma que possa ser reproduzido por pares, sendo então corroborado ou refutado.

Essa visão da ciência se deve, em especial, a Karl Popper (197-

1972, 1975, 1978, 1980)²², para quem a verdade científica é sempre uma verdade provisória e sua característica principal é a refutabilidade. É característico do conhecimento científico que ele seja testado através da pesquisa²³, utilizando métodos e técnicas adequados a cada área do conhecimento.

Epistemologias atuais argumentam, nesse sentido, que conhecimentos científicos não são verdadeiros – no máximo, podem ser corroborados ou se aproximar de uma ideia de verdade (POPPER, 2017) – assim como, nenhum método conduz à verdade e não há linguagem neutra.

Importante destacar que **nem a ciência nem o conhecimento científico são neutros ou apolíticos**. A ciência e o seu modelo de conhecimento também são histórica e socialmente situados, de modo que “suas instituições e o emprego de suas inovações estão entrelaçados com a história, as estruturas de poder e o contexto da comunidade que as abarcam.” (RIGOLIN; HAYASHI; HAYASHI, 2013, p. 144).

Em resumo, o conhecimento é sempre politicamente situado (LONGINO, 1990), de modo que os discursos possuem uma história e estão sempre vinculados às relações de poder. Portanto, o conhecimento racional é compreendido como um processo de “interpretação crítica e contínuo entre ‘campos’ de intérpretes e decodificadores.” (HARAWAY, 1995, p. 32-33). Logo, a própria ciência é um texto contestável e um campo de poder.

A ciência hegemônica de corte racionalista ou empirista apresentou-se, durante muito tempo, conforme expõe Preciado (2017, p. 148), em uma perspectiva colonialista, de modo a determinar o grau de racionalidade, de progresso e cultura e de exclusão de cientistas e pessoas que não participavam do cânon científico tradicional.

Inclusive, as teses de neutralidade e objetividade da ciência são amplamente criticadas por pensadores/as dos séculos XX e XXI. A

22 Obras de Popper que tratam diretamente dessa questão: A lógica da pesquisa científica (1972); Conhecimento objetivo (1975); A lógica das ciências sociais (1978); A lógica da investigação científica (1980); Conjecturas e refutações (197-).

23 Não estamos afirmando que a origem do conhecimento científico é a pesquisa; estamos afirmando que a sua corroboração ou refutação decorre da pesquisa. Isso porque embora a regra seja que as hipóteses a serem testadas tenham origem na pesquisa, isso não é um pré-requisito. A hipótese pode ter sido encontrada por acaso ou mesmo intuita. O que caracteriza o conhecimento como científico é a forma rigorosa como ele é testado segundo os parâmetros aceitos pela respectiva área de conhecimento.

crítica dirige-se, principalmente, à imposição hegemônica dessas teses-mitos, que culminam no afastamento de variados saberes e sujeitos/as dos esquemas políticos, axiológicos e interpretativos da ciência, em especial, sujeitos/as não autorizados/as em razão do gênero ou origem geográfica.

Haraway (1995), no campo das ciências biológicas, por exemplo, aponta que essas teses são fundantes da racionalidade masculina ocidental, que é pressuposto da ciência hegemônica. Para ela, a neutralidade, objetividade e racionalidade são doutrinas ideológicas reiteradas que cumprem o objetivo político de manutenção do conhecimento masculino e ocidental, escondendo que a ciência perpassa um processo de interpretação crítica; nesse sentido, também é retórica, e opera pelo convencimento de atores/as sociais (e cientistas) de que o conhecimento produzido ou divulgado por uma pessoa é um caminho a ser considerado. Logo, a ciência é um campo de poder²⁴.

Mignolo (2007), Quijano (2005), Delfino (2022), Milani (2021) e Rigolin, Hayashi e Hayashi (2013) reiteram a crítica mencionada, compreendendo que o espaço privilegiado da neutralidade, objetividade e racionalidade universal cumpre a função de atestar o valor indiscutível de confiabilidade (ou verdade) sobre o conhecimento produzido por um sujeito. Isso ocorre justamente porque a objetividade, fundada na racionalidade universal, esconde os aspectos das emoções e dos compromissos sociais do/a cientista perante o objeto de estudo e a sociedade. (SELISTER-GOMES; QUATRIN-CASARIN; DUARTE, 2019).

Também, oculta conhecimentos provindos de sujeitos/as não-universais e suas subjetividades, narrativas e histórias. Como exemplo, o apagamento histórico das mulheres na ciência, uma vez que os conhecimentos produzidos por elas foram compreendidos como incompatíveis com os pressupostos da neutralidade e universalidade, ao ponto que muitas mulheres cientistas “tiveram suas pesquisas e métodos questionados, compreendidos como pseudociência, em decorrência do seu gênero, e tiveram suas produções atribuídas a um homem como forma de validação.” (DIONOR; SANTANA, 2021, p. 2).

Logo, o ancoramento da ciência em tais pressupostos evidencia

24 Sobre as mencionadas críticas, ver: GRUBBA. Conhecimento em Direito: uma crítica epistemológica feminista e situada. 2021.

a sua não neutralidade. Como sugere Longino (1990), a ciência, como as demais formas de conhecimento, é um campo político, no qual, seus conhecimentos não podem ser compreendidos como dissociados da história, das relações de poder e das comunidades.

2.1.2 O CONHECIMENTO NA ACADEMIA E NO MUNDO DO TRABALHO

O mundo acadêmico e o mundo do trabalho possuem especificidades no que diz respeito aos conhecimentos que produzem, reproduzem e utilizam. As categorias conhecimento escolar-acadêmico e conhecimento técnico-profissional são utilizadas neste texto para fazer referência a eles.²⁵ Ambos comportam pesquisa científica e pesquisa não científica, dependendo da área em que estiverem sendo produzidos, reproduzidos ou aplicados.

A categoria **conhecimento escolar-acadêmico** é utilizada para designar especificamente o conjunto de conhecimentos que são transmitidos e produzidos no âmbito educacional. Esses conhecimentos podem possuir ou não possuir natureza científica.

Na área das artes, o conhecimento transmitido e produzido não é, muitas vezes, científico²⁶. Na área do Direito, a dogmática jurídica e a jurisprudência ensinados nos cursos de graduação e pós-graduação também não constituem, a princípio, conhecimento científico, embora em algumas situações possam dele se utilizar.

Nesse sentido, quando se faz pesquisa na educação superior, essa pesquisa pode ser de naturezas diversas, dependendo da área de conhecimento e do nível de ensino em que ocorra. Ou seja, a utilização da categoria conhecimento escolar-acadêmico decorre do espaço de produção e reprodução desse conhecimento, não da forma como ele é produzido.

Em outro sentido, temos os diversos espaços profissionais. E toda atividade profissional possui um corpo de conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento. Pode ser oriundo da pesquisa cien-

25 Importante destacar que pode haver, e há, busca e produção de conhecimento fora dos mundos escolar-acadêmico e do trabalho. É o que ocorre, por exemplo, com a conhecimento meramente informativo, buscado apenas para saciar a curiosidade ou como atividade de lazer. Estamos privilegiando essas duas espécies em razão da aderência que possuem relativamente ao objeto específico deste livro.

26 Música, escultura, literatura, pintura, etc. não se realizam, necessariamente, por critérios científicos. Talvez seja inclusive possível afirmar que, como regra geral, essas atividades têm muito mais de emoção e valoração do que de ciência.

tífica, como também pode não o ser. Há muitos conhecimentos técnico-profissionais que possuem origem empírica e que são passados de geração a geração, como a produção de ferramentas e as técnicas agrícolas mais simples.

É perfeitamente possível ter acesso ou produzir conhecimento técnico-profissional através da pesquisa; mas essa pesquisa não é necessariamente científica. Na área de Direito, quando um profissional faz um levantamento doutrinário ou jurisprudencial para construir os argumentos a favor da tese jurídica a ser utilizada, está fazendo pesquisa, mas não pesquisa científica.

Portanto, a categoria **conhecimento técnico-profissional** se destina a identificar os saberes que são aplicados no mundo profissional, de forma concreta, independentemente de sua origem. É uma classificação que possui por base a destinação do conhecimento, qual seja, resolver problemas práticos decorrentes das necessidades específicas da atividade profissional.

2.2 A CIÊNCIA E SEUS MODELOS

Quando se fala de ciência e de conhecimento científico, é necessário ter em conta a diversidade de classificações existentes. É possível falar em ciências da natureza em contraposição às ciências sociais e humanas. De outro lado, também há a diferenciação entre ciências da natureza e ciências normativas. Outro debate fundamental trata da divisão em ciências básicas e ciências aplicadas. Surgem, ademais, dentre outras, categorias como ciências generalizadoras, ciências históricas, ciências empíricas e ciências formais.

Aqui serão fundamentalmente identificadas as seguintes divisões: (a) ciências da natureza *versus* ciências sociais; (b) ciências da natureza *versus* ciências normativas; (c) ciências generalizadoras *versus* ciências históricas; e, (d) ciências teóricas (básicas, fundamentais ou puras) *versus* ciências aplicadas (práticas ou instrumentais).

2.2.1 CIÊNCIAS DA NATUREZA *VERSUS* CIÊNCIAS SOCIAIS

As **ciências da natureza** – ou ciências naturais – têm como objeto de estudo a natureza, estudando os aspectos físicos e não os aspectos humanos do mundo. De outro lado, as **ciências sociais** tratam dos

seres humanos como indivíduos/as e como seres sociais, políticos, culturais e históricos.

Relativamente às ciências sociais, é necessário destacar que não há uma uniformidade na utilização dessa denominação. Há quem as denomine de ciências sociais, ciências humanas ou a soma de ambos, ciências sociais e humanas. E há os que utilizam a expressão **ciências sociais** para algumas áreas do conhecimento, que poderiam ser consideradas mais propriamente ciências (Sociologia, Antropologia, História, etc.) e a expressão **humanidades** para outras áreas do conhecimento que não poderiam ser consideradas propriamente ciências (Filosofia, Artes, etc.).

As ciências da natureza possuem por objeto fatos que se repetem naturalmente ou que podem ser reproduzidos artificialmente, permitindo que suas teorias sejam empiricamente testadas. Já as ciências sociais buscam conhecer fatos humanos que estão ou não mais estão ocorrendo – ou que embora ainda observados em determinadas sociedades, a diversidade de sujeitos/as e de ambientes espaço-temporais e culturais pode gerar uma modificação na sua significação – e que também não podem ser reproduzidos artificialmente em condições controladas.

Popper (1980) não desconhece a existência de diferenças entre essas ciências. Uma diferença importante entre algumas das ciências teóricas da natureza e da sociedade reside, segundo ele, na dificuldade específica da aplicação de métodos quantitativos nas ciências sociais, principalmente métodos de medida. Ele aponta os métodos estatísticos como uma possível alternativa.

Entretanto, a visão cientificista, que exige que as ciências sociais aprendam com as ciências naturais o que é o método científico, visto esse como o método indutivo, é criticada por Popper (1978, 2006). Segundo ele, essa posição está alicerçada no mito de que o método das ciências naturais é a indução e do caráter de objetividade dessas ciências, vista essa como neutralidade ou isenção de valores frente ao objeto.

Para Popper (1978, 2006) não há ciências nas quais apenas se observe. Em todas as ciências o que ocorre é a teorização, de forma mais ou menos crítica, mais ou menos consciente; e isso se aplica integralmente também às ciências sociais. Para ele, o problema das ciências

sociais coloca-se no plano da ausência de um critério objetivo de busca da verdade, permitindo maior influência das ideologias.

No âmbito das ciências sociais, Popper (1978, 1980, 1981, 1998, 2006) critica a psicologização da Sociologia, que subjetiviza demasiadamente o conhecimento, e a adoção do historicismo²⁷, uma ideia perigosa porque pode fazer o ser humano acreditar que a humanidade está condenada ao progresso e que não é ele que atribui sentido à história. A tese fundamental de Popper (1980, p. 1), nesse tema, é a de que “a crença no destino histórico é pura superstição e de que não há como prever, com os recursos do método científico ou de qualquer outro método racional, o caminho da história humana.” Ressalta que o ser humano necessita de esperança, não de certezas.

Há, segundo Popper (1978, 1995, 2006), alguns mitos que servem como verdadeiros entraves à pesquisa científica nas ciências sociais. O primeiro é o mito do contexto ou mito do referente²⁸, comumente utilizado na pesquisa em ciências sociais, sob a denominação de teoria de base ou referencial teórico, e da adoção dos denominados conceitos operacionais.

O mito do referente é aquele segundo o qual determinado resultado possui coerência e é adequado apenas dentro de determinado contexto, entendido como “um conjunto de pressupostos básicos, ou princípios fundamentais – ou seja, uma textura *intellectual*.” (POPPER, 2009, p.71; grifado no original).

Apenas poderíamos debater, criticar, discutir, concordar ou discordar quando analisássemos um objeto a partir de um contexto comum ou referencial teórico compartilhado, sob pena de inexistir a possibilidade do diálogo pela incompatibilidade dos pontos de partida. A discussão racional só seria possível entre pessoas que compar-

27 Para Popper (1980, 1998), o historicismo, visto como uma forma de tratar as ciências sociais, que lhes atribui como objetivo principal realizar predições históricas com base na existência de leis, padrões ou tendências presentes na história, é um perigo para a democracia e a liberdade. O interesse do historicismo pelo desenvolvimento da sociedade como um todo revela a presença do holismo como um dos elementos que o integra. Segundo essa perspectiva, é necessário enfrentar e resolver os problemas como um todo, o que é lógico e praticamente impossível – o todo não tem como ser objeto de pesquisa científica.

28 “Ao formular o mito, afirmei tratar-se de uma discussão *proveitosa*, que se declara ser impossível. Irei defender uma tese perfeitamente contrária: uma discussão entre pessoas que compartilham várias opiniões tem poucas possibilidades de vir a ser proveitosa, ainda que possa ser agradável [e mais fácil]; enquanto uma discussão entre contextos bastante díspares pode ser extremamente proveitosa, ainda que, por vezes, possa ser muito difícil e, *talvez*, não tão agradável (possamos embora aprender a apreciá-la).” (POPPER, 2009, p. 71; grifado no original).

tilhassem os conceitos básicos mais importantes. Só seria, portanto, possível encontrar a verdade relativa, aquela que existe se considerado aquele contexto ou referencial.²⁹ (POPPER, 2002). Segundo Popper, esse mito pode ser assim definido:

A existência de uma discussão racional e produtiva é impossível, a menos que os participantes partilhem um contexto comum de pressupostos básicos ou, pelo menos, tenham acordado em semelhante contexto em vista da discussão. (2009, p. 69; grifado no original).

Popper discorda completamente dessa posição, que coloca um *a priori* dogmático, quando o papel da pesquisa seria exatamente permitir a sua crítica. Segundo ele é sempre possível realizar uma discussão crítica e a comparação entre diferentes referenciais. (POPPER, 1979, 2009).

Entreve é, também, segundo Popper (1978, 1995, 2006), a ideia de verdade relativa, presente em situações como o relativismo histórico, segundo o qual não há verdade objetiva, mas apenas verdades para uma determinada época, ou o relativismo sociológico, que afirma a existência a verdades para determinadas classes ou grupos. O relativismo permite a existência de várias verdades e, portanto, de nenhuma. É necessário, segundo ele, que se reconheça a existência de um pluralismo crítico.

Há ainda, segundo Popper (1978), o mito de que o/a cientista social é menos objetivo que o/a cientista natural. O/A cientista natural é tão parcial quanto o/a cientista social. O que talvez exista nas ciências naturais é uma crítica intersubjetiva mais efetiva, que elimina os erros pela sua refutação, aproximando o conhecimento da verdade; “a objetividade repousa, unicamente, sobre uma crítica recíproca.” (POPPER, 1978, p. 23).

O grau de discussão racional é efetivamente maior nas ciências naturais, mas, mesmo nelas, há a defesa das próprias ideias de maneira unilateral e parcial. Sobre a não neutralidade das ciências, inclusive naturais, já mencionamos outras críticas neste texto. Para Popper, a objetividade científica só pode ser explicada por meio de categorias sociais como competição, tradição, instituições sociais, publicações

29 “[...] a chamada verdade ‘relativa’, por oposição à ‘absoluta’, constitui a doutrina de que toda a verdade tem de ser relativa a um conjunto de suposições, não existindo verdade de outra forma. Ora, rejeito tal doutrina e com ela o mito do sistema de referência ou referente.” (POPPER, 2002, p. 58).

plurais, tolerância política e liberdade de expressão. De outro lado, um/a cientista imparcial, sem valores, seria um/a cientista desumano; e sem paixão não há busca da verdade e, portanto, não há ciência. (POPPER; 1978, 2006).

Outro mito que atrapalha as ciências sociais, segundo Popper (1980), é o de que seu objeto é mais complexo do que o das ciências naturais³⁰. Ele destaca que ambos os objetos são complexos e que essa visão decorre, de um lado, da comparação de duas realidades incomparáveis – situações sociais concretas e situações físicas experimentais –, e, de outro, da crença de que a descrição de uma realidade social implica em estudar os elementos psicológicos e físicos de todos os envolvidos.

Segundo Popper (1980), embora o ser humano não aja de forma totalmente racional, o elemento racionalidade está presente em quase todas as situações sociais, senão em todas. Isso permite elaborar modelos de ações e interações, utilizando-os em termos de aproximação.

Popper (1980) destaca que, para introduzir métodos científicos no estudo da sociedade, é necessário, antes de tudo, adotar uma atitude crítica; compreender e aceitar que além da tentativa, o erro também é necessário. E é preciso, mais do que esperar os erros, buscar conscientemente identificá-los.

Todo/a pesquisador/a possui uma propensão não-científica de acreditar que está sempre certo. E essa propensão aparece de forma evidente entre cientistas e profissionais das áreas sociais. Segundo Popper (1980) a única maneira de aplicar algo que se assemelhe a método científico em pesquisas e atividades que envolvem ciências sociais é admitir que não pode haver ação humana destituída de inconveniências e que possa envolver consequências indesejáveis. Pro-

30 “Cabe acrescentar uma breve observação a propósito da questão da complexidade. Não há dúvida de que a complexidade torna extremamente difícil a análise de qualquer situação social concreta. O mesmo vale, entretanto, para qualquer concreta situação física. O disseminado preconceito de que as situações sociais são mais complexas do que as do mundo físico nasce, aparentemente, de duas fontes. Uma delas é a de que nos inclinamos a comparar o que não deve ser comparado – pretendo referir-me a situações sociais concretas, de um lado, e a situações físicas experimentais, artificialmente criadas, de outro lado. [...]. A outra fonte confunde-se com a velha crença de que a descrição de uma situação social há de envolver os estados mentais e talvez mesmo até os estados físicos de todas as pessoas em causa [...]. Essa crença não se justifica; é muito menos justificável do que a impossível exigência de que a descrição de uma reação química concreta envolva a dos estados atômicos e subatômicos de todas as partículas elementares em tela [...]. A crença mostra, ainda, resquícios da concepção popular segundo a qual as entidades sociais, como sejam instituições ou associações, correspondem a entidades naturais concretas, como as multidões, antes que a modelos abstratos, elaborados para interpretação de algumas relações seletas e abstratas entre indivíduos.” (POPPER, 1980, p. 109-110).

curar essas falhas, encontrá-las, expô-las, analisá-las e aprender com elas é o que devem fazer cientistas e profissionais das áreas sociais.

Método científico em política [e nas ciências sociais em geral] significa que a grande arte de nos convenceremos de que não cometemos erros, de ignorar esses erros, de escondê-los e de culpar outros por eles há de ser substituída pela arte ainda mais elevada de aceitar a responsabilidade por aqueles erros, tentando aprender com eles e aplicando esse conhecimento para evitá-los no futuro. (POPPER, 1980, p. 69).

Popper (1978, 2006) entende que não é possível eliminar os interesses extra científicos da pesquisa científica, tanto nas ciências sociais como nas ciências naturais. O que é possível é separar os interesses que pertencem à busca da verdade daqueles que não pertencem. Além disso, visto que não existem disciplinas científicas em si mesmas, tanto nas áreas em que os problemas de análise são naturais, quanto naqueles em que eles são de natureza social e humana, há a possibilidade da análise científica.

2.2.1.1 Ciência Social e construção institucional

No campo social, além dos problemas teóricos, Popper (1981) enumera uma série de problemas práticos. Considera que o principal problema de uma política pública racional seja evitar todo o sofrimento que se puder, e que a promoção da felicidade deva ser deixada à iniciativa privada.

Considerando a necessidade de implementar com urgência medidas de solução de problemas no campo social, através de mudanças na forma de fazer política, estabelecer prioridades e administrar o Estado, Popper (1980, p. 46) afirma que “hoje em dia, a pesquisa social se reveste de urgência prática maior do que a reclamada pela pesquisa da cura do câncer.”

Para alcançar resultados práticos no campo das Ciências Sociais (e mesmo das Ciências Naturais) a melhor forma é, segundo Popper (1980), a análise crítica combinada com a correção gradual. Refere-se a esses métodos como **tecnologia de ação gradual**. Uma das vantagens de trabalhar com enfoque tecnológico é que ele tem por característica tornar evidente aquilo que não pode ser realizado. A tecnologia, relativamente aos fins, informa se são compatíveis entre si e se sua

concretização é possível.

Popper (1980, p. 52) introduz, também, a ideia de **engenharia social de ação gradual**, cuja tarefa é “projetar instituições sociais, reconstruí-las e fazer as já existentes operarem.” Ele utiliza a expressão instituições sociais em sentido amplo, para nelas incluir entidades de caráter privado e de caráter público. Esclarece que a grande maioria das instituições não nasce de forma planejada, mas que, sob o prisma tecnológico, todas devem ser vistas de um ponto de vista instrumental ou funcional. Atribuindo às instituições essa feição tecnológica, torna-se muito mais fácil formular hipóteses sobre elas. Dessa forma, sejam quais forem os fins, será possível ir ao seu encalço por meio de ajustamentos e reajustamentos que permitam uma melhoria contínua. (POPPER, 1980).

Das ciências sociais, aquela que segundo ele é a mais avançada é a Economia Política, sendo que os seus resultados demonstram a existência de um método puramente objetivo nas ciências sociais – o método objetivo-compreensivo ou lógica situacional. (POPPER, 2006).

Ele [o método objetivo-compreensivo ou lógica situacional] consiste em analisar suficientemente a situação da pessoa agente para explicar a ação a partir da situação sem outros auxílios psicológicos. A ‘compreensão’ objetiva consiste em vermos que a ação era objetivamente apropriada à situação. Em outras palavras, a situação é analisada com amplitude suficiente para que os elementos que no início pareciam psicológicos [...] se transformem em elementos da situação. O homem com esses ou aqueles desejos torna-se então um homem cuja situação caracteriza-se por ele estar objetivamente equipado com essas ou aquelas teorias, ou com essa ou aquela informação.

Isso então nos possibilita compreender suas ações no sentido objetivo de que podemos dizer: é certo, eu tenho objetivos e teorias [...]; mas se eu tivesse estado em sua situação assim analisada – uma situação que inclui objetivos e conhecimentos – eu, e certamente também você, teria agido da mesma forma. O método da análise situacional é, portanto, um método individualista, mas não psicológico, pois ele, por princípio, exclui elementos psicológicos e os substitui por elementos situacionais objetivos. (POPPER, 2006, p. 112-113; grifado no original).

Para o referido filósofo, a grande vantagem desse método é que,

ao assumir o mundo físico em que se age e o mundo social em que se interage, formado por pessoas e instituições, seus resultados são empírica e racionalmente criticáveis; portanto, passíveis de melhorias. Ainda, o conceito de verossimilitude ou verossimilhança – aproximação da verdade – é indispensável para a utilização da análise situacional nas Ciências Sociais. (POPPER, 2006).

Para introduzir métodos científicos no estudo da sociedade e da política, Popper afirma que é preciso adotar uma atitude crítica, compreender e aceitar que além da tentativa, o erro também é necessário. E é preciso, mais do que esperar os erros, buscar conscientemente identificá-los.

Todos nós temos uma propensão não-científica para julgar-nos sempre certos, e essa propensão parece particularmente comum entre políticos profissionais e amadores. Sem embargo, a única maneira de aplicar algo que se assemelhe a método científico em política é admitir o pressuposto de que não pode haver ação política destituída de inconveniências, que não envolva consequências indesejáveis. Buscar essas falhas, encontrá-las, expô-las, analisá-las e aprender com elas, isto é o que dever fazer o político científico, assim como o cientista político. Método científico em política significa que a grande arte de nos convenceremos de que não cometemos erros, de ignorar esses erros, de escondê-los e de culpar outros por eles há de ser substituída pela arte ainda mais elevada de aceitar a responsabilidade por aqueles erros, tentando aprender com eles e aplicando esse conhecimento para evitá-los no futuro. (POPPER, 1980, p. 69).

Quando se trata de pesquisa e debate no campo da ciência, em especial, nas Ciências Sociais e, entre elas, na Ciência Política – bem como na atividade política –, a tolerância é imprescindível: uma teoria não é mais do que uma suposição e não vale a pena morrer por ela. O método de tentativa e erro permite que as teorias morram por nós (POPPER, 1995), permite que toleremos o/a autor/a sem tolerar a teoria.

2.2.2 CIÊNCIAS DA NATUREZA *VERSUS* CIÊNCIAS NORMATIVAS

Popper (1998), ao tratar da relação entre natureza e convenção, destaca a necessidade de distinguir o ambiente natural em que vive o ser humano de seu ambiente social. Segundo ele “a maioria dentre nós tem forte inclinação para aceitar as peculiaridades de nosso

ambiente social como se fossem ‘naturais’.” (1998, v. 1, p. 71). Nesse contexto, ele busca realizar uma distinção fundamental entre o que são leis da natureza e o que são leis normativas:

(a) *leis naturais*, ou leis da natureza, tais como as leis que regulam os movimentos do sol, da lua e dos planetas, a sucessão das estações, etc., ou a lei da gravidade, ou, digamos, as leis da termodinâmica; e [...],

(b) *leis normativas*, ou normas, ou proibições, ou mandamentos, isto é, regras tais que proíbem ou exigem certos modos de conduta, como por exemplo os Dez Mandamentos, ou as regras legais reguladoras do processo de eleição dos Membros do Parlamento, ou as leis que formavam a Constituição Ateniense. (POPPER, 1998, v. 1, p. 71; grifado no original).

Para que essa importante distinção fique suficientemente clara, de forma que se perceba a impropriedade de se falar de normas jurídicas e éticas como leis naturais, transcrevemos um longo trecho presente na já referida obra:

Como a discussão de tais assuntos muitas vezes é viciada pela tendência a apagar essa distinção, não serão demais umas poucas palavras a respeito. Uma lei em certo sentido (a) – uma lei natural – descreve um facto regular, estrito e invariável, que ou efetivamente se realiza na natureza (e nesse caso a lei é uma afirmativa verdadeira), ou não se realiza (e nesse caso é falsa). Quando não sabemos se uma lei da natureza é verdadeira ou falsa e desejamos chamar a atenção para a nossa incerteza, muitas vezes a denominamos ‘uma hipótese’. Uma lei natural é inalterável; não tem exceções. E se verificarmos que algo sucedeu que a contradiz, então não diremos que existe uma exceção, ou uma alteração da lei, e sim que nossa hipótese foi refutada, pois se comprovou que a estrita regularidade suposta não se manteve, ou, em outras palavras, que a suposta lei da natureza não era uma verdadeira lei natural, mas uma afirmação falsa. Sendo inalteráveis as leis da natureza não podem ser quebradas nem reforçadas. Estão fora do controle humano, embora talvez possam ser por nós usadas para fins técnicos, e ainda que nos cause dificuldades não as conhecer, ou ignorá-las.

Tudo é muito diferente se nos voltarmos para as leis da espécie (b), isto é, para as leis normativas. Seja ou não uma disposição legal ou um mandamento moral, uma lei normativa pode ser reforçada pelos homens. É, também, alterável. Pode às vezes ser des-

crita como boa ou má, certa ou errada, aceitável ou inaceitável; mas só em sentido metafórico poderá ser chamada ‘verdadeira’ ou ‘falsa’, pois não descreve um facto, mas estabelece diretivas para nosso comportamento. Se tiver algum conteúdo ou significação, poderá ser violada; e, se não puder ser violada, então será supérflua e sem significação. [...]. Se uma lei normativa significativa é observada, isso sempre se deve ao controle humano, a ações e decisões humanas. Deve-se, costumeiramente, à decisão de introduzir sanções, de punir ou refrear os que infringem a lei.

Creio, em conjunto com grande número de pensadores e especialmente com muitos cientistas sociais, que a distinção entre uma lei do sentido (a), isto é, afirmações que descrevem factos regulares da natureza, e uma lei do sentido (b), isto é, normas tais como proibições ou mandamentos, é uma distinção fundamental; essas duas espécies de leis pouco mais têm em comum do que o nome. [...]. Assim, reservaremos a expressão ‘leis naturais’ exclusivamente para as leis do tipo (a), e recusaremos aplicar tal expressão a quaisquer normas que se proclame serem ‘naturais’, num outro sentido. (POPPER, 1998, v. 1, p. 71-73).

Ao se adotar essa diferenciação entre leis naturais (leis da natureza) e leis normativas (normas criadas pelos seres humanos), podemos utilizar o seu objeto como critério para diferenciar as **ciências da natureza** das **ciências normativas**: as primeiras têm por objeto as leis da natureza (Física, Química, Biologia, etc.); as segundas possuem por objeto normas humanas (Ciência do Direito e Ética).

Podemos dizer isso de outra forma, afirmando que as ciências da natureza se diferenciam das normativas nas esferas de domínio de cada uma delas: as primeiras seriam atinentes ao ser e as segundas ao dever ser. Sobre essa distinção, manifesta-se Miaille (1994, p. 300):

Assim, diversamente da lei natural, a ordem jurídica é artificial: ligada à cultura, ela pode, pois, ser transgredida, na medida em que os comportamentos culturais são adquiridos e não inatos. <<Não matarás>> não significa que não se mate outrem. Matar, permanece, pois, possível contra a ordem jurídica, mas com consequências repressivas. Se violar a ordem natural é impossível, violar a ordem jurídica é sempre possível, mas não impunemente.

Essa diferença está alicerçada no fato de que as ciências da natureza se regem pelo princípio da causalidade, e as ciências normativas pelo princípio da imputabilidade. Pensando especificamente na Ciência do

Direito, cujo objeto de estudo é o Direito, essa diferença, de dimensão lógica, faz com que ela se distancie, além das ciências da natureza, também de muitas das ciências sociais tradicionais, como a Sociologia, que seriam regidas, em parte, pela causalidade. Kelsen explica:

A Psicologia, a Etnologia, a História, a Sociologia são ciências que têm por objeto a conduta humana na medida em que ela é determinada através de leis causais, isto é, na medida em que se processa no domínio da natureza ou da realidade natural. Quando uma ciência é designada como ciência social por se dirigir à conduta recíproca dos homens, uma tal ciência social, na medida em que procura explicar causalmente a conduta humana, não se distingue essencialmente, como já foi salientado, das ciências naturais como a Física, a Biologia ou a Psicologia. Até que ponto é possível uma tal explicação causal da conduta humana, essa é uma outra questão. A distinção que, sob este aspecto, existe entre as mencionadas ciências sociais e as ciências naturais é, em todo o caso, uma distinção apenas de grau e não de princípio. Uma distinção essencial existe apenas entre as ciências naturais e aquelas ciências sociais que interpretam a conduta recíproca dos homens, não segundo o princípio da causalidade, mas segundo o princípio da imputação; ciências que não descrevem como se processa a conduta humana determinada por leis causais, no domínio da realidade natural, mas como ela, determinada por normas positivas, isto é, por normas postas através de atos humanos, se deve processar. [...] Ciências sociais deste tipo são a Ética, isto é, a ciência da Moral, e a Jurisprudência, ciência do Direito. Se estas ciências são designadas como ciências normativas, isto não significa que elas estabeleçam normas para a conduta humana e, conseqüentemente, prescrevem uma conduta humana, confirmam competência para ela ou positivamente a permitam, mas que elas descrevem certas normas, postas por atos humanos, e as relações entre os homens através delas criadas. (1998, p. 61).

Nesse sentido, a Ética, que possui por objeto as normas morais, é uma ciência normativa e não uma ciência natural. Também a Ciência do Direito, entendida como aquela que possui por objeto de conhecimento o Direito, visto como o conjunto de normas gerais e individuais vigentes em um determinado tempo-espço, cujo descumprimento implica aplicação de uma sanção por parte da autoridade legalmente constituída. Embora possa ser considerada uma ciência social, a Ciência do Direito não é uma ciência social nos mesmos moldes que

a Sociologia e outras ciências sociais, cujo objeto são relações empíricas, do mundo do ser, e não relações formais, do mundo do dever ser. Quanto à Ética, a tradição a coloca comumente no campo da Filosofia e não das ciências propriamente ditas.

Pensada como ciência normativa, caberia à Ciência do Direito conhecer o seu objeto – o sistema jurídico – e descrevê-lo segundo um discurso dotado de coerência lógica interna. Nessa situação, a descrição realizada pelo/a cientista do Direito (diferentemente da interpretação realizada pelo aplicador) deve ser puro ato de conhecimento, determinação cognoscitiva do sentido das normas; jamais deve ser uma prescrição. É nesse sentido a proposta de Kelsen (1998).

O foco central da *“Teoria Pura do Direito”* de Kelsen (1998) é a Ciência e o/a cientista do Direito. Segundo ele, o/a cientista é quem desenvolve a ciência teórica; o/a aplicador/a do Direito, não faz Ciência do Direito, apenas aplica as normas jurídicas válidas, e como tal é político/a, não é cientista. O/A cientista (teórico) busca a descrição de todas as possibilidades existentes para a solução de um problema; cabe ao/à cientista, em oposição ao/à aplicador/a, determinar todas as opções cabíveis para solucionar um problema, não devendo manifestar preferência por qualquer uma delas.

Já a aplicação, que está relacionada com a interpretação, encontra-se, até certo ponto, vinculada às preferências do/a aplicador/a e de sua subjetividade. Assim, interpretar é um ato de vontade do/a aplicador/a do Direito, não é um ato de conhecimento científico; é Política, não Ciência; cria Direito, não o descreve. (KELSEN, 1998).

É importante salientar que Kelsen (1998), quando propõe a neutralidade³¹ necessária em todo ato de conhecimento, não nega a existência de valores na experiência jurídica. Nega apenas que devam ser levados em consideração pelo/a cientista do Direito em seu trabalho descritivo.

A Ciência do Direito, enquanto ciência normativa, é o que se pode denominar de ciência jurídica em sentido estrito ou ciência jurídica propriamente dita, considerando que o seu objeto seria o Direito entendido fundamentalmente em seu aspecto formal, o sistema jurí-

31 Críticas à neutralidade da ciência já foram mencionadas nesse texto, inclusive com referência aos/as autores/as Popper, Longino, Haraway, Quijano e Mignolo. Este é o principal problema epistemológico da proposta de Kelsen: a crença na neutralidade.

dico e suas normas gerais e singulares. A grande crítica sempre oposta a essa proposta é de que o/a cientista do Direito, ser humano, não tem a possibilidade de se despir de seus valores e que, portanto, não poderia agir de forma neutra, o que o/a impediria de poder realizar a mera descrição das normas.

Essa crítica é, em realidade, oponível a toda e qualquer pesquisa científica, quer seja nas ciências da natureza, quer seja nas ciências sociais. Se entendermos que, para haver ciência, temos de ter a possibilidade de um/a cientista neutro/a, então a ciência está fadada à inexistência.

O que se pode – e deve – exigir do/a cientista não é a neutralidade impossível, mas o compromisso com a busca da descrição mais aproximada possível da realidade. E isso é possível através da publicidade dos resultados e da permanente abertura ao debate crítico apreciativo.

Em realidade, a ciência, enquanto instituição social, é que é objetiva e racional, não o/a cientista. É a realização da pesquisa e a produção do conhecimento de acordo com as regras definidas pela comunidade científica que permite alcançar um grau cada vez maior de aproximação da verdade, não a objetividade e racionalidade do/a cientista individual, ser humano subjetivo e muitas vezes pouco racional.

Nesse sentido, é plenamente possível reconhecer a existência de uma ciência normativa do Direito, cujo objetivo é a descrição do sistema jurídico e a compreensão de suas possibilidades e limites. Essa ciência tem por característica ser dogmática, não por seus resultados serem absolutos e definitivos, mas simplesmente porque possui como ponto de partida as normas jurídicas postas, que apenas podem se alteradas ou afastadas por ato estatal próprio.

Essa ciência não se confunde, entretanto, com a mera expressão de opiniões que não se sustentam com base em nenhuma tradição aceita pela área. Também, não se confunde com o mero recorta e cola de opiniões e decisões judiciais. Ela exige um conhecer analítico e sistemático que demonstre a sustentação de seus enunciados, tendo por base o sistema normativo e, em situações em estejam autorizadas, em outras fontes expressamente indicadas pelo próprio ordenamento jurídico.

2.2.3 CIÊNCIAS GENERALIZADORAS *VERSUS* CIÊNCIAS HISTÓRICAS

Popper denomina de **ciências generalizadoras** aquelas “interessadas, respectivamente, em comprovar hipóteses universais e em prever acontecimentos específicos.” (1998, p. 271). Elas se diferenciam das **ciências históricas**, entendidas como aquelas que tem por objeto acontecimentos particulares, que possuem “interesse em acontecimentos específicos e em sua explicação” (1998, p. 272), e não apresentam caráter generalizador ou buscam leis universais.

Para as ciências generalizadoras, as teorias ou leis universais introduzem unidade; para as ciências históricas, isso não acontece, não há qualquer princípio seletivo e unificador; o que prevalece é a lógica da situação. (POPPER, 1998).

As ciências da natureza são, a princípio, todas generalizadoras. Já no âmbito das ciências sociais e humanas, segundo ele, a Sociologia seria da primeira espécie e História da segunda. Quanto à Ciência do Direito, enquanto ciência normativa, ela será ciência histórica; já em uma perspectiva que trabalhe a Ciência do Direito a partir dos pressupostos popperianos, de uma ciência empírica, talvez seja possível situá-la no âmbito das ciências generalizadoras.

2.2.4 CIÊNCIAS TEÓRICAS *VERSUS* CIÊNCIAS APLICADAS

A história da ciência indica que a discussão entre o que seria ciência teórica e como ela se diferenciaria da ciência aplicada, possui raízes muito antigas. Entretanto, neste trabalho nos restringimos a expor como essa diferença é entendida contemporaneamente. Uma forma simples de apresentar o tema é dizer que a pesquisa aplicada é definida como aquela que busca um fim prático, específico; e que a ciência básica ou teórica é aquela que não possui fins imediatos ou pré-definidos, buscando o conhecimento pelo conhecimento.

Para Fourez (1995), a ciência teórica é aquela que se produz sem se preocupar de imediato com sua aplicação prática, embora indiretamente possa haver essa aplicação. Segundo ele também:

[...] definiremos as ciências ‘puras’ ou ‘fundamentais’ como aquelas que estudam problemas definidos no próprio paradigma da disciplina. [...] A definição do problema estará ligada ao paradigma dessas disciplinas e os critérios de validade dos re-

sultados referir-se-ão sempre aos conceitos ligados ao paradigma e à comunidade científica reunida em torno dele. (1995, p. 199; grifado no original).

De outro lado, “quando se trata de um problema relativo às ciências ‘aplicadas’, o grupo social que julgará sobre a ‘validade’ dos resultados será *um grupo diferente daquele dos pesquisadores*”. (FOUREZ, 1995, p. 199; grifado no original).

Segundo Laville e Dionne (1999, p. 85-86), a **pesquisa fundamental** “tem por objetivo preencher uma lacuna nos conhecimentos”. Se destina, a princípio, a “aumentar a soma dos saberes disponíveis”. Já a **pesquisa aplicada** “tem por motivação principal contribuir para resolver um problema, um problema presente em nosso meio, em nossa sociedade”. Regra geral, se caracteriza pela aplicação, para a solução de problemas práticos, de conhecimentos já disponíveis.

Para Booth, Colomb e Williams (2008, p. 72), “quando a solução de um problema de pesquisa não tem nenhuma aplicação aparente em um problema prático, mas apenas satisfaz o interesse erudito de uma comunidade de pesquisadores, chamamos essa pesquisa de ‘pura’ em vez de ‘aplicada’”.

Na pesquisa pura, as consequências são conceituais, e o fundamento lógico define o que você quer *saber*; na pesquisa aplicada, as consequências são palpáveis, e o fundamento lógico define o que você quer *fazer*. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 74; grifado no original).

Popper (1998) distingue as ciências teóricas (generalizadoras ou puras) das ciências aplicadas (práticas ou instrumentais), nos seguintes termos:

- a) as primeiras – que são as ciências em sentido *stricto sensu* – buscam testar hipóteses universais e predizer e explicar acontecimentos específicos e particulares; mas o seu interesse maior é saber se as leis ou hipóteses universais são verdadeiras – a Física é o exemplo clássico de uma ciência teórica;
- b) as segundas utilizam o conhecimento produzido pelas primeiras para encontrar soluções para projetos específicos, como ocorre nas engenharias.

Uma das principais contribuições contemporâneas à conceituação

e diferenciação entre ciência teórica e ciência aplicada encontra-se no relatório elaborado por Vannevar Bush (1960), denominado “*Science, the endless frontier*”. Tal relatório foi produzido a pedido do então presidente norte-americano Franklin D. Roosevelt, que procurava formular uma política governamental para ciência e tecnologia em tempos de paz, considerando que, na guerra, os recursos destinados à ciência e tecnologia dirigiam-se, basicamente, para o setor militar. Segundo o relatório, para que houvesse desenvolvimento tecnológico, era necessário que o governo priorizasse o investimento em ciência básica.

Segundo o relatório elaborado por Vannevar Bush (1960) a ciência básica e, conseqüentemente, a pesquisa teórica, teriam como fim apenas o conhecimento científico fundamental, sem nenhuma destinação prática, sendo que esse conhecimento seria, num outro momento, e, provavelmente, por outro/a cientista, utilizado na pesquisa aplicada e no desenvolvimento tecnológico. Stokes resume as principais ideias que Vannevar Bush apresenta em seu relatório:

A pesquisa básica é realizada sem se pensar em fins práticos, sendo que sua característica definidora é a sua contribuição ao conhecimento geral e ao entendimento da natureza e de suas leis. [...] a criatividade da ciência básica seria perdida se fosse estrangida por um pensamento prematuro sobre sua utilidade prática.

A pesquisa básica é precursora do progresso tecnológico. [...] Se a pesquisa básica for apropriadamente isolada de curtos-circuitos decorrentes de considerações prematuras sobre sua utilidade, ela provará ser uma remota, porém poderosa, geradora de progresso tecnológico, à medida que a pesquisa aplicada e o desenvolvimento forem convertendo as descobertas da ciência básica em inovações tecnológicas capazes de satisfazer toda a gama de necessidades da sociedade: econômicas, de defesa, de saúde e outras. (STOKES, 2005, p. 17-18).

Adotando essa perspectiva, podemos dizer que a ciência teórica – básica ou fundamental – objetiva o conhecimento em si, não buscando necessariamente sua utilidade. Ainda, que procura descrever seu objeto gerando conhecimentos novos e visando a sua integral compreensão; constitui, dessa maneira, o espaço de produção de todas as descobertas e teorias científicas inovadoras.

Stokes (2005) afirma que as atividades, por meio das quais a pes-

quisa científica produz novas informações ou um novo conhecimento, dependerão sempre de uma sequência de decisões ou escolhas. Assim, a “distinção entre a pesquisa básica e a aplicada gira em torno dos critérios que governam a escolha entre tais alternativas.” (STOKES, 2005, p. 22). Ou seja, segundo ele, os critérios adotados direcionarão os diferentes objetivos da pesquisa básica e da pesquisa aplicada, tornando-as conceitualmente distintas.

Pensada sob tal aspecto, a ciência ou pesquisa teórica é uma atividade que procura, principalmente, adquirir novos conhecimentos sobre os fundamentos subjacentes aos fenômenos e fatos observáveis. Haveria uma “tensão inerente entre os objetivos de entendimento geral e de utilização aplicada que mantém as categorias da pesquisa básica e da pesquisa aplicada empiricamente separadas”. (STOKES, 2005, p. 25).

Enfim, a ciência básica direcionar-se-ia em buscar maior compreensão dos fenômenos de certa esfera, ou, ainda, procuraria ampliar a esfera do entendimento fundamental, de maneira que tal ciência caracterizar-se-ia também pela sua criatividade, originalidade e liberdade, elementos que seriam perdidos se a ciência fosse direcionada por um pensamento *a priori* sobre sua utilidade prática. (STOKES, 2005).

De forma objetiva, adotada a divisão tradicional entre ciência pura e ciência aplicada, a pesquisa pura procuraria resolver problemas de maneira mais geral, sem que se tenha em mente uma aplicação imediata para as teorias desenvolvidas. A sua aplicação ou não aplicação posterior seria uma tarefa da pesquisa aplicada. “A qualidade definidora da pesquisa básica é que ela procura ampliar a compreensão dos fenômenos de um campo da ciência.” (STOKES, 2005, p. 22).

2.2.4.1 Uma terceira perspectiva: as ciências teóricas orientadas pelo uso

Stokes (2005) refuta a dicotomia unidimensional proposta pelo relatório de Vannevar Bush (1960), vista anteriormente. Baseado num modelo de ciência básica bidimensional, o autor organiza uma tabela dividida em quatro quadrantes, em que cada um representa o nível de vinculação da uma investigação científica a objetivos de entendimento e/ou de uso.

Para Stokes (2005), a pesquisa básica deve ser inspirada pelo uso, e as necessidades reais da sociedade devem ser o ponto de partida

de um/a cientista para o desenvolvimento de uma pesquisa teórica que buscará expandir os conhecimentos fundamentais em determinada área do conhecimento, ao mesmo tempo em que buscará soluções práticas a partir desses novos conhecimentos.

A pesquisa básica mapeia o curso da aplicação prática, elimina os becos sem saída, e permite ao cientista aplicado e ao engenheiro atingir seus objetivos com a máxima velocidade, direção e economia. A pesquisa básica, voltada simplesmente para o entendimento mais completo da natureza e de suas leis, dirige-se para o desconhecido. (STOKES, 2005, p. 28).

A tabela desenvolvida para explicar sua teoria é dividida em quatro quadrantes, com três tipos de pesquisas específicas (para um desses quadrantes, o autor não nomeou uma pesquisa):

- a) a primeira seria a pesquisa básica pura, que apenas busca o entendimento fundamental, sem nenhuma finalidade prática;
- b) a segunda pesquisa seria a aplicada pura, que busca o desenvolvimento aplicado ou tecnológico sem ter que passar, necessariamente, pela compreensão dos fenômenos (extremo oposto da anterior);
- c) a última pesquisa seria a pesquisa básica orientada pelo uso, que encontra seu grande proeminente em Louis Pasteur; esse quadrante é chamado de **Quadrante de Pasteur**, em que estão as pesquisas que contribuem para o avanço do conhecimento e, ao mesmo tempo, possuem relevante aplicabilidade prática;
- d) o último quadrante, que não possui nomeação, é ocupado por investigações particulares, motivadas apenas pela curiosidade do/a pesquisador/a. (STOKES, 2005).

Em resumo, segundo a visão do relatório de Vannevar Bush, uma determinada pesquisa pode pertencer à categoria de pesquisa teórica ou aplicada, mas nunca a ambas: “a pesquisa aplicada, invariavelmente, expulsa a pesquisa pura.” (STOKES, 2005, p. 25). Já segundo Stokes (2005), tal ideia de separação absoluta entre a ciência teórica e aplicada não é correta. Para ele, existem pesquisas que vinculam ambas, e que ele denomina de ciência básica inspirada pelo uso; também há investigações cujo objetivo é meramente saciar a curiosidade do/a pesquisador/a.

2.3 CONHECIMENTO *VERSUS* OPINIÃO: PORQUE ESCOLHER A CIÊNCIA

Apresentados os principais modelos e classificações da ciência, vamos agora apresentar, com base no racionalismo crítico de Karl Popper³², duas questões fundamentais pertinentes ao conhecimento científico e sua produção: o debate crítico apreciativo (DCA) e o Método Científico. Também vamos dedicar um espaço específico para tratar das fontes do conhecimento e do problema da pseudociência, alicerçada, regra geral, em opiniões não devidamente testadas ou impossíveis de serem testadas.

2.3.1 DEBATE CRÍTICO APRECIATIVO

O instrumento de progresso e expansão do conhecimento é a crítica³³, a atitude crítica como processo de escolha, de decisão. Através da crítica – autocrítica e crítica intersubjetiva – constatamos a validade ou não dos enunciados e dos argumentos a eles subjacentes. O debate crítico apreciativo (DCA) permite decidir quais explicações e soluções devem ser inteiramente eliminadas, quais devem ser parcialmente eliminadas e quais sobrevivem, mesmo que provisoriamente.

Embora reconheça que o ponto de partida possa ser o senso comum, Popper (1975) defende que o instrumento de progresso e expansão do conhecimento é a crítica, a atitude crítica como processo de escolha, de decisão. E a discussão crítica é regida por ideias reguladoras, dentre as quais, é necessário destacar: (a) a ideia de verdade³⁴; (b) a

32 As tradições de pesquisa existentes, como apresentamos no início deste trabalho, são várias. E não é possível, considerando as incompatibilidades lógicas e empíricas existentes entre elas, adotá-las em conjunto. Ou seja, é necessário, em qualquer texto que envolva teoria do conhecimento e/ou epistemologia, realizar escolhas. A nossa escolha é o racionalismo crítico de Karl Popper, não porque contenha necessariamente a verdade definitiva sobre os diversos temas envolvidos, mas porque é a abordagem que, até o momento, consideramos mais bem corroborada no campo das ciências consideradas sérias; e também porque não encontramos, nas obras de seus críticos, argumentos suficientes para refutar as bases de suas análises e propostas.

33 Em oposição à atitude crítica, há a atitude dogmática, que se caracteriza por buscar confirmar sempre a hipótese já aceita e afastar todas as tentativas de refutá-la. Popper (1975), referindo-se especificamente ao conhecimento científico, destaca que é necessário não descartar integralmente a atitude dogmática; sem a defesa da velha teoria, não haveria como testar adequadamente a força explicativa da teoria apresentada em sua substituição. Nesse sentido, uma dose moderada de atitude dogmática é fundamental, pois permite o aprofundamento do debate crítico apreciativo e uma maior aproximação da verdade – uma maior objetivação do conhecimento.

34 “Que a ideia de verdade rege a discussão crítica pode ver-se no facto de se discutir criticamente uma teoria na esperança de eliminar teorias *falsas*. Isto prova que somos guiados pela ideia de procurar teorias *verdadeiras*.” (POPPER, 2001, p. 36; grifado no original).

ideia de conteúdo lógico³⁵ e empírico³⁶; e, (c) a ideia de conteúdo de verdade de uma teoria e sua aproximação à verdade³⁷ (POPPER, 2001).

O debate crítico apreciativo exige um certo comprometimento com a objetividade no processo de produção do conhecimento, evitando a tentativa de justificá-lo ou provar a sua verdade com base em experiências pessoais. Experiências subjetivas, convicções, crenças, sentimentos, não podem em nenhuma circunstância justificar ou refutar um enunciado, as relações lógicas existentes dentro de cada sistema de enunciados, ou aquelas existentes entre vários sistemas de enunciados. Não há critérios absolutos de verdade, não há uma operação que permita descobrir se uma coisa é verdade ou não. (POPPER, 197-a).

Para Popper (197-a, p. 46; grifado no original) “a *objetividade* dos enunciados científicos reside na circunstância de eles poderem ser *intersubjetivamente submetidos a teste*.” Ou seja, é fundamental que qualquer experiência científica possa ser conhecida e reproduzida por qualquer outro/a cientista que realize o experimento na forma descrita por quem o realizou inicialmente.³⁸ Não havendo essa possibilidade – que pressupõe a publicidade do conhecimento produzido –, não há conhecimento objetivo e não há ciência.

A objetividade e a racionalidade da ciência, no sentido colocado acima, não decorrem da objetividade e da racionalidade dos/as cientistas, que são seres humanos e, como tais, munidos de subjetividade e de passionalidade, mas da racionalidade identificada na atitude crítica face aos problemas. A busca da eliminação de erros através da crítica intersubjetiva é que permite a gradativa construção do conhecimento objetivo.³⁹

35 “O conteúdo lógico de uma teoria é a classe das suas consequências, ou seja, o conjunto ou classe de todas as proposições que podem *derivar logicamente* da teoria em questão – que será tanto mais elevado quanto maior for o número de consequências.” (POPPER, 2001, p. 36-37; grifado no original).

36 “O conteúdo empírico de uma teoria pode pois ser descrito como o conjunto ou classe de proposições empíricas excluídas pela teoria – o que quer dizer, o conjunto ou classe de proposições empíricas que contradizem a teoria.” (POPPER, 2001, p. 37).

37 “A ideia de aproximação à verdade – tal como a ideia de verdade enquanto princípio regulador – pressupõe *uma visão realista de mundo*. Não pressupõe que a realidade seja como as nossas teorias científicas a descrevem, mas pressupõe que existe uma realidade e que nós e as nossas teorias – que são ideias que nós próprios criamos e por isso são sempre idealizações – nos podemos aproximar cada vez mais de uma descrição adequada da realidade, se empregarmos o modelo de quatro fases de tentativa e erro.” (POPPER, 2001, p. 39; grifado no original).

38 “[...] ocorrências particulares não suscetíveis de reprodução carecem de significado para a Ciência. Assim, uns poucos enunciados básicos dispersos, e que contradigam uma teoria, dificilmente nos induzirão a rejeitá-la como falseada. Só a diremos falseada se descobrimos um *efeito suscetível de reprodução* que refute a teoria.” (POPPER, 197-a, p. 91; grifado no original).

39 “Deve ser óbvio que a objetividade e a racionalidade do progresso da ciência não se devam à objetivi-

Mas, tal como todos os racionalistas pensantes, não afirmo que o homem seja racional. É óbvio, pelo contrário, que mesmo o homem mais racional é altamente irracional em muitos aspectos. A racionalidade não é patrimônio do homem nem um facto acerca dele. Trata-se de uma tarefa que o homem tem de realizar, uma tarefa dificultosa e cheia de restrições; mesmo que parcial, será difícil conseguir a racionalidade. (POPPER, 2002, p. 156).

Para Popper (197-a, p. 536; grifado no original), existindo objetividade, poderá ocorrer uma crítica racional. Em toda discussão racional (tanto das Ciências como da Filosofia), o método que deve ser utilizado “*é o de enunciar claramente o problema e examinar, criticamente, as várias soluções propostas.*” Além disso, a crítica será possível e frutífera se enunciarmos o problema de maneira tão precisa quanto possível, “colocando a solução por nós proposta em forma suficientemente definida – forma suscetível de ser criticamente examinada”.

Os princípios que subjazem a qualquer discussão racional, quer dizer, a qualquer discussão ao serviço da busca da verdade, são propriamente princípios éticos. Gostaria de apresentar três desses princípios: 1) O princípio da falibilidade: Talvez eu não tenha razão e talvez tu não tenhas razão. Mas também é possível que nenhum tenha razão. 2) O princípio da discussão sensata: Queremos tentar apresentar, o mais impessoalmente possível, as nossas razões pró e contra uma certa, e criticável, teoria. 3) O princípio da aproximação à verdade. Por meio de uma discussão objetiva aproximamo-nos quase sempre da verdade e chegamos a um melhor entendimento; mesmo quando não chegamos a acordo. (POPPER, 1995, p. 106-107).

Esses três princípios são, no pensamento de Popper (1995, p. 107), ao mesmo tempo, princípios epistemológicos e princípios da ética, pois que implicam, dentre outras coisas, a tolerância. Em outras palavras:

Se posso aprender contigo e quero fazê-lo no interesse da busca da verdade, então tenho não só de te tolerar, mas também de te reconhecer como potencialmente portador dos mesmos direitos; a potencial unidade e igualdade de direitos de todos os homens é um pressuposto da nossa disposição para discutirmos racionalmente. É também importante o princípio de que podemos aprender muito pela discussão; mesmo quando ela não conduz à união. Pois a discussão pode ensinar-nos a compreender alguns dos pontos

dade e à racionalidade pessoais do cientista. A grande ciência e os grandes cientistas, como os grande poetas, são geralmente inspirados por intuições não racionais.” (POPPER, 1978, p. 69-70).

fracos da nossa posição. [...] A busca da verdade e a aproximação à verdade são outros princípios éticos; tal como a ideia da honestidade intelectual e da falibilidade que nos conduz a uma posição de autocrítica e à tolerância. (POPPER, 1995, p. 108-110).

Popperianamente, podemos afirmar que, enquanto a ética antiga se fundava na ideia do saber pessoal e seguro, a nova ética se fundamenta na ideia do saber objetivo e inseguro. Assim, a ética antiga, ao não reconhecer os erros, era intelectualmente desonesta. Por sua vez, a nova ética impõe a noção da inexistência do argumento de autoridade e reconhece a impossibilidade de evitar os erros. Nesse sentido, o fundamental é identificar os erros e aprender com eles, mantendo uma posição de autocrítica e de crítica racional e objetiva.

Segundo Popper (1978, 2006), a objetividade científica só pode ser explicada segundo categorias sociais como competição, tradição, instituições sociais, publicações plurais, tolerância política e liberdade de expressão.⁴⁰ De outro lado, um/a cientista imparcial, sem valores, seria um/a cientista desumano; sem paixão, não há a busca da verdade, portanto, não há ciência.⁴¹

2.3.2 O MÉTODO CIENTÍFICO

Popper (1978) não diferencia as ciências pelo método. Segundo ele, o método, tanto das Ciências Sociais e Humanas quanto das Ciências Naturais, pode ser resumido nos seguintes termos:

a) O método das ciências sociais, como aquele das ciências naturais, consiste em experimentar possíveis soluções para certos problemas; os problemas com os quais iniciam-se nossas investigações e aqueles que surgem durante a investigação.

As soluções são propostas e criticadas. Se uma solução proposta não está aberta a uma crítica pertinente então é excluída como não científica, embora, talvez, apenas temporariamente.

40 “[...] competição (tanto de cientistas individuais como também de diferentes escolas); tradição (a saber, a tradição crítica); instituição social (como, por exemplo, publicações em diferentes periódicos e por diferentes editoras concorrentes, discussões em congressos); o Poder do Estado (a saber, a tolerância política da discussão livre).

Desse modo, detalhes menores como, por exemplo, o meio social ou ideológico do pesquisador se eliminam por si sós com o tempo, embora evidentemente sempre desempenhem seu papel a curto prazo.” (POPPER, 2006, p. 104).

41 “[...] não podemos privar o cientista de sua parcialidade, sem também privá-lo de sua humanidade. Tampouco podemos proibir ou destruir suas valorações, sem destruí-lo como homem e *como cientista*. [...] O cientista objetivo e livre de valores não é o cientista ideal. Sem paixão nada é possível – muito menos na ciência pura. A expressão ‘amor pela verdade’ não é pura metáfora.” (POPPER, 2006, p. 106; grifado no original).

b) Se a solução tentada está aberta a críticas pertinentes, então tentamos refutá-la; pois toda crítica consiste em tentativas de refutação.

c) Se uma solução tentada é refutada através do nosso criticismo, fazemos outra tentativa.

d) Se ela resiste à crítica, aceitamo-la temporariamente; e a aceitamos, acima de tudo, como digna de ser discutida e criticada mais além.

e) Portanto, o método da ciência consiste em tentativas experimentais para resolver nossos problemas por conjecturas que são controladas por severa crítica. É um desenvolvimento crítico consciente do método de ‘ensaio e erro’.

f) A assim chamada objetividade da ciência repousa na objetividade do método crítico. Isto significa, acima de tudo, que nenhuma teoria está isenta do ataque da crítica; e mais ainda, que o instrumento principal da crítica lógica – a contradição lógica – é objetivo. (POPPER, 1978, p. 16).

Podemos afirmar que ideia de que aprendemos por **tentativa e erro** é o ponto central de toda a obra de Popper, ocupando grande parte de seus escritos e reflexões. Segundo ele, todos os seres vivos, das plantas ao ser humano, aprendem por tentativa e erro; essa é a base de sua epistemologia evolutiva.⁴² No contexto geral de aprendizado e evolução, ele apresenta um modelo de três fases:⁴³

a) o problema;

b) as tentativas de solução;

c) a solução. (POPPER, 2001).

Segundo Popper (2001), esse modelo também é aplicável à ciência. O que distingue a ciência humana do conhecimento biológico é a aplicação consciente do método crítico, possível pelo desenvolvimento da linguagem humana – a ciência nasce com a invenção da discussão crítica. É essa linguagem que permite a exteriorização do

42 “Obviamente que no sentido biológico e evolutivo em que falo do conhecimento, não só os animais e os homens têm expectativas e, portanto, conhecimento (inconsciente), mas também as plantas; e na realidade todos os organismos.” (POPPER, 2001, p. 88).

“[...] este esquema de como o novo conhecimento é adquirido se aplica desde a ameba a Einstein.” (POPPER, 2001, p. 24).

43 Afirma que esse modelo pode ser entendido como o esquema geral da teoria da evolução de Darwin. Popper (2002), entretanto, critica vários pontos da teoria de Darwin, propondo aperfeiçoamentos com base no seu esquema quadripartido.

pensamento do/a indivíduo/a, propiciando a sua objetivação. Com isso, o erro, que na evolução biológica eliminava o/a indivíduo/a ou a espécie, na evolução do conhecimento humano, elimina as teorias, mas preserva o/a seu/sua autor/a.⁴⁴

Popper (1995, p. 19-20) entende que a verdade objetiva e o enfoque crítico nascem com a linguagem humana, que é o primeiro e o mais importante produto da mente humana. Para ele, a linguagem possibilita a consideração crítica das teorias, que é a sua contemplação externa: as teorias passam a ser objeto de crítica. Mais do que isso, permite-nos averiguar a correlação das teorias com os fatos.

Nesse sentido é que, biologicamente, Popper (POPPER, 1996, p. 91) afirma que existe um passo que separa Einstein de uma ameba. Ambos trabalham com o método da tentativa e erro. A ameba, visando a sua sobrevivência; Einstein, por sua vez, sabe que não somente podemos aprender com nossos erros, como devemos eliminá-los de nossas teorias. Somente Einstein – o ser humano – pode ter uma atitude crítica e autocrítica. E é justamente a linguagem humana que põe ao nosso alcance essas virtudes.

Do modelo de três fases, característico do aprendizado biológico, Popper (2001) avança para o modelo de quatro fases, característico da ciência, apresentando-o da seguinte forma:

- a) o antigo problema;
- b) formação de tentativas de teoria;
- c) tentativas de eliminação através de discussão crítica, incluindo testes experimentais;
- d) os novos problemas, que surgem da discussão críticas das nossas teorias.

Com esse modelo Popper, substitui a tradicional busca pelas fontes do conhecimento pelo processo de solução de problemas, por tentativa e eliminação de erros. Esse método, muitas vezes referido por autores/as de metodologia científica como hipotético-dedutivo,⁴⁵ foi

44 “Os cientistas, como todos os organismos, trabalham com o método da tentativa e erro. A tentativa é uma solução para um problema. Na evolução do reino animal ou vegetal o erro ou, para ser mais preciso, a correção do erro, normalmente significa a erradicação do organismo; em ciência geralmente significa a erradicação da hipótese ou teoria.” (POPPER, 2001, p. 60).

45 A expressão método hipotético-dedutivo encontramos apenas uma única vez na obra de Popper, no seu livro *A miséria do historicismo*: “A isso tem-se dado o nome, por vezes, o nome de *método*

por ele sistematizado no seguinte esquema⁴⁶:

Quadro 2

Esquema popperiano de tentativa e erro

TENTATIVA E ERRO
$P_1 \rightarrow TE \rightarrow EE \rightarrow P_2$

Fonte: Popper, 2002, p. 23-25

O quadro contém, na sequência, as letras P1, TE, EE, P2, que integram o esquema popperiano de tentativa e erro. Nele P1 é o problema inicial; TE é a teoria explicativa, hipótese ou conjectura; EE é a experiência empírica, incluindo a observação (é onde buscamos testar a hipótese através da crítica⁴⁷); e P2 é novo problema oriundo dos resultados da experiência (na realidade podem ser vários novos problemas, P2, P3, P4, e assim sucessivamente).⁴⁸

Em seu clássico “*A Lógica da Pesquisa Científica*”, Popper (1978) apresenta detidamente sua proposta, denominando-a de teoria do **método dedutivo de prova**, segundo a qual, uma hipótese só admite prova empírica após haver sido formulada – a teoria ou hipótese

hipotético-dedutivo ou, mais frequentemente, o nome de método da hipótese [...]” (1980, p. 102; grifamos).

46 Esse esquema pode ser encontrado no livro de Popper intitulado *O conhecimento e o problema corpo-mente*. (2002, p. 23 e 25). Mas também é encontrado em várias outras de suas obras, inclusive com algumas pequenas variações.

47 “O resultado dos testes é a seleção das hipóteses que resistiram a esses testes, ou a eliminação das hipóteses que eles não resistiram e que serão, conseqüentemente, rejeitadas. É importante compreender o que deflui dessa concepção. Os pontos em relevo são os seguintes: todos os testes podem ser entendidos como tentativas de afastar as teorias falsas, de identificar os pontos fracos de uma teoria, de modo a rejeitá-la quando falseada pelos testes. Essa maneira de ver é por vezes tida como paradoxal: nosso objetivo afirma-se, é o de formular teorias, e não o de eliminar teorias falsas. Entretanto, exatamente porque nosso objetivo é o de formular teorias tão perfeitas quanto possível, devemos submetê-las a testes tão severos quanto possível, ou seja, devemos tentar identificar erros que nelas se contenham, devemos tentar falseá-las. Somente no caso de não podermos falseá-las, a despeito dos maiores esforços que façamos em tal sentido, poderemos dizer que resistiram a testes severos. Essa a razão por que a descoberta de exemplos confirmadores de uma teoria muito pouco significa, se não tivermos tentado e falhado no procurar descobrir refutações. Com efeito, se não formos críticos, sempre encontraremos aquilo que desejamos: buscaremos e encontraremos refutações, e não procuraremos nem veremos o que possa mostrar-se ameaçador para as teorias que nos agradam. Em tais termos, é extremamente fácil conseguir o que pareça avassaladora evidência em favor de uma teoria que, se criticamente encarada, teria sido objeto de refutação. Para colocar em operação o método da escolha por eliminação, assegurando que somente sobrevivam as teorias mais aptas, devemos fazer com que essas teorias lutem pela vida, em condições difíceis.” (POPPER, 1980, p. 104-105).

48 “O esquema global indica que partimos de um problema, quer de natureza prática quer teórica; tentamos resolvê-lo elaborando uma teoria possível na qualidade de solução possível – é o nosso ensaio; em seguida, ensaiamos a teoria, procurando fazê-la abortar – é o método crítico de eliminação de erros; em resultado desse processo surge um novo problema, P₂ (ou, quem sabe, vários novos problemas). [...] Resumindo, o esquema diz-nos que *o conhecimento parte de problemas e desemboca em problemas* (até onde for possível ir).” (POPPER, 2002, p. 23; grifado no original).

precede a experiência e a observação. Segundo ele, a teoria sempre é anterior, inclusive porque nossos sentidos e nossa linguagem estão impregnados de teoria.⁴⁹ (POPPER, 1975).

A partir de uma ideia nova, formulada conjecturalmente e ainda não justificada de algum modo – antecipação, hipótese, sistema teórico ou algo análogo – podem-se tirar conclusões por meio de dedução lógica. Essas conclusões são em seguida comparadas entre si e com outros enunciados pertinentes, de modo a descobrir-se que relações lógicas (equivalência, dedutibilidade, compatibilidade ou incompatibilidade) existem no caso.

Poderemos, se quisermos, distinguir quatro diferentes linhas ao longo das quais se pode submeter à prova uma teoria. Há, em primeiro lugar, a comparação lógica das conclusões umas às outras, com o que põe à prova a coerência interna do sistema. Há, em segundo lugar, a investigação da forma lógica da teoria, com o objetivo de determinar se ela apresenta o caráter de uma teoria empírica ou científica, ou se é, por exemplo, tautológica. Em terceiro lugar, vem a comparação com outras teorias, com o objetivo sobretudo de determinar se a teoria apresentará um avanço de ordem científica, no caso de passar satisfatoriamente a várias provas. Finalmente, há a comprovação da teoria por meio de aplicações empíricas das conclusões que dela se possam deduzir.

A finalidade desta última espécie de prova é verificar até que ponto as novas consequências da teoria – quaisquer que sejam os aspectos novos que esta apresente no que assevera – respondem às exigências da prática, suscitada quer por experimentos puramente científicos que por aplicações tecnológicas práticas. Aqui também o processo de prova mostra seu caráter dedutivo. Com o auxílio de outros enunciados previamente aceitos, certos enunciados singulares – que poderíamos chamar ‘predições’ – são deduzidos da teoria; especialmente predições suscetíveis de serem submetidas facilmente a prova ou predições aplicáveis na prática. Dentre os enunciados referidos selecionam-se os que não sejam deduzíveis da teoria vigente e,

49 “[...] defendo a tese de que todo o conhecimento é *a priori*, geneticamente *a priori*, no seu conteúdo. Porque todo o conhecimento é hipotético ou conjectural: é a nossa hipótese. Só a eliminação de hipóteses é *a posteriori*, o conflito entre hipóteses e realidade. É apenas nisto que consiste a componente empírica do nosso conhecimento. E é suficiente para nos permitir aprender com a experiência; suficiente para que sejamos empiristas.

Por outras palavras: nós só aprendemos por tentativa e erro. Todavia, as nossas tentativas são sempre as nossas hipóteses. Provêm de nós, não do mundo exterior. Tudo o que aprendemos do mundo exterior é que alguns dos nossos esforços são errôneos.” (POPPER, 2001, p. 71; grifado no original).

em particular, os que essa teoria contradiga. A seguir, procura-se chegar a uma decisão quanto a esses (e outros) enunciados deduzidos, confrontando-os com os resultados das aplicações práticas e dos experimentos. Se a decisão for positiva, isto é, se as conclusões singulares se mostrarem aceitáveis ou *comprovadas*, a teoria terá, pelo menos provisoriamente, passado pela prova: não se descobriu motivo para rejeitá-la. Contudo, se a decisão for negativa, ou, em outras palavras, se as conclusões tiverem sido *falseadas*, esse resultado falseará também a teoria da qual as conclusões foram logicamente deduzidas.

Importa acentuar que uma decisão positiva só pode proporcionar alicerce temporário à teoria, pois subseqüentes decisões negativas sempre poderão constituir-se em motivo para rejeitá-la. Na medida em que a teoria resista a provas pormenorizadas e severas, e não seja suplantada por outra, no curso do progresso científico, poderemos dizer que ela ‘comprovou sua qualidade’ ou foi ‘*corroborada*’ pela experiência passada. (197-a, p. 33-34; grifado no original).

Para Popper (197-) o método de **tentativa e erro** permite enfrentar todos os denominados problemas epistemológicos – sua utilização não afirma a verdade de teorias com base em enunciados singulares, ou seja, não são generalizados os resultados de conclusões verificadas em experiências; mas sua utilização permite a refutação de teorias ou hipóteses falsas.⁵⁰ Destaca, por isso, que não se deve esperar verdades profundas da metodologia; as regras metodológicas devem ser elaboradas com a finalidade de garantir o critério de demarcação,⁵¹ considerando a regra prática mais elevada.

Entretanto, segundo Popper (1975), a utilização do método materializado no esquema quadripartido apresentado permite ao ser humano elevar-se pelas suas próprias forças. É ele um instrumento de autotranscendência por meio da seleção e da crítica racional.

2.3.3 FONTES DO CONHECIMENTO, OPINIÃO E PSEUDOCIÊNCIA

Importante perceber que os temas do debate crítico e do método

50 “[...] aquilo que caracteriza o método empírico é sua maneira de expor à falsificação, de todos os modos concebíveis, o sistema a ser submetido a prova. Seu objetivo não é o de salvar a vida de sistemas insustentáveis, mas, pelo contrário, o de selecionar o que se revele, comparativamente, o melhor, expondo-os todos à mais violenta luta pela sobrevivência.” (POPPER, 197-a, p. 44).

51 O critério de demarcação adotado por Popper para separar ciência de não ciência é a refutabilidade. Para que possa ser considerado conhecimento científico é necessário que a hipótese possa ser testada e, portanto, seja passível de refutação.

científico estão diretamente relacionados, na Teoria do Conhecimento, com o tema das fontes do conhecimento. A consideração da fonte como elemento fundamental na demarcação entre o que é e o que não é ciência está muito presente nesse debate. Para Popper, entretanto, a fonte não define a qualidade do conhecimento:

[...] é possível substituir a pergunta pelas fontes de nosso conhecimento por uma outra pergunta. A pergunta tradicional foi e ainda é: ‘Quais as melhores fontes de nosso conhecimento, as fontes mais confiáveis – fontes que não nos conduzirão ao erro e às quais, em caso de dúvida, podemos apelar como instância última?’.

Sugiro partir da noção de que não há tais fontes de conhecimento ideais e infalíveis, [...], e que todas as ‘fontes’ de nosso conhecimento algumas vezes nos conduzem ao erro. E sugiro substituir a pergunta sobre as fontes de nosso conhecimento por uma pergunta completamente distinta: ‘existe um caminho para descobrir e eliminar erros?’.

Assim como muitas perguntas autoritárias, a pergunta pelas fontes do conhecimento é uma pergunta sobre a origem. Ela pergunta pela origem do nosso conhecimento, na crença de que o conhecimento pode se legitimar por meio de sua árvore genealógica. A ideia metafísica (muitas vezes inconsciente) que está em sua base é a de um conhecimento racialmente puro, de um conhecimento imaculado, um conhecimento que deriva da autoridade suprema [...]. Minha pergunta modificada ‘O que podemos fazer para encontrar erros?’ provém da convicção de que não há tais fontes puras, imaculadas e infalíveis e que não se pode confundir a pergunta pela fonte e pela pureza com a pergunta pela validade e pela verdade. (2006, p. 70-72).

Segundo Popper (1975, 2002), a maior parte das teorias epistemológicas ainda vê os sentidos como a fonte do conhecimento, como resposta a nossa pergunta sobre como sabemos algo. Ele as denomina de teorias do balde mental ou teorias da mente como recipiente.⁵² Entende que essas são teorias do conhecimento propostas pelo senso comum.

De que maneira adquiro conhecimentos por meio dos sentidos? A resposta habitual é: estímulos vindos do mundo exterior atingem os sentidos, transformando-se em dados sensoriais, em

52 Conhecida historicamente como teoria da tábula rasa ou do quadro vazio. (POPPER, 197-).

sensações ou percepções. Depois de recebermos muitos estímulos, descobrimos similitudes no nosso material sensorial, e deste modo a repetição é possível, e através dela chegamos a generalizações ou regras e, pelo hábito, somos então levados a contar com a regularidade. (2002, p. 28).

Popper (1975, 1998) defende, em contraposição à teoria do balde, o que denomina de **teoria do holofote**, segundo a qual toda observação é precedida de expectativas ou hipóteses, sendo que são essas que lhe atribuem significado.⁵³ É a teoria – hipótese, conjectura, expectativa, ponto de vista, visão de mundo, ou outro nome que se lhe queira dar – que antecede a observação e lhe atribui significado.

De acordo com a teoria do holofote, as observações são secundárias às hipóteses. As observações, porém, desempenham um papel importante como testes que uma hipótese deve experimentar no curso do exame crítico que fizermos dela. Se a hipótese não passar no exame, se for mostrada falsa pelas nossas observações, então temos de procurar uma nova hipótese. Neste caso, a nova hipótese virá depois daquelas observações que levaram a declarar falsa ou a rejeitar a hipótese antiga. Mas o que tornou as observações interessantes e relevantes e o que de todo deu origem a que as realizássemos em primeira instância foi a hipótese primitiva, a antiga e agora rejeitada.

[...]. A ciência de hoje se edifica sobre a ciência de ontem (e assim é o resultado do holofote de ontem); e a ciência de ontem, por sua vez, se baseia na ciência do dia anterior. E as mais antigas teorias científicas são edificadas sobre mitos pré-científicos e estes, por sua vez, sobre expectativas ainda mais velhas. (1975, p. 318).

Segundo Popper (2006), há muitas fontes possíveis para o conhecimento, e não há como ter clareza de todas elas. Além disso, a origem muito pouco tem a ver com verdade. A ciência busca a verdade, e é possível que muitas de suas teorias sejam, de fato, verdadeiras. En-

53 “O que o holofote torna visível dependerá de sua posição, de nosso modo de dirigi-lo e de sua intensidade, cor, etc., embora também venha a depender em larga escala das coisas iluminadas por ele. Similarmente, uma descrição científica dependerá em ampla escala de nosso ponto de vista, nossos interesses, que são como uma regra relacionada com a teoria ou hipótese que desejamos comprovar; mas também dependerá dos factos descritos. Pois, se tentarmos formular nosso ponto de vista, então sua formulação, via de regra, será o que às vezes se chamam uma hipótese operante, isto é, uma suposição provisória cuja função é ajudar-nos a selecionar e a ordenar os factos. Mas devemos deixar claro que não pode haver qualquer teoria ou hipótese que não seja, nesse sentido, uma hipótese operante e não permaneça assim. De facto, nenhuma teoria é final e cada teoria nos auxilia a escolher o ordenar factos.” (POPPER, 1998, p. 268-269).

tretanto, não há como ter certeza disso, independentemente de suas fontes. A posição cientificista que crê dogmaticamente na autoridade da ciência é equivocada. O que é possível é a existência de um critério racional do progresso na busca da verdade, de um critério para o progresso científico: a produção de conhecimento objetivo através da crítica intersubjetiva.

A academia deve ser o espaço de processos de conhecimento que possuam a ideia de verdade como ideia reguladora; que se submetam à crítica, que sejam estruturados com base em argumentos lógicos e sejam passíveis de refutação. Nesse contexto, um sistema científico deve preencher essas duas condições, a compatibilidade e a falseabilidade:

A condição de compatibilidade desempenha papel especial entre as várias condições que devem ser satisfeitas por um sistema teórico ou um sistema axiomático. Trata-se da condição primeira – condição que deve ser satisfeita por quaisquer sistemas, empíricos ou não empíricos.

[...] a importância da condição de compatibilidade tornar-se-á patente se nos dermos conta de que um sistema autocontraditório é não informativo. E assim ocorre porque dele podemos deduzir qualquer conclusão que desejemos. [...]. Um sistema compatível, por outro lado, divide em dois o conjunto de todos os enunciados possíveis: os que ele contradiz e aqueles com os quais é compatível. [...]. Esse o motivo por que a compatibilidade se coloca na condição de o mais geral requisito a ser preenchido por um sistema, seja ele empírico ou não empírico, se esse sistema pretender alguma utilidade.

Além de ser compatível, um sistema empírico deve satisfazer uma condição adicional: deve ser falseável. (POPPER, 197-, p. 98).

A falseabilidade – ou refutabilidade – é o critério aplicável ao caráter empírico de um sistema de enunciados, que pode ser então considerado científico. A falseabilidade significa que uma teoria é passível de ser testada empiricamente, podendo, então, ser refutada ou corroborada. Uma teoria que não possa ser testada empiricamente e, portanto, falseada ou corroborada, não é uma teoria científica. (POPPER, 197-). Pelo menos, não é uma teoria válida no campo das ciências empíricas.

Em outras palavras: academia deve ser o lugar de conhecimentos corroborados e não de meras opiniões, oriundas do senso comum ou da vivência individual do/a pesquisador/a. O conhecimento que nela circula, em especial, nas disciplinas apresentadas como científicas, deve preencher esses requisitos. Segundo Bachelard (1996, p. 19):

A ciência, tanto por sua necessidade de coroamento como por princípio, opõe-se absolutamente à opinião. Se, em determinada questão, ela legitimar a opinião, é por motivos diversos daqueles que dão origem à opinião; de modo que a opinião está, de direito, sempre errada. A opinião pensa mal; não pensa: traduz necessidades em conhecimentos. Ao designar os objetos pela utilidade, ela se impede de conhecê-los. Não se pode basear nada na opinião: antes de tudo, é preciso destruí-la. Ela é o primeiro obstáculo [epistemológico] a ser superado. Não basta, por exemplo, corrigi-la em determinados pontos, mantendo, como uma espécie de moral provisória, um conhecimento vulgar provisório. O espírito científico proíbe que tenhamos uma opinião sobre questões que não compreendemos, sobre questões que não sabemos formular com clareza. (1996, p. 18).

‘Nosso espírito tem a tendência irresistível de considerar como mais clara a ideia que costuma utilizar com frequência’. A ideia ganha assim uma clareza intrínseca abusiva. Com o uso, as ideias se valorizam indevidamente.

Os espaços destinados à ciência não devem ser tratados como espaços festivos, palanques partidários ou templos religiosos, onde proliferam a mera opinião e a crença com base apenas na fé ideológica ou sobrenatural. Neles, só devem permanecer os conhecimentos que se submetem ao **debate crítico apreciativo** e foram corroborados ou, no mínimo, não foram refutados.

2.4 A TÍTULO DE CONCLUSÃO: A NECESSIDADE, PARA UMA PESQUISA CIENTÍFICA, DA CRÍTICA INTERSUBJETIVA

Ao tratar da ciência e do problema do conhecimento listamos as formas de conhecimento tradicionalmente reconhecidas: o senso comum, o filosófico e o científico. Na busca de responder a pergunta “**o que é conhecer?**” vimos que as respostas são múltiplas e dependem de a qual modelo de conhecimento estamos nos referindo. Nesse contexto, apresentamos, de forma simplificada, as principais tradições

ocidentais, bem como algumas críticas realizadas a essas tradições, sobretudo, em relação à racionalidade e objetividade dos/as cientistas e ao conhecimento universalista.

Contemporaneamente podemos dizer que o conhecimento científico não encontra seu critério de demarcação nos pressupostos de verdade, racionalidade universal ou objetividade, ou mesmo em suas fontes. De forma diversa, o critério que parece demarcar o **conhecimento científico** de outras formas de conhecimento é a sua abertura à **crítica intersubjetiva**. Não fosse isso, tratar-se-ia de conhecimento dogmático.

Portanto, a ciência busca se aproximar da verdade (verossimilhança ou verossimilitude), mas é caracterizada, principalmente, pela possibilidade de construção e reconstrução dos conhecimentos por ela produzidos, por meio da realização de testes de suas hipóteses e da refutação (ou corroboração) dos seus enunciados, o que ocorre através do debate crítico apreciativo.

Claro que sempre pode existir a propensão não-científica do/a pesquisador/a acreditar que está certo ou que o conhecimento por ele/ela produzido é verdadeiro. Daí a importância de tal conhecimento estar aberto à crítica, com a divulgação dos métodos e pressupostos da pesquisa, possibilitando sua reprodução e teste por pares, que podem corroborar ou refutar esse conhecimento.

Nesse sentido, não existe objetividade nos/as cientistas e pesquisadores/as. Todos os seres humanos são seres subjetivos, tem suas vivências, historicidades, culturas, crenças e propensões, que podem interferir na escolha das temáticas pesquisadas e, também, nos resultados. Isso não é, necessariamente, um problema. O problema seria se considerássemos a ciência e seus resultados como objetivos, universalmente válidos e verdadeiros, o que impediria a sua crítica.

Logo, a objetividade e racionalidade da ciência não decorrem da inexistente objetividade e racionalidade dos/as cientistas, mas da racionalidade identificada na atitude crítica face aos problemas, da busca da eliminação de erros, por meio da crítica intersubjetiva. Um sistema, para ser científico, deve preencher, como condições, a compatibilidade e a falseabilidade. Isso demarca a diferença entre os

demaís conhecimentos e o conhecimento científico.

É também importante deixar claro que não é mais possível falar em ciência, no singular. O que temos contemporaneamente é um leque de ciências, cada uma com suas especificidades, embora precisem, para serem consideradas ciências, preencher os critérios de demarcação. Na nossa área, o Direito, é possível falarmos, a título de exemplo, em: em ciência normativa do Direito, em ciência teórica do Direito, em ciência empírica do Direito e em ciência do Direito aplicada.

CAPÍTULO 3

PESQUISA NA ÁREA DO DIREITO: CRÍTICAS E PROPOSTAS CONTEMPORÂNEAS

Neste capítulo, buscamos apresentar algumas críticas e propostas realizadas, no Brasil, à pesquisa jurídica. Como toda obra, é uma construção fruto de escolhas. Neste caso, as escolhas estão vinculadas à perspectiva epistemológica popperiana, com as adaptações necessárias à sua utilização na área do Direito.

O capítulo inicia com um breve texto que busca indicar que há um ponto de partida importante na definição dos rumos da pesquisa jurídica: definir seu objeto. Na sequência, são apresentadas as principais críticas e propostas das últimas duas décadas, no Brasil, relativamente aos problemas da pesquisa jurídica e suas soluções.

No contexto dessas críticas e propostas, é fundamental destacar o papel central do trabalho apresentado por Marcos Nobre, em 2004. As demais críticas e propostas lhe são posteriores e complementares. Então, será por ela que iniciaremos, logo após o breve texto sobre o conceito de Direito. Sequencialmente, apresentaremos uma proposta popperiana para a pesquisa científica em Direito.

3.1 QUAL DIREITO? O PRIMEIRO PROBLEMA DA CIÊNCIA DO DIREITO

Falando em Ciência do Direito – o conhecimento sobre o Direito e não o Direito em si –, o debate sobre a sua existência ou não está presente em praticamente toda a história das teorias do Direito. E esse debate vem acompanhado, regra geral, de uma pergunta equivocada: o Direito é ciência? Fosse essa a pergunta correta, a resposta seria simples e objetiva: um sonoro não.

Seja qual for o conceito que se tenha de Direito, ele será sempre o objeto da análise e não a forma pela qual é analisado. A pergunta correta seria: o objeto Direito pode ser estudado cientificamente? Ou então: é possível a constituição de uma ciência sobre o objeto Direito? E para responder essa indagação se coloca uma outra: o que é Direito?

A resposta a essa pergunta não é simples. De um lado, não há acordo sobre o que seja efetivamente Direito. As diferentes tradições presentes nas teorias do Direito apontam sempre para conceituações diversas, que geram, por consequência, diferentes objetos de análise.

Segundo Roberto Lyra Filho (1980, 1982) todos os problemas referentes ao conhecimento jurídico partem de uma questão basilar: **o que é Direito?** E ele parece ter razão, pelo menos em parte. Para que se possa efetivar qualquer estudo, é fundamental a prévia delimitação do seu objeto.

Nesse sentido, Miguel Reale (1977, p. 372) sugere que “O conceito de direito [...] é a categoria primordial, segundo a qual se poderão determinar as demais.” Talvez seja melhor dizer: é necessária a prévia construção do objeto. Esse, como elemento de uma relação cognoscente, é sempre uma elaboração teórica. Contudo, como atenta Michel Mialle (1984, p. 40), nenhum objeto de estudo pode ser considerado como um dado *a priori*. Os objetos são construídos pelos/as pesquisadores/as. Logo, a “[...] questão do objeto de uma ciência é ao mesmo tempo uma das mais difíceis e uma das mais decisivas, pois é da definição deste objeto que dependem os conhecimentos ulteriores.”

Gaston Bachelard (1977, 1981) demonstrou em seus trabalhos que o real construído não é uma simples leitura ou uma imagem perfeita do real concreto. Ou seja, “a definição do objeto de estudo é sempre o resultado de um trabalho teórico e não de uma constatação empírica”. Consequentemente, “a abordagem dos fenômenos é sempre mediata, nunca imediata”, sendo que “a ciência não é descrição de um objeto, mas construção deste objeto”. (MIALLE, 1984. p. 41, 36, 42). E a ciência jurídica – seja ela teórica ou aplicada – não foge a essa regra.

Inclusive, “a maneira como o objeto é definido afasta, evidentemente, um certo número de pesquisas”. (MIALLE, 1984, p. 48). Por isso, a produção de um conhecimento pertinente sobre o Direito passa, necessariamente, pela sua delimitação. É essa delimitação que vai fixar os limites e as possibilidades de uma Ciência do Direito. Essa não é possível sem um objeto determinado. O que haverá, na sua ausência, será uma pluralidade de visões obre uma pluralidade de objetos diferenciados e autodenominados Direito.

Antoine Jeammaud (1984, p. 81) destaca não ser possível traba-

lhar sem um conceito operacional que, mesmo sem possuir pretensões à universalidade, permita apreender a especificidade de um determinado fenômeno jurídico. Em outras palavras, o desafio inicial nessa área é buscar responder a uma questão que tem atravessado os séculos: **o que é o Direito?** Como coloca Lyra Filho (1980), **é necessário defini-lo para que se possa estudá-lo.**

Por outro lado, é preciso manter em mente que toda a construção de um objeto é abstrata e, de certa forma, arbitrária. Em outras palavras, a questão conceitual no campo das ciências, em especial, as sociais, é preponderantemente um problema político-ideológico. Por isso, para a efetivação de um conhecimento jurídico pertinente, é necessário, delimitar seu objeto.

Neste livro, adotamos um **conceito objetivo de Direito**, considerando como tal o conjunto normativo validado pelo Estado e por ele passível de aplicação coercitiva, o denominado **direito positivo**. Entram, nesse contexto, as normas gerais (legislação) e as normas individuais (sentenças judiciais e arbitrais, contratos juridicamente válidos, acordos juridicamente válidos acertados pelas partes e outros documentos cujo cumprimento possa ser exigido usando o poder coercitivo estatal).

Entendemos que esse conceito não é unânime, mas ele possui um grau de objetividade suficiente que permite sua identificação no contexto político contemporâneo. É a esse Direito que nos referimos quando pensamos no Estado Democrático de Direito. Isso porque, esse é o Direito construído pelos poderes estabelecidos nesse modelo de Estado, ou por ele autorizado, como na situação dos atos jurídicos privados.

Contudo, ressaltamos que sendo a área do Direito compreendida como parte das Ciências Sociais Aplicadas, conforme o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) brasileiro, seu objeto de estudos não é puro ou neutro, mas impregnado pela complexidade social, política, econômica e cultural do país, de modo com que se torna indissociável da realidade a qual se dirige (e normatiza).

3.2 A CRÍTICA DE MARCOS NOBRE

O artigo intitulado *“Apontamentos sobre a pesquisa em Direito no Brasil”*, publicado por Marcos Nobre em 2004, é um marco contemporâneo no debate sobre a pesquisa jurídica no país. O autor aponta dois

problemas relativamente à área do Direito:

- a) isolamento do Direito em relação às demais Ciências Sociais e às Humanidades;
- b) a confusão entre prática profissional e elaboração teórica, que no Brasil, atinge um grau ainda mais elevado, confundindo prática jurídica, teoria jurídica e educação jurídica.

Para Nobre (2004, p. 10), há um primeiro sentido de prática profissional, que é o sentido estrito, que atinge mais diretamente advogados e estagiários, caracterizando-se pela “sistematização da doutrina, jurisprudência e legislação existentes e seleciona, segundo a estratégia advocatícia definida, os argumentos que possam ser mais úteis à construção da tese jurídica (ou à elaboração de um contrato complexo) para uma possível solução do caso (ou para tornar efetiva e o mais segura possível a realização de um negócio).”

Nobre (2004, p. 10) também apresenta um segundo sentido de prática profissional, a perspectiva **parecerística**. Nela, operadores/as do Direito se posicionam como defensores/as “[...] de uma tese ‘sem interesse ou qualquer influência’ da estratégia advocatícia definida. Assim, a escolha dos argumentos constantes da doutrina e da jurisprudência, combinada com a interpretação da legislação, seria feita, por assim dizer, ‘por convicção’.”

Para Nobre (2004, p. 11; grifamos), em ambas as situações, a lógica é a mesma:

O parecer recolhe o material jurisprudencial e doutrinário e os devidos títulos legais unicamente em função da tese a ser defendida: não recolhe todo o material disponível, mas tão-só a porção dele que vem ao encontro da tese a ser defendida. O parecer não procura, no conjunto do material disponível, um padrão de racionalidade e inteligibilidade para, só então, formular uma tese explicativa, o que seria talvez o padrão e o objetivo de uma investigação acadêmica no âmbito do direito. Dessa forma, **no caso paradigmático e modelar do parecer, a resposta vem de antemão: está posta previamente à investigação.**

Dizer que o parecer desempenha o papel de modelo e que, como tal, é fator decisivo na produção do amálgama de prática, teoria e ensino jurídicos, significa dizer que o parecer não é tomado meramente como peça jurídica, mas como uma forma-padrão de argumentação.

Atualmente, passa quase que por sinônimo de produção acadêmica em Direito, estando na base da grande maioria dos trabalhos universitários da área. O **modelo do parecer**, como padrão de argumentação, ocupa lugar de destaque justamente porque, em tese, se distanciaria da atividade mais imediata da produção advocatícia, o que é falso—na verdade o parecer apenas reforça a produção de viés profissional (NOBRE, 2004).

Nobre (2004) argumenta a necessidade de se romper com essa lógica, sobretudo, quando se deseja um padrão científico para a pesquisa jurídica e acadêmica brasileira. Também, é necessário lembrar que, mesmo aceitando que há um momento de formação da convicção do/a parecerista, ele/a está protegido, regra geral, pelo sigilo da relação contratual, que está na sua origem. Esse guarda importância por indicar que “o parecerista é o detentor de opiniões relevantes e não o pesquisador a quem cabe compreender [...] o estatuto de determinado instituto na prática jurisprudencial estabelecida.” (NOBRE, (2004, p. 11-12).

Essa perspectiva, destaca que a dogmática é, na área do Direito, o núcleo da pesquisa científica. Ele alerta que apesar de tal consideração não ser pacífica na área, as principais divergências referem-se à caracterização da natureza da investigação dogmática. Nobre (2004, p. 12) explica:

De saída, a fim de evitar mal-entendidos, gostaria de esclarecer que não proponho um entendimento científico do direito a partir de perspectivas como a da sociologia, da história ou mesmo da filosofia. Não se trata de submeter o direito a nenhuma dessas perspectivas disciplinares em particular, o que lhe destruiria a especificidade. Trata-se antes de ampliar o conceito de dogmática e, portanto, seu campo de aplicação, de modo que os pontos de vista da sociologia, da história, da antropologia, da filosofia ou da ciência política não sejam exteriores, tampouco ‘auxiliares’, mas se incorporem à investigação dogmática como momentos constitutivos.

Ainda, para o mencionado autor, o papel da pesquisa científica em Direito é:

[...] realizar reconstruções dogmáticas que não tenham compromisso com soluções e com a decidibilidade mas que procurem unicamente explicar (‘compreender’ seria melhor, nesse caso) o estatuto de determinado instituto na prática jurisprudencial – que [...] ganharia então um papel de grande destaque, ao con-

trário do papel inteiramente secundário que desempenha hoje – e na doutrina, sendo esses elementos tomados como objetos empíricos de investigação a serem compatibilizados segundo uma determinada arquitetônica dos princípios estruturantes do ordenamento.

Nesse sentido, a doutrina seria considerada já uma sistematização da prática jurídica e estaria a ela vinculada de maneira inextricável [...]. Mas nem por isso a dogmática deveria se limitar a sistematizar a doutrina. Pelo contrário, é necessário insistir em que a distinção entre ‘técnica jurídica’ e ‘ciência do direito’ só poderá ser garantida se se afirmar com vigor a distinção entre ‘doutrina’ e ‘dogmática’. Com isso, também no direito poderíamos falar, guardadas todas as especificidades, em ‘ciência básica’ e em ‘ciência aplicada’, correspondendo o primeiro termo à ‘dogmática’ e o segundo à ‘doutrina’. (NOBRE, 2004, p. 15-16).

O diagnóstico de Nobre (2004, p. 18) para os problemas da pesquisa jurídica brasileira é que falta pesquisa básica. Para ele, a relação entre prática e teoria do Direito na educação jurídica brasileira é referente a uma ilusão, isso é, “[...] a ilusão de que o mundo jurídico se regularia pelo manual de direito e não o contrário.”

Essa ilusão torna-se real, entretanto, na medida em que, ao formar os operadores do direito, o manual parece ser amplamente bem-sucedido na tarefa de fazê-los se comportar de acordo com o manual, repondo assim a ilusão, tornando-a ‘necessária’ (sendo que a utilização aqui do verbo ‘parecer’ indica se tratar de uma hipótese, pendente de comprovação empírica). Essa hipótese, por sua vez, poderia explicar absurdidades como a de se afirmar a existência de uma tal ou qual ‘corrente majoritária de interpretação’ de determinado instituto legal sem qualquer amparo científico, sem qualquer investigação empírica da jurisprudência ou mesmo, em muitos casos, da própria doutrina. Tratar-se-ia, enfim, de uma ilusão produzida pelo manual, mas nem por isso menos real e efetiva. (NOBRE, 2004, p. 18, nota 5).

Nobre evidencia, no texto analisado, a enorme distância existente entre o que as demais áreas consideram ciência e o que a área do Direito considera ciência, criticando a transposição de um modelo técnico-profissional para o campo acadêmico-científico.

Nas diversas áreas profissionais do Direito – considerando o contraditório exigido pelo processo de sua aplicação – a pesquisa tem por

característica ser pragmática, com o objetivo de encontrar argumentos que justifiquem uma determinada posição, independentemente da busca da verdade ou verissimilitude. Nela, não se busca realizar a crítica das hipóteses ou expectativas – testá-las –, mas encontrar argumentos para sustentar a tese que vai ser utilizada e defendida. Logo, trata-se de uma pesquisa comprobatória, que não busca refutar ou corroborar, não sendo crítica. Ela é utilizada para defender posições pré-estabelecidas. Nessa pesquisa técnico-profissional, a hipótese é sempre confirmada, porque busca justificar uma posição. Marcos Nobre (2005) denomina-a, como já visto, de parecerística.

O fato de a pesquisa profissional ocorrer dessa forma não apresenta nenhum problema jurídico; nem o fato de, no processo educacional dos cursos de graduação e de pós-graduação profissional, ela ser ensinada; o objetivo desses cursos é a formação para o exercício profissional. Contudo, essa forma de pesquisar não é científica e nem está comprometida com a busca da verdade. Por isso, o problema aparece quando se transporta para a pesquisa científica esse modelo de procedimento técnico, que tem por característica a busca de argumentos somente positivos – pró hipótese –, muitas vezes valorativos ou meramente retóricos, que tem por objetivo simplesmente justificar fatos ou posições. A ciência descreve e explica fatos, não os justifica.

Em outras palavras, a pesquisa que se afirma científica na área do Direito também parece ser parecerística, principalmente quando busca comprovar a hipótese proposta. Dessa feita, refere-se à pesquisa que não parte de uma hipótese que pode ser refutada ou corroborada, mas de uma verdade que será justificada por meio de argumentos que lhe são favoráveis.

Essa realidade se agrava ainda mais quando, com o objetivo de justificar uma posição previamente escolhida, se confunde pesquisa com a simples leitura e compilação de obras acadêmicas e manuais escolares e a coletânea, muitas vezes sem critérios, de legislação e de coleta de decisões judiciais.

A pesquisa do/a operador/a do Direito (que produz conhecimento técnico-profissional) é uma pesquisa pragmática, com objetivos definidos no plano singular (e não universal). Nela, não há a busca por testar hipóteses, mas sim por encontrar argumentos para sus-

tentar a hipótese que vai ser utilizada e defendida no caso específico. É pesquisa argumentativa; não testa – portanto não corrobora e nem refuta –, defende posições. Na pesquisa técnico-profissional, a hipótese é sempre confirmada, porque não busca descobrir, mas justificar. Nesse sentido, não é adequada a utilização de métodos e técnicas do modelo da pesquisa técnico-profissional para a realização de pesquisa científica, embora ela possa ser trabalhada e ensinada em cursos voltados especificamente para a formação jurídico-profissional.

Ou seja, a pesquisa técnico-profissional, embora voltada à solução de problemas práticos, não configura uma pesquisa aplicada, no sentido que é exigível de uma Ciência Aplicada do Direito. A pesquisa científica constitui um processo específico de apropriação e de produção do conhecimento que demanda, para a sua adequada efetivação, a utilização de habilidades e competências próprias e de métodos e técnicas pertinentes.

Para além do campo do Direito, em outras áreas, o conhecimento produzido e/ou reportado nesses termos seria denominado de pseudociência, sendo um conhecimento baseado em opiniões e escolhas valorativas, e que se apresenta como se fosse produzido de forma objetiva e racional.

3.3 A CRÍTICA DE ALEXANDRE VERONESE E ROBERTO FRAGALE

Veronese e Fragale, no trabalho intitulado *“Pesquisa em Direito: as duas vertentes vs. a não-pesquisa”*, publicado em 2015 e republicado em 2016, buscam refutar a perspectiva de que “um amontoado de jurisprudência ou de doutrina possa ser qualificado como derivado de pesquisa científica se não contiver uma clara e debatida teoria da interpretação das fontes jurídicas.” (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 212).

Os/As autores/as reafirmam que há um quase-consenso de que os produtos acadêmicos possuem uma natureza diversa dos produtos técnicos e que “[...] existe uma não-pesquisa em direito e duas vertentes de pesquisa. [...]. As duas vertentes da pesquisa jurídica são a pesquisa dogmática e filosófica em direito e a pesquisa empírica.” (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 212).

Na não pesquisa, segundo Veronese e Fragale (2016, p. 213), o mote é utilizar somente a doutrina e os documentos jurídicos como

fonte. Entretanto, nesse processo:

[...] alguns juristas enveredam pela conjugação eclética de referências de outras áreas, sem suporte teórico específico da área de direito, tão somente para engordar artigos, teses e dissertações. Neste processo de avolumar o trabalho pode surgir o nefasto ‘capítulo histórico’ ou o deslocado ‘capítulo sociológico’ em meio a uma tese que melhor ficaria se ficasse restrita ao enfoque jurídico, no sentido estrito [...].

Portanto, a ausência de cientificidade na área do Direito decorre de uma produção pragmática ausente de teoria, assim como, da confusão entre prática profissional e pesquisa acadêmica. Essa produção caracteriza o que Warat (2004) denomina de senso comum teórico dos juristas.

Veronese e Fragale (2016, p. 220) salientam a necessidade de diferenciar a metodologia de interpretação do Direito das metodologias destinadas à compreensão do ordenamento jurídico enquanto objeto de conhecimento científico. Partindo dessa observação, apresentam o que entendem ser a questão central: “é possível uma ciência específica e particular do direito?”

Considerando a ideia de duas vertentes da pesquisa jurídica, a pesquisa dogmática e filosófica e a pesquisa empírica, Veronese e Fragale (2016, p. 222-223) afirmam que “Ou bem temos pesquisas relacionadas à interpretação das normas jurídicas, com destaque ao conceito de direito-objeto e ao método de interpretação utilizado em um contexto mais amplo, ou bem temos estudos empíricos.” Essa compreensão, para os/as autores/as, não é óbvia no campo, principalmente porque seria correto “[...] indicar se o direito-objeto estudado está sendo descrito pelo prisma da variedade de decisões possíveis no sentido do dever ser ou se ele estará sendo apreciado no sentido do que é.” E tal consideração importa porque a “[...] descrição do direito que é, ausente de teorização, não possui sentido no debate da pesquisa científica no direito. Ela só ganha funcionalidade quando é acoplada com mananciais de pesquisa empírica ou adstrita ao debate filosófico.”

Nessa perspectiva, afirmam que, segundo a crítica americana, há dois tipos de pesquisa referenciados ao Direito:

A primeira linhagem [Direito em preto e branco] conjuga a apreciação de uma evolução de casos em busca de uma sistematização.

A partir de tal análise, será possível identificar regularidades ou rupturas e, com tais elementos, produzir uma análise teoricamente informada. A segunda tradição [Direito em contexto] está no campo das pesquisas empíricas e busca apreciar o direito a partir de métodos firmados em outras áreas. A conclusão é óbvia. Não parece existir mais espaço para a descrição das leis e da casuística ausente da pretensão de sistematização, densamente informada pela teoria do direito. (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 217).

Relativamente à pesquisa teórico-dogmática em Direito, afirmam Veronese e Fragale:

[...] o campo da análise das possíveis interpretações do direito aplicável, em quadros de decisão multivariada – o direito que deve ser [...] – está adstrito ao debate das ciências normativas e tem a hermenêutica e a discussão pretérita sobre as condições de existência do direito para os juristas e as sociedades como foco. (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 224).

As pesquisas jurídicas precisam de um arcabouço teórico, como qualquer interpretação social. Mesmo que seja uma interpretação intrínseca ao direito, ou seja, [...] a apreciação dos limites possíveis de decisão – o termo possibilidade de interpretação jurídica seria mais amplo e abandonaria o liame com qualquer exercício potencial – exige apreciação teórica. [...]. Não é possível considerar que o mero empilhar de opiniões judiciais e doutrinárias possa formar a apreciação científica de um fenômeno jurídico. (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 219).

De outro lado, sobre a pesquisa empírica em Direito:

A compreensão do direito vigente requer a apreensão da realidade, ou seja, de como se dá a interpretação social das normas jurídicas nos contextos de decisão (tribunais, administração, decisões empresariais, etc.), em meios aos grupos sociais dedicados a tais fins. E ela também demanda a análise do direito socialmente interpretado ou efetivado, seja por grupos, seja por crenças sociais. (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 223-224).

[...] o trabalho empírico é, na verdade, uma atividade construída a partir de observações do mundo, ou seja, construído em cima de dados, que podem ser tanto quantitativos como qualitativos. Nesse sentido, como a pesquisa em direito, sob o argumento de sua especificidade, utiliza como porta de entrada um olhar sobre o dever-ser, sua rejeição ganha sentido não a partir dos números, mas a partir da dificuldade em efetuar

observações do mundo. Nossos pesquisadores, antes de descrever o mundo ou de estabelecer relações causais, de estabelecer inferências entre algumas de suas diferentes dimensões, estão mais preocupados em dizer como ele deveria ser. Assim, as respostas parecem preceder à formulação dos problemas. (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 228-229).

Analisando a pesquisa empírica em Direito, Veronese e Fragale apresentam um esquema indicando o grau de presença empírica existente nos quatro momentos de análise do Direito, por eles identificado.

Quadro 3

Os momentos de análise do Direito

OS QUATRO MOMENTOS DE ANÁLISE DO DIREITO			
Mais empírico ↑ Menos empírico	Consequências	“Como é aplicado o direito?”	Ciências empíricas
	Interpretação	“Como analisar o direito?”	Hermenêutica
	Descrição	“Como estão organizadas as normas?”	(a) Ciência normativa do direito; e (b) ciências empíricas
	Pressupostos teóricos	“O que é o direito?”	Epistemologia

Fonte: VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 231.

O quadro foi criado por Veronese e Fragale (2016) e apresenta os momentos de análise do Direito, do mais empírico ao menos empírico. Vincula, ao espectro menos empírico, os pressupostos teóricos, a questão “o que é o Direito?” e o campo epistemológico.⁵⁴ Caminhando em direção ao espectro mais empírico, em primeiro lugar, mencionam o momento de descrição, a questão “como estão organizadas as normas”, e vinculam à ciência normativa do Direito e às ciências empíricas. Na sequência, o momento de interpretação, a questão “como analisar o Direito?” e o campo da hermenêutica. Finalmente, o momento das conse-

54 No nosso entendimento a questão “o que é Direito?” está situada no campo ontológico, não no campo epistemológico.

quências, compreendido como mais empírico, com a questão “como o Direito é aplicado?”, vinculado às ciências empíricas.

Veronese e Fragale compreendem que pesquisas filosóficas ou teóricas jurídicas normativas do Direito podem caminhar nos últimos três campos indicados no quadro acima. “Pode ser um trabalho sobre a epistemologia do direito, ou seja, um estudo sobre as condições de possibilidade cognitivas acerca do fenômeno jurídico, bem como pode ser um debate sobre os métodos de interpretação ou a descrição das possíveis compreensões acerca do direito vigente.” (VERONESE; FRGALE, 2016, p. 231-232).

Também, para os/as autores/as, a pesquisa empírica aplicada ao Direito possibilita compreender o direito vigente, “pela contraposição entre o direito efetivado e as várias possibilidades de aplicação possíveis, além de permitir entender as consequências e causas mais amplas do fenômeno jurídico, pela apreensão do fenômeno normativo em cotejo ao prisma social.” (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 231-232). Essa modalidade de pesquisa, empírica, exige respostas fortes para, no mínimo, duas questões:

- a) postura científica – é necessário reconhecer que estamos habituados a formas de produção do conhecimento que não correspondem ao modelo acadêmico; estamos habituados a defender hipóteses e não a testar hipóteses – contaminação da pesquisa acadêmica pela prática profissional forense; “os trabalhos acadêmicos jurídicos estão essencialmente estruturados a partir do binômio *problema-solução*, ao invés de enfrentarem a clássica linha *hipótese-demonstração*” (VERONESE; FRAGALE, 2016, p. 234; grifado no original);
- b) domínio técnico-metodológico – há muito voluntarismo e autodidatismo; é necessário ampliar o conhecimento, por parte dos juristas, das técnicas de pesquisa empírica – quantitativas e qualitativas.

Veronese e Fragale (2016, p. 223) afirmam, em conclusão, que não tem cabimento na área científica do Direito a manutenção da existência de “trabalhos técnicos, sem embasamento teórico, com a postulação de aceitação como se científicos ou acadêmicos fossem.” Nesse sentido, as críticas e propostas apresentadas pelos/as autores/as dialogam com a crítica trazida por Marcos Nobre e apresentada anterior-

mente. O avanço que fazem é no sentido de destacarem a importância e o espaço da pesquisa empírica na área do Direito.

3.4 A PROPOSTA DE RODRIGUES E GRUBBA PARA A PESQUISA JURÍDICO-EMPÍRICA

Em 2009, no “*I Seminário Regional de Alunos de Pós-Graduação em Filosofia da UNISINOS*”, Horácio Rodrigues, autor desta obra, apresentou a primeira versão de sua proposta para a pesquisa empírica em Direito. Uma versão bem mais completa foi apresentada por ele no “*XIX Congresso Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito*”, em 2010. Posteriormente, em conjunto com a coautora desta obra, Leilane Grubba, em 2012, há a publicação de uma versão ampliada do trabalho, no livro “*Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a ciência do Direito*”.

A proposta apresentada parte do diagnóstico de que **a produção do conhecimento na área do Direito sofre da disfunção história** já apontada por Nobre (2004, 2005) e Veronese e Fragale (2016): **ela repete, no campo científico, a mesma estrutura da pesquisa técnico-profissional, qual seja, a de buscar informações e construir argumentos para comprovar a hipótese apresentada, omitindo ou ignorando os argumentos ou informações que podem refutá-la**. Em outras palavras, a pesquisa que se afirma científica na área do Direito também é parecerística, e sempre comprova a hipótese proposta.

Essa realidade se agrava ainda mais quando se confunde a pesquisa científica, na área de Direito, com a simples leitura e compilação de obras acadêmicas, manuais escolares e a coletânea, muitas vezes sem critérios, de legislação e de jurisprudências nacionais e internacionais, com o objetivo de justificar uma posição previamente escolhida.

Na sequência, apresentaremos a proposta presente no mencionado livro “*Conhecer Direito I*”, compreendida como uma possibilidade para se realizar pesquisa científica de cunho empírico na área do Direito.

3.4.1 O MUNDO 3, O CONHECIMENTO OBJETIVO E A APROXIMAÇÃO À VERDADE

Segundo Popper (2001), os objetos materiais e ideais se situam em três mundos distintos, que ele denomina de Mundos 1, 2 e 3.

a) o **Mundo 1** é o dos corpos físicos e dos seus estados físicos e

fisiológicos – é o mundo material;

- b) o **Mundo 2** é dos estados mentais, das vivências subjetivas ou pessoais – é o mundo psicológico;
- c) o **Mundo 3**, em grande parte constituído de registros, é o mundo das ideias no sentido objetivo, dos produtos da mente humana; é, em sentido amplo, o mundo da cultura humana objetivada.

No sentido lato 'Mundo 3' é o mundo dos produtos da mente humana; em sentido estrito é o mundo das teorias, incluindo as teorias falsas, e o mundo dos problemas científicos, incluindo questões relacionadas com a veracidade ou falsidade das várias teorias. (POPPER, 2001. p. 43; grifado no original).

Há objetos, como as obras de arte e as construções, que pertencem tanto ao Mundo 1 quanto ao Mundo 3; e há objetos, como os livros, cujo elemento material pertence ao Mundo 1, mas cujo conteúdo pertence ao Mundo 3. Popper (1975, 2002, 2006) acredita que a nossa humanidade se encontra enraizada na existência do Mundo 3, que pode apenas ser entendida em sua relação com um Mundo 1 objetivo e com a ideia da verdade objetiva.

O conhecimento objetivo pertence ao Mundo 3 e constitui a sua parte mais importante. É a que tem as repercussões mais significativas sobre o Mundo 1.

O conhecimento objetivo consiste em suposições, hipóteses ou teorias, habitualmente publicadas sob a forma de livros, revistas ou palestras. Consiste também de *problemas* não-resolvidos e em argumentos pró ou contra diversas teorias rivais. (POPPER, 2002, p. 22; grifado no original).

Para Popper (2002), as teorias humanas, como conhecimento objetivo, se assemelham a uma mutação externa ao corpo, exossomática. Sendo externa, não pertence à subjetividade individual, mas à espécie como um todo, à humanidade.

A linguagem também integra o Mundo 3. O conhecimento objetivo é possível pela existência da função argumentativa ou crítica da linguagem, que juntamente com a sua função descritiva ou informativa, constitui a base do Mundo 3.⁵⁵ (POPPER, 2002).

⁵⁵ Além dessas duas funções da linguagem, denominadas por Popper de funções superiores, ele indica duas funções inferiores, a expressiva e a comunicativa. (POPPER, 2002).

A **função descritiva** da linguagem é a que nos permite construir enunciados – verdadeiros ou falsos – sobre a realidade. Seu pleno desenvolvimento pressupõe a **função crítica**, entendida como a argumentação crítica na busca da verdade. Enquanto a descrição pode ser ou não verdadeira, a crítica pode ser ou não válida. (POPPER, 2002).

O Mundo 3, ao mesmo tempo em que é criação humana, é autônomo. Isso significa que ele contém elementos que não se produzem de forma direta, que são consequência não intencional do que se faz. Ele dá mais do que aquilo que se dá a ele; é a obra oferecendo sugestões ao criador. Mas ele não é apenas autônomo, é também real; as teorias em si, as coisas abstratas, são reais porque se pode interagir com elas. (POPPER, 2002).

Não obstante os vários domínios ou áreas do mundo 3 surgirem como invenções humanas, aparecem também, na qualidade de consequências involuntárias destas, os problemas autônomos e suas possíveis soluções. Tais problemas existem independentemente da consciência que temos deles mas podemos descobri-los no mesmo sentido em que descobrimos outras coisas, novas partículas elementares ou montanhas e rios desconhecidos, por exemplo.

Quer dizer que temos possibilidades de extrair mais do mundo 3 do que aquilo que introduzimos nele. Ocorre uma ação de dádiva e recebimento entre nós próprios e o mundo 3, recebendo-se muito mais do que aquilo que se dá. (POPPER, 2002, p. 46).

O Mundo 3 tem uma influência muito forte sobre o Mundo 1; é um grande amplificador dos efeitos do Mundo 2 sobre o Mundo 1 – todos os atos realizados no Mundo 1 sofrem a influência de como o Mundo 2 compreende o Mundo 3. Ou seja, é através do Mundo 2 que o Mundo 3 atua sobre o Mundo 1. Segundo Popper (2002), o **eu** está ancorado no Mundo 3. Há um circuito permanente de transferência de energia entre os seres humanos e o Mundo 3, e a relação que se mantém com o Mundo 3 não pode ser compreendida sem se considerar o fato de que os seres humanos possuem liberdade. Não há interação direta entre o Mundo 1 e o Mundo 3; as relações entre eles sempre ocorrem tendo a mediação do Mundo 2.

Não é possível compreender o mundo 2, isto é, o mundo povoado pelos nossos próprios estados mentais, sem que se entenda que a sua principal função é *produzir* os objetos do mundo 3 e

ser influenciado pelos objetos deste último. Com efeito, o mundo 2 interage não só com o mundo 1, como Descartes pensava, mas também com o mundo 3; e os objetos deste exercem influência sobre o mundo 1 apenas através do mundo 2, que atua como intermediário. (POPPER, 2002, p. 19; grifado no original).

Considerando a relativa autonomia do Mundo 3, a teoria popperiana dos três mundos abre um campo bastante amplo para o estudo e busca de compreensão dos processos de interpretação e mesmo de atuação e aplicação do Direito, e de todos os problemas atinentes à argumentação e à hermenêutica jurídicas.

Para Popper (1975), conhecimento objetivo é aquele que está exposto à crítica intersubjetiva – como integrante do Mundo 3 autônomo – e que é passível de refutação e corroboração; não é mais mera proposição subjetiva do seu autor/a, já adquiriu autonomia em relação a ele/ela. E subjetivo é o conhecimento que não pode ser objeto de crítica intersubjetiva, não pode ser testado e refutado.

Estando as teorias jurídicas no Mundo 3 e não nos Mundos 1 e 2, nos mundos físico e da subjetividade, são elas conhecimento objetivo. São criações da subjetividade do Mundo 2, mas uma vez publicizadas passam a integrar o Mundo 3. Ao aplicar o Direito no Mundo 1, interpretado no Mundo 2 pelas lentes dessas teorias, a subjetividade recebe do Mundo 3 conhecimentos que lhe são externos. Essa aplicação, embora subjetiva, não é mais puramente subjetiva. Faz parte de um processo de objetivação do Direito. Nesse processo, não se chega à verdade, mas gradativamente nos aproximamos dela.

Segundo Popper (2006, p. 108) “denominamos uma proposição ‘verdadeira’ quando ela concorda com os fatos ou corresponde aos fatos, ou quando as coisas são tais como a proposição descreve”. Esse conceito é denominado de conceito objetivo ou absoluto de verdade e pressupõe uma visão realista de mundo.

Para ele, a verdade é e deve ser a meta da pesquisa científica, mas com a consciência de que nunca se sabe se a atinge ou não – todo conhecimento é hipotético, conjectural. A verdade é algo que se busca, não algo que se possui. Não há critérios de verdade, não há uma operação que permita descobrir se uma coisa é verdade ou não. (POPPER, 197-a, 2002, 2006).

Mas há critérios de falsidade e podemos saber onde a verdade não está. É possível, portanto, um critério racional de progresso na busca da verdade, pela eliminação de lugares onde ela não é encontrada. Nesse contexto, a verdade ocupa, na teoria popperiana, o lugar de ideia reguladora da produção do conhecimento através da crítica intersubjetiva. A ideia de verdade diz respeito à descrição e à informação, mas surge apenas na presença de argumentos e da crítica. (POPPER, 1975, 2002, 2006).

Surge, então, o que Popper (2001) denomina de ideia de conteúdo de verdade de uma teoria e sua aproximação à verdade. Essa aproximação da verdade ele denomina de **verossimilhança** ou **verossimilitude**. À medida que aprendemos sobre o mundo pela refutação das teorias falsas e eliminação dos erros, através do processo de tentativa e erro, aumentamos o conteúdo de verdade das novas teorias, elas se aproximam mais da verdade do que as anteriores porque delas foi expurgado um maior número de erros.

Que a ideia de verdade rege a discussão crítica pode ver-se no facto de se discutir criticamente uma teoria na esperança de eliminar teorias *falsas*. Isto prova que somos guiados pela ideia de procurar teorias *verdadeiras*. (POPPER, 2001, p. 36; grifado no original).

A ideia de aproximação à verdade – tal como a ideia de verdade enquanto princípio regulador – pressupõe uma *visão realista de mundo*. Não pressupõe que a realidade seja como as nossas teorias científicas a descrevem, mas pressupõe que existe uma realidade e que nós e as nossas teorias – que são ideias que nós próprios criamos e por isso são sempre idealizações – nos podemos aproximar cada vez mais de uma descrição adequada da realidade, se empregarmos o modelo de quatro fases de tentativa e erro. (POPPER, 2001, p. 39; grifado no original).

O processo de objetivação pelo qual nos aproximamos da verdade só pode compreendido dentro do contexto de aceitação da existência do Mundo 3 autônomo e objetivo. É na relação de trocas entre os Mundos 2 e 3, e de mediação entre o Mundo 3 e o Mundo 1, pelo Mundo 2, que se refuta hipóteses e teorias que não possuem aderência com a realidade e se corrobora determinadas interpretações que possuem mais verossimilitude do que outras.

E isso não é diferente no âmbito da interpretação e da aplicação

do Direito. Também no mundo jurídico, há o processo de aproximação da verdade pela refutação de hipóteses e teorias.

3.4.2 A CIÊNCIA DO DIREITO REPENSADA

Não parece existir dúvidas sobre algumas características básicas do que chamamos de Direito: ele é composto de **normas de conteúdo valorativo**, que **regem relações, comportamentos e decisões**, e **lhes atribuem consequências** – em algumas situações atribuem-lhes também formas ou formalidade – acompanhadas de **instrumentos processuais, em sentido lato, que viabilizem seu cumprimento coercitivo ou a aplicação de sanção**, quando descumpridas. Pode, também, ser considerado como instrumento de formalização das soluções propostas (com base em teorias) para problemas sociais, políticos e econômicos.

Situando o Direito na teoria dos três mundos de Popper, podemos dizer:

- a) mundo 1 – nele ficam situados os textos normativos, impressos nos códigos, diários oficiais e outros meios de divulgação;
- b) mundo 2 – nele ficam as decisões individuais sobre relações, comportamentos e outras atividades regradas pelo Direito; é onde são decididas as consequências do Direito a serem realizadas no mundo 1, mesmo mundo onde estão situados os textos normativos; e,
- c) mundo 3 – nele está situado o conteúdo do Direito – as hipóteses, conjecturas e teorias que serão aplicadas no mundo 1 através da mediação do mundo 2; é nele que se encontra o Direito.

Considerando a relativa autonomia do mundo 3, a teoria popperiana dos três mundos abre um campo bastante amplo para o estudo e busca de compreensão dos processos de interpretação e atuação do Direito, e de todos os problemas atinentes à argumentação e à hermenêutica jurídicas.

Para a proposição de uma ciência do Direito repensada, com forte caráter empírico, é necessária a compreensão do critério de falseabilidade, enquanto critério de demarcação entre conhecimento científico e não-científico. No pensamento de Popper (2007), ele se refere à suscetibilidade das teorias, enunciados e hipóteses ao teste intersubjetivo.

Uma vez que “não podem existir enunciados definitivos em ciência – não pode haver, em Ciência, enunciado insuscetível de teste e, conseqüentemente, enunciado que não admita, em princípio, refutação pelo falseamento de alguma das conclusões que dele possam ser deduzidas.” (POPPER, 2007, p. 49).

Não se trata, dessa forma, de se argumentar em prol de uma experimentação indutivista. Inclusive, sobre ela, Popper retoma a tese de Hume sobre o princípio da uniformidade da natureza, segundo o qual, não existe justificativa lógica para a indução generalista, uma vez que premissas iniciais não sustentam logicamente conclusões inferenciais generalizadoras. Para Hume (19–), o método científico não poderia se fundar na sequencialidade causal **se A, então B**, visto que não se pode justificar racionalmente que uma premissa inicial **A** necessariamente determinará a ocorrência de **B**. Portanto, o raciocínio indutivo seria insustentável no plano lógico.

Popper (2010, p. 101) reconhece a importância de Hume na crítica do princípio da uniformidade e do pensamento indutivo e sugere a falibilidade da indução em razão da universalização de axiomas particulares. Para ele, a contingência de enunciados particulares faz com que a conclusão não possa ser superior em conteúdo ou extensão aos enunciados contidos na premissa inicial. Ele reitera a impossibilidade lógica da inferência de enunciados universais de enunciados singulares e enuncia o problema lógico da indução: (a) se toda lei transcende a experiência, é logicamente inconsistente justificar uma lei pela experiência; (b) a ciência deve ser fundada em leis; e, (c) a experiência deveria, então, ser utilizada para se aceitar ou rejeitar leis e teorias científicas.

O problema da indução, portanto, questiona a validade lógica de enunciados universais que se fundamentam na experiência ou em enunciados particulares, involuntariamente de quantos sejam, pois, as conclusões oriundas podem se revelar falsas. (POPPER, 2007).

Por outro lado, no que se refere ao critério de falseabilidade, Popper (2010) insiste que uma lei, teoria ou hipótese, em especial aquelas generalistas, pode ser rejeitada pela experiência que a contradiga. Assim, ele sugere a possibilidade da utilização do que ele denomina **contra indução** ou **dedução de prova**. Logo, uma teoria superior não é aquela verdadeira, mas **aquela mais bem testada e não refutada**,

seja pela **experiência**, pelo **debate crítico** ou pela **lógica**.

Disso, depreendemos a existência, no pensamento popperiano, da **crítica à autoridade do argumento** (que no Brasil, também é visualizadas nas críticas ofertadas por Nobre, Veronese e Fragale). Para Popper (2010), todas as fontes de conhecimento podem levar ao erro. Assim, ao invés de buscar a fonte mais fidedigna, se deveria buscar a eliminação de erros teóricos. Por isso Popper (197-, 1975) propõe criticar as teorias, hipóteses ou conjecturas de pesquisas já existentes, assim como as nossas próprias.

Para pensar a mencionada base empírica da ciência do Direito, portanto, é preciso demarcar que científica é uma preposição quando dela se puder deduzir um conjunto de enunciados de observação que possam falseá-la, ainda que isso não ocorra. Ou seja, os enunciados devem ser passíveis de teste. Por consequência, a ciência não evolui pela aproximação à verdade, mas pela eliminação dos erros teóricos, mediante um método de tentativa e eliminação dos erros.

Nesse sentido, questionamos: **como operacionalizar essa base empírica no Direito?** Ou, ainda, seria sempre necessária a realização de pesquisas empíricas, de caráter qualitativo ou quantitativo? Para responder a esses dois questionamentos, voltamo-nos à **experiência empírica** de Popper (1972), indispensável para o critério de **falseabilidade** científica. Se uma teoria, conjectura ou hipótese pode ser considerada científica por preencher o critério de falseabilidade, significa que ela possibilita testes empíricos quanto à sua validade – e pode ser corroborada ou refutada. Assim, operacionaliza-se a possibilidade da base empírica do Direito, ou seja, a possibilidade de pesquisas que busquem colocar à prova teorias, conjecturas e hipóteses no Direito.

Portanto, adotando o critério de demarcação proposto por Popper, (197-, 1972, 1975) de que só é científica uma teoria que pode ser testada empiricamente e, como consequência, refutada, explicaremos mais detidamente o elemento empírico que poderá ser observado no processo de teste na área do Direito.

Entendemos que a base empírica deve ser buscada nas consequências decorrentes da aplicação de determinada teoria, através da aplicação da norma que a formaliza – o Direito, enquanto norma, é apenas a forma de que se revestem as teorias sociais, políticas e eco-

nômicas escolhidas para reger determinada sociedade.

Os fatos observáveis, que permitem refutar ou corroborar essas teorias, são consequências no plano das relações, comportamentos e decisões, decorrentes das normas que dão forma à teoria. Também, é possível conjecturar sobre a possibilidade de se pensar nas próprias normas – individuais e gerais – como testes empíricos.

Nesse sentido, a construção de uma Ciência do Direito precisa ser pensada como uma ciência interdisciplinar do Direito, com forte apelo sociológico. Estando o conteúdo do Direito no mundo 3 e não no mundo 1, o mundo físico não possui, de forma pura, base empírica que permita experiência ou observação. Assim, a princípio, o Direito (e suas teorias e conjecturas) deverá ocupar o lugar de hipótese, sendo o teste empírico realizado através da observação dos fatos sociais (considerados fatos jurídicos) decorrentes de sua aplicação e de testes lógicos de suas teorias e conjecturas.

Com base do critério de demarcação proposto por Popper, é possível afirmar que fora dessa possibilidade é possível construir outros saberes sobre o Direito, mas dificilmente uma Ciência do Direito de base empírica.

Queremos deixar evidente a importância da Hermenêutica e de outras teorias utilizadas na prática argumentativa no campo técnico-profissional do Direito – mas é igualmente importante enunciar que as atividades desenvolvidas nesse campo, regra geral, nada tem a ver com a ciência. A ciência tem o objetivo de descrever e explicar, não argumentar e convencer.

Quando os fatos do mundo – as experiências empíricas – percebidos através de processos metodológicos objetivos de observação, demonstrarem que as normas não levaram aos comportamentos ou decisões esperados, ou não regularam de forma adequada as relações que tinham por objeto, por exemplo, podemos dizer que a teoria formalizada através da norma jurídica é falsa. Podemos afirmar, inclusive, como será visto oportunamente, que através da utilização do método popperiano de tentativa e erro, é possível tanto refutar quanto corroborar uma hipótese formalizada através de determinada norma jurídica.

Não basta, entretanto, a testabilidade empírica. Toda teoria cien-

tífica precisa também apresentar **caráter lógico**, devendo permitir:

- a) a “comparação lógica entre as conclusões, tendo em vista testar a coerência interna do sistema”;
- b) a “investigação da forma lógica da teoria, com o objetivo de determinar se ela é empírica ou científica, ou se é, por exemplo, tautológica”;
- c) “compará-la com outras teorias para determinar, principalmente, se ela constituiria um avanço científico, caso sobrevivesse a nossos diversos testes”;
- d) que possamos “testar a teoria lançando mão de aplicações empíricas das conclusões que extraímos dela”. (POPPER, 2010, p. 133).

Frente ao já exposto, é importante evidenciar que, desde uma perspectiva popperiana, não há como pensar em uma ciência pura do Direito, no sentido de uma ciência que tenha por objetivo apenas o elemento normativo. Segundo Popper (2006), normas são valores, não fatos; sendo valores, não são elementos empíricos objetivos, capazes de serem testados em si mesmos.

É fundamental destacar, novamente, a necessidade de que, na área do Direito, se deixe de dar tamanha importância às **fontes do conhecimento**. É comum que o conhecimento jurídico se valide exclusivamente pelo fato de ter sido produzido por determinado/a autor/a ou ter sido editado por determinado tribunal. O problema das fontes do conhecimento se materializa de forma incontestável na pesquisa jurídica acadêmica, no número de citações existentes nas monografias, dissertações e teses. O conhecimento tem de ser corroborado não pela alusão às fontes, mas pela crítica intersubjetiva, na busca da verdade. É necessário deixar de fugir da refutação e aceitá-la um passo fundamental no processo de objetivação do conhecimento.

No Direito, é igualmente importante superar o que Popper denomina de **mito do contexto ou do referente**. A sua presença é extremamente comum da área, tanto nas atividades técnico-profissionais quanto nas atividades de pesquisa. O discurso jurídico é sempre um discurso referenciado a um modelo ou a uma teoria. É necessário que se tenha, ao contrário, uma análise crítica, de enfrentamento desses modelos e teorias, através da crítica intersubjetiva, eliminando as

igrejinhas e as consequentes legitimações recíprocas dos argumentos.

Para que se possa pensar efetivamente em uma Ciência do Direito como Ciência Social Aplicada, é necessário acreditar na razão e na possibilidade da construção de conhecimento objetivo através da crítica intersubjetiva, abandonando definitivamente as trincheiras ideológicas e subjetivistas que mantém nossos/as pesquisadores/as ilhados/as.

3.4.3 AS METODOLOGIAS JURÍDICAS REPENSADAS

Muito se escreveu, nas últimas décadas do século XX, criticando as propostas de construção de uma Ciência do Direito, em especial, aquela contida na teoria kelseniana. Entretanto, grande parte da literatura desse período se restringiu a realizar uma crítica do positivismo (ou normativismo) jurídico – crítica essa de diversos matizes, passando pelas análises linguísticas, epistemológicas, sociológicas e políticas, dentre outras. Todavia, pouco foi apresentado em termos de opções que permitam, de forma concreta, superar os problemas diagnosticados – e nem mesmo para testar se os diagnósticos são corroboráveis.

É nesse contexto que a proposta que apresentamos se coloca. Buscamos encontrar um caminho que permita superar essa prática histórica que tem mantido a área de Direito à margem de grande parte dos avanços que o conhecimento e a ciência têm propiciado aos/às pesquisadores/as e à sociedade, sobretudo, no século XX e no início deste século XXI.

A ideia popperiana de refutação merece destaque para se pensar a área de Direito. Ao trabalharmos com a resolução de problemas, por tentativa e erro, eliminando gradativamente os resultados falseados, não poderemos chegar à verdade, mas nos aproximaremos dela. Além disso, teremos um aprendizado fundamental nesse processo, que é o de crítica: na área do Direito, tão importante quanto afirmar o direito que acreditamos existir é sabermos criticar e refutar o direito afirmado pelo outro.

Considerando essa situação e a vasta produção ocorrida nas últimas décadas nas áreas da Teoria do Conhecimento e da Epistemologia, acreditamos ser possível uma estratégia metodológica diversa, na qual a pesquisa não busque confirmar as hipóteses, mas seja crítica, utilizando a refutabilidade como critério de demarcação, permitindo

diferenciar ciência e não ciência – a pesquisa científica da pesquisa profissional em Direito. E para a construção dessa estratégia, propomos, como ponto de partida, o Racionalismo Crítico popperiano.

É importante lembrar que, para Popper (197-, 1972, 1975), ciência mesmo, é a ciência teórica – as teorias, conjecturas e hipóteses construídas. Mas para que essas teorias possam ser consideradas, elas devem, além de não conterem contradições internas – pressuposto lógico – ser passíveis de refutação, ou seja, que apresentem a possibilidade de serem testadas empiricamente – pressuposto metodológico.

Portanto, quando descrevemos possibilidades de teste na área do Direito, estamos apresentando uma metodologia que contenha a possibilidade de ser aplicada às teorias, conjecturas e hipóteses apresentadas pela Ciência do Direito. Aquelas que não puderem ser testadas por essa metodologia, não seriam científicas, o que não significa que não são importantes em outros níveis.

Propomos a utilização do esquema popperiano anteriormente descrito ($P_1 \rightarrow TE \rightarrow EE \rightarrow P_2$) – ver seção 2.3.2 – como base para a construção de uma nova forma de realizar pesquisa na área do Direito – um novo modo de compreensão e explicação dos fenômenos jurídicos.

O esquema abaixo indica a possibilidade de sua utilização para a pesquisa e solução de problemas interdisciplinares nos quais existam elementos jurídicos:

P_1 seria um problema específico dentre os problemas existentes nos âmbitos social, político, econômico, administrativo, educacional, etc.;

TE seria um modelo explicativo, uma teoria explicativa, uma hipótese ou conjectura de solução para o problema (TE já teria de incluir elementos jurídicos – como por exemplo um projeto de lei, ou já estar materializado em normas jurídicas ou teorias jurídicas);

EE seriam as consequências empíricas decorrentes da aplicação das normas, se aprovadas—ou seja, seria necessário identificar as normas jurídicas como os equivalentes formais das hipóteses teóricas e as consequências de sua atuação e aplicação como experimentos empíricos. Ao fazer isso, se passaria da discussão puramente teórica para o teste empírico da hipótese;

P_2 (regra geral P_2 , P_3 , P_4 , etc.) seria (ou seriam, o que normalmente ocorrerá) o(s) novo(s) problema(s) decorrente(s) do(s) resultado(s) de EE.

Esse esquema, na forma sintetizada nos parágrafos anteriores, pode ser utilizado para a pesquisa da efetividade de hipóteses jurídicas apresentadas como solução de problemas sociais em sentido amplo (sociais, políticos, econômicos, educacionais, etc.).

O esquema popperiano também pode ser utilizado para verificar se uma determinada teoria jurídica descreve, de forma adequada, o sistema jurídico, a norma ou outro elemento desse sistema. Nesse caso teríamos:

P₁ seria um problema específico dentre os problemas existentes no âmbito das teorias jurídicas, como a existência ou não de normas jurídicas não estatais;

TE seria um modelo explicativo, uma teoria explicativa, uma hipótese ou conjectura de solução para o problema (por exemplo a teoria kelseniana ou o pluralismo jurídico);

EE seria, por exemplo, um estudo comparativo entre os vários sistemas jurídicos existente ou uma análise histórica; também poderiam ser as possíveis consequências empíricas decorrentes da adoção da hipótese e sua comparação com a realidade existente. Dessa forma se passaria da discussão puramente teórica para o teste empírico da hipótese;

P₂ (regra geral P₂, P₃, P₄, etc.) seria (ou seriam, o que normalmente ocorrerá) o(s) novo(s) problema(s) decorrente(s) do(s) resultado(s) de EE.

Nessa proposta, as normas jurídicas são consideradas como experimentos empíricos juntamente com as consequências de sua aplicação, o que envolveriam pesquisa quantitativas e/ou qualitativas.

Na área mais restrita do próprio sistema jurídico, o modelo popperiano pode ser utilizado para analisar as hipóteses de solução apresentadas para seus problemas internos – problemas propriamente jurídicos ou jurídicos em sentido estrito –, como aqueles que dizem respeito a validade, vigência, interpretação e integração das normas, que ocorrem no momento de sua atuação e aplicação. Nessa situação, podemos utilizar o esquema na seguinte configuração:

P₁ seria o problema jurídico (a constitucionalidade ou não de uma norma, o sentido de um texto legal, a aplicação de uma norma estrangeira, o conflito de duas ou mais normas válidas e vigentes, etc.);

TE seria a teoria jurídica;

EE seriam os atos e fatos jurídicos decorrentes da aplicação da teoria jurídica proposta (teste empírico);

P₂ seria o problema revisto, ou o novo problema decorrente do resultado do teste empírico (como já destacado, podem ser vários novos problemas).

Assim, em uma primeira aproximação, nossa proposta aponta para a possibilidade da utilização do esquema popperiano, mesmo na Ciência do Direito em seu sentido mais estrito, se consideradas as normas jurídicas como equivalentes formais das teorias explicativas (TE), sendo as suas consequências no mundo 1, os testes empíricos (EE).

É necessário destacar que no Direito, e nas Ciências Sociais em geral, a expressão experimento não tem o mesmo sentido das Ciências Exatas e da Natureza; nelas não é possível isolar variáveis e estabelecer controles efetivos; na realidade, o que se faz é observar os resultados decorrentes das decisões tomadas anteriormente.

Quando se parte de um problema, que pode ser teórico ou prático, e se constroem hipóteses explicativas (teorias, conjecturas), se estabelecem possibilidades das quais são deduzidas as consequências práticas – esse processo permite refutar as hipóteses que, se aceitas, levariam a resultados inadequados ou indesejáveis, ou rever aquelas que já foram adotadas – que no Direito já se transformaram em leis. Através desses testes – tentativa e erro, nova tentativa, e assim sucessivamente – é possível uma aproximação da verdade – que Popper chama de verossimilitude (197-, 1972, 1975) –, permitindo a corroboração da melhor hipótese dentre as testadas.

Não podemos justificar racionalmente uma hipótese (ou teoria), mas podemos justificar racionalmente uma preferência. Não há fontes autorizadas do conhecimento – argumentos de autoridade não são argumentos válidos, quer seja com base em autores/as, quer seja com base de decisões de cortes superiores; os argumentos apresentados devem ser passíveis de análise lógica, crítica e racional.

Em última instância, sabemos que será sempre necessário decidir entre diferentes possibilidades – decidir é inevitável. Mas devemos chegar a decisões através de argumentos racionais e não através de apelos emocionais, da retórica ou da força. São os argumentos racionais que podem nos ajudar a chegar a uma decisão pacífica.

Um método de pesquisa, na área do Direito, que inicie com a análise dos problemas que deram origem à construção de teorias, à

adoção de algumas em detrimento de outras, às opções legislativas e às interpretações dos tribunais, e considere as consequências sociais, políticas e econômicas e os atos e fatos jurídicos como os testes empíricos, utilizando-os para revisar ou mesmo refutar aquelas opções que não conseguiram solucionar o problema em níveis aceitáveis, materializará essa atitude racional e crítica e fará o conhecimento avançar em direção a uma melhor administração da justiça.

3.4.4 UMA ÚLTIMA QUESTÃO: O DEBATE CRÍTICO APRECIATIVO E A OBJETIVAÇÃO DO CONHECIMENTO NA ÁREA DO DIREITO

Reconhecemos a imprecisão de textos e discursos – neles incluídos os textos legais e jurídicos, em geral – e a impossibilidade de desvendar o seu sentido verdadeiro. Os instrumentos interpretativos, mesmo na ciência, apresentam caráter argumentativo, buscando refutar determinadas interpretações e corroborar outras.

Entendemos, entretanto, que a ciência não funcionaria se essa forma de atribuição de sentido fosse majoritariamente ou totalmente subjetiva. E a realidade é de que, de fato, a ciência funciona, mesmo que com falhas.

Nas ciências em geral, em especial nas Ciências Sociais, está sempre presente uma forte presença valorativa na adoção de hipóteses, teorias e interpretações. Isso não significa, entretanto, que inexistam um processo de objetivação.

Valores sociais não são naturais, ou não seriam valores. Eles são construídos historicamente, como as instituições sociais. E essa construção ocorre no conflito entre hipóteses, teorias e interpretações, que se apresentam como soluções no campo da existência concreta.

A crítica intersubjetiva corrobora, em diferentes espaços geográficos e momentos históricos, aquelas que lhe são mais aderentes, que possuem maior verossimilitude contextual. Valores também decorrem de hipóteses e teorias explicativas, bem como, de interpretações, e como tais, são passíveis de crítica, de refutação e de corroboração.

Em regimes democráticos, existem processos de objetivação que podem ser mais ou menos eficientes. Sua inexistência só ocorre em situações em que não há liberdade de expressão e onde a crítica intersubjetiva não é permitida – esses são os reais pressupostos do proces-

so de objetivação: a liberdade e a crítica.

O funcionamento da ciência, tal como ocorre, pressupõe um processo de objetivação que faz com que determinados sentidos se tornem hegemônicos ou mesmo paradigmáticos; não há como construir hegemonias e tradições apenas pela soma de subjetividades. A objetivação ocorre pela transcendência das subjetividades.

Há mecanismos pelos quais se uniformizam interpretações e aplicações, pelos quais, gradativamente, se adéquam os sentidos das normas aos valores culturais, sociais, políticos e econômicos.

Embora possa existir a tentativa de justificar ou provar a verdade de determinadas interpretações com base em experiências pessoais, a sua publicidade permite a crítica intersubjetiva e a consequente refutação, inclusive de perspectivas hegemônicas. Experiências subjetivas, convicções, crenças, sentimentos, não podem justificar um enunciado, as relações lógicas existentes dentro de cada sistema de enunciados, ou aquelas existentes entre vários sistemas de enunciados.

Para Popper, existindo objetividade dos enunciados básicos, poderá ocorrer uma crítica racional. Em toda **discussão racional**, segundo Popper, o método que deve ser utilizado:

[...] é o de enunciar claramente o problema e examinar, criticamente, as várias soluções propostas. [...]. *A crítica, porém, só será frutífera se enunciarmos o problema tão precisamente quanto nos seja possível, colocando a solução por nós proposta em forma suficientemente definida – forma suscetível de ser criticamente examinada.* (POPPER, 197-a, p. 536; grifado no original).

É necessário entender que esse tipo de discussão, adjetivada de racional, é menos um debate litigioso e mais um diálogo crítico e colaborativo.

No âmbito dos processos de produção do conhecimento, a tarefa é buscar hipóteses que melhor expliquem os problemas, indicando novas alternativas de solução. Para isso, é necessário reconhecer e eliminar os erros. O instrumento do progresso é a crítica. O impacto das teorias sobre as vidas pode ser devastador – por isso, é necessário testá-las através da crítica. A atitude crítica exigida no processo do conhecimento é caracterizada pela disposição de modificar a hipótese, testá-la e mesmo refutá-la. (POPPER, 1980).

Na área do Direito, como em qualquer outra, a objetividade e a racionalidade não decorrem da objetividade e da racionalidade das pessoas – no caso, dos/as juristas –, que são seres humanos, e como tais subjetivos e, algumas vezes, passionais, mas da racionalidade, identificada na atitude crítica face aos problemas. A busca da eliminação de erros através da crítica intersubjetiva é que permite a gradativa construção do conhecimento objetivo.

Mas, tal como todos os racionalistas pensantes, não afirmo que o homem *seja racional*. É óbvio, pelo contrário, que mesmo o homem mais racional é altamente irracional em muitos aspectos. A racionalidade não é patrimônio do homem nem um facto acerca dele. Trata-se de uma *tarefa que o homem tem de realizar*, uma tarefa dificultosa e cheia de restrições; mesmo que parcial, será difícil conseguir a racionalidade. (POPPER, 2002, p. 156; grifado no original).

Para Popper (2001) a discussão crítica é regida por ideias reguladoras, dentre as quais, é necessário destacar: a ideia de verdade; a ideia de conteúdo lógico e empírico, a ideia de conteúdo de verdade de uma teoria e sua aproximação à verdade.

Isso não é diferente na área do Direito. São ideias reguladoras fundamentais para a produção do conhecimento na área do Direito: **verdade**, **segurança** (presente especialmente na ideia de legalidade) e **justiça**, dentre outras.

Toda interpretação jurídica é realizada na busca de justiça e de segurança. No discurso individual, subjetivo, isso até pode ser retórico. Mas no conjunto dos debates acadêmicos e na prática profissional, há a transcendência do puramente subjetivo, através da crítica intersubjetiva. Os problemas, as hipóteses e teorias jurídicas passam a habitar o Mundo 3, deslocados da pura subjetividade.

O instrumento de progresso e expansão do conhecimento é a crítica – a atitude crítica como processo de escolha, de decisão. Se não podemos justificar racionalmente uma teoria, podemos justificar racionalmente uma escolha. Através da crítica – autocrítica e crítica intersubjetiva – analisamos a validade ou não dos argumentos. O debate crítico apreciativo (DCA) permite decidir quais explicações e soluções devem ser inteiramente eliminadas, quais devem ser parcialmente eliminadas e quais sobrevivem, mesmo que provisoriamente

(POPPER, 1975, 2002).

Em oposição à atitude crítica, há a atitude dogmática, que se caracteriza por buscar confirmar a hipótese já aceita e afastar todas as tentativas de refutá-la. Popper (1975), referindo-se especificamente ao conhecimento científico, destaca que é necessário não descartar integralmente a atitude dogmática; sem a defesa da velha teoria, não haveria como testar adequadamente a força explicativa da teoria apresentada em sua substituição.

A atitude dogmática de aderir a uma teoria enquanto é possível é muito significativa. Sem ela nunca poderíamos descobrir o que existe numa teoria – precisaríamos abandoná-la antes de ter tido uma oportunidade real de verificar sua força; em consequência, nenhuma teoria poderia jamais funcionar no sentido da ordenação do mundo, preparando-nos para eventos futuros, chamando nossa atenção para acontecimentos que de outro modo nunca observaríamos. (POPPER, 197-b. p. 343).

[...] um montante limitado de dogmatismo é necessário ao progresso; sem um esforço sério pela sobrevivência no qual as velhas teorias são defendidas tenazmente, nenhuma das teorias concorrentes podem mostrar seu vigor, isto é, seu poder explanatório e seu conteúdo de verdade. O dogmatismo intolerante, porém, é um dos principais obstáculos à ciência. (POPPER, 1978. p. 73-74).

Nesse sentido, uma dose moderada de atitude dogmática é fundamental, pois permite o aprofundamento do debate crítico apreciativo e uma maior aproximação da verdade – uma maior objetivação do conhecimento.

O processo de objetivação pelo qual passa o Direito, por meio do debate crítico apreciativo, faz parte – juntamente com os processos de objetivação presentes em todas as áreas –, do projeto humano, alicerçado na capacidade de se transcender que caracteriza a humanidade e cada um dos/as indivíduos/as que a integram, mesmo que esses sejam naturalmente irracionais e subjetivos.

A cultura humana, em sentido *lato*, incluindo o Direito, é uma mutação exossomática que possibilita ao ser humano realizar escolhas. Em regimes democráticos, não deriva de mera violência simbólica ou física, mas da objetivação do conhecimento.

3.5 DA CRÍTICA À APRESENTAÇÃO DE PROPOSTAS: UMA SÍNTESE FINAL

A partir da questão “**quais as disfunções científicas na pesquisa brasileira acadêmica em Direito?**”, as críticas trabalhadas evidenciaram que a pesquisa acadêmica opera, em larga escala, a transposição do modelo argumentativo, próprio da lógica técnico-profissional, para a academia – uma pesquisa que busca confirmar a hipótese mediante a composição dos argumentos que lhe são favoráveis, não sendo científica. Essa pesquisa é dogmática e opera um fechamento epistemológico: não pode ser refutada ou falseada.

As críticas à pesquisa acadêmica em Direito no Brasil trabalhadas no texto foram as ofertadas por Marcos Nobre, Alexandre Veronese e Roberto Fragale, em trabalhos que se tornaram referência sobre o tema no país.

Na sequência é apresentada uma proposta que busca permitir a pesquisa científica em Direito, a partir da perspectiva epistemológica popperiana. Consideramos que um método de pesquisa, na área do Direito, que inicie com a análise dos problemas que deram origem à construção de teorias, à adoção de algumas em detrimento de outras, às opções legislativas e às interpretações dos tribunais, e considere as consequências sociais, políticas e econômicas e os atos e fatos jurídicos como testes empíricos, utilizando-os para revisar ou mesmo refutar aquelas opções que não conseguiram solucionar o problema em níveis aceitáveis, materializará essa atitude racional e crítica e fará o conhecimento avançar no campo teórico e mesmo, como ciência aplicada, em direção a uma melhor administração da justiça.

Importa destacar que em todas as modalidades da pesquisa jurídica científica é necessária a presença do debate crítico apreciativo, sem o qual não se terá ciência, mas apenas opinião.

Finalmente, considerando o exposto neste capítulo e no anterior, é possível apresentar algumas conclusões sobre as possibilidades da pesquisa jurídica:

- a) **pesquisa técnico-profissional:** tem natureza parecerística e argumentativa; não é pesquisa científica e não deve ser a pesquisa desenvolvida na pós-graduação *stricto sensu*; isso não

significa que ela não seja importante, mas seu lugar de desenvolvimento são os espaços de formação profissional e não os espaços de formação acadêmica;

- b) **pesquisa acadêmica como ciência básica:** na academia, a pesquisa jurídica pode ser dois caminhos: a **pesquisa teórica**, de cunho normativo, preocupada em conhecer a moldura estabelecida pelo ordenamento jurídico, e a **pesquisa empírica**, preocupada com as repercussões dessa moldura no mundo real; a primeira está voltada ao problema da validade, a segunda ao problema da efetividade; ambas são fundamentais e pressupõem um trabalho interdisciplinar, mas sempre considerando o elemento normativo, caracterizador do Direito;
- c) **pesquisa acadêmica como ciência aplicada:** está voltada à construção de soluções inovadoras para os problemas jurídicos já existentes e de respostas adequadas para os novos problemas jurídicos; também possui natureza interdisciplinar, considerando que o objeto do Direito é prevenir e resolver conflitos intersubjetivos e coletivos; seu desenvolvimento pressupõe a pesquisa acadêmica como ciência básica.

CAPÍTULO 4

QUADRO DE REFERÊNCIAS

Neste capítulo vamos tratar de uma pluralidade de questões interligadas, que dizem respeito ao quadro de referências dentro do qual uma pesquisa se insere. Em um primeiro momento será trabalhado o referencial teórico-da pesquisa, incluindo tradição de pesquisa, teoria de base e conceitos operacionais.

Na sequência será dedicado um breve espaço para tratar do problema da visão de mundo, o elemento mais subjetivo que envolve toda produção de conhecimento e que exige um permanente combate crítico do pesquisador com ele mesmo e com seus pares.

Finalmente, trataremos das grandes tradições epistemológicas – comumente denominadas de métodos de abordagem – e que, consciente ou inconscientemente, também envolvem toda produção de pesquisa.

4.1 REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA

Não há pesquisa e produção de conhecimento sem referencial teórico. Ninguém observa o mundo a partir do nada – os dados sempre se revelam à luz de uma referência, seja científica (tradições de pesquisa e teorias científicas) ou de senso comum (visão de mundo).

Uma boa comparação para compreender o que é o referencial teórico é a de um mapa. Nos movimentamos, no dia a dia, guiados por mapas – impressos, virtuais ou apenas mentais. Em nossas ações e relações, nos guiamos por mapas mentais valorativos – as visões de mundo. A ciência exige que nos guiemos também por mapas racionais reconhecidos e autorizados – os referenciais teóricos validados pela respectiva área de conhecimento.

Karl Popper (1975, 1998) denomina de teoria do holofote aquela segundo a qual toda observação é precedida de expectativas ou hipóteses, sendo que são elas que lhe atribuem significado. A teoria – hipótese, conjectura, expectativa, ponto de vista, ou outro nome que se lhe queira dar – antecede a observação e lhe atribui significado.

De acordo com a teoria do holofote, as observações são secundárias às hipóteses. As observações, porém, desempenham um papel importante como testes que uma hipótese deve experimentar no curso do exame crítico que fizemos dela. Se a hipótese não passar no exame, se for mostrada falsa pelas nossas observações, então temos de procurar uma nova hipótese. Neste caso, a nova hipótese virá depois daquelas observações que levaram a declarar falsa ou a rejeitar a hipótese antiga. Mas o que tornou as observações interessantes e relevantes e o que de todo deu origem a que as realizássemos em primeira instância foi a hipótese primitiva, a antiga e agora rejeitada.

[...]. A ciência de hoje se edifica sobre a ciência de ontem (e assim é o resultado do holofote de ontem); e a ciência de ontem, por sua vez, se baseia na ciência do dia anterior. E as mais antigas teorias científicas são edificadas sobre mitos pré-científicos e estes, por sua vez, sobre expectativas ainda mais velhas. (POPPER, 1975, p. 318).

Gérard Fourez (1995, p. 40) reforça essa posição historicamente proposta e defendida por Popper. Segundo ele, “[...] a observação não é puramente passiva: trata-se antes de uma certa organização da visão”. E continua:

Quando observo ‘alguma coisa’, é preciso sempre que eu ‘a’ descreva. Para tanto, utilizo uma série de noções que eu possuía antes; estas se referem sempre a uma representação teórica, geralmente implícita. Sem essas noções que me permitem organizar a minha observação, não sei o que dizer. [...].

Em suma, para observar, é preciso sempre relacionar aquilo que se vê com noções que já se possuía anteriormente. Uma observação é uma interpretação: é integrar uma certa visão na representação teórica que fazemos da realidade.

Essa situação, presente em todo processo de conhecimento, é que permite afirmar o conhecimento como uma construção. O conhecimento não é um dado da natureza; ele deriva de uma construção realizada com base em referências que o precedem. No caso específico do conhecimento científico, essas referências são as tradições de pesquisa e as teorias científicas. Não se concebe – em ciência – as meras opiniões, decorrentes do senso comum, de caráter preponderantemente subjetivo e valorativo.

4.1.1 TRADIÇÃO DE PESQUISA

Laudan (2011) introduz no debate epistemológico a ideia de tradição de pesquisa, em substituição às ideias de paradigma (KUHN, 1982) e de projeto de pesquisa (LAKATOS, 1993), que considera não traduzirem adequadamente o que ocorre no mundo da ciência.

O mencionado autor compreende que toda área do conhecimento – seja ou não científica – possui tradições de pesquisa que se apresentam ao longo de sua história. Segundo ele, as tradições de pesquisa possuem sempre muitos traços em comum:

1. Têm muitas teorias específicas que a exemplificam e parcialmente a constituem – algumas contemporâneas, algumas sucedoras temporais de outras mais antigas.
2. Apresentam vínculos metafísicos e metodológicos que, em seu conjunto, a individualizam e a distinguem de outras.
3. Ao contrário das teorias específicas, passam por formulações diferentes e detalhadas (e não raro contraditórias) e, em geral, têm uma longa História que se estende por um significativo período de tempo. (Em contrapartida, as teorias frequentemente têm vida breve). (LAUDAN, 2011, p. 112).

Para Laudan (2011), são as tradições de pesquisa que fornecem o conjunto de diretrizes que permitem o desenvolvimento de teorias específicas. Em geral, elas também especificam os modos de proceder que se constituem nos legítimos métodos de investigação a serem utilizados pelo/a pesquisador/a que operar no âmbito de cada uma delas. Dessa forma, uma tradição de pesquisa é um “conjunto de suposições acerca dos tipos básicos de entidades presentes no mundo, acerca do modo como essas entidades interagem, acerca dos métodos adequados para construir e testar teorias sobre essas entidades.” (LAUDAN, 2011, p. 138). Ainda, para ser bem-sucedida, ela apresenta teorias que conduzem “[...] à solução adequada de um número cada vez maior de problemas empíricos e conceituais.” (LAUDAN, 2011, p. 117).

Em palavras simplistas, uma tradição de pesquisa é, então, um conjunto de afirmações e negações ontológicas e metodológicas. Tentar o que é proibido pela metafísica e pela ontologia de uma tradição de pesquisa é colocar-se fora dessa tradição e repudiá-la. (LAUDAN, 2011, p. 113).

É possível aproveitar, pelo menos em parte, a proposta de Laka-

tos (1993), sobretudo, para afirmar que toda tradição de pesquisa possui um núcleo duro que lhe caracteriza e que é protegido pelas teorias a ela vinculadas. É esse núcleo duro que, de certa forma, define se uma determinada teoria integra, ou não, uma tradição de pesquisa.

Para compreender o que são tradições de pesquisa na área do Direito, provavelmente, a melhor opção seja através de um exemplo. Utilizando, para isso, especificamente a subárea Teoria do Direito, podemos afirmar que nela as principais tradições de pesquisa são o positivismo, o idealismo (nele incluído o jusnaturalismo), o realismo e a teoria crítica do Direito (de cunho marxista). É possível, nessa subárea, apontar a emergência de uma nova tradição, ainda não completamente definida, de cunho sistêmico.

Cada uma dessas tradições incorpora um grande número de teorias. O normativismo kelseniano, por exemplo, está vinculado à tradição positivista, mas ele não é a própria tradição. Essa inclui uma grande variedade de outras teorias igualmente positivistas, mas diferentes daquela apresentada por Hans Kelsen (2006).

4.1.2 TEORIA DE BASE

Denominamos teorias de base – que é, em sentido estrito, o próprio referencial teórico – os modelos explicativos mais restritos que integram uma determinada tradição de pesquisa e que serão utilizados para interpretar as informações e dados. Podemos dizer que as teorias são os mapas que guiam o/a pesquisador/a na sua caminhada em busca da solução do problema de pesquisa.

Cada mapa viável gera respostas possíveis – hipóteses. Entretanto, nem todos os mapas são viáveis. Cada área de conhecimento possui mapas que são reconhecidos como válidos e mapas que não o são. Em projetos que contenham um problema efetivo de pesquisa – pesquisa científica propriamente dita – é indispensável a indicação da teoria de base que servirá de mapa para o/a pesquisador/a.

O valor de uma teoria é, primeiramente, explicativo: é uma generalização de explicações concordantes tiradas dos fatos que foram estudados para sua construção. Mas, para o pesquisador, seu valor é sobretudo analítico, pois ela lhe servirá para o estudo e a análise de outros fatos da mesma ordem. (LAVILLE, DIONNE; 1999; p. 93).

Como indicado no item anterior, as teorias estão sempre situadas no âmbito de uma determinada tradição de pesquisa, com a qual se relacionam histórica ou conceitualmente. Segundo Laudan (2011, p. 118-119), cada uma dessas teorias é empiricamente testável e implica previsões acerca do comportamento dos objetos da área específica do saber. “Se uma teoria estiver relacionada a uma tradição de pesquisa fracassada, sejam quais forem os méritos dessa teoria em particular quanto à solução de problemas – é provável que ela seja considerada altamente suspeita.” Por outro lado, se uma teoria estiver vinculada a uma tradição bem-sucedida, mesmo que ela seja inadequada, ela poderá ser compreendida como favorável.

Adotar uma tradição de pesquisa impõe uma proibição, que é a de adotar, concomitantemente, “teorias específicas que são incompatíveis com a metafísica ou a metodologia da tradição.” (LAUDAN, 2011, p. 127).

Laudan (2011, p. 133) ainda sugere:

[...] a separação entre uma teoria e sua tradição mãe de pesquisa em geral só ocorre quando essa teoria pode ser assumida, integralmente ou por modificações paulatinas, por uma tradição de pesquisa alternativa.

No campo da ciência, é importante destacar que a validade de uma teoria se mantém enquanto ela não for refutada – enquanto não surgir outra teoria que resolva o problema por ela solucionado de forma mais adequada e com maior grau de aproximação da realidade. Nem sempre, entretanto, novas teoria invalidam as teorias já existentes, podendo ocorrer a coexistência de teorias concorrentes, quando mais de uma teoria apresenta solução para o problema sem que se possa estabelecer ainda qual delas é a mais correta. A aceitação de uma teoria, pela comunidade científica – mesmo quando não invalidada – depende, também, do reconhecimento que possua a tradição de pesquisa a que esteja vinculada.

É questionável a exigência da indicação de teoria de base em projetos cujo objetivo é tão somente a sistematização e descrição de conhecimentos já existentes, sem sua análise crítica. Nessas situações, não há problema efetivo de pesquisa. De qualquer forma, não há como negar que mesmo a sistematização e a descrição são realizadas com base em um holofote determinado. Nesse sentido, a teoria de base, nesse tipo de

trabalho, é o modelo teórico adotado para realizar as escolhas dos conteúdos a serem incluídos – e excluídos – da sistematização, bem como para definir a forma de sistematizá-los e descrevê-los.

4.1.3 CONCEITOS OPERACIONAIS

Conceitos – em sentido genérico – são “representações mentais de um conjunto de realidades em função de suas características comuns essenciais.” (LAVILLE, DIONNE; 1999, p. 91) São uma leitura específica, determinada por meio de um referencial teórico, de um conjunto de elementos e de como eles se organizam e se relacionam.

Denominamos conceitos operacionais aqueles conceitos específicos que se apresentam como categorias fundamentais – com sentido expressamente atribuído e delimitado – para compreender adequadamente, sob o prisma do referencial teórico adotado, o tema proposto, em especial o problema, a hipótese e as variáveis.

Os conceitos operacionais não se confundem com os termos ou expressões em si. São o sentido, o conteúdo que é atribuído a esses termos e expressões na pesquisa a ser realizada. Sua inserção em um projeto é uma opção do/a autor/a. Podem ser apresentados sob a forma de glossário, ao final do projeto, em sua parte pós-textual.

Toda tradição de pesquisa e toda teoria possuem conceitos operacionais próprios. Nesse sentido, os conceitos operacionais a serem adotados na pesquisa – e indicados no projeto – têm de ser necessariamente aqueles utilizados pela teoria de base adotada e pela tradição de pesquisa à qual ela está vinculada. Não é possível adotar conceitos que sejam com elas incompatíveis, oriundos de outras teorias e tradições.

4.2 UM ALERTA NECESSÁRIO: VISÃO DE MUNDO E A NECESSIDADE DA CRÍTICA

Além do referencial teórico utilizado, é praticamente impossível afastar da pesquisa, em menor ou maior grau, os valores do/a pesquisador/a, representados por suas crenças e escolhas ideológicas, filosóficas e religiosas. Não existe um/a pesquisador/a neutro, alijado do mundo material no qual está inserido/a culturalmente, politicamente, filosoficamente ou mesmo generificadamente.

As visões de mundo possuem, como seu lastro, o senso comum

– um conjunto de opiniões e valores que alicerçam sua validade em valores morais, religiosos e ideológicos e não em conhecimento racionalmente construído e testado. Como sua base de sustentação é subjetiva – ou não objetiva –, não é passível de questionamento racional.

Isso não significa que não tenha importância e que seu conteúdo não possa ser verdadeiro ou corroborável. Significa apenas que não é ciência – está em outro campo da realidade. E essa é uma demarcação necessária de espaços. É indispensável demarcar adequadamente os campos, sob pena da ciência ser tomada pela pseudociência.

A ciência é uma instituição construída historicamente e responsável por grande parte dos avanços que a humanidade alcançou nos últimos séculos. Não ter o cuidado de preservá-la pode colocar em risco a própria sobrevivência da espécie humana.

Sabemos que, por mais racional e objetivo/a que busque ser o/a pesquisador/a, é impossível que ele/a consiga despojar-se, integralmente, das influências de seus valores, de sua visão de mundo⁵⁶. Segundo Laville e Dionne (1999, p. 94-95):

As generalizações, os conceitos, as teorias – fatos construídos pelas mentes humanas – se apresentam com as cores dos que os construíram, depois com os dos que os empregam, isto é, com seus valores.

Os valores são também representações mentais, representações do que é bom, desejável, ideal, de como as coisas deveriam ser ou procurar ser; são preferências, inclinações, disposições para um estado considerado desejável.

São nossos valores, mais que nossos conhecimentos, que fazem de nós o que somos. Pois nossos conhecimentos, quer sejam factuais, conceituais ou teóricos, ganham seu sentido através de nossos valores, tanto para nós como para o pesquisador. A validade do saber produzido é, portanto, grandemente tributária desses últimos, uma vez que, de um lado, o jogo dos valores influencia a produção do saber e, de outro, a objetividade depende da consciência desse jogo e, de seu controle pelo pesquisador.

A influência dos valores sobre o/a pesquisador/a e o resultado da pesquisa é ainda mais forte no âmbito das ciências humanas e sociais.

56 Segundo Fouriez (1995, p. 57) para que uma visão de mundo possa ser modificada são necessários quatro elementos: (a) estrutura de plausibilidade; (b) segurança afetiva; (c) separação afetiva da visão anterior; (d) que a nova visão possa reinterpretar a antiga.

Nelas, em especial, pode ocorrer que determinadas teorias, mesmo que originalmente elaboradas cientificamente, transformem-se em ideologias. Laudan (2011, p. 142-143; grifado no original) destaca que:

[...] as tradições de pesquisa e as teorias se deparam com sérias dificuldades cognitivas se forem incompatíveis com certos sistemas mais amplos de crença em dada cultura. Tais incompatibilidades constituem problemas conceituais que desafiam a aceitabilidade da teoria. Mas também pode acontecer de *uma tradição de pesquisa muito bem-sucedida levar ao abandono daquela visão de mundo que é incompatível com ela e à elaboração de uma nova*. De fato, é dessa maneira que muitos sistemas científicos novos acabam sendo ‘canonizados’ como ‘senso comum’. [...].

Seria, porém, equivocado supor que as visões de mundo sempre se esboroam diante das novas tradições de pesquisa científica que as desafiam. Ao contrário, elas muitas vezes mostram uma notável flexibilidade, que desmente a tendência [...] de rejeitá-las como frágeis. A história da ciência, tanto recente quanto remota, está repleta de casos em que as visões de mundo não se evaporaram diante das teorias científicas que as desafiaram.

Em um mundo complexo como o contemporâneo, com novos conhecimentos sendo produzidos a todo momento, é impossível conhecer e dominar todas as teorias sobre qualquer objeto de pesquisa. Mas mesmo que fosse possível acessar todo o conhecimento existente, haveria sempre aquele sobre o qual recairia a preferência do/a pesquisador/a, por corresponder à sua visão de mundo, aos seus valores. É por isso que a ciência tem de ser pensada como uma instituição e não como resultado individual da atividade de determinados/as pesquisadores/as – e sua subjetividade. Apenas a ciência, como instituição, talvez possa ser objetiva.

O que atribui à pesquisa científica – e aos seus resultados – o caráter objetivo é que a sua construção ocorre – mesmo que através de um/a sujeito/a individualmente subjetivo/a – de acordo com regras socialmente admitidas e reconhecidas pela comunidade científica. A objetividade reside na instituição ciência e não nos/as cientistas individualmente considerados/as.

Ou seja, a objetividade e a racionalidade da ciência não decorrem da objetividade e da racionalidade das pessoas dos/as cientistas, que são seres humanos e, como tais, subjetivos/as – muitas vezes,

passionais – mas sim da racionalidade institucional, identificada na atitude crítica em face dos problemas; a atitude consciente, na busca eliminação de erros através da autocrítica e da crítica intersubjetiva, que permite a construção do conhecimento objetivo. “Quando se está habituado a ver mundo de certo modo, torna-se quase impossível ver as coisas de maneira diferente” (FOUREZ, 1995, p. 55) – isso torna imprescindível o debate crítico apreciativo (DCA)⁵⁷.

O DCA permite decidir quais explicações e soluções devem ser inteiramente eliminadas, quais devem ser parcialmente eliminadas e quais sobrevivem, mesmo que provisoriamente. Embora se reconheça que o ponto de partida possa ser o senso comum – ou uma visão de mundo – o instrumento de progresso e expansão do conhecimento é a crítica: a atitude crítica como processo de escolha, de decisão. Se não podemos justificar racionalmente uma teoria, podemos justificar racionalmente a escolha de uma teoria em detrimento de outra. Através da crítica – autocrítica e crítica intersubjetiva – analisamos a validade dos argumentos com base em informações e dados concretos, não em escolhas valorativas que buscam sustentá-los.

Em resumo, é necessário que a pesquisa científica seja pautada – o máximo possível – em metodologias e conteúdos vinculados à uma determinada tradição de pesquisa, e dentro dela, a uma teoria de base. Deve, de outro lado, evitar – por mais difícil que seja – que seu desenvolvimento seja direcionado por conteúdos e critérios oriundos de visões de mundo, em especial, aquelas de forte apelo ideológico, moral ou religioso. Se o/a pesquisador/a não mantiver uma grande dose de autocrítica, aliada um constante debate crítico apreciativo com seus/ suas pares, corre o risco de, em algum momento, vir a ser enganado/a pela sua própria subjetividade, afirmando como resultado de pesquisa científica o que são apenas opiniões lastreadas em pseudociência.

4.3 TRADIÇÕES EPISTEMOLÓGICAS APRESENTADAS PELOS MANUAIS DE PESQUISA COMO MÉTODOS DE ABORDAGEM

É comum os manuais de metodologia denominarem de métodos de abordagem as grandes tradições epistemológicas. São comumente

57 O debate crítico apreciativo (DCA) é uma proposta do epistemólogo Karl Popper, disseminada em toda sua obra. Sobre esse tema e a proposta popperiana como um todo ver: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento do século XX e a ciência do Direito. 2012. p. 17-117.

denominadas dessa forma por configurarem as diferentes formas pelas quais o/a pesquisador/a pode se aproximar do objeto.

Essa prática constitui um grave problema: não podemos realizar a redução dessas grandes tradições epistemológicas a cinco modelos simplificados – cinco rótulos ou carimbos: dedutivo, indutivo, dialético, sistêmico e hipotético-dedutivo. Também não podemos considerar que esses modelos são elementos constitutivos de referenciais teóricos muitas vezes não declarados ou mesmo desconhecidos.

Salienta Falcão (1984) que a dicotomia método-conteúdo é estabelecida pelo positivismo e que a tendência epistemológica moderna critica tal separação. Para essa, o método não é independente do conteúdo, não é neutro. A relação entre ele e o/a sujeito/a é dinâmica e gera influências recíprocas:

Dependendo do método escolhido, dependerá o conteúdo produzido. [...].

O fato de existirem vários métodos epistemológicos coloca um problema. O problema de escolher qual o método a seguir. Neste sentido qualquer conhecimento é a expressão, ao mesmo tempo, da opção por um método e do abandono de vários outros. [...]. O conhecimento e seu método são socialmente condicionados. [...].

[...] apesar da pluralidade de métodos disponíveis aos homens, cada sociedade, cada momento histórico e cada profissional escolhe apenas um método. [...]. O método escolhido é tido como método dominante. (FALCÃO, 1984, p. 85-86).

José Eduardo Faria (1987, p. 21-22) também critica a atual forma de produção do conhecimento jurídico. Ou seja, critica a abordagem epistemológica prevalecente na área do Direito. Diz ele que:

[...] do mesmo modo como a escolha do método influencia e determina o conteúdo, ele também é por este condicionado. Assim, dependendo do tipo de ordenação e racionalidade escolhido para ordenar o pensamento, dependerá o próprio conhecimento produzido.

Nesta seção do texto serão apresentados, de forma sintética, os cinco modelos epistemológicos indicados comumente pelos manuais, deixando claro que eles são muito mais amplos e complexos do que é possível expor neste trabalho.

4.3.1 DEDUÇÃO E RACIOCÍNIO LÓGICO (MÉTODO DEDUTIVO)

Em seu “*Analíticos Anteriores*”, presente na obra “*Órganon*”, Aristóteles (1986, p. 10-11) dispôs que: “Inicialmente, precisamos dizer sobre o que e de que isto é uma investigação: é uma investigação sobre demonstração e de uma ciência demonstrativa.” Trata-se da investigação silogística, que possibilita, no entender do citado autor, extrair conclusões a partir de deduções de argumentos formais.

Para Aristóteles (1986, p. 18-20), a dedução é “[...] uma locução [asserções] em que, uma vez certas disposições sejam feitas, alguma coisa distinta delas se segue necessariamente devido à mera presença das suposições como tais.”

Assim, dedutivo é método de construção do conhecimento que parte do geral para o particular, de uma regra geral para um caso concreto. E o silogismo é a principal forma de raciocínio dedutivo. Como explica Gil (2008, p. 9), é o “[...] método proposto pelos racionalistas (Descartes, Spinoza, Leibniz), segundo os quais só a razão é capaz de levar ao conhecimento verdadeiro, que decorre de princípios *a priori* evidentes e irrecusáveis.”

Quadro 4

Raciocínio silogístico

SILOGISMO	
Premissa maior	Todos os seres humanos são mortais
Premissa menor	“XX” é um ser humano
Conclusão	Logo, “XX” é mortal

O quadro é dividido em duas colunas e três linhas, constando, na primeira linha, a premissa maior; na segunda linha, a premissa menor contida no alcance da maior; e, na terceira linha, a conclusão silogística. A premissa menor desde sempre deve estar incluída no alcance da premissa maior, possibilitando a conclusão silogística.

Além do pensamento aristotélico, o racionalismo cartesiano é exemplo de raciocínio dedutivo. Descartes⁵⁸ (1979) buscou a constru-

58 Sobre Descartes e o cartesianismo ver: GRUBBA. RODRIGUES. Epistemologia jurídica: diálogo cruzado entre o empirismo de Bacon e o racionalismo cartesiano. 2013.

ção de uma metodologia que possibilitasse o conhecimento científico, seguro, racional e verdadeiro dos fenômenos. Para tanto, ele compreendeu que a ciência teria a pretensão de universalidade, ainda que as teorias e suposições fossem concebidas por um/a único/a indivíduo/a, uma vez que todos são dotados naturalmente de razão.

A teoria cartesiana do conhecimento é fundada na dúvida hiperbólica, com o objetivo de encontrar certezas por meio de teste de dúvidas, isso é, duvidando de tudo, surge um postulado inicial: **se duvido, penso**. Portanto, uma pesquisa com resultados verdadeiros deveria rejeitar como falso aquilo que pudesse supor a menor dúvida, eliminando, dessa forma, os enganos provindos dos sentidos.

Descartes (1979) compreendeu que o encadeamento racional possibilita o conhecimento verdadeiro, por meio do preceito de evidência – aquele que pode ser intuído pela razão com clareza, precisão e sem dúvidas. Esse preceito deve, ainda, subsistir a preceitos complementares:

- a) preceito da análise: a divisão das dificuldades em parcelas para se conhecer do mais simples ao mais complicado;
- b) preceito da síntese: conduz os pensamentos simples aos mais complexos, para facilitar a compreensão;
- c) preceito da enumeração: enumerar e revisar as relações metódicas para a certeza de que nada foi omitido e que existe coerência interna do sistema.

Dessa forma, o método proposto comporta quatro princípios básicos:

O primeiro era de jamais acolher alguma coisa como verdadeira que eu não conhecesse evidentemente como tal; isto é, de evitar cuidadosamente a precipitação e a prevenção, e de nada incluir em meus juízos que não se apresentasse tão clara e tão distintamente a meu espírito, que eu não tivesse nenhuma ocasião de pô-lo em dúvida. O segundo, o de dividir cada uma das dificuldades que eu examinasse em tantas parcelas quantas possíveis e quantas necessárias fossem para melhor resolvê-las. O terceiro, o de conduzir por ordem os meus pensamentos, começando pelos objetos mais simples e mais fáceis de conhecer, para subir, pouco a pouco, como por degraus, até o conhecimento dos mais compostos, e supondo mesmo uma certa ordem entre os que não se precedem naturalmente uns aos outros. E o último, o de fazer em

toda parte enumerações tão completas e revisões tão gerais, que eu tivesse a certeza de nada omitir. (DESCARTES, 1979, p. 37-38).

Descartes (1973; 1979) afirmou, em seu encadeamento racional, que **se duvido, penso**. Mas esse pensar se refere à alma, que não garante a existência do mundo exterior ao pensamento. Ele compreendeu, sequencialmente, que **se penso, logo existo!** (*Cogito ergo sum!*). Com esse encadeamento, ele apresenta a dualidade metafísica entre a alma e o corpo e oferece a primeira certeza da existência para além do pensamento. Se para pensar, é necessário existir, o **eu** que pensa possui existência no mundo físico, onde situa-se o corpo que pensa. O autor também sugeriu que o bom senso e a razão, que é a capacidade de julgar de maneira correta e discernir entre o falso e o verdadeiro, é igual em todos os homens. Assim, **a verdade é deduzida da razão natural e pura**, independentemente de demonstração.

O pensamento dedutivo abstrato é fortemente criticado por deixar de considerar a importância das experiências (FRANCA, 1980), com a unidade do conhecimento de um idealismo. Para Bachelard (2006), por exemplo, Descartes faz da ingenuidade um método científico, pois pretende que o conhecimento seja imediato e intuído pela razão abstrata – um culto à singularidade.

Haraway (1995) critica o alcance do racionalismo na modernidade, sobretudo, a reiteração da fábula científica universalista e objetivista como pressuposto da ciência ocidental. Gil também menciona algumas críticas à dedução, dentre elas:

Mesmo do ponto de vista puramente lógico, são apresentadas várias objeções ao método dedutivo. Uma delas é a de que o raciocínio dedutivo é essencialmente tautológico, ou seja, permite *concluir*, de *forma* diferente, a *mesma coisa*. Esse argumento pode ser verificado no exemplo apresentado. Quando se aceita que todo homem é mortal, colocar o caso particular de Pedro nada adiciona, pois essa característica já foi adicionada na premissa maior.

Outra objeção ao método dedutivo refere-se ao caráter apriorístico de seu raciocínio. De fato, partir de uma afirmação geral significa supor um conhecimento prévio. Como é que se pode afirmar que todo homem é mortal? Esse conhecimento não pode derivar da observação repetida de casos particulares, pois isso seria indução. A afirmação de que todo homem é mortal foi pre-

viamente adotada e não pode ser colocada em dúvida. Por isso, os críticos do método dedutivo argumentam que esse raciocínio assemelha-se ao adotado pelos *teólogos*, *que partem de posições dogmáticas*. (2008, p. 10).

Apesar das críticas apontadas por Gil (2008), a dedução e o raciocínio silogístico é um dos principais métodos de abordagem explicados em manuais de pesquisa nas ciências sociais e considerada pressuposto científico ocidental.

Não se deve desconhecer, embora todas as críticas colocadas ao cartesianismo, que, usada de maneira consciente e com senso crítico, a dúvida metódica ainda é uma opção que ainda guarda importância. Na área do Direito, um dos livros mais tradicionais sobre pesquisa, intitulado “*A monografia jurídica*”, de Eduardo Oliveira Leite (2014), utiliza essa perspectiva.

4.3.2 INDUÇÃO (MÉTODO INDUTIVO)

O empirismo é tributário do pensamento de Francis Bacon⁵⁹ (2003). Para esse pensador **todo o conhecimento científico deve ser experimental**, deve partir da experiência empírica. Em sua obra “*Novum Organum*”, o autor sugere que o conhecimento provém, concomitantemente, da interpretação dos fatos (fenômenos) e do trabalho da mente, por meio da indução. Na mencionada obra, Bacon (2003) rejeitou o pensamento fundado em generalizações e observações difusas, e estabeleceu graus de certeza ao pensamento.

Bacon (2003) compreende que se deve eliminar os ídolos do pensamento, que são falsas crenças que obstam a verdade. Para o autor, os ídolos são de quatro grupos, sendo: ídolos da tribo (provindos dos sentidos humanos e repletos de parcialidade), ídolos da caverna (em alusão à Platão, sendo referente às constituições contextuais de cada ser humano, como sua educação), ídolos do foro ou do mercado (proveniente da linguagem e ambiguidade das palavras), e ídolos do teatro (emergem de sistemas pretensamente científicos, a exemplo, para o autor, do silogismo aristotélico).

Com o abandono dos ídolos, Bacon (2003) afirma existirem

59 Sobre Bacon e o empirismo ver: GRUBBA, RODRIGUES. Epistemologia jurídica: diálogo cruzado entre o empirismo de Bacon e o racionalismo cartesiano. 2013. GRUBBA. Método empírico-indutivo: de Bacon aos trabalhos científicos de Direito. 2012.

dois caminhos para a investigação e descoberta da verdade, os quais partem do particular para formulações generalizantes. O primeiro caminho parte do particular para axiomas gerais e, após descobrir axiomas intermediários, chega à verdade. Para o autor, esse caminho conduz aos ídolos da mente, sendo criticável cientificamente. O segundo caminho, considerado por ele verdadeiramente científico, reside em escolher axiomas a partir de dados dos sentidos (particulares), para ascender gradualmente até os princípios de máxima generalidade. Trata-se, esse caminho, do empirismo indutivista: o autêntico conhecimento provém da observação passiva e objetiva dos fenômenos da natureza para se alcançar leis universais que os explicam.

O empirismo, conforme o pensamento de Bacon (2003), não ocorre mediante uma experiência vaga, mas uma experiência escriturada, com observação metódica. Assim, seria necessário seguir as tábulas:

- a) primeira tábula – presença ou afirmação: instância positiva, na qual se descreve as características do fenômeno;
- b) segunda tábula – desvio, ausência ou negação: instância negativa, na qual se descreve os casos nos quais o fenômeno não se manifesta;
- c) terceira tábula – graduações e comparações: na qual se aprecia os graus de variação entre a instância positiva e negativa, a fim de realizar as correlações.

As tábulas apresentam a função de criar uma instância perante o intelecto humano. Após, é necessário realizar o experimento, que pode ocorrer mediante variadas formas de procedimento, como: variação, prolongação, transferência, mudança de condições. Após esse experimento, para Bacon (2003), está completa a fase da primeira vindima. Depois, é preciso realizar técnicas auxiliares. Em sua obra, contudo, Bacon apenas descreve as instâncias prerrogativas, que são fatores que levam a investigação para determinado sentido, não abrangendo outras técnicas.

Sinteticamente, podemos afirmar que indutivo é o método de construção do conhecimento que parte do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do visível para o invisível, de um caso concreto para a construção de uma regra geral.

Quadro 5
Fases de indução

INDUÇÃO	
Fase um	Experimentação ou observação (caso 1, 2, 3, 4, etc.)
Fase dois	Formulação das hipóteses ou teorias explicativas
Fase três	Conclusão, com enunciação de uma lei explicativa geral (logo, todos os casos são “x”)

O quadro é dividido em duas colunas e três linhas. A fase um da investigação indutivista compreende a experimentação ou observação de casos particulares. Na sequência, a fase dois, compreende a formulação de hipótese ou teorias explicativas. Finalmente, a fase três, que é a conclusão, com a enunciação de lei geral explicativa.

A indução é normalmente apresentada como um método de abordagem, uma forma de se aproximar do objeto – e essa colocação, sob o prisma de ser um método inerente a uma tradição de pesquisa, o positivismo, não está errada.

Mas aqui vamos separar a indução do positivismo e vê-lo apenas como um instrumento de generalização de observações e experiências – portanto como um procedimento que pode ser usado fora de uma perspectiva do positivismo. Na pesquisa empírica, usando amostragem, se projetam tendências; e isso é indução.

Contudo que tal como ocorre com a dedução, a indução também foi severamente criticada. Vejamos que, de acordo com a indução, o conhecimento provindo da observação de fenômenos possibilita alcançar leis universais que os explicam. Chalmers (1987) compreende que não há possibilidade de se justificar a universalização ou generalização de axiomas de fatos particulares. Historicamente as críticas mais contundentes ao indutivismo provêm de Hume e Popper.

Hume (19–) critica a indução, sobretudo, o problema de como justificar a passagem de enunciados observacionais para enunciados universais, ou seja, de como fundamentar conclusões a partir de experiências. Nesse sentido, afirma o autor, “Que o sol não há de se levantar amanhã, não é uma proposição menos inteligível e não implica em maior contradição, do que a afirmação de que ele se levantará.” (HUME, 19–, p. 45).

Logo, não podemos induzir o futuro de premissas que descrevem o presente/passado. Sustentar que a premissa justifica a generalização implica em pressupor que o futuro se assemelha ao passado ou, em outras palavras, que existe um princípio da uniformidade da natureza. Todavia, se um tal princípio da uniformidade da natureza não pode ser racionalmente justificado, então não há justificação racional para transformar as crenças em generalizações. Portanto, com relação às críticas que recaem sobre o empirismo indutivista, Hume (19–) afirmou a impossibilidade de se inferir uma teoria geral da observação particular.

Também criticando a indução, assim se manifesta Popper (1993, p. 27-28):

Ora, está longe de ser obvio de um ponto de vista lógico, haver justificativa no inferir enunciados universais de enunciados singulares, independentemente de quão numerosos sejam estes; com efeito, qualquer conclusão colhida desse modo sempre pode revelar-se falsa; independentemente de quantos cisnes brancos possamos observar, isso não justifica a conclusão de que todos os cisnes são brancos.

A partir de Popper (2010, p. 101), podemos mencionar que existe um problema lógico da indução, que provém:

- a) da descoberta de Hume: a impossibilidade de se justificar uma lei geral por meio de uma observação/experimentação, pois toda lei transcende a experiência;
- b) do fato de que a ciência se utiliza de leis;
- c) do princípio do empirismo, segundo o qual, apenas a observação/experimentação pode decidir sobre o aceite ou rejeite de afirmações científicas.

Para Popper (2010), uma lei ou teoria pode ser rejeitada ou refutada por meio de experimentação. Contudo, ela nunca pode ser inferida a partir de dados empíricos, isso é, “não existem nem indução psicológica nem indução lógica. Os dados empíricos só nos permitem inferir a falsidade de uma teoria, e essa inferência é puramente dedutiva.” (2010, p. 102). Ou seja, segundo Popper (2010) há a possibilidade de se refutar uma teoria por enunciados observacionais, mas não há possibilidade de demonstrar sua verdade (validade universal).

Embora todas as críticas opostas à indução, não há como desco-

nhecer sua utilização contemporânea, em especial na pesquisa quantitativa. Essas críticas, entretanto, colocam alguns pontos que devem ser sempre considerados quando trabalharmos com indução: (a) de uma lado, não é possível afirmar verdades com base na indução; (b) é possível, de outro lado, refutar verdades com base nela; (c) é possível, também, afirmar tendências, considerando sempre sua limitação espaço-temporal e a margem de erro.

4.3.3 DIALÉTICA (MÉTODO DIALÉTICO)

Dialético é o método de construção do conhecimento e da realidade que leva em consideração a totalidade (a ligação de todos os segmentos da realidade, em função do conjunto), bem como o seu devir histórico (a transformação constante).

A investigação dialética possui como princípio metodológico o ponto de vista da **totalidade concreta**, significando que cada fenômeno pode e deve ser compreendido como momento do todo (a realidade social), que não é apenas um conjunto de relações, fatos e processos, mas também a sua própria criação, estrutura e gênese. Nesse sentido, a dialética é uma forma (ou um método) de conhecer o mundo. Ela está fundada na seguinte concepção: **a contraposição entre dois polos de ideias pode gerar uma nova ideia**⁶⁰.

A dialética é originária da Grécia. À época de seu nascimento, ela representou um novo ordenamento da democracia (do *demos*) contra a aristocracia, justamente porque se apresentou como o início do “discurso, da comunicação imposta pela necessidade de encontrar o consenso e o acordo geral nos debates.” (SICHIROLLO, 1973, p. 7).

Conforme Schirollo (1973), foi Platão quem introduziu a palavra dialética na filosofia. Em resumo:

[...] o diálogo e a sua técnica, a arte do discurso breve, da discussão, da persuasão; é a ciência, *teoria* ou *teoresi* em sentido grego, isto é, a visão do inteligível, mas é também o caminho, o tirocínio que conduz à ciência; o instrumento (mas só em Aristóteles) que permite chegar aos princípios das ciências e, eventualmente, discuti-los; a ciência-não-ciência sem um objeto seu, uma arte, uma *técnica*, em sentido grego, que põe

60 Para saber mais, ver: RODRIGUES. GRUBBA. Conhecer Direito II: a Epistemologia Jurídica no Brasil. p. 191-238.

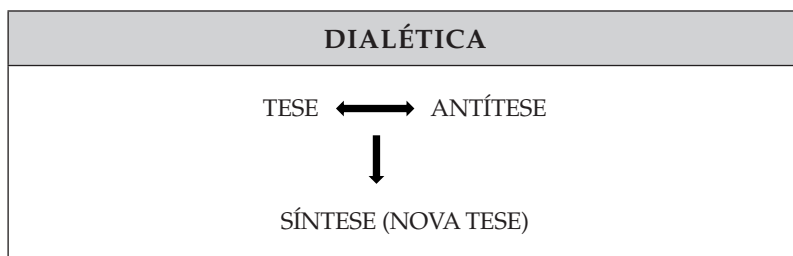
o homem nas condições de poder falar de tudo, um *tipo de educação*, como se exprimia Aristóteles, que faz do homem comum um homem culto e do cientista, um especialista (isto é, em sentido aristotélico, do *professor que ensina*) uma pessoa capaz de falar com os outros, com os não especialistas. Podemos fazer a mesma observação, ainda que nos exprimamos com uma terminologia moderna, estranha e desconhecida dos gregos. Entre os Sofistas e Aristóteles a dialética esgota ou – se quisermos ser mais prudentes – faz uma experiência irrepetível ou repetida só com o acréscimo de algum corolário, mesmo importante, das suas duas grandes possibilidades, de duas configurações suas, de que não mais de libertou: *dialética objetiva*, isto é, *grosso modo*, a dialética do diálogo como expressão ou efeito das contradições da realidade, em suma, a dialética *ontológica*, e *dialética subjetiva*, digamos assim (ainda aqui *grosso modo*), a dialética lógica, em sentido aristotélico, onde *lógico* significa abstrato, ou melhor, vazio, isto é, sem um conteúdo determinado, a dialética do diálogo, em resumo, ou o diálogo como dialética para mostrar como um discurso ou uma argumentação débil pode tornar-se forte, ou seja, pode convencer o interlocutor. Deste ponto de vista, Protágoras e Sócrates defendem teses diversas ou, pelo menos, muito distantes entre si. (SICHIROLLO, 1973, p. 85-86).

Da antiguidade grega à modernidade ocidental, a palavra dialética comportou inúmeros significados distintos. Em que pese sob a mesma nomenclatura, existem diversas metodologias dialéticas, as quais nem sempre se comunicam. Em comum, elas buscam elementos conflitantes da realidade para a explicação de um terceiro elemento, decorrente do conflito. Assim, é possível afirmar que a *dial-ética* ou *duas-éticas* é a ética de duas vias, do diálogo ou de dois polos.

O primeiro polo é a *tese*, que é uma afirmação ou um dado da realidade. O segundo polo é a *antítese*, que é o complemento da tese – o seu oposto. Do confronto gerado entre a tese e a *antítese*, surge um novo elemento e/ou uma nova situação, que comporta a *síntese*. A *síntese*, por sua vez, se configurará numa nova tese, vez que a dialética não comporta fim. Daí porque essa nova tese (a *síntese*) será contraposta a uma nova *antítese*, gerando uma nova *síntese*, e assim por diante, pois tudo pertence a um processo de constante devir.

Quadro 6

Esquema clássico dialético



O quadro apresenta o esquema clássico dialético, no qual a tese, em contraposição à antítese, gera uma síntese, que é uma nova tese. Nesse sentido, a dialética se apresenta como o início do esquema triádico, uma vez possui três elementos: a *tese*, a *antítese* e a *síntese*.

Conforme Sant'anna (2008), foi Engels, em seu livro "*Anti-Düring*" (1978), que sistematizou a dialética da seguinte maneira:

- a) **da passagem da quantidade à qualidade e da qualidade à quantidade:** tudo muda, seja na natureza ou na cultura humana, mas em ritmos quantitativamente diferentes, embora o ritmo possa ser eventualmente acelerado e o movimento de transformação possa dar saltos qualitativos;
- b) **da interpretação dos contrários:** os opostos se atraem e se complementam mutuamente. A cosmovisão (seja materialista ou idealista) é sistêmica baseada na contradição/conexão dos contrários ou na unidade e luta dos contrários;
- c) **da negação da negação:** o movimento de contradição de duas engrenagens existe para garantir o movimento de transformação. O mais importante não é a contradição pela contradição, mas a transformação gerada pelo movimento. A tese representa a afirmação, e a antítese sua negação. No processo de negação da afirmação, também a negação deve ser negada. Da negação da negação é que surge a síntese. A superação dialética do conflito em prol da construção de uma nova realidade.

O pensamento de Hegel é exemplo desse modelo. Para Hegel, segundo Chauí (2009, p. 80), os conflitos filosóficos são a história da própria razão:

[a própria razão], a qual afirma uma tese (por exemplo, a tese inatista), nega essa tese (por exemplo, a tese empirista nega a inatista) e chega a uma terceira posição que nega as das anteriores (por exemplo, a posição kantiana). Mas essa terceira tese, ao ser afirmada, torna-se uma primeira tese que será negada por uma outra (por exemplo, a Filosofia do chamado Romantismo alemão, que negou a Filosofia kantiana) até que uma terceira tese (no caso a Filosofia de Hegel) negue as duas anteriores numa verdade superior que as engloba e as compreende. Esse movimento da razão, explica Hegel, tem a peculiaridade de nunca destruir inteiramente o que ela afirmou antes, mas incorpora o caminho percorrido numa verdade superior. O caminho é feito de verdades parciais que vão sendo reunidas até que se chegue a uma verdade totalizadora que as engloba. Eis por que Hegel afirma que a história da razão ou a história da Filosofia é a memória dos caminhos percorridos, que foram conservados naquilo que tinham de verdadeiro.

O idealismo histórico de Hegel (2000a; 2000b) faz o mundo obedecer a um processo autogerado que coincide com o desenvolvimento da dialética espiritual. Em última instância, o real coincide com o racional.

Em sua obra *“Princípios da Filosofia do Direito”*, Hegel (1997) buscou compreender aquilo que é – a razão. Para ele, a filosofia é aquilo que se produz no mundo do espírito. Ao buscar a reconciliação entre a Filosofia e a realidade, Hegel transpôs a problemática da experiência para o plano do pensamento abstrato e conceitual. O mundo dos fatos, para ele, não se configura como racional. Para ser racional, deve ser abstraído pela razão. Hegel chama essa ideia de dialética: duas éticas, na qual existe um sistema que inclui um polo negativo e um polo positivo do objeto, e que vise reproduzir o processo mediante o qual o objeto se torna falso e, em seguida, volta a ser verdadeiro.

Assim, o racional é real e o que é real é racional: existe uma identidade entre razão e realidade. O mundo abriga a co-pertinência entre **ser** e **nada**. Isso significa que, o que **é** só **é (pode ser)** na medida em que do seu **ser**, surge o que **não é**, mas que **venha a ser**, e o que **é** e passa a **não ser**. Existe, portanto, um caráter processual da realidade. Hegelianamente, a dialética é uma teoria que afirma que algo, tal como o pensamento humano, pode se desenvolver mediante três fases: a tese, a antítese e síntese. Sobre isso, Popper expõe:

Em primeiro lugar existe uma ideia, teoria ou movimento, que se pode denominar tese. Esta tese muitas vezes suscitará oposição, porque, como a maioria das coisas deste mundo, terá um valor apenas restrito e apresentará pontos fracos. A oposição, ou o movimento contrário, será denominada antítese, pois se dirige contra a primeira afirmação, a tese. O conflito entre a tese e antítese durará até se conseguir encontrar uma solução que, em certo sentido, decorra da tese e da antítese, precisamente em razão do reconhecimento das suas desvantagens devido à tentativa de preservar os valores positivos de ambas e de evitar as deficiências. Esta solução – a terceira fase, portanto – será designada como síntese. Porém, logo que se alcançou esta síntese, ela pode por sua vez tornar-se o primeiro passo de um novo processo dialético ternário, o que acontecerá quando a síntese alcançada se revelar unilateral ou então insatisfatória. Pois neste caso suscitará de novo uma posição, o que significará que a síntese passará agora a ser designada como uma nova tese, que suscitará uma nova antítese. Assim o processo dialético ternário prosseguirá a um nível mais elevado e poderá existir um terceiro nível após ter-se realizado uma segunda antítese. (POPPER, 1981, p. 27).

Segundo Sichirollo (1973, p. 155), podemos afirmar, sem violentar o pensamento de Hegel, que ele considera a dialética um dos momentos da logicidade – o movimento do pensamento, que reflete o movimento da realidade ao tomar consciência dela.

A dialética de Hegel reduz a tese e antítese a meros componentes da síntese. Segundo Popper, é certo que o processo ternário dialético descreveu passos bem determinados na história intelectual, principalmente no que concerne à evolução de certas teorias ou movimentos sociais baseados em ideias ou teorias. Contudo, ele salienta que “[temos] de lidar cuidadosamente com um grande número de metáforas que são usadas pelos dialéticos e muitas vezes tomadas muito a sério. É exemplo disso a expressão dialética de que a tese ‘cria’ a sua antítese”. (POPPER, 1981, p. 29). É somente a **atitude crítica** que pode criar a antítese, para Popper.

Da mesma forma, Popper salienta que “[...] nos devemos acautelar com a opinião de que é do conflito, da ‘luta’ entre tese e antítese que resulta a síntese. É um conflito do pensamento; e é o pensamento, a procura, que cria, as novas ideias.” (POPPER, 1981, p. 29). Assim,

Popper aponta para a gravidade do equívoco ocasionado pela ausência de clareza com que os dialéticos se referem às contradições:

[Os dialéticos] afirmam com absoluta exatidão que as contradições são da maior importância na história da filosofia – tão importantes quanto a crítica. Pois a crítica consiste em apresentar sempre uma contradição: ou uma contradição dentro da teoria criticada, ou uma contradição entre esta teoria e uma outra que, por qualquer motivo, queremos aceitar, ou uma contradição entre a teoria e determinados fatos – ou, mais precisamente, entre uma teoria e determinadas afirmações de fatos. A crítica nunca pode fazer mais do que descobrir qualquer destas contradições ou simplesmente refutar a teoria (isto é, a crítica só pode ser a exposição da síntese). Porém, num sentido muito importante, a crítica constitui a verdadeira força motriz do desenvolvimento intelectual. Sem contradição, sem crítica, não existiria nenhum motivo razoável para modificarmos as nossas teorias: não haveria progresso intelectual. (POPPER, 1981, p. 29).

Os dialéticos entendem que a síntese surge da contradição entre tese e antítese. Em virtude disso, percebem que a contradição é proveitosa e gera o processo de pensamento. Isso significa, para Popper (1981), um ataque contra a **proposição da contradição**, que é a lei da contradição impossível da lógica tradicional. Segundo essa lei, de duas afirmações que se contradizem nunca podem ambas ser verdadeiras, sendo que uma afirmação que consiste numa conjunção de duas afirmações contraditórias deve ser rejeitada como falsa, assim como, eliminada por motivos puramente lógicos.

De maneira oposta, Cirne-Lima (2005) critica essa ideia popperiana. Para esse autor, não existe contradição na dialética, visto que a tese é entendida como o dito e a antítese como o contradito. Assim, um é verdadeiro e o outro é falso: não são ambos verdadeiros. Mais do que isso, existe um/a sujeito/a lógico na dialética, que é o absoluto (CIRNE-LIMA, 2005). Diante disso, esse autor afirma que existe uma diferença entre contradição e contrariedade.

Os dialéticos falam de contradição, “[...] mas querem dizer contradição. Falam de contraditórios, mas querem dizer contrários. Os Dialéticos estão dizendo bobagem? Sim e não.” (CIRNE-LIMA, 2005, p. 107). O grande problema, segundo esse pensador, reside no fato de que os dialéticos normalmente não empregam um/a sujeito/a

lógico expresso na sintaxe usada. Por isso, o quantificador também fica oculto, e então, nem mesmo os dialéticos estão bem seguros, “[...] quando falam de dois polos opostos, se estes são contrários ou são contraditórios.” (CIRNE-LIMA, 2005, p. 114).

Para Cirne-Lima (2005), os dialéticos não querem dizer contradição, mas sim contraditoriedade, muito embora o jogo dos opostos seja um jogo dos contrários e não da contraditoriedade. Daí porque, o argumento desse pensador, para dizer que os dialéticos não negam o princípio da não-contraditoriedade, é que não se pode argumentar a racionalidade da argumentação. Ainda que Cirne-Lima (2005) tenha afirmado que a dialética é contraditoriedade, ele afirma que o jogo dos opostos quer dizer que a tese e a antítese são falsas e, por isso mesmo, elas conduzem à síntese. Posteriormente, ao invés de se referir à tese e a antítese como contrários, mas não contraditórios, esse pensador afirma “A soma de dois conceitos contraditórios [...] abrange a totalidade das coisas existentes e possíveis do futuro [...]” (CIRNE-LIMA, 2005, p. 119)

Além disso, para salvar seu argumento Cirne-Lima (2005) ainda afirma que o princípio da coerência – o princípio da não-contradição – indica que a contradição deve ser evitada, mas não diz que ela é impossível ou que não deve existir. Daí que as contradições que, de fato, existem, devem ser superadas.

Logo, questionamos: se tanto a tese quanto a antítese são falsas e conduzem à síntese, que se configura numa nova falsa tese, onde resta a tentativa de aproximação da verdade? Como, então, pretende ela conhecer todos os fenômenos, quando, na realidade, se baseia somente em postulados falsos? De fato, como se percebe no próprio pensamento de Cirne-Lima, ainda que ele afirme o oposto, a contradição entre a tese e a antítese são fundamentos da dialética. Daí que Popper (1981, p. 29) afirmou que os dialéticos creem na contradição como o progresso sob a forma de síntese. Assim, concluem eles, de maneira equivocada, “[...] que não subsiste necessidade alguma de evitar essas proveitosas contradições. E até afirmam que não se devem evitar contradições, pois elas existem em toda a parte.”

Segundo Popper (1981), quando os dialéticos creem na proficuidade das contradições, entendendo-as como o objetivo dessa lei ló-

gica tradicional, eles afirmam que a dialética conduz a uma lógica, a lógica dialética. Com isso, a dialética – teoria da história – se torna uma teoria lógica e geral do universo. A consideração lógica da dialética é equivocada, vez que a evolução da dialética decorre de uma resolução, que é a não aceitação da contradição entre a tese e a antítese. A Ciência não pode aceitar contradições. Até porque, “[...] se acaso se admitirem duas afirmações que se contradigam uma à outra, então tem de se admitir toda e qualquer afirmação – pois de suas afirmações contraditórias se pode logicamente deduzir qualquer uma afirmação válida.” (POPPER, 1981, p. 30).

Então vamos resumir: o que a dialética é – dialética no sentido que podemos atribuir uma importância nítida ao processo dialético ternário – pode descrever-se assim: a dialética ou mais precisamente, a teoria dialética ternária, diz que determinadas evoluções ou determinados decursos da história se realizam de uma forma típica. Por isso mesmo ela é uma teoria empírico-descritiva [...] a dialética não tem uma relação íntima especial com a lógica dedutiva. Um dos perigos da dialética consiste na sua *ambiguidade*. Essa ambiguidade facilita por demais não só a imposição de todos os tipos de *desenvolvimento*, mas também a sua interpretação dialética de diversas coisas físicas. (POPPER, 1981, p. 36).

Segundo a perspectiva popperiana, a dialética é utilizada para a explicação de toda e qualquer ideia, redundando em ambiguidades e num mero jogo de palavras. Inclusive, a metodologia dialética de caráter idealista foi objeto da grande crítica de Marx e Engels (2008) a Hegel. Faltou, segundo Marx e Engels (2008), a materialidade do mundo, isto é, a dialética deve ser materialista e historicista. Nesse sentido, o materialismo de Marx opõe-se ao idealismo de Hegel.

Ainda que Marx e Engels tenham adotado uma postura materialista, em muito ela se distanciou do materialismo de Feuerbach. Segundo Marx e Engels (2008, p. 76), uma vez que “[...] Feuerbach é materialista, não aparece nele a história, e quando toma a história em consideração, deixa de ser materialista. O materialismo e a história aparecem nele de formas separados completamente, o que se explica pelo que já dissemos até aqui.” Ainda, “A história não é outra coisa senão a sucessão das diferentes gerações, em que cada uma delas explora os materiais, os capitais e as forças de produção a ela

transmitidas pelas gerações que antecederam [...]”. Além disso, para esses autores, Feuerbach parou no meio do caminho, ou seja, embaixo era materialista, mas em cima era idealista. Um pensamento que não “[...] liquidou criticamente com Hegel, mas limitou-se a pô-lo simplesmente de lado, como coisa inútil: enquanto, em confronto com a riqueza enciclopédica do sistema hegeliano, ele nada soube trazer de positivo, a não ser uma balofa religião do amor e uma moral pobre e impotente.” (MARX; ENGELS, 2008, p. 121-122).

O materialismo desse pensamento reside justamente na noção de que a dialética se constrói a partir da materialidade da história, quer dizer:

Os pressupostos dos quais partimos não são arbitrários nem dogmas. São bases reais das quais não é possível abstração a não ser na imaginação. Esses pressupostos são os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas que eles já encontraram elaboradas quanto aquelas que são o resultado de sua própria ação. Esses pressupostos são, pois, verificáveis empiricamente. (MARX; ENGELS, 2008, p. 44).

Diferentemente da filosofia alemã, de características hegeliana, que “[...] desce do céu para terra, aqui se ascende da terra ao céu.” (MARX; ENGELS, 2008, p. 51). Isso, em razão de que a base sobre a qual se constrói a filosofia não é a ideia, mas a realidade da vida humana em sociedade. Por conseguinte, não se trata de explicar a práxis a partir da ideia, mas de “[...] explicar as formações ideológicas a partir da práxis material.” (MARX; ENGELS, 2008, p. 65).

A dialética marxista é um método para a análise da realidade, que parte do concreto para ascender ao abstrato (o processo de abstração), que é a síntese entre os elementos conflitantes – a tese e a antítese. Busca colocar a filosofia sobre seus próprios pés: a dialética de Marx é a dialética da “[...] luta do homem com as condições externas de sua existência, criadas pelo próprio homem, mas que lhe aparecem como entidades independentes.” (SICHIROLLO, 1973, p. 169).

Ela visa ao empoderamento: o ser humano alienado deve libertar-se da alienação, transformando a realidade da história. A dialética da “[...] história manifesta-se assim, como luta de classes, que não tem interesses particulares a defender, suprimir o sistema de

classes e restituir o homem a si próprio num mundo humanizado.” (SICHIROLLO, 1973, p. 169).

Por outro lado, tal materialismo dialético também foi criticado. O princípio de identidade de razão e realidade de Hegel, segundo Popper, é caracterizado como idealismo absoluto em virtude de que afirma a identidade da realidade à sua essência. Marx inverteu a filosofia dialética, tornando-a uma espécie de materialismo. Tal como Marx, os defensores desse materialismo argumentam que a realidade, em sua essência, é material ou física, e com afirmação de que ela se identifica à razão ou ao espírito implica que ambos “[...] são igualmente fenômenos materiais ou físicos – ou, para ser menos radical, que, no caso do espírito se revelar, por qualquer forma, diverso da realidade material, esta diferença não pode ter grande importância.” (POPPER, 1981, 44).

No entender de Chauí (2009, p. 230), o marxismo trouxe como grande contribuição para o conhecimento da realidade – portanto à Sociologia, à História, etc. – a interpretação dos fenômenos humanos como expressão e resultado “[...] de contradições sociais, de lutas e conflitos sociopolíticos determinados pelas relações econômicas baseadas na exploração do trabalho da maioria pela minoria de uma sociedade”.

Por conseguinte, cada momento da história produziu uma razão (uma tese sobre si), que foi contraposta sequencialmente por uma antítese, que é justamente uma tese contrária, ou seja, uma tese que explica o momento seguinte da história. Contudo, segundo Chauí (2009), a razão não pode se limitar às teses e antíteses, mas deve ultrapassá-las numa síntese que una o que é antagônico e que mostre o resultado gerado pela luta entre os opostos.

Nesse sentido é que Michel Mialle (1979) afirmou a necessidade da investigação dialética, inclusive no âmbito universitário, no intuito de possibilitar uma análise complexa do mundo, ou seja, a dimensão social e materialista na qual o Direito está inserido. Segundo esse pensador:

[...] o pensamento crítico é mais do que o pensamento abstrato: é preciso “acrescentar-se” a dialética. Que quer isto dizer? O pensamento dialético parte da experiência de que o mundo

é complexo: o real não mantém as condições da sua existência senão numa luta, quer ela seja consciente quer inconsciente. A realidade que me surge num dado momento não é, pois, senão um momento, uma fase da sua realização: está é, de facto, um processo constante. (MIAILLE, 1979, p. 17-18).

Dessa forma, o pensamento dialético, especialmente a dialética de origem marxiana, na visão de Miaille (1979, p. 18), é justamente o pensamento que possibilita a compreensão da existência da contradição. Ele encara os fenômenos não por meio de um conhecimento parcelado ou unilateral, mas a partir da totalidade de suas existências, isto é, “[...] tanto naquilo que o produziu como no seu futuro. Este pensamento pode, pois, fazer ‘aparecer’ o que a realidade presente me esconde atualmente e que, no entanto, é igualmente importante.”

Por consequência, a dialética é um pensamento crítico na medida em que satisfaz o seu postulado básico. Quer dizer, todo o pensamento que suscita o que não é visível para explicar o visível, se “[...] recusa a crer e a dizer que a realidade se limita ao visível.” (MIAILLE, 1979, p. 18), merece o qualificativo crítico. Em suma, o pensamento crítico é o conhecimento do constante movimento da realidade, ou seja, de que todo o objeto de conhecimento deve ser apreendido e analisado em seu próprio movimento interno, além de não poder ser reduzido em apenas uma de suas manifestações.

Em síntese, Miaille (1979) retoma o pensamento de Marx e afirma que não basta sabermos que o Direito está vinculado à existência de uma sociedade. É necessário, cientificamente, investigarmos qual o tipo de Direito que produz um tipo específico de sociedade, em razão de que a ela corresponde.

Considerando todas as posições aportadas sobre a dialética acreditamos ser importante destacar, ao final, em especial no que se refere à sua versão no âmbito do marxismo: (a) de um lado, como teoria, ela tem grande importância no âmbito da crítica social e em relação às relações econômicas e de poder; (b) de outro lado, é discutível sua validade como metodologia científica, tendo em vista os seus problemas no campo da lógica e a perspectiva holística de que se reveste e que dificulta – ou mesmo impede – o teste empírico de suas afirmações já que não há como testar a totalidade.

4.3.4 TEORIA DOS SISTEMAS (MÉTODO SISTÊMICO)

Sistêmico é o método de construção do conhecimento que busca compreender o objeto/realidade pesquisado dentro de um determinado sistema e da interação desse sistema com os demais sistemas e com o ambiente. Dependendo da concepção com que se trabalhe, os sistemas serão vistos como fechados (não interagem com os demais sistemas ou com o ambiente) ou abertos (interagem com os demais sistemas – ou alguns deles – e com o ambiente – ou parte dele); além disso, os sistemas podem possuir subsistemas, situação em são denominados de sistemas complexos.

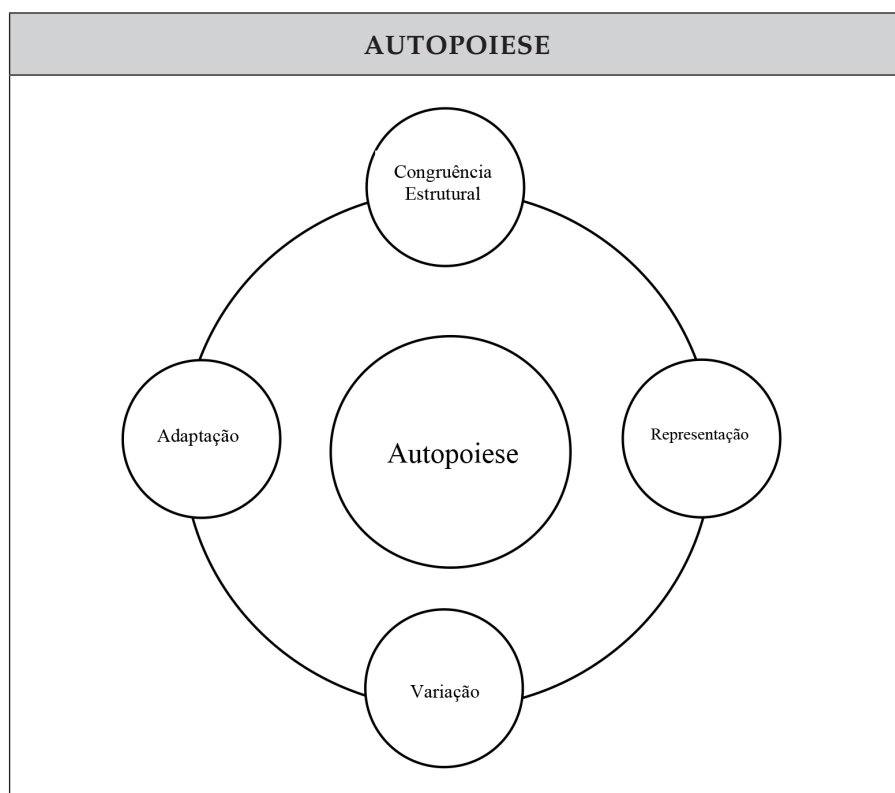
4.3.4.1 Sistemas na visão de Maturana

No âmbito da teoria dos sistemas, Humberto Maturana propõe a noção epistemológica da **objetividade entre parênteses**, que implica em situar o/a pesquisador/a.⁶¹ O autor compreende que, desde o final do século XX, foram produzidas reflexões teóricas e epistemológicas visando a exposição das relações da biologia, linguagem, cognição e fenômenos mentais e psicológicos, mantendo em consideração os humanos como seres históricos e contingentes, que vivem através da linguagem. Assim, entende a cognição a partir da vida e repensa a produção do conhecimento, que deve ser centrado na ideia de sistemas vivos enquanto cognitivos.

De maneira sintética, a Biologia do Conhecer (**teoria da autopoiese**) criada pelo biólogo chileno Humberto Maturana, percebe a linguagem e a cognição presentes em todas as atividades humanas, interdependentes. Intenta explicar, sistemicamente, o viver e vir-a-ser dos seres vivos em sua existência, no âmbito de sua autonomia e de sua identidade.

Ao trabalhar com o paradigma sistêmico de ciência, Maturana (2001) entende os seres vivos como organizações autopoieticas, operacionalmente fechados ao mundo, mas mantendo constantemente seu sistema interno em movimento e congruência.

61 Ver: GRUBBA. Conhecer o Direito a partir de Maturana: o universalismo dos direitos humanos em uma epistemologia entre parênteses. 2013.

Quadro 7*Autopoiese*

Fonte: MATURANA, 2002, p. 197.

O quadro apresenta uma figura com círculo central, escrito autopoiese, assim como quatro círculos exteriores, em conexão entre si, os quais representa a adaptação, a variação, a representação e a congruência estrutural.

Em sentido oposto ao **conhecimento científico tradicional** pautado na **objetividade**, que ele denomina **sem parênteses** – o objeto existindo independentemente do/a sujeito/a cognoscente – Maturana (2001) propõe uma **objetividade entre parênteses** – a descrição de um fenômeno tal como o/a observador/a o percebe, a partir das características da consciência e reformulações da experiência. Isso não significa a subjetividade do conhecimento científico ou do/a cientista, pois Maturana (2002) considera a realidade como argumento ex-

plicativo, no qual as afirmações serão válidas no contexto de coerências – espaços de consenso.

Para Maturana (2002, p. 45), a objetividade entre parênteses se contrapõe à objetividade sem parênteses e pode ser assim sintetizada:

Eu indico esta consciência de não podermos distinguir entre ilusão e percepção, com um convite a colocarmos a objetividade-entre-parênteses no processo de explicar. Não quero dizer com isto que não existem objetos, nem que não posso especificar um certo domínio de referência que trato como existindo independente de mim. Quero dizer que, colocando a objetividade entre parênteses, me dou conta de que não posso pretender que eu tenha a capacidade de fazer referência a uma realidade independente de mim, e quero me fazer ciente disto na intenção de entender o que ocorre com os fenômenos sociais do conhecimento e da linguagem, sem fazer referência a uma realidade independente do observador para validar meu explicar. [...] Assim, quando o observador não se pergunta pela origem de suas habilidades cognitivas e as aceita como propriedades constitutivas suas, ele atua como se aquilo que ele distingue preexistisse à sua distinção, na suposição implícita de poder fazer referência a essa existência para validar seu explicar. A este caminho explicativo dou o nome de caminho explicativo da objetividade-sem-parênteses.

“Como é que conhecemos?” (MATURANA, 2002, p. 37). No âmbito das Ciências Cognitivas, Humberto Maturana considerou, portanto, que a compreensão da mente humana, em sua cognição e em sua linguagem, não é possível mediante a idealização e a abstração do estudo, mas por uma análise biológica em detrimento da mecanicista. Conhecemos no observar e somente somos o que somos (humanos) na linguagem. Justamente por sermos humanos e vivermos na linguagem é que podemos refletir sobre o que nos acontece.

Existe, por consequência, uma grande referência à necessidade de se considerar, no campo da cognição, a própria experiência dos humanos, seres historicamente situados e contingentes, que vivem na e a partir da linguagem. Daí que importa a identidade do/a sujeito/a à hora da interpretação do mundo, com base em suas experiências anteriores. Sob esse ângulo, a ciência se caracteriza pelo atendimento aos próprios critérios de validação estabelecidos consensualmente.

Mesmo no domínio do pensamento científico, a busca da verdade

apenas pressupõe a satisfação de quatro condições para que haja a validação da explicação – o fenômeno, a hipótese explicativa, a dedução e a realização das experiências – o que não requer a suposição de uma realidade independente. Satisfeitos os quatro requisitos, o resultado será considerado válido no domínio social da ciência, para aqueles que aceitam o critério de validade. Todavia, em uma cultura da objetividade sem parênteses, regra geral, é comum que se pretenda que os resultados científicos sejam universalmente válidos. (MATURANA, 2001).

Segundo o pensamento de Maturana (2002, p. 55):

As explicações científicas têm validade porque têm a ver com as coerências operacionais da experiência no suceder do viver do observador, e é por isso que a ciência tem poder. As explicações científicas são proposições gerativas apresentadas no contexto da satisfação do critério de validação das explicações científicas. O critério de validação das explicações científicas faz referência exclusivamente às coerências operacionais do observador na configuração de um espaço de ações no qual certas operações do observador no âmbito experiencial devem ser satisfeitas.

Falar de uma objetividade entre parênteses, então, implica em falar de linguagem, pois ao explicar uma experiência, a operação ocorre na linguagem, por meio de coordenações de ações consensuais de uma história de convivência. Conforme Maturana (2002, p. 17), a linguagem se relaciona “[...] com coordenações de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenação de ações consensuais. Mais ainda, a linguagem é um operar em coordenações consensuais de coordenações consensuais de ações.”

Os seres humanos, mais especificadamente, existem em dois domínios: na linguagem (essencialmente os módulos de linguagem superior, isto é, a descritiva e a crítica) e na fisiologia. Na linguagem, são coordenações de ação, mas é na fisiologia que se constitui a linguagem. Anteriormente à linguagem, para Maturana (2001), não havia objeto (mundo exterior), pois, sua condição de existência é dada pelo observador, a partir dos espaços de coordenação de ação. Esse fato não quer dizer que o autor nega a ausência do mundo material fora da linguagem (solipsismo), mas que esse mundo toma significação, isto é, passa a existir tal como o interpretamos, por meio da linguagem (dos significantes).

Cientistas são seres humanos com paixão por explicar (linguagem descritiva) e fazem da ciência a explicação de suas observações, a partir de reformulações de uma experiência. Para que seja aceita como válida, a explicação deve ser aceita pelo/a ouvinte, havendo, conforme mencionado, tantos tipos de explicação quantos critérios utilizados de aceitação. A ciência, como domínio explicativo, tem seu critério de validação próprio, fundado em condições, as quais devem ser satisfeitas conjuntamente (MATURANA, 2001).

A forma de constituição da ciência como domínio cognitivo não difere dos demais campos do conhecimento – filosófico, religioso, ideológico, etc. Todos são definidos por critérios de validação da explicação, que devem ser aceitos pelos membros da comunidade. Ademais, como qualquer outro domínio cognitivo, a ciência apresenta interesses, não obstante a alegação tradicionalista de objetividade (sem parênteses) e de universalidade (MATURANA, 2001).

Maturana (2001) ainda afirma que a ciência tem como finalidade a compreensão e explicação da experiência humana, não da natureza ou da realidade. Atua, portanto, sempre na linguagem e na experiência, a partir de coordenações consensuais de ação. Por mais que cientistas e filósofos/as detenham seu objeto de estudo voltado ao entendimento e à explicação das experiências humanas no(s) mundo(s) em que vivemos, suas premissas e teorias em muito diferem. Como consequência de uma teoria filosófica, geralmente é resguardado um princípio para se obter o resultado desejado. A teoria científica, por sua vez, apenas visa à explicação, sem qualquer vontade de conservação de determinado valor ou dogmatismo. (MATURANA, 2001).

Cientificamente, seres humanos são sistemas vivos que, peculiarmente, existem na linguagem enquanto espaço no qual realizam o viver. Utilizando a proposição da realidade com o fim de explicar as experiências humanas, o real é vivido com a própria experiência. (MATURANA, 2001). Logo, a ciência é baseada em desejos e interesses do/a observador/a e o conhecimento é uma construção da linguagem. (MATURANA; VARELA, 1995).

Tanto a objetividade entre parênteses quanto a objetividade sem parênteses, para além de ser propriamente caminhos explicativos, são modos de se estar em relação com os outros. Por um lado, é assumida

uma postura privilegiada de possuir uma verdade única e objetiva, gerando uma ruptura interpessoal. Por outro lado, a objetividade entre parênteses não pressupõe um privilégio de verdade, mas percebe que todas as afirmações (explicativas) são válidas conquanto imersas no contexto das coerências que as constituem como tal (pelas coerências operacionais). (MATURANA, 2001).

Para Maturana (2001), esse pensamento não implica em afirmar que tudo é legítimo, mas que todos os domínios da realidade são legítimos, visto que construídos da mesma maneira e com coerências operacionais explicativas. Fato esse que faz com que exista um respeito entre os diversos domínios de consensos. Portanto, o autor argumenta a proposição da ontologia da observação – cada caminho explicativo corresponde a um domínio ontológico (o ser, ou seja, a essência de uma substância). Ao se assumir o caminho da objetividade sem parênteses, se recai no domínio da transcendentalidade ao se investigar as essências puras de determinada substância: o ser-em-si. Todavia, a assunção do domínio explicativo das ontologias constitutivas (objetividade entre parênteses) faz referência às condições de constituição de uma determinada coisa.

Em suma, para Maturana (2001), não podemos afirmar uma realidade exterior independente que justifica a sobreposição de uma ideia sobre outra. Os órgãos sensoriais humanos não permitem, de fato, o acesso a uma realidade objetiva e independente. Portanto, o domínio da objetividade sem parênteses, que pressupõe uma realidade exterior e independente, que pode ser capturada em sua essência, é um caminho ilusório, pois guiado pela razão humana. A razão, para além da relação com a realidade, relaciona-se com a linguagem. Constitutivamente, por meio da linguagem, os humanos, não se aproximam de uma realidade objetiva, mas configuram realidades.

O autor também argumenta que todas as afirmações científicas são geradas nas próprias explicações científicas, tratando-se de um critério de validação de explicações que prescinde da existência de uma realidade independente. Existe um domínio social formado pelos/as cientistas que aceitam o critério de validação das explicações, e não propriamente uma busca de verdade objetiva e exterior. Refere-se, então, muito mais a um domínio da verdade do que propriamente da verdade. Em resumo, a ciência se configura em um domínio

cognitivo imbuído de validade para todos os que aceitam o critério de validação de suas explicações. (MATURANA, 2001).

Em razão de culturalmente nos inserirmos em uma cultura de objetividade sem parênteses, no entender de Maturana (2002), pretendemos que as explicações científicas sejam universais. Contudo, somente são universais no exato domínio de sua validação. Ainda assim, sendo uma razão que se funda em premissas aceitas de antemão, pertence muito mais ao domínio da emoção.

Em resumo, existe uma grande diferença entre a objetividade entre parênteses e a objetividade sem parênteses. Para a epistemologia do conhecer entre parênteses, o conhecimento científico não tem que ser aceito universalmente como válido. Suas explicações são validades por meio de uma contínua confrontação com a realidade objetiva independente. E essa ideia não pode ser sustentada universalmente, uma vez que as explicações resultam e são validades por um acordo firmado *a priori* em uma determinada comunidade de observadores/as, que aceitam o critério de validação das explicações científicas.

Ainda, não há propriamente a compreensão e a explicação da natureza objetiva, mas na experiência humana (a relação) com a natureza. Seres humanos vivem a partir das experiências e das relações com o meio, modificando-se constantemente a partir da ontogênese. Assim, interpretam o meio tendo como subsídio a sua experiência. Também, explicam essa interpretação por meio da linguagem, que por si só, é mais uma forma de abstração, que tem como base a experiência humana e seus espaços de consenso, aplicando o critério de validação das explicações no domínio cognitivo da ciência. Precisamente, a experiência dos humanos ocorre na linguagem (espaço de convivência), na qual existem coordenações consensuais. Justamente por existirmos na linguagem, Maturana (2001) considera que possuímos a condição de termos a ciência como um domínio explicativo.

4.3.4.2 Luhmann e o Direito como sistema

Os sistemas autopoiéticos de Maturana e Varela (1995) foram transportados para a Sociologia e para a Sociologia do Direito, por Luhmann (1983)⁶²: o subsistema do Direito é, para Luhmann, fechado

62 Sobre a teoria dos sistemas de Luhman ver: RODRIGUES; GRUBBA; HEINEN. Conhecer Direito II: a Epistemologia Jurídica no Brasil. 2014. p. 274-286.

e aberto, simultaneamente. Fechado porque por meio da autoprodução (autopoiese) o Direito produz sua estrutura e seus elementos; é, portanto, operativamente fechado. Mas é também cognoscitivamente aberto: a abertura é que permite o ingresso de informações novas no subsistema do Direito, providas de outros subsistemas da sociedade (economia, política, etc.), mas que serão selecionadas, recebidas e codificadas para ingressarem no subsistema do Direito, gerando novas estruturas. (LUHMANN, 1990).

Segundo Luhmann (1995), existem três classes de sistemas autorreferenciais. (a) sistemas biológicos (vivos); (b) sistemas psíquicos; (c) sistemas sociais. Assim, enquanto os sistemas vivos se mantêm por intermédio de processos vitais de ordem orgânica, etc., os sociais, se mantêm por meio da produção de sentido – a comunicação.

A teoria dos sistemas sociais de Luhmann pode ser considerada, nesse contexto, uma teoria da comunicação porque a reconhece como constitutiva dos sistemas sociais. “A combinação ‘teoria dos sistemas’/‘teoria da comunicação’, exige [...] um conceito de comunicação que permite afirmar que toda comunicação é produzida somente através de comunicação – obviamente num ambiente que possibilita e tolera isso”. (LUHMANN, 1990, p. 80).

A comunicação dos sistemas sociais, para Luhman (1995), está baseada em uma dupla contingência: há apenas possibilidade de comunicação, esta não acontecerá necessariamente. Contingência indica que algo poderia ser de outro jeito, não sendo necessário que aconteça de uma determinada forma.

A dupla contingência implica que uma interação social entre dois sistemas poderia ocorrer de outro jeito em cada momento porque a comunicação se baseia em sua improbabilidade. Os sistemas sociais surgem para tornar possível a comunicação, minimizando a sua improbabilidade, sendo que a sociedade atual – hipercomplexa, policontextual e diferenciada por funções – se diferencia quanto à evolução dos sistemas **interação** e **organização**.

A **interação** é o mais simples dos sistemas sociais, presente nas sociedades tradicionais em que predominava a comunicação face a face. O sistema social da **organização** indica um grau a mais de complexidade do que a interação e se baseia em instituições sociais. A decisão é um

elemento essencial da organização, caracterizada como uma seletividade (uma comunicação) a ser atribuída a um de seus membros.

Segundo Luhmann (1996), os sistemas, não evoluem internamente por si próprios. É preciso que haja uma variação (modificação) do meio ambiente (entorno) para que o sistema, em interação com ele, também opere sua modificação por meio da adaptação. Essas variações ocorrem através da comunicação.

O ser humano é em si um sistema, um sistema psíquico que não se enquadra propriamente na categoria dos sistemas e subsistemas sociais, porém o ser humano se relaciona com a sociedade por meio da comunicação. Esse ser humano é percebido como um ser que tem expectativas em relação ao complexo social que tendem a produzir desestabilizações. Nessa descrição da sociedade, o ser humano concreto – o ser humano racional que conhece os seus direitos e deveres – que nela vive fica, de certa maneira, excluído.

A sociedade é um sistema estruturado por subsistemas aos quais competem diferenciadas funções, a saber: sistema político, sistema econômico, sistema jurídico, sistema da ciência, sistema educativo, famílias, sistema médico, sistema da arte e sistema da religião. E a comunicação na sociedade se estrutura em torno dessas funções.

Cada subsistema social atua como se estivesse isolado, observando os demais subsistemas de acordo com sua própria função. Dessa forma, cada subsistema social cumpre funções específicas, essenciais ao funcionamento da sociedade. A função desempenhada por cada subsistema decorre do problema comunicativo que gerou o seu surgimento.

Ao sistema político compete possibilitar à sociedade a capacidade de decidir de um jeito coletivamente vinculante. Já a economia nasce do paradoxo da escassez, pois ao intencional eliminar escassez por meio de acesso aos bens, aumenta a escassez. A arte, como subsistema social, por sua vez, é encarregada de oferecer ao mundo a possibilidade de observar a si mesmo por meio de possibilidades excluídas, opera sempre a partir de uma observação de segunda ordem. Cumprindo sua função, a religião nos fala de Deus, do além, tratando de fazer comunicável o fato de que ao lado do observável existe sempre algo que nos foge a observação. A difícil tarefa do subsistema da edu-

cação, por sua vez, é induzir mudanças nos sistemas psíquicos particulares para que participem da comunicação na sociedade hipercomplexa e policontextural. Também com a tarefa de influenciar os sistemas psíquicos e mais ainda os sistemas vivos, o subsistema da saúde tem a função de curar os enfermos, ou seja, interferir quando um indivíduo não está em condições de ser uma base orgânica ou psíquica para a comunicação. Finalmente, ao sistema da ciência compete construir e obter conhecimento, operando com o meio de comunicação simbolicamente generalizado da verdade e o código binário verdadeiro/não verdadeiro. (RODRIGUES; GRUBBA; HEINEN, 2014, p. 281-282).

Para Luhmann (1995), o Direito também é um subsistema social e sua função é manter com estabilidade as expectativas comunicativas ainda que violadas. Diante da possibilidade de se confirmarem ou não as expectativas (contingência), é possível definir algumas expectativas a serem positivadas por meio das normas que se mantêm estáveis mesmo quando violadas.

A teoria sistêmica de Luhmann (1995) não é holística, ela não detém a pretensão de conhecimento do todo. Isso porque a complexidade e a contingência juntas geram a impossibilidade de conhecermos o mundo em todas as suas possibilidades. O que é possível é o estudo das **relações**. A ideia de sistema pode, nesse sentido, ser entendida como uma possibilidade de recorte metodológico ou de redução da complexidade do mundo para o estudo de um sistema específico (suas conexões).

Luhmann (1995) introduz no campo das ciências sociais o termo autopoietico, que passou a designar uma característica importante dos subsistemas sociais. Com base em Maturana e de Varela (1995), ele vê a sociedade como um sistema autopoietico. A autopoiese é uma qualidade interna do sistema, que se autoproduz e autorregula permanentemente, ainda que mantenha relações com o meio.

Luhmann (1995) também visualiza o Direito como um sistema autopoietico, que apresenta a capacidade de recriar seus próprios elementos e que se auto-organizar. Como sistema, o Direito se constitui e se mantém por meio de operações próprias, com base em seus mecanismos internos.

O Direito, para Luhmann (1983), configura-se na generalização e

na estabilização social, temporal e material das expectativas dos comportamentos humanos: o Direito institucionaliza as expectativas – os modelos de comportamento –, generalizando-as para toda a sociedade. É ele um modelo de orientação temporal de conduta: as expectativas normativas são estáveis e estabilizadas, pois se mantêm ainda que ocorra sua violação. Nesse sentido, o Direito é percebido como um complexo de programas decisórios que opera uma atribuição de sentido objetivo à expectativa.

Em síntese, “sempre é imprescindível um mínimo de orientação através do Direito.” (LUHMANN, 1983, p. 7). O Direito é um subsistema social que orienta condutas, é a base da ordem social. Sem ele nenhuma instância social encontra estabilidade que seja duradoura. Sua função operativa é a generalização congruente de expectativas comportamentais normativas. Somente essa congruência pode operar a estrutura do sistema social e construir uma expectativa jurídica, garantida pela sanção, que é o meio institucionalizado para a estabilização das normas.

Como sistema, o Direito é a própria estrutura que define os limites e as interações da sociedade e que possibilita a estabilização das expectativas do ser humano concreto nas interações sociais. Possibilita, ainda, que cada ser humano possa esperar, com o mínimo de garantia, o comportamento do outro, como se houvesse um contrato de troca.

Embora não garanta o próprio comportamento correspondente, a norma garante uma expectativa. Por ser autorreferente, para Luhmann (1980) o que legitima o Direito é o procedimento, ou seja, os processos decisórios jurídicos, que operam por meio de um código binário, que possibilita separar Direito de não Direito, assim como lícito de ilícito, fazendo com que as decisões jurídicas sejam obrigatórias.

4.3.4.3 Morin e o pensamento complexo

Edgar Morin (2000), um dos expoentes do pensamento sistêmico contemporâneo, entende, de forma diversa do pensamento cartesiano, que o conhecimento pertinente deve ser produzido com base nos seguintes princípios:

- a) o **contexto**: as informações e os dados apenas adquirem sentido dentro de seu contexto;

- b) o **global**: as informações somente podem ser corretamente compreendidas quando se compreende as relações entre o todo e as partes – é preciso recompor o todo para conhecer as partes;
- c) o **multidimensional**: o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo, racional e espiritual; a sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa, entre muitas outras – o conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir esses dados;
- d) o **complexo**: quando as diversas categorias de construção da realidade estão interligadas, ou seja, são diferentes, mas interligadas, interativas, interdependentes, há a complexidade, que é a *união entre a unidade e a multiplicidade* – o conhecimento pertinente deve enfrentar essa complexidade.

Segundo Morin (2000) é necessário utilizar os conhecimentos existentes, superando as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados e identificando a falsa racionalidade, pois quanto mais poderosa for a inteligência geral, maior será a capacidade de tratar os problemas especiais.

Para Morin (2000), frente à incerteza do conhecimento, é preciso trafegar entre as diferenças, com abertura de diálogo e autocrítica, na tentativa de evitar os erros e ilusões cometidos ao longo da história da humanidade. É necessário, portanto, olhar a apreensão e a produção do conhecimento a partir da complexidade, impedindo reducionismos mecanicistas. Nesse contexto, a pesquisa, como espaço institucionalizado no âmbito da educação superior, deve armar cada um para um combate vital: manter a lucidez.

Ainda segundo Morin (2000), é preciso estar sempre esperando o inesperado, ou seja, perceber que as novas ideias não param de brotar e, rever certezas, teorias e ideias. Ao invés de enquadrar tudo nos velhos paradigmas e nas velhas ideias, é necessário acolher o novo. Para que se tenha um progresso de base no século XXI, os seres humanos não podem mais ser brinquedos inconscientes, não só de suas próprias ideias, mas das próprias mentiras. “Uma ideia ou teoria não deveria ser simplesmente instrumentalizada, nem impor seu veredito de modo autoritário; deveria ser relativizada e domesticada. Uma

teoria deve ajudar e orientar estratégias cognitivas que são dirigidas por sujeitos humanos.” (MORIN, 2000, p. 29).

As certezas dogmáticas são as piores ilusões. Somente a consciência da incerteza do ato cognitivo conduz à oportunidade de chegar ao conhecimento pertinente. (MORIN, 2000). No pensamento de Morin (2010), a compreensão da complexidade dos fenômenos implica em uma nova visão de mundo, que considere o ser humano como parte integrante do meio ambiente no qual está inserido, em suas múltiplas complexidades – antropológica, social, filosófica, política, etc.⁶³ O autor propõe, portanto, uma nova visão de mundo que compreenda o **pensamento complexo**, que é o “[...] conjunto de princípios de inteligibilidade que, ligados uns aos outros, poderiam determinar as condições de uma visão complexa do universo (físico, biológico, antropossocial).” (MORIN, 2010, p. 279).

Significa que existe uma complexidade de fenômenos que ocasionam efeitos concretos na vida humana e que precisam também ser considerados pela ciência, sobretudo, no processo de produção de conhecimento. Para Morin (2010), os **princípios de inteligibilidade** são:

- a) a dialógica para a compreensão da inteligibilidade entre o princípio de universalidade e o de singularidade (localidade);
- b) o reconhecimento da irreversibilidade do tempo da física, da ontogênese, da filogênese e da evolução da biologia;
- c) o reconhecimento da impossibilidade de cientificamente isolarmos unidades elementares na base do universo físico, pois existe uma interconexão de energia;
- d) o princípio da causalidade complexa, segundo o qual, existe um mútuo e inter-relacionamento dos acontecimentos no mundo;
- e) o princípio da distinção, que estudar o ente dialogicamente com o seu meio ambiente, pois reconhece que todo o conhecimento de uma organização física implica no conhecimento das suas interações com o ambiente.

Simplificadamente, o pensamento complexo é um incentivo para o/a pesquisador/a alcançar uma nova visão do mundo, que seja

63 Ver: RODRIGUES; GRUBBA. Conhecer Direito I: a teoria conhecimento no século XX e a ciência do Direito. 2012.

dialógica e que perceba tudo, inclusive os fenômenos humanos (nas ciências humanas), de maneira interrelacionada. A complexidade nos leva a distinguir e, paradoxalmente, a comunicar todos os elementos possíveis. Em última instância, implica em reconhecermos todos os possíveis traços singulares, históricos e originais dos fenômenos que queremos estudar, sem ligá-los a determinações ou leis gerais. Assim, é necessário levar em consideração os caracteres multidimensionais de toda a realidade, contextualmente. Portanto, o pensamento complexo não é um pensamento holístico, que busca a compreensão do todo. Ao contrário, ao buscar a compreensão das conexões, existe a percepção da impossibilidade da compreensão do todo.

O pensamento complexo não detém uma metodologia, mas um método, que é um lembrete para pensarmos em conceitos, mas nunca os concluir em pontos fechados, e que nos leva a pensar articulações entre o que foi previamente separado pelo pensamento da disjunção dos fenômenos, a fim de compreendermos a multidimensionalidade, a singularidade, a localidade, a temporalidade, todas sempre de maneira integrada consigo e com as demais. O imperativo da complexidade, em última instância, é o uso da dialógica. (MORIN, 2010).

Trata-se de um conhecimento multidimensional que não sugere a possibilidade de se possuir todas as informações sobre o fenômeno estudado, mas em respeitar suas múltiplas dimensões. Em resumo, existem complexidades e não uma complexidade. Isso porque, para Morin (2010), cada fenômeno a ser estudado é, em si mesmo, um *unitas multiplex* (um e múltiplo).

Ademais, quando falamos em sistemas, devemos ter cautela quanto à sua caracterização. Isso porque, consoante Morin (2010), a teoria (geral) dos sistemas revelou a generalidade e não a generacidade dos sistemas. A generalidade dos sistemas implica em uma transvaloração. Tudo o que era considerado matéria passou a ser considerado sistema (átomos, molécula, astro, etc.), e tudo o que era substância vital se tornou sistema. De forma diversa, generacidade se refere ao que gera algo, ou seja, a vida, a evolução, seja ela individual, celular, social, etc.

Para o pensamento complexo, a generatividade apresenta-se na forma de um paradoxo: “A confiabilidade, a não degeneratividade, a geratividade dos sistemas vivos depende de certa forma da não confia-

bilidade e da degeneratividade de seus componentes. O êxito da vida depende de sua própria mortalidade” (MORIN, 2010, p. 299). Para Morin, isso significa que todos os fenômenos são interdependentes.

Assim, no que toca à epistemologia, a teoria dos sistemas revelou aparentemente um problema: o sistema depende de uma teoria geral (teoria geral dos sistemas). Trata-se de um novo princípio, o holismo, que busca a explicação ao nível da totalidade, se opondo ao paradigma reducionista, que procura a explicação no nível dos elementos de base. Todavia, o pensamento holístico também implica em simplificação a uma categoria-chave, tal como o reducionismo ao qual se opôs, visto que não passa de uma ideia simplificada do todo.

Por consequência, de acordo com o pensamento complexo, não concebemos o sistema como um termo geral, mas como um termo genérico ou, ou seja, como uma generacidade. Assim, não existe o postulado de um princípio de conhecimento holístico. Complexamente, a concepção de sistema é utilizada como uma noção de apoio para designar um conjunto de relações que se constituem na formação de um todo complexo.

Podemos, com efeito, dizer que existe uma reinvenção da ideia de teoria geral dos sistemas, para a noção de paradigma sistêmico, presente em todas as teorias independentemente dos seus campos de aplicação aos fenômenos.

Explicamos, por conseguinte, o porquê de ser em nível dos princípios que o pensamento complexo é revelado: cada fenômeno a ser estudado, considerado sempre um *unitas multiplex*, implica em concedermos atenção ao todo, que é uma macrounidade com a qual as partes não se confundem, assim como às partes, que detêm identidade própria, mas também identidade comum por formarem conjuntamente o todo.

Assim, segundo o pensamento complexo, cientificamente, somente poderemos entender a fenomenologia dos entes por meio de um conhecimento que também seja complexo, isto é, que se preocupe com as relações e as interdependências.

4.3.5 RACIONALISMO CRÍTICO E A TENTATIVA E ERRO (MÉTODO HIPOTÉTICO-DEDUTIVO)

Atribuído a Karl Popper (1980), é denominado hipotético-dedu-

tivo o método de construção/corroboração ou refutação de conhecimento estruturado em uma lógica de conjecturas (hipóteses) e refutações (testes). Segundo o próprio autor, não se tem aqui um método, mas a própria forma de funcionamento da ciência.

Importante salientar, ainda, que nas obras de Popper, é possível encontrar referência à nomenclatura hipotético-dedutivo apenas uma vez, na obra *“A miséria do historicismo”* (1980, p. 102). Em suas demais obras, o autor indica a nomenclatura **tentativa e erro**.

Sinteticamente, para Popper (2002), toda pesquisa se inicia pela delimitação de um problema, para o qual são propostas soluções (hipóteses), que passam a ser testadas dedutivamente (aplicação da solução proposta através de testes), buscando a sua refutação. As hipóteses que não forem refutadas nos testes são aceitas provisoriamente como corretas – nessa visão toda verdade científica é provisória, sendo aceita até que seja refutada. Esse modelo de quatro fases que pode ser encontrado em grande parte de suas obras.

Embora Popper (1975) reconheça que o ponto de partida possa ser o senso comum, ele considera que o instrumento de progresso e expansão do conhecimento é a crítica – autocrítica e crítica intersubjetiva. Nesse sentido o debate crítico apreciativo (DCA) permite decidir quais explicações e soluções devem ser inteiramente eliminadas, quais devem ser parcialmente eliminadas e quais sobrevivem, mesmo que provisoriamente. Inclusive, evita a tentativa de justificação do conhecimento a partir de experiências pessoais.

Para compreender o modelo de quatro fases mencionado, importante lembrar que Popper (2001) compreende que aprendemos por tentativa e erro. Dessa forma, o autor propõe o modelo:

- a) o antigo problema;
- b) formação de tentativas de teoria;
- c) tentativas de eliminação através de discussão crítica, incluindo testes experimentais;
- d) os novos problemas, que surgem da discussão críticas das nossas teorias.

Com esse modelo Popper (2001) substitui a tradicional busca pe-

las fontes do conhecimento pelo processo de solução de problemas, por tentativa e eliminação de erros. Esse método foi por ele sistematizado no seguinte esquema, já apresentado: “ $P1 \rightarrow TE \rightarrow EE \rightarrow P2$ ”. (POPPER, 2002, p. 23-25).

Nele P1 é o problema inicial, TE é a teoria explicativa, hipótese ou conjectura, EE é a experiência empírica, incluindo a observação (é onde buscamos testar a hipótese através da crítica), e P2 é novo problema oriundo dos resultados da experiência (na realidade podem ser vários novos problemas, P2, P3, P4, e assim sucessivamente).

O pensamento de Kar Popper já foi grandemente explorado neste livro, nos capítulos 2 e 3. Sugerimos, neste sentido, retomar as seções 2.3 (visão geral) e 3.4 (proposta de aplicação na pesquisa jurídica).

4.4 DO REFERENCIAL TEÓRICO AO QUADRO OPERACIONAL DA PESQUISA

O referencial teórico, como ficou claro nesta seção, define como será abordado o objeto da pesquisa. Mas será necessário ir além, definindo mecanismos procedimentais através dos quais essa aproximação do objeto ocorrerá: é preciso definir o quadro operacional da pesquisa, entendido como:

Conjunto dos indicadores que estabelecem o vínculo entre os conceitos empregados pela hipótese e as observações empíricas necessárias à verificação dessa hipótese. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 173).

Estabelecer o quadro operacional de uma pesquisa consiste em especificar as manifestações observáveis empiricamente do ou dos conceitos em jogo e, se na verdade houver vários, explicitar as relações que deveriam aparecer entre suas respectivas manifestações.

Como conseguir isso na prática? [...] devemos inicialmente escolher dentre suas dimensões possíveis, ou, caso de prefira, seus componentes, aquelas que correspondem à nossa definição do conceito e ao objetivo da pesquisa. [...]. Para cada uma dessas dimensões, selecionaremos indicadores, isto é, sinais tangíveis, observáveis na realidade, que nos permitirão concluir a presença [...] considerada. [...].

A partir de tais indicadores, torna-se possível elaborar uma grade de observação, preparar questões, munir-se de instrumentos

que servirão para acumular informações. [...].

Como escolher ou construir indicadores? A primeira tarefa é decompor os conceitos: depois, para cada um dos componentes identificados, apela-se a seus conhecimentos e suas experiências para imaginar manifestações concretas dele. Não se deve negligenciar também a experiência alheia [...].

Essa representação [...] resta sempre imperfeita. Selecionam-se os indicadores que parecem trair menos o essencial do conceito.

É necessário assinalar que o indicador deve permitir mais do que um simples acúmulo de informação, mas conduzir a categorização de pessoas ou objetos em função da característica do conceito que ele concretiza. [...] para serem realmente úteis, as categorias devem ser exaustivas, isto é, deve prever todas as possibilidades e serem também mutuamente exclusivas, quer dizer, não se recortarem. [...].

Isso nos leva aos critérios de qualidade dos indicadores. O bom indicador é, inicialmente, preciso, dizendo claramente quais manifestações observáveis ele inclui em tal categoria e quais ele rejeita. Deve também ser fidedigno, quer dizer, deve conduzir a categorizações que não flutuarão com o tempo ou lugar. Enfim, é válido, quer dizer representa bem o que deve representar. [...].

[...].

À guisa de conclusão, lembremos que a elaboração do quadro operacional tem por objeto, inicialmente, concretizar a hipótese em vista de sua verificação empírica. Essa hipótese compreende, na verdade, um ou vários conceitos, e estes são abstratos: é preciso traduzir-lhes as dimensões sob a forma de indicadores que possibilitem a delimitação de suas manifestações.

Mas o quadro operacional é mais do que uma simples escolha de indicadores: estabelece também a ligação entre a hipótese e o trabalho de análise e de interpretação, precisando o que necessita considerar para a verificação dessa hipótese. Explicitar-se-á principalmente a natureza das manifestações concretas e, se o objeto da pesquisa o determinar, a orientação de eventuais [...] manifestações e transformações, cuja presença confirmaria a hipótese. Se vários conceitos estão em jogo, deve-se do mesmo modo precisar as relações que deveriam existir entre seus respectivos indicadores, a maneira pela qual os valores destes deveriam evoluir em função uns dos outros. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 173-175).

Em síntese, o quadro operacional da pesquisa identifica os indicadores que permitem verificar, no mundo real, os conceitos abstratos que orientam a pesquisa. Quando do teste da hipótese ou hipóteses apresentadas como resposta ao problema de pesquisa, o quadro operacional, através dos seus indicadores, é que possibilita a visualização dos conceitos na realidade, permitindo a corroboração ou a refutação da hipótese ou hipóteses. Esse quadro operacional – constituídos pelas estratégias de pesquisa – será objeto os capítulos 5 e 6 deste livro.

4.5 NOTAS NÃO CONCLUSIVAS: UM CUIDADO COM OS MÉTODOS DE ABORDAGEM INDICADOS PELOS MANUAIS

A importância das tradições de pesquisa foi evidenciada por Larry Laudan (2011), e atualmente, merece destaque no âmbito da pesquisa científica em Direito. Sobretudo, porque devemos manter em mente que as pesquisas que realizamos não se desvinculam das tradições às quais estamos filiados/as. Além das tradições de pesquisa, abordamos, neste capítulo, também a relevância das teorias de base, que são modelos explicativos existentes no âmbito das tradições de pesquisa, e que são utilizados para a interpretação de informações e dados.

Na sequência dedicamos uma grande parte do texto ao que os manuais de metodologia da pesquisa em Direito indicam como métodos de abordagem. Demonstramos que esses métodos são, em realidade, as cinco grandes tradições epistemológicas, algumas das quais remontam à antiga Grécia e ao Iluminismo. Aprendemos que eles são maneiras pelas quais o/a pesquisador/a pode se aproximar do objeto de pesquisa. Importa destacar, ainda, que esses métodos – dedutivo, indutivo, dialético, sistêmico e hipotético-dedutivo – são passíveis de diversas críticas.

Cabe ainda, nesse contexto, evidenciar um alerta: muitas vezes, esses tradicionais modelos epistemológicos são usados apenas formalmente, como meio de nomear metodologicamente uma pesquisa realizada sem critérios científicos. Ao final da pesquisa nos questionamos: **que método utilizei?** E como resposta colocamos no texto um carimbo: dedutivo, indutivo, dialético, sistêmico ou hipotético-dedutivo. Dessa forma, eles são usados como **tapa buraco**, de forma totalmente inadequada, sem que tenham sido efetivamente utilizados.

CAPÍTULO 5

MÉTODOS DE PESQUISA – PARTE I

Enquanto o referencial teórico – que determina a abordagem do objeto – é um modelo de percepção que guia o/a pesquisador/a e está presente tradição de pesquisa e na teoria de base, o método de pesquisa é a forma concreta pela qual ele/a caminha no ato efetivo da pesquisa, com base nas fontes e nos dados escolhidos.

Os métodos⁶⁴ são os caminhos – o conjunto de procedimentos e técnicas – pelos quais o/a pesquisador/a se desloca no mundo, usando os instrumentos escolhidos. Ao lado do referencial teórico, o método será decisivo na pesquisa. Importante destacar que o referencial teórico delimita as possibilidades metodológicas a serem utilizadas. Não há como separar, de forma integral, a escolha teórica da escolha metodológica.

E todo método guarda uma relação de segredo com o objeto do conhecimento. Quanto menos aspectos da realidade ele expõe, mais ele omite – mantém em segredo. A relação de conhecimento se dá, de certa forma, por ação e omissão: o objeto nela produzido é o resultado do ato cognoscitivo exercido por determinado/a sujeito/a através de um método. Aquele aprecia o objeto a partir das categorias e das técnicas que este coloca à sua disposição.

Em toda relação cognoscente, o produto final sempre será fruto, além do referencial teórico, das variáveis sujeito/a e método. Essas variáveis influenciam e são influenciadas pelo objeto trabalhado, fazendo com que o resultado da pesquisa sempre enuncie determinados dados e omita outros. Quanto mais rígido, inflexível e unívoco procure ser o instrumental utilizado, mais parcial será a produção do conhecimento determinada por ele.

Segundo Laville e Dionne (1999, p. 195), já que “os modos de

64 Nesta obra não se utilizará a divisão entre métodos de abordagem (que se entendemos serem, na realidade, o referencial epistemológico, tema tratado na seção anterior) e métodos de procedimento. Também não será realizada distinção entre métodos, metodologias e técnicas. Utilizamos apenas a categoria método como forma de expressar as diferentes possibilidades existentes. Não há uniformidade na utilização desses termos, sendo melhor, então, simplificar e utilizar uma categoria única.

coleta de informação são muito diversificados e não têm por limite senão a imaginação fértil dos pesquisadores”, para saber qual o método é mais adequado, o/a pesquisador/a deve se fazer essa pergunta: **como executar tal pesquisa, qual caminho seguir?**

Se pudéssemos fazer uma equiparação à vida cotidiana, pensar o método como caminho poderia significar a estratégia de escolha das rotas possíveis para chegar de um ponto a outro. Por exemplo, se uma pessoa quiser se dirigir do ponto “a” para o ponto “b”, poderá traçar rotas possíveis que a conduzirão, inclusive, com alternativas de estradas diferentes dentro de uma mesma rota. Escolhida uma rota específica, é comum que ela impeça a utilização de estradas que integram as rotas preteridas. Também pode ocorrer de torna-se impossível mudar de estrada depois de iniciada a viagem, pois algumas alternativas originariamente existentes não são mais possíveis considerando o trajeto já percorrido.

Assim como no exemplo acima, há também um arsenal de caminhos presentes na literatura e na prática da pesquisa. Alguns caminhos são específicos de determinadas áreas do conhecimento, outros possuem aplicação geral. Mas a escolha e utilização de um caminho (método), tal como a escolha do caminho a ser percorrido em uma viagem, impede a utilização de outro caminho (método) que não seja com ele compatível. No mesmo sentido, é necessária também a compatibilidade entre o método escolhido e referencial teórico (tradição de pesquisa e teoria de base) adotado.

5.1 ENTRE A QUANTIDADE E A QUALIDADE

Uma classificação sempre presente no debate sobre métodos diz respeito à distinção entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa. Geralmente, conforme Günter (2006), a pesquisa qualitativa é definida como contraponto à pesquisa quantitativa, considerando as seguintes análises: característica, postura do/a pesquisador/a, estratégia de coleta de dados, estudo de caso, papel dos/as sujeito/as e aplicabilidade e uso dos resultados da pesquisa.

De modo um pouco diferente, Paschoarelli, Medola e Bonfim (2015) apontam que a pesquisa quantitativa é aquela que objetiva uma explicação por meio de análise matemática ou estatística. A pesquisa

qualitativa não aplica instrumentos estatísticos, visto que objetiva conhecer dados descritivos (sobre pessoas, lugares, etc.) a partir de práticas interpretativas. Logo, compreende a partir da perspectiva dos/as participantes estudados/as. Nesse sentido, enquanto resultados quantitativos podem ser generalizados (ou utilizados contra indutivamente), dados qualitativos são bastante específicos da amostra estudada.

Mussi *et al.* (2019) também assumem que a pesquisa quantitativa é pautada pela matemática e por modelos estatísticos; a pesquisa qualitativa é pautada pela interpretação de realidades sociais (ou da experiência e percepção dos/as participantes).

Na pesquisa quantitativa se busca, dos dados, derivar categorias. Nesse contexto, palavras e frases são transformados em números ou percentuais; a quantidade de vezes que aparece indica sua importância e significado. Segundo May (2004, p. 223):

Primeiro, esse método considera o produto e diz pouco do processo. [...] ele trata apenas do que foi produzido, não das decisões que informaram a sua produção, as quais nos dizem tanto sobre os seus significados recebidos e pretendidos. Segundo, levanta-se um problema empirista, pois ele trata somente da informação que pode ser medida e padronizada e, por essa razão, considera somente os dados que podem ser simplificados em categorias. Terceiro, nessa preocupação, ele reproduz os significados utilizados pelos autores em primeira instância, em oposição a submetê-los à análise crítica em termos do contexto político, social e econômico da sua produção. Quarto, desde uma perspectiva etnometodológica, ele falha em entender o contexto de senso comum de sua produção e interpretação como parte dos métodos pelos quais as pessoas constroem sentido no seu mundo social. Quinto, ele assume que os públicos que recebem a mensagem devem traduzi-la como o analista o faz. Portanto, por omissão, ele nega a ideia de que um texto está sujeito a uma série de leituras possíveis pelo seu público. [...]

Portanto, a frequência com que as palavras ou frase ocorrem em um texto (uma ênfase quantitativa) pode não dizer nada sobre a sua 'significação' [...] (uma ênfase qualitativa).

Já a pesquisa qualitativa se inicia com as ideias de contexto e de processo. Nela, o/a pesquisador/a é considerado/a um/a sujeito/a autoconsciente, que seleciona o que é e o que não é relevante para,

então, estabelecer padrões, continuidades, hierarquias, classificações, relações e tendências. Na pesquisa qualitativa, ganha importância o exame da relação entre significante e significado, o que pode ser realizado com o arsenal teórico da semiologia (ou semiótica). É possível, outrossim, ir além das relações dentro do próprio texto, avançando para a análise intertextual, que envolve sua relação também com outros textos. No caso específico do Direito, não há como desconsiderar, ainda, a utilização da hermenêutica.

Muitas vezes as pesquisas quantitativa e qualitativa se mesclam. Serapioni (2000) alerta que, principalmente desde a década de 1960, muitas pesquisas têm traços quanti e qualitativos – são quantiqualitativas. E do ponto de vista metodológico, isso não é uma contradição. Existem várias temáticas que necessitam de análises qualitativas e quantitativas, até para obter uma validade interna (qualitativa) e externa (quantitativa) dos resultados obtidos com a pesquisa.

Sobre essa dicotomia, quantidade *versus* qualidade, é necessário perceber que ela está intimamente ligada, de um lado, ao campo de pesquisa e ao tipo de ciência e, de outro, ao referencial teórico utilizado. Nas ciências da natureza é mais comum a utilização de pesquisas quantitativas do que nas ciências sociais, por exemplo. Dentro das ciências sociais, há áreas como Economia e Contabilidade que usam muita pesquisa quantitativa, e outras, como Antropologia e Educação, dominadas pelas pesquisas qualitativas. O objeto e os objetivos da pesquisa são determinantes para definir a escolha, que também pode ser híbrida, utilizando, em momentos específicos, quantidade e qualidade – a denominada pesquisa quantiqualitativa.

5.2 DOS DADOS ÀS FONTES DE CONHECIMENTO

Umberto Eco (2007, p. 36) afirma “que é muito importante definir logo o verdadeiro objeto da tese, já que, desde o início, impõe-se o problema da acessibilidade das fontes”. É preciso acrescentar, também, a necessidade de definir qual ou quais espécies de fontes serão utilizadas.

Para coletar informação a propósito de fenômenos humanos, o pesquisador pode, segundo a natureza do fenômeno e a de suas preocupações de pesquisa, ou consultar documentos sobre a ques-

tão, ou consultar documentos sobre a questão, ou encontrar essa informação observando o próprio fenômeno, ou ainda interrogar pessoas que o conhecem. (LAVINNE; DIONNE, 1999, p. 175-176).

É comum, quando se trata das fontes, usar as expressões técnicas e metodologias para indicar os métodos de pesquisa que são nominados tendo por base as fontes onde se busca o conhecimento. Neste livro utilizaremos a expressão método, indistintamente, para os procedimentos e técnicas de pesquisa.

As fontes utilizadas na pesquisa são os locais onde são buscados os dados, as informações. “A informação constitui sempre a provisão de base dos trabalhos de pesquisa.” (LAVINNE; DIONNE, 1999, p. 165). Elas são textos (artigos, teses, livros, dicionários, etc.), documentos e pessoas. Com base nessas espécies de fontes, se classifica a pesquisa em bibliográfica, documental e empírica.

A expressão **dados** é utilizada comumente para referir as informações utilizadas na resolução do problema de pesquisa. Segundo Laville e Dionne (1999), essa expressão não designa, na verdade, algo que é evidente, ao contrário do que pode parecer, mas sim algo que precisa ser procurado, buscado.

Para os pesquisadores, os dados são esclarecimentos, informações sobre uma situação, um fenômeno, um acontecimento. A verificação da hipótese apoia-se sobre tais informações; nesse sentido, os dados constituem um dos ingredientes que fundamentam a pesquisa, a matéria de base que permite construir a demonstração. (LAVINNE; DIONNE, 1999, p. 132).

Se as informações empregadas no início da pesquisa são, às vezes, vagas ou incompletas, a coleta dos dados necessários à etapa da verificação deve ser sistemática, ordenada e a mais completa possível. (LAVINNE; DIONNE, 1999, p. 165).

A pesquisa pode utilizar dados já existentes ou produzir dados específicos. Na utilização de dados já existentes, as fontes são os textos e documentos. Já a produção de dados específicos implica na realização de pesquisa empírica. É importante destacar, entretanto, que o/a pesquisador/a possui papel ativo na produção dos dados, mesmo quando eles são existentes.

Esses dados certamente não existem independentemente da presença do pesquisador e de sua atividade. É ele, na verdade, que

os faz aparecer como dados: pela escolha de um ponto de vista e o recurso a diversos instrumentos, seleciona alguns elementos, transformando-os em informações significativas. Desempenha desse modo um papel essencial na existência desses planos. (LAVINNE; DIONNE, 1999, p. 133).

Relativamente às fontes, na área do Direito, as mais comuns são a **pesquisa bibliográfica** e a **pesquisa documental**. A pesquisa empírica ocorrerá em situações específicas, quando poderá ser necessário buscar o auxílio de profissionais especializados/as que possam auxiliar na elaboração dos instrumentos de pesquisa, na definição do universo a ser pesquisado e no adequado tratamento estatístico (quando quantitativa).

Antes de escolher as fontes, é importante ressaltar que há duas situações relativas a elas sobre as quais o/a pesquisador/a precisa estar alerta:

- a) não saber onde encontrar as fontes, querer procurar as informações, mas não saber por onde iniciar;
- b) ficar “perdido num emaranhado de informações, porque sabia onde as se encontravam, mas mergulhou nelas sem nenhum planejamento. Fontes podem conduzi-lo a qualquer lugar, portanto é fácil perder-se, vagueando de uma direção para outra”. (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 85).

Segundo Booth, Colomb e Williams (2008, p. 97; grifado no original), os dois primeiros princípios do uso de fontes são: “uma *boa* fonte vale mais do que uma porção de fontes medíocres, e um resumo *preciso* de uma boa fonte às vezes vale mais do que a própria fonte”. É preciso, sobre esse último aspecto, dizer que um resumo nunca substitui o original; serve para que se tenha uma visão geral da obra e indicar se deve ser incluída ou não no rol de leituras. Em suma: avaliar fontes não é uma tarefa fácil.

De um lado, o/a pesquisador/a não pode se deixar guiar apenas pelas suas próprias convicções e valores – pesquisa exige permanente autocrítica e capacidade de reconhecer os próprios erros. De outro lado, na era digital, circulam muitos boatos e informações falsas vestidos de fontes sérias – o/a pesquisador/a precisa conferir detidamente as fontes que utiliza e sua origem. Segundo Booth, Colomb e Williams (2008, p. 99-100; grifado no original), avaliar as fontes inclui:

1 – [...] reduza suas fontes às mais valiosas para *sua* investigação. [...] isso significa ler rapidamente uma porção de livros e artigos para identificar quais deles deseja conhecer melhor. [...]. Mas só lendo por alto uma porção de fontes é eu você poderá selecionar algumas que merecem atenção mais cuidadosa.

2 – Ao localizar uma fonte que lhe pareça decisiva, leia-a *inteira*. [...] agora você deve ler *lentamente*, para compreender toda a argumentação em seu contexto completo.

3 – Se usar dados primários ou uma citação que encontrar em uma fonte secundária, atribua esse material à fonte primária [...]. Mais importante ainda, se sua fonte apoia-se significativamente em uma fonte precedente, verifique essa última também. [...]. Logo descobrirá que não pode fiar-se na crença de que pesquisadores fazem apenas citações confiáveis. É preguiça intelectual não procurar uma citação importante em seu contexto original, se essa fonte está disponível.

Uma pesquisa não pode depender da sorte ou do acaso, portanto planejar é absolutamente necessário. Há, normalmente, prazos a serem cumpridos e recursos limitados. Nesse contexto, delimitar o objeto, escolhendo um problema que possa ser respondido, e definir as fontes a serem utilizadas é fundamental.

Assim, em regra, as fontes mais utilizadas no Direito são bibliográficas e documentais. Com relação às fontes documentais a pesquisa é realizada, em especial, nos documentos publicados por órgãos governamentais e não governamentais.

Com relação à imensa quantidade de fontes bibliográficas existentes, **como selecionar e escolher quais fontes utilizar para a pesquisa?** Em toda pesquisa, devemos realizar um recorte – uma opção – das fontes a serem pesquisadas e utilizadas.

No Direito, é amplamente comum a utilização de livros, mas indicamos a necessidade de **atualização das fontes**. Claro que existem livros considerados clássicos na área. Inclusive, a depender da temática, como em Filosofia do Direito, a utilização de clássicos torna-se indispensável. Contudo, também devemos procurar fontes atualizadas e corroboradas, principalmente quando se aborda temáticas contemporâneas.

Diante das dúvidas que possam surgir sobre quais fontes biblio-

gráficas são confiáveis ou não confiáveis, indicamos algumas plataformas para pesquisa científica e acadêmica, as quais possuem fontes atualizadas e revisadas por pares. No quadro são apresentadas as principais bases de dados, com endereço eletrônico para consulta.

Quadro 8
Bases de dados

BASE DE DADOS	ENDEREÇO ELETRÔNICO
SciELO	https://www.scielo.br
Capes periódicos	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez474.periodicos.capes.gov.br/index.php?
BDTD	https://bdtb.ibict.br/vufind/
Catálogo de teses Capes	https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/
OASISBR	https://oasisbr.ibict.br/vufind/
LILACS	https://lilacs.bvsalud.org
Scopus	https://www.scopus.com/search/form.uri?display=basic#basic
Google Acadêmico	https://scholar.google.com.br/?hl=pt
Web of Science	https://www.webofscience.com/wos/woscc/basic-search
DOAJ	https://doaj.org
Latindex	https://www.latindex.org/latindex/
RCAAP	https://www.rcaap.pt
PubMed	https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov
Dialnet	https://dialnet.unirioja.es
JSTOR	https://www.jstor.org

A *Scientific Eletronic Library Online (SciELO)*, lançada em 1997, é uma biblioteca digital com acesso livre e modelo cooperativo de publicação digital de periódicos científicos brasileiros. Atualmente, também conta com a participação de periódicos estrangeiros. Dentre outras possibilidades, a plataforma possibilita a busca por autoria e por palavras-chave ou temática, e permite filtrar os resultados por ano de publicação ou intervalo de tempo.

A **Capes periódicos** é outra importante biblioteca virtual, que conglomerava artigos publicados em periódicos, bases referenciais, bases dedicadas a patentes, livros, enciclopédias, normas técnicas e es-

tatísticas, assim como conteúdos audiovisuais. Possibilita a delimitação da pesquisa por autoria, palavras-chave ou temática, também por acesso livre, e permite filtrar os resultados por ano de publicação ou intervalo de tempo e idioma.

A **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)** integra os sistemas de informação de teses e dissertações no Brasil e as disponibiliza em texto integral. A base possibilita a busca por autoria, título ou assunto, bem como permite filtros específicos, tais como: intervalo de tempo, idioma ou grau (tese de bacharelado, mestrado ou doutorado).

O **Catálogo de Teses e Dissertações Capes** disponibiliza informações sobre teses e dissertações defendidas no país, com ênfase nas referências e resumos. Os dados são atualizados com base nos informes de atividades dos programas de pós-graduação do país à Capes, no sistema Coleta.

O **Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (OASISBR)** é um mecanismo de busca multidisciplinar que oferece acesso gratuito às produções científicas e acadêmicas de autores/as vinculados a universidades e institutos de pesquisa brasileiros. Nessa base de dados é possível fazer a busca por palavras-chave e acessar variados materiais, como artigos, teses e dissertações, conjunto de dados, livros e capítulos de livros.

A **Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS)** permite o acesso a estudos clínicos, sínteses e revisões, teses e dissertações, assim como relatórios técnicos e publicações governamentais. Com ênfase na área da Saúde, é apropriado para pesquisas interdisciplinares do Direito, principalmente aquelas vinculadas à saúde.

A *Scopus*, vinculado a editora Elsevier, é uma das principais bases internacionais e o maior banco de dados da literatura científica. Ela possibilita encontrar dados de qualquer país, inclusive, filtrar os resultados por aqueles com acesso livre, idioma, país de publicação, tipo de documento (artigo, *paper* de conferência, etc.), dentre outros.

O **Google acadêmico** é uma base que permite a consulta de materiais sobre uma determinada temática, assim como as publicações

de um/a determinado/a autor/a. Para as publicações que tem acesso livre, a base possibilita a consulta na íntegra.

A **Open Global Trusted (DOAJ)** permite a consulta de periódicos e artigos internacionais com acesso aberto, inclusive, com busca por título ou temática.

O **Sistema Regional de Información em línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Latindex)** possibilita a busca por título, tema ou subtema, bem como permite filtrar os resultados por elementos como: idioma, intervalo de tempo, país, região, natureza da publicação. Trata-se de sistema gratuito, com acesso aberto.

Os **Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP)** permite realizar buscas por título, autoria ou assunto, bem como disponibilizam filtros de intervalo de tempo, idioma, e tipo de documento (artigos, capítulos, dissertações e teses, etc.). Trata-se de portal que disponibiliza acesso aberto.

PubMed é um portal de buscas de acesso livre da base de dados Medline de citações e resumos de artigos de investigação, com foco na medicina dos Estados Unidos. Assim, pode ser utilizado em pesquisas interdisciplinares do Direito, que abordem temáticas médicas.

Dialnet é um portal de informações de acesso aberto, voltado para revistas publicadas em espanhol. Os documentos podem ser buscados por palavras-chave, assunto ou temática de pesquisa.

JSTOR é uma biblioteca de revistas acadêmicas sediada nos Estados Unidos. Permite a busca por temática, palavras-chave, assunto e autoria. Atualmente, desde a pandemia do Covid-19, a plataforma está com acesso gratuito a vários dos seus documentos.

Finalmente, mencionamos que, em variadas áreas do conhecimento, como é o caso das Ciências da Saúde ou da Educação, utilizam-se descritores para realizar as buscas nas bases de dados. Descritores são vocabulários estruturados e trilíngues, utilizados em indexação e que, quando usados nas buscas, permitem uma maior satisfação de resultados acertados à temática estudada. No caso da Educação, chama-se de *thesaurus*, que é um vocabulário controlado, para a mesma finalidade. Não existe essa sistematização para a área

do Direito, a qual se utiliza de palavras-chave de maneira aleatória.

Dessa forma, as buscas devem ser realizadas pela temática, por palavras-chave, quando forem jurídicas, ou com o auxílio dos descritores (<https://decs.bvsalud.org>) ou de *thesaurus* (<https://vocabularyserver.com/brased/>) nas pesquisas interdisciplinares.

Mencionamos, novamente, que as bases de dados indicadas permitem filtrar os resultados por meio de seletores, como idioma de publicação, intervalo de tempo, tipo de publicação. Portanto, esses filtros são importantes para auxiliar nas pesquisas. Permitem também aferir a atualidade dos dados utilizados, principalmente em pesquisas que tem por objeto temáticas contemporâneas.

Finalmente, conhecendo as fontes para a pesquisa, principalmente bibliográfica, ou seja, as bases de dados, vamos sequencialmente abordar as modalidades de pesquisas bibliográficas. Como alerta Sousa *et al.* (2018), apenas de revisões existem mais de dez espécies mencionadas na literatura científica, inclusive, mais de um tipo sob o rótulo de revisão sistemática, muitas vezes com inconsistências entre os estudos e mesmo sobreposições nas descrições dessas revisões.

5.3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica pode ser de fonte primária, secundária ou terciária, conforme colocam Booth, Colomb e Williams (2008, p. 92):

FONTES PRIMÁRIAS: são os elementos sobre os quais você está escrevendo diretamente, as ‘matérias-primas’ de sua pesquisa. Em áreas que estudam autores ou documentos, os textos sobre os quais você escreve são fontes primárias. [...].

FONTES SECUNDÁRIAS: são os livros e artigos através dos quais outros pesquisadores informam os resultados de pesquisas baseadas em dados primários ou fontes. [...].

FONTES TERCEÁRIAS: são livros e artigos baseados em fontes secundárias, nas pesquisas de outros. [...]. As fontes terciárias podem ser úteis nas fases iniciais de sua pesquisa, mas representam um suporte fraco para seu argumento porque costumam simplificar e generalizar demais, quase nunca são atualizadas e normalmente são tratadas com desconfiança pelos especialistas.

As fontes terciárias, representadas, na área de Direito, em espe-

cial, pelos manuais didáticos e pela doutrina de repetição – aquela que apenas sistematiza o que já está nas obras de outros/as autores/as – não servem para a pesquisa jurídica científica. Da mesma forma, os textos baixados de sites jurídicos na internet, principalmente aqueles que não constituem artigos científicos e não foram revisados e aprovados por pares.

Sobre os manuais, muito referidos como fonte de pesquisa nos trabalhos acadêmicos da área do Direito, é importante lembrar que eles não foram produzidos com o objetivo de serem utilizados na pesquisa científica. Sua produção tem outro objetivo: serem utilizados pelos/as estudantes, nos cursos de graduação, como resumos sistemáticos de determinados conteúdos. Eles podem servir, no início da pesquisa, para o/a pesquisador/a ter uma visão panorâmica do que é dito sobre o tema e identificar autores/as importantes através das suas referências. Mas a superficialidades dos manuais os torna inadequados à pesquisa em si.

Outro cuidado é com a utilização resumos. De um lado, eles podem ser úteis para se ter uma visão panorâmica da obra e saber a opinião de outros/as pesquisadores/as. De outro lado, eles não substituem a leitura dos originais – um resumo é sempre decorrente de um conjunto de escolhas e, nesse sentido, parcial.

Relativamente à situação em que a pesquisa envolva a análise de obras bibliográficas, como fonte primária, Umberto Eco (2007, p. 78-79; grifado no original), faz importantes considerações.

[...] convém recordar que em geral uma tese sobre livros recorre a dois tipos de livros: os livros *de que* se fala e os livros com *a ajuda dos quais* se fala. Em outras palavras, existem os textos objeto e a literatura sobre eles. [...]. Devemos, pois, distinguir os textos da literatura crítica.

Uma pergunta oportuna é, portanto, a seguinte: cumpre enfrentar imediatamente os textos ou passar primeiro pela literatura crítica? A questão pode ser desarrazoada por dois motivos: (a) porque a decisão depende da situação do estudante, que pode já conhecer bem o autor e decidir aprofundar-se, ou estar pela primeira vez abordando um autor difícil e à primeira vista incompreensível; (b) o círculo é em si vicioso, pois sem leitura crítica preliminar o texto pode parecer inteligível, e sem seu conheci-

mento não pode aquilatar a literatura crítica. [...].

A resposta sensata me parece esta: abordar em primeiro lugar dois ou três textos críticos dos mais gerais, o suficiente para formar uma ideia do terreno onde está se movendo; passar depois ao autor original, procurando entender algo do que ele diz; a seguir, examinar o resto da literatura crítica; por fim, voltar ao autor original e reexaminá-lo à luz das novas ideias adquiridas. Mas este é um conselho teórico demais. Na realidade, cada um estuda ao ritmo do objetivo e, nesse caso, ‘comer’ desordenadamente não faz mal. Pode-se avançar em ziguezague, alternar os objetivos, desde que uma rigorosa rede de anotações pessoais [...] dê consistência ao resultado desses movimentos ‘aventureiros’. Naturalmente tudo depende também da estrutura psicológica do pesquisador.

É importante lembrar, por mais óbvio que seja, que as bibliotecas são o principal local para a busca de fontes bibliográficas adequadas. E, atualmente, é possível acessar os catálogos das principais bibliotecas através da internet, diretamente nos seus sites. Segundo Booth, Colomb e Williams (2008, p. 87-87), por menor que seja a biblioteca, ela disponibilizará um mínimo de recursos importantes, dentre os quais:

- 1 – Indicações de bibliotecários.
 - 2 – Enciclopédias gerais e dicionários [...].
 - 3 – Guias bibliográficos gerais.
 - 4 – Catálogos em cartões ou computadorizados, incluindo bibliografias computadorizadas e bancos de dados.
- Em uma biblioteca maior, as seguintes publicações poderão conduzi-lo a fontes especializadas:
- 5 – Enciclopédias especializadas e dicionários [...].
 - 6 – Bibliografias especializadas, resumos de artigos, livros, dissertações e teses, revistas sobre o trabalho do ano em um determinado campo.
 - 7 – Guias que resumem as fontes disponíveis para pesquisa em um determinado campo, onde encontrá-las e como usá-las.

Para Umberto Eco (2007, p. 42), “organizar uma bibliografia significa buscar aquilo cuja existência ainda se ignora. O bom pesquisador é aquele que é capaz de entrar numa biblioteca sem ter a mínima ideia sobre um tema e sair dali sabendo um pouco mais sobre ela.”

Obras que tratem do tema e do problema da pesquisa podem também ser localizadas nas referências e notas das obras às quais já se tem acesso. De outro lado, é preciso cuidado com os mecanismos de procura na internet (tipo Google); eles oferecerão quantidade de informações, mas sem nenhum critério qualitativo. Por isso a importância da utilização das bases de dados indicadas anteriormente nesta obra.

Em qualquer situação, nenhum recurso será útil se o/a pesquisador/a não estiver preparado e não souber o que procura. Nesse sentido, cabe lembrar que na pesquisa bibliográfica é fundamental a consulta das *obras clássicas* que tratam do objeto em análise. Nenhuma pesquisa bibliográfica pode dispensar uma visita aos clássicos; da mesma forma não pode dispensar uma passagem pelos/as autores/as com maior destaque contemporâneo na temática.

Também é necessário verificar a existência de *trabalhos acadêmicos* – teses e dissertações – escritos sobre o tema; “as teses são [...] os trabalhos de pesquisa por excelência”. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 118).

Outra fonte obrigatória são os *periódicos especializados*, quando existentes. O padrão é que os/as pesquisadores/as busquem publicar os resultados de suas pesquisas em revistas que possuam aderência temática com o que produzem. Dentre essas revistas é importante identificar quais são as mais demandas para publicação e quais possuem maior confiabilidade no mundo acadêmico e profissional da área. Revistas sérias possuem sistemas rigorosos de avaliação dos trabalhos submetidos para publicação.

O primeiro passo é organizar uma lista de palavras-chave para realizar as buscas nos catálogos. Elas devem ser escolhidas visando a cobrir o campo de pesquisa desejado. “A arte do pesquisador está então em associar essas palavras-chaves até que conduzam às informações desejadas.” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 118).

Em situações na quais não exista muita produção específica sobre o tema, é importante buscar obras que não tratem dele diretamente, mas que estejam de alguma forma relacionadas com ele. Também pode ser uma boa ideia conversar com especialistas sobre o tema, havendo acesso a eles/as.

Booth, Colomb e Williams (2008, p. 94) afirmam que “ao localizar

uma única fonte ou duas sobre um tópico, você estará no rastro da pesquisa que poderá levá-lo aonde quer que você precise ir”: leia o prefácio, passe pelo sumário e pelas referências, consulte o índice de autores/as (se houver).

A bibliografia relaciona os livros e artigos sobre os mesmos tópicos ou correlatos, e índice mostra quais foram mais usados (quase sempre o número de páginas que um autor dedica a outro autor ou a um livro é diretamente proporcional à importância que tiveram para ele, isto é, quanto mais páginas, maior a importância). Artigos normalmente começam com um registro das pesquisas anteriores, e a maioria tem notas de rodapé ou uma lista de referências.

[...]. Se sua lista for curta, leia tudo o que houver nela. Se for longa, e você precisar encurtá-la, comece pelas fontes mencionadas na maioria dos trabalhos que leu na primeira rodada. À medida que prossegue, concentre-se nos trabalhos mais pertinentes ao seu problema. No entanto, não ignore um trabalho que não foi mencionado, mas refere-se a seu tópico – ganhará um crédito de originalidade se apresentar uma boa fonte que poucos encontraram. (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 94).

Outra questão importante, localizadas as obras, é verificar se elas existem em mais de uma edição; e sempre utilizar a edição mais recente. Muitos/as autores/as mudam de posição durante sua trajetória acadêmica; utilizar uma edição antiga pode levar a afirmar que um determinado/a autor/a diz algo que ele/a, efetivamente, não diz mais.

Booth, Colomb e Williams (2008, p. 109) ressaltam a necessidade de, localizadas as obras, familiarizarmo-nos com elas. Para isso sugerem que antes de ler uma fonte, se procure ter uma ideia panorâmica da mesma, diferenciando a forma de realizar essa abordagem quanto a fonte for um livro ou um artigo:

1 – Se for um livro,

- leia as primeiras frases de cada parágrafo do prefácio;
- no índice, verifique se há um prólogo, resumos de capítulos, etc.;
- leia o índice remissivo rapidamente à procura dos tópicos com maior número de referências;
- leia por alto a bibliografia, observando as datas (quanto

mais atuais, melhor, é claro) e as fontes citadas com maior frequência;

- veja se os capítulos são divididos em seções com títulos e se apresentam resumos ao final.

Se sua fonte um livro muito extenso, uma resenha publicada recentemente poderá lhe dar uma noção de seu argumento, das afirmações principais e, provavelmente, uma ideia de sua estrutura. [...].

2 – Se sua fonte for um artigo,

- leia o resumo inicial, se houver;
- folheie-o para ver se há títulos de seções;
- corra os olhos pela bibliografia.

O ideal é adquirir os principais livros sobre o tema e salvar cópias dos artigos. Há uma razão bastante simples para isso: no processo de leitura é importante destacar trechos das obras e fazer anotações interlineares ou nas margens. É importante lembrar: os livros e artigos são um instrumento de pesquisa, não uma obra de arte que deva ficar intocada.

Mas não basta fazer anotações; é necessário que as anotações reflitam o que foi lido e o que foi pensado sobre o que foi lido. A elaboração de fichas de leitura (que hoje podem ser digitais) é, ainda a melhor solução. E nelas é preciso incluir os dados completos das obras, para posterior inclusão nas referências do relatório da pesquisa.

Nas fichas também é necessário deixar claro o que é pensamento do/a autor/a que foi lido/a e o que é opinião do/a pesquisador/a. Também é importante que trechos que serão utilizados como citações diretas sejam cuidadosamente copiados – distinguir claramente paráfrases de citações diretas – para que, depois, possam ser transcritos corretamente (ou copiados e colados), anotando sempre a página onde se encontra a informação.

Importa lembrar que obras e autores/as possuem contextos temporais e geográficos, bem como influências teóricas. Nesse sentido, em relação àqueles/as autores/as e obras que são essenciais para a pesquisa, é importante conhecer minimamente a biografia do/a autor/a, suas influências e o contexto no qual produziu a obra.

Outro ponto importante ao qual o/a pesquisador/a precisa ficar

atento, é identificar o que são descrições realizadas pelo/a autor/a e o que são prescrições; o que são posições suas e o que são posições dos/as autores/as por ele/a utilizados/as. Também é preciso identificar quais são argumentos principais e quais são argumentos secundários para o/a autor/a lido.

Booth, Colomb e Williams (2008), relativamente a uma leitura inicial das obras, indicam cinco passos a serem seguidos:

- a) conhecer a organização da obra: ler resumo (se houver), sumário e índice remissivo (se houver), referências; se for uma obra muito longa, ler uma resenha pode ser útil; no caso de livros, a leitura de prefácios e apresentações também auxilia na compreensão do contexto de produção da obra;
- b) localizar a questão central da argumentação;
- c) identificar as questões secundárias mais importantes;
- d) identificar temas fundamentais;
- e) ler, se necessário, os parágrafos por alto (se o tamanho da obra permitir).

Essa primeira leitura serve para separar as obras a serem lidas integralmente daquelas que serão lidas parcialmente e, também, daquelas que não serão utilizadas na pesquisa.

No conjunto das leituras realizadas, havendo concordância de vários/as autores/as sobre a pertinência – ou não pertinência – de uma determinada hipótese, importante verificar se a interpretação e os argumentos utilizados são os mesmos. Vários/as autores/as podem validar uma mesma hipótese com base em argumentos diversos e mesmo incompatíveis. No caso de posições divergentes entre os/as autores/as, importa verificar os motivos que levam um/a ou mais autores/as a refutar uma hipótese e outro/a, ou outros/as, a corroborá-la.

Essas são questões que não podem ser desconsideradas. A pesquisa só tem sentido se perceber essas situações. Apenas resumir e relatar autores é fazer revisão da literatura, uma fase importante da pesquisa, mas não é suficiente, pelo menos no âmbito dos trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*.

Se, ao final das buscas, não for encontrado nada sobre o tema, há duas possibilidades: podemos estar frente a uma questão nova

e importante, ainda não trabalhada; ou, podemos ter escolhido um problema que efetivamente não guarda nenhum interesse. Ainda, é possível que a escolha das palavras-chave, descritores ou *thesaurus* não esteja adequada.

No primeiro caso, é provável que a pesquisa tenha de ir além dos livros, o que demanda tempo e, talvez, um grande custo. No segundo caso, se for um problema insignificante, deve ser abandonado. No terceiro caso, devemos alterar as palavras-chave, descritores ou *thesaurus*. Se for um tema de interesse apenas pessoal, é necessário lembrar que a pesquisa, para ser publicada e divulgada, dever ir além dos seus desejos individuais – então pense se apenas obter as respostas, sem espaço e interesse de terceiros na divulgação, será suficiente para você.

5.3.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E ESTADO DO CONHECIMENTO: A REVISÃO DA LITERATURA

A revisão da literatura, revisão do conhecimento ou revisão bibliográfica se constitui no conjunto de informações sobre o estado atual do objeto de pesquisa – o estado do conhecimento, ou estado da arte, utilizando a expressão clássica. Deve incluir, sinteticamente, os principais – ou todos, dependendo da espécie de revisão e dos seus objetivos – trabalhos produzidos sobre o tema e seus resultados.

Em outras palavras, a revisão da literatura constitui um mapeamento da realidade existente, no campo do conhecimento, sobre um determinado objeto. O diálogo, na ciência, pressupõe saber o que outros pensam e dizem. Segundo Laville e Dionne (1999, p. 112):

Fazer a revisão da literatura em torno de uma questão é, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa. Nela tenta encontrar essencialmente os saberes e as pesquisas relacionadas com sua questão; deles se serve para alimentar seus conhecimentos, afinar suas perspectivas teóricas, precisar e objetivar seu aparelho conceitual. [...].

Nessa etapa da pesquisa o pesquisador deve estar atento para não perder de vista duas coisas. Primeiro, a revisão da literatura refere-se ao estado da questão a ser investigada pelo pesquisador. [...]. O pesquisador tem um centro de interesse – sua pergunta –, que jamais deverá perder de vista. [...]. Sugerimos então proceder como um *zoom*, partir de uma tomada ampla de sua

pergunta, sobre um espaço documental que a ultrapasse grandemente, mas sem dele desviar os olhos e, assim que possível, fechar progressivamente o ângulo da objetiva sobre ela.

Depois, segundo elemento que não se deve esquecer: a revisão da literatura não é uma caminhada pelo campo onde se faz um buquê com todas as flores que se encontra. É um percurso crítico, relacionando-se intimamente com a pergunta à qual se quer responder, sem esquecer de que todos os trabalhos não despertam igual interesse, nem são igualmente bons, nem tampouco contribuem da mesma forma. Deve-se fazer considerações, interpretações e escolhas, explicar e justificar suas escolhas.

Uma outra coisa que se deve considerar: quando começar a fazer a revisão da literatura? Não antes de ter delimitado bem a pergunta. [...]. Aquele que deseja progredir com eficácia na compreensão do seu problema de pesquisa tem interesse em saber bem o que procura exatamente, antes de iniciar sua revisão de literatura. [...].

Uma última consideração: raros são os problemas sobre os quais ninguém se tenha debruçado, raras são as perguntas que ninguém jamais fez. [...]. É, aliás, esse aspecto do trabalho, agir como um detetive, que, com frequência, torna prazerosa a realização da revisão da literatura.

Relativamente à observação feita por Laville e Dione (1999), de que a revisão da literatura deve ocorrer apenas após a delimitação da pergunta, ela é, no mínimo, parcialmente controversa. Há situações em que o/a pesquisador/a não possui informações suficientes para realizar essa delimitação, sendo a revisão da literatura um passo necessário para o adequado recorte temático e para a definição do problema de pesquisa.

Ou seja, a revisão da literatura não é um elemento a ser construído apenas após a definição do projeto; pelo menos de um projeto de pesquisa científica. O domínio mínimo do estado da arte é um pressuposto dessa espécie de projeto. Quem não conhece minimamente a literatura sobre um tema, não está preparado para pesquisar sobre ele; não há como alguém estar preparado para identificar e enfrentar um problema de pesquisa sem conhecer o estado em que se encontra o conhecimento produzido a seu respeito.

A afirmação de Laville e Dione (1999), pressupõe um/a pesqui-

sador/a que já possui um conjunto de informações suficiente sobre o tema e que lhe permita identificar e delimitar o problema sem novas leituras. Regra geral, isso ocorre com pesquisadores/as experientes e como decorrência das leituras já realizadas anteriormente para outras pesquisas.

Quando faz sua revisão da literatura, o pesquisador experiente rapidamente seleciona os trabalhos pertinentes, sobretudo se trabalha com um problema que já pertence ao seu campo geral de pesquisa. Conhece, de fato, um certo número de fontes próprias a seu domínio e sabe onde encontrar outras. O que possui pouca experiência deve circunscrever as fontes relativas ao seu problema de pesquisa, partindo do mais longe e ultrapassando amplamente o domínio preciso de sua pergunta. É bom proceder como se fosse um funil, indo de fontes gerais a fontes próprias ao domínio da revisão da literatura, que, por sua vez, sugerem fontes ainda mais estreitamente relacionadas à área do estudo; o processo se desenrola um pouco como uma reação em cadeia.

Esse encaminhamento um pouco longo (sobretudo da primeira vez) tem, entretanto, uma vantagem, a de divulgar a variedade das fontes de informação e dos instrumentos que servem para localizá-las: é uma aprendizagem que se faz uma vez e que, como andar de bicicleta, nunca mais se esquece. (LAVILLE; DIONEE, 1999, p. 114).

Além disso, comparando pesquisadores/as iniciantes e experientes, há uma outra diferença que aparece quando se trata da revisão da literatura:

Os pesquisadores iniciantes podem pensar que a finalidade de uma revisão de literatura seja determinar as *respostas* sobre o que é conhecido sobre um tópico; em contraste, os pesquisadores experientes revisam a pesquisa prévia para desenvolver *questões* mais perspicazes e reveladoras sobre o mesmo tópico. (YIN, 2015, p. 15).

Em resumo: não é possível realizar pesquisa sobre um tema que não se conhece; e para avançar, é necessário dominar, de forma efetiva, o estado da arte em que ele se encontra. Isso pode parecer estranho, mas é exatamente isso que queremos dizer: a pesquisa pressupõe conhecimento prévio do objeto a ser pesquisado. Não é possível identificar um problema e lhe oferecer hipóteses de resposta sem co-

nehecer suficientemente o tema.

Nesse sentido é possível, inclusive, falar em duas etapas de revisão de literatura. A primeira visa completar os conhecimentos necessários para a delimitação do próprio problema de pesquisa. Essa etapa é mais comum para pesquisadores/as iniciantes; pesquisadores/as experientes normalmente já possuem uma carga acumulada de informações, oriundas de pesquisas anteriores. A segunda etapa é a revisão da literatura específica sobre o problema já delimitado. Essa segunda etapa, inclusive, deve ser transformada em texto e constar do relatório da pesquisa.

Sintetizando, a revisão bibliográfica inclui: seleção da literatura, leitura e fichamento das obras, sistematização dos conteúdos organizando-os por temas e subtemas e elaborando quadros comparativos e pode ser realizada de diferentes formas e pode ser realizada de diferentes formas.

Embora não seja costume falar em evidências científicas no Direito, a partir de Galvão (2006) e do Sistema GRADE (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2014), podemos considerar com maior evidência científica aqueles estudos oriundos de pesquisa de revisão sistemática ou integrativa, seguidos de pesquisas quantitativas e estudos qualitativos. Revisão integrativa e revisão sistemática são métodos PBE que possibilitam conhecer resultados criteriosos para um problema de pesquisa. De outro lado, apresentam baixa evidência científica as revisões narrativas e estudos de opinião, principalmente, por apresentarem maior viés.

Como pode ser visto na NBR 6022/2018, uma das espécies de artigo acadêmico é o artigo de revisão. Também no âmbito dos trabalhos de conclusão de cursos, a revisão da literatura ou do conhecimento é a alternativa mais utilizada nos cursos de graduação. Nesse contexto, importante tratar das principais espécies de trabalhos de revisão: estado do conhecimento, revisão narrativa, revisão sistemática e revisão integrativa.

5.3.2 REVISÃO DA LITERATURA: MÉTODO DO ESTADO DO CONHECIMENTO

A revisão da literatura comporta, entre suas espécies o denominado **estado do conhecimento (EC)**. Na área da Educação, Marília

Costa Morosini (2015) sistematizou o mencionado método, que pode ser amplamente utilizado no Direito. Trata-se da “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.” (MOROSINI, 2015, p. 102).

Apesar de ser pouco utilizada no Brasil, ao menos de modo sistematizado, trata-se de importante metodologia para localizar um tema de pesquisa e nortear a investigação sobre ele, especialmente por situar o conhecimento intelectual já produzido em torno desse tema (MOROSINI; FERNANDES, 2014; MOROSINI; NASCIMENTO, 2015). A EC possibilita ao/à pesquisador/a conhecer sobre determinado tema de modo sistematizado, ao contrário de leitura e compilação de obras realizadas de modo aleatório.

Conforme Morosini (2015, p. 112), as fases metodológicas do Estado do Conhecimento são:

- Identificação da temática da tese ou da dissertação, com clarificação da pergunta de partida, e das palavras-chave ligadas ao tema;
- Leitura e discussão sobre produção científica no plano teórico e no empírico (teses, dissertações, livros, congressos);
- Identificação de fontes e constituição do corpus de análise.

O corpus de análise pode ser constituído a partir de: livros – produção amadurecida; teses e dissertações – produção reconhecida junto aos órgãos de avaliação da produção nacional. Banco de todas as teses e dissertações produzidas no país com reconhecimento do governo – Capes. As monografias constituidoras deste banco são advindas de programas legitimados pela comunidade científica da área. O corpus de análise pode ser constituído também por textos advindos de eventos da área, que congregam o novo, o emergente e, na maioria das vezes, o pensamento da comunidade acadêmica. A partir da constituição do corpus da análise, fases seguintes do seminário envolvem:

- Leitura flutuante do corpus de análise para a identificação dos textos;
- Construção da bibliografia anotada e da sistematizada; [...];
- Proposição de possíveis categorias, a partir da análise de con-

teúdo [...] ou da análise textual discursiva [...]. [...];

– Redação de texto, seguindo as normas de um artigo.

A EC é um método que possibilita conhecer, analisar e sistematizar a literatura do campo sobre uma temática. Assim, a metodologia de estado do conhecimento auxilia na delimitação da temática, bem como na elaboração da produção textual que irá compor a pesquisa-artigo, TC, dissertação ou tese. (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021).

A EC possui caráter quantitativo e qualitativo, principalmente porque existe um levantamento quantitativo de dados literários, com possibilidade de análise quantitativa desses dados, assim como posterior análise qualitativa dos resultados (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021). Trata-se, nesse sentido, de um método composto pelas seguintes fases:

- a) fase 1 – escolha das fontes de produção científica nacional e/ou internacional;
- b) fase 2 – seleção dos descritores de busca;
- c) fase 3 – organização do *corpus* da análise, com leitura dos resumos dos estudos encontrados;
- d) fase 4 – seleção dos primeiros achados na bibliografia anotada e identificação e seleção de fontes que constituirão a bibliografia sistematizada, que é o *corpus* da análise;
- e) fase 5 – construção das categorias analíticas do *corpus*, com análise das fontes selecionadas e organização da bibliografia categorizada;
- f) fase 6 – considerações do campo e tema da pesquisa, com contribuições do EC para a delimitação e escolha de caminhos que serão utilizados na dissertação/tese.

A fase 1, constitui-se da escolha das fontes de produção científica nacional e/ou internacional. Para a EC, Morosini, Nascimento e Nez (2021) indicam os bancos de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), os quais disponibilizam acesso integral aos documentos, bem como o banco de teses e dissertações da Capes.

Nesse sentido, essa metodologia, da forma como será descrita, tem por objetivo principal conhecer a literatura acadêmica sobre determina-

da temática, com ênfase nas teses e dissertações. Para revisão de literatura que tenha ênfase em artigos científicos, indicamos a revisão sistemática ou a revisão integrativa, que serão posteriormente apresentadas.

Na fase 2, composta pela seleção dos descritores (ou palavras-chave) de busca, Morosini, Nascimento e Nez (2021) apontam a necessidade de atenção por parte de quem pesquisa, para não se correr o risco de baixa abrangência ou de muita abrangência, com resultados que não representam o tema principal. As autoras sugerem a utilização de vocabulários controlados (como descritores ou *thesaurus*), de modo a auxiliar na localização dos dados nas bases elegidas. Assim, nessa fase, são realizadas as buscas de acordo com os descritores nas bases escolhidas.

Após, na fase 3, é identificada a literatura científica que atende aos critérios de busca, e se organiza o *corpus* de análise, com leitura dos resumos dos estudos encontrados. A partir dessa leitura, deve ser construída a bibliografia anotada, a bibliografia sistematizada e a bibliografia categorizada, sendo que, para essa, é necessária a leitura aprofundada dos textos selecionados, de modo a possibilitar a categorização analítica: trata-se da fase 4. De maneira mais pormenorizada, devem ser lidos os resumos dos resultados encontrados, anotando alguns dados em uma tabela – a **bibliografia anotada**.

Conforme Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 72-73), constitui-se de uma tabela que contenha a referência completa de todos os trabalhos e o resumo de cada um deles (se possível, deve constar o ano de defesa ou de publicação de cada um dos textos e o título). A criação dessa tabela, segundo as autoras, é devida à necessidade de não se perder a referência completa dos documentos ou à possibilidade de se reler, quando necessário, os resumos. Como exemplo:

Quadro 9

Bibliografia anotada

REFERÊNCIA	ANO	TÍTULO	RESUMO

Sequencialmente é realizada a **bibliografia sistematizada**, que conforme Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 73), “se constitui na

relação dos trabalhos de teses/dissertações a partir dos seguintes itens: número de identificação do trabalho, ano de defesa, autor, título, nível da Pós-Graduação (mestrado ou doutorado), metodologia e resultados.” Esses itens podem “ser substituídos por outros de acordo com o objetivo da investigação e a necessidade do pesquisador.” De fato, a importância dessa sistematização reside para possibilitar ao/a pesquisador/a uma compreensão “mais abrangente da área temática, podendo gerar informações sobre região da publicação, instituição e outros.”, visando uma posterior análise quantitativa. Como exemplo:

Quadro 10

Bibliografia sistematizada

NÚMERO	ANO	AUTOR /A	TÍTULO DO TRABALHO	NÍVEL DO TRABALHO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS

Conforme explica Bittencourt (2020), enquanto a bibliografia anotada engloba a organização bibliográfica da amostragem da pesquisa em estado do conhecimento, principalmente com a organização dos resumos; a bibliografia sistematizada engloba a sistematização dos dados presentes da bibliografia anotada, com subdivisão da apresentação em título, ano de publicação e autoria. Entre uma ou outra dessas etapas, estudos que não estiverem completamente vinculados ao tema poderão ser excluídos da próxima etapa pelo/a pesquisador/a.

Depois é preciso realizar a **bibliografia categorizada**, que é o “reagrupamento em uma tabela da bibliografia sistematizada, segundo blocos temáticos que representam as categorias.” (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021, p. 74). Como exemplo:

Quadro 11

Bibliografia categorizada

CLASSIFICAÇÃO DA BIBLIOGRAFIA POR CATEGORIAS	
Categoria “X”	Títulos dos trabalhos categorizados
Categoria “XX”	Títulos dos trabalhos categorizados

A escolha das categorias é feita pelo/a pesquisador/a do trabalho, podendo ser temática, por modalidade de trabalho, por intervalo de tempo de publicação, dentre outras possibilidades. Essa é a fase 5 da EC. Conforme Kohls-Santos e Morosini (2021, p. 136):

O principal objetivo desta etapa é realizar, o que podemos chamar de “agrupamento” das produções por temáticas, as quais podemos nominar de “Categorias”. Ou seja, com os trabalhos selecionados deve ser realizado o reagrupamento das produções segundo blocos temáticos. Por exemplo: os descritores utilizados na pesquisa inicial, podem ser utilizados como unidades de sentido para compor denominada categoria.

Finalmente, deve iniciar a fase 6, da “produção e construção do texto, na qual o autor/investigador se permite, a partir dos trabalhos mapeados e classificados em categorias, analisar e cotejar os achados numa expressão textual que segue as abordagens de sua área do conhecimento.” (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021, p. 76).

Nessa fase, é possível analisar quantitativamente os dados encontrados, com referência à localidade das pesquisas, intervalo de tempo das publicações, gênero da autoria e outros dados. Também é admissível realizar qualitativamente inferências propositivas sobre as análises realizadas, que é a **bibliografia propositiva** (CORRÊA, 2022). No texto, o/a pesquisador/a deve apresentar os resultados encontrados no trabalho, relatando o conhecimento adquirido e sistematizado com a pesquisa, assim como, possíveis proposições indicadas nos estudos analisados.

5.3.3 REVISÃO DA LITERATURA: MÉTODO DE REVISÃO NARRATIVA

A **revisão narrativa** (RN) apresenta o seu objeto – o tema de pesquisa – de forma mais aberta. Envolve um tema razoavelmente recortado, mas não parte de um problema específico bem definido. Inclusive porque, conforme a Anima Educação (2014), essa modalidade de revisão “não possui metodologia capaz de responder quantitativamente a determinados questionamentos, por não viabilizar procedimentos ou critérios usados na avaliação e seleção dos trabalhos.”

RNs podem ter uma ou mais questões e, em regra, as apresentam de maneira ampla. Como característica central, objetivam descrever

artigos publicados, mas não descrevem o método empregado para a seleção desses estudos. Essas fontes são frequentemente não-especificadas e potencialmente apresentam viés. Uma vez que as premissas e os planejamentos metodológicos são desconhecidos, a RN não pode ser rigorosamente reprodutível por pares, por apresentarem análise predominantemente qualitativa, com debates gerais e discussões sobre trabalhos. (MENDES-DA-SILVA, 2019).

A busca de fontes é menos abrangente e a sua seleção é, pelo menos em parte, arbitrária ou ao acaso, o que permite uma grande presença de subjetividade. Isso ocorre porque não adota uma metodologia adequada para a busca das referências e não indica os critérios utilizados na seleção e avaliação dos trabalhos utilizados, sendo, regra geral, acompanhada de opiniões pessoais do seu autor.

São constituídos (e os artigos redigidos) da seguinte maneira, conforme Roth (2007): (a) introdução; (b) desenvolvimento, com títulos definidos pelo/a pesquisador/a em seções, conforme a sua abordagem do assunto; (c) comentários; (d) referências.

As etapas de uma revisão da literatura narrativa ou também denominada de tradicional são: seleção de um tema de revisão; pesquisa na literatura; seleção/recolha, leitura e análise da literatura; redação da revisão; e referências. Os artigos de revisão podem abranger vários assuntos e podem incluir resultados de investigação. Por apresentar uma descrição muito ampla, não é possível a generalização. (SOUSA *et al.*, 2018, p. 47).

É essa espécie de revisão que embasa grande parte da produção acadêmica da área de Direito e sua cientificidade é bastante questionável por não incluir informações que permitam a sua reprodução – o que permitiria testar a pertinência do resultado apresentado. Ademais, essa é uma crítica realizada em outras áreas do conhecimento. Na Administração, por exemplo, Mendes-da-Silva (2019, p. 2) afirma “[...] a subjetividade implícita à seleção dos artigos representa a principal fraqueza atribuída às RNs [...]”. Dessa forma, apesar de muito utilizada, os critérios de cientificidade são considerados baixos, assim como o nível de evidências. Para uma pesquisa científica, portanto, devem ser utilizados outros métodos de revisão de literatura.

5.3.4 REVISÃO DA LITERATURA: MÉTODO DE REVISÃO SISTEMÁTICA

De forma diversa da revisão narrativa (RN), a **revisão sistemática** (RS) – uma forma de pesquisa baseada em evidências (PBE) – busca ser metódica, explícita e passível de reprodução. Cumpre o papel de sistematizar e sintetizar a produção existente na literatura sobre um problema de pesquisa específico.

Caracteriza-se por ser planejada para responder uma pergunta bem identificada e utiliza métodos explícitos e critérios uniformes para identificar, selecionar e avaliar os trabalhos produzidos sobre um tema. Da mesma forma, adota métodos e critérios adequados e publicizados para selecionar e analisar os dados e informações trazidos por esses trabalhos.

A RS tem o objetivo de identificar, selecionar, avaliar e sintetizar evidências de estudos primários e secundários sobre uma determinada temática. E sua importância, em detrimento da revisão narrativa, por exemplo, reside no nível alto de evidências científicas, uma vez que os critérios adotados pelo/a pesquisador/a devem ser divulgados e isso possibilita a repetição do procedimento por pares. Em outras palavras:

Entre as várias revisões, a revisão sistemática da literatura (RSL) é definida como um método sistemático, explícito e reproduzível que permite identificar, avaliar e sintetizar os estudos realizados por investigadores, acadêmicos e profissionais de saúde. Esta metodologia parte de uma pergunta claramente formulada que usa métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos, além disso, permite colher e analisar os dados dos estudos que foram incluídos na revisão. (DE SOUSA *et al.*, 2018, p. 46).

Essa modalidade de revisão surgiu, conforme Sampaio e Mancini (2007), da crescente disponibilidade de pesquisas e em virtude da demanda pela máxima qualidade do cuidado na área da Saúde, na década de 1980. Buscou assegurar, cada vez mais, a prática e a pesquisa baseada em evidências científicas (PBE). A “PBE tem sido definida como o uso consciente, explícito e criterioso da melhor e mais atual evidência de pesquisa na tomada de decisões clínicas sobre o cuidado de pacientes.” (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

Para além da área da Saúde, no Direito e nas Ciências Sociais, a PBE pode contribuir para a sistematização da literatura em determinada temática, gerando maior grau de confiabilidade dos resultados obtidos e auxiliando em decisões jurídicas teóricas e aplicadas.

Consideradas como estudos secundários originais, as “revisões sistemáticas de boa qualidade são consideradas o melhor nível de evidência para tomadas de decisão.” (GALVÃO; PEREIRA, 2014, p. 183). Sua importância reside na confiabilidade e “precisão das recomendações, por meio da combinação de informações de estudos individuais, além de possuir uma dimensão da amostra que é maior do que a de qualquer um dos estudos sobre o tema específico.” (ROEVER, 2017, p. 127). Ainda,

As conclusões são mais robustas quando diferentes estudos investigam os efeitos de uma intervenção e fornecem dados que suportam as mesmas conclusões. Nesse sentido, revisões sistemáticas e metanálise são os métodos mais adequados e atuais para resumir e sintetizar evidências sobre a eficácia e os efeitos de intervenções. Métodos sistemáticos são usados para evitar viés e possibilitar uma análise mais objetiva dos resultados, facilitando uma síntese conclusiva sobre determinada intervenção. (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

Importante mencionarmos que a RS possibilita, além do conhecimento da literatura (e resultados de pesquisas), ou seja, o estado da arte, também o conhecimento das lacunas existentes nesse conhecimento e, com isso, permite projetos de investigação inovadores na temática. Por meio de uma RS, o/a pesquisador/a também consegue testar uma hipótese específica, com base em estudos previamente publicados na literatura científica.

A revisão sistemática deve seguir o seguinte protocolo *Cochrane Collaboration*: (a) elaboração ou definição da pergunta de pesquisa; (b) localização dos estudos; (c) avaliação crítica dos estudos; (d) a coleta dos dados; (e) análise e apresentação dos dados; (f) interpretação dos dados; (g) aprimoramento e atualização da revisão. (GALVÃO; PEREIRA, 2014; HIGGINS *et al.*, 2017).

No quadro abaixo apresentamos as fases do protocolo de revisão sistemática, com o que deve ser realizado pelo/a pesquisador/a, bem como indicações nossas.

Quadro 12
Protocolo de RS

PROTOCOLO DE REVISÃO SISTEMÁTICA			
Fase 1	Elaboração ou definição da pergunta de pesquisa	Envolve a elaboração da pergunta central da pesquisa	Indicamos a utilização do acrônimo PICO(TS). Ver seção 7.3.3.2 (problema)
Fase 2	Localização dos estudos	Envolve a definição dos descritores (palavras-chave) e as estratégias de pesquisa, com a indicação dos critérios de inclusão e exclusão, e a indicação das bases onde será realizada a pesquisa	Indicamos a utilização das bases de dados disponibilizados no Quadro 8
Fase 3	Avaliação crítica dos estudos	Envolve a seleção dos estudos, a partir dos critérios de inclusão e exclusão determinados	Indicamos a anotação de todas as etapas realizadas, para que a pesquisa possa ser repetida por pares
Fase 4	Coleta dos dados	Em regra, devem ser extraídos por dois/duas pesquisadores/as independentes, para garantir a validade da extração	Indicamos a apresentação das variáveis extraídas dos estudos, além dos métodos utilizados, resultados, e outras informações relevantes
Fase 5	Análise e apresentação dos dados	Os dados são agrupados a partir de categorias e com base na homogeneidade dos estudos	Indicamos a utilização da meta-análise
Fase 6	Interpretação dos dados	Os dados são interpretados pelo/a pesquisador/a. Ainda, deve ser considerado o nível de evidências dos estudos analisados	Indicamos verificar os limites e avanços apresentados por cada um dos estudos analisados
Fase 7	Aprimoramento e atualização da revisão	Após publicação ou apresentação em eventos, poderão surgir críticas. Ainda, com o passar do tempo, novos estudos poderão ser publicados	Indicamos a atualização da revisão, para dialogar com as críticas, bem como novos estudos

A meta-análise, mencionada no Quadro 12, é uma técnica quantitativa e estatística utilizada na RS que combina os resultados dos estudos para um efeito mais preciso, possibilitando a diminuição do en-

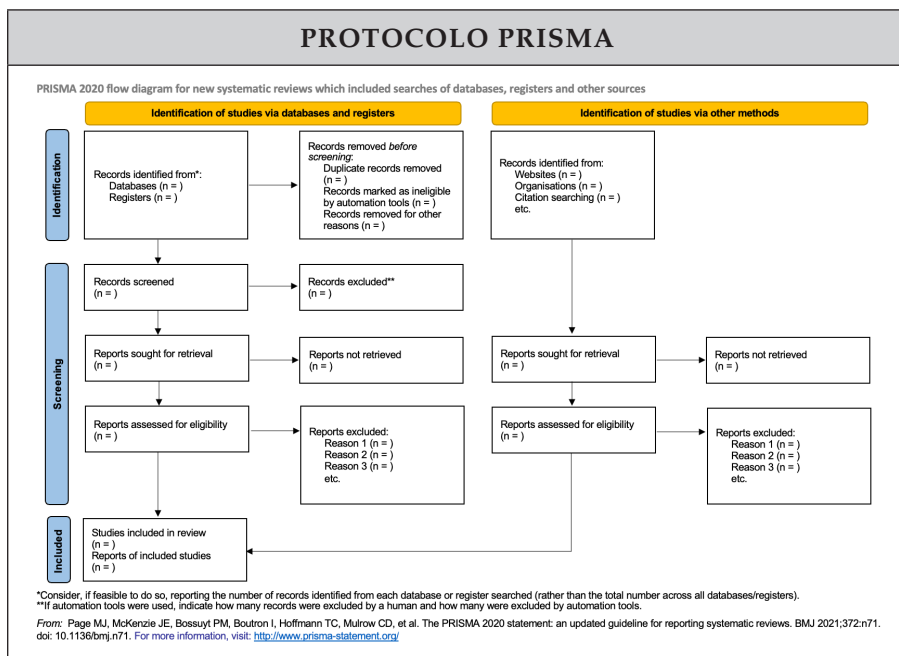
viesamento, aumentando a objetividade da pesquisa, a correlação dos resultados, bem como permitindo que ela seja reproduzida por pares.

Para a realização da meta-análise, indicamos a utilização do protocolo da PRISMA – *Preferred Reporting Items For Systematic Reviews and Meta-Analyses* (<https://www.prisma-statement.org>). Esse protocolo contém itens de verificação, que se destinam à análise e elaboração dos relatórios de RS.

Apesar de ter sido projetado para RS de estudos da Saúde, o protocolo da PRISMA aplica-se para todos os estudos, independentemente do desenho. Logo, são aplicáveis para estudos do Direito, inclusive para estudos que envolvem um desenho quantitativo ou qualitativo.

Quadro 13

Protocolo PRISMA



Fonte: PAGE *et al.*, 2021.

O Protocolo PRISMA envolve um diagrama modelo (que pode ser adaptado) que deve ser confeccionado pelo/a pesquisador/a de modo a indicar a pesquisa, com demonstrativo dos estudos encontrados nas bases de dados (n=), por meio do uso dos descritores de

pesquisa, bem como dos estudos possivelmente excluídos ($n=$) e incluídos ($n=$). Ainda, os estudos que foram elegidos ao final ($n=$).

Cumpridos esses passos, estará o/a pesquisador/a pronto/a para redigir o relatório. O relatório da pesquisa sistemática pode ser, entre outras alternativas: um artigo a ser apresentado em um evento ou produzido para publicação em um periódico; um capítulo de um trabalho acadêmico (como a revisão da literatura de uma tese de doutorado); o próprio trabalho acadêmico (como nos TCCs de graduação); a parte central de um trabalho acadêmico (como nas dissertações de mestrado).

Em regra, o relatório de uma pesquisa de RS envolve o título, resumo e palavras-chave, bem como: (a) introdução; (b) método; (c) resultados e discussões; (d) pode ou não haver conclusão (ela é dispensável, mas pode ser solicitada por alguns periódicos); (e) referências.

A introdução, de acordo com o Protocolo para RS (e protocolo PRISMA) deve apresentar a justificativa para a revisão e os objetivos e questionamento abordado.

O método deve indicar as bases de dados, sítios eletrônicos, organizações e outras fontes consultadas, com a data das consultas. Deve indicar, ainda, os descritores usados e os critérios de inclusão e exclusão dos estudos. Também deve indicar as estratégias de busca e os filtros utilizados. Deve descrever os métodos utilizados para avaliar o risco de viés nos estudos incluídos. Se for o caso, deve apresentar os métodos usados para tabular ou exibir visualmente os resultados dos estudos, ou o *software* utilizado.

Nos resultados, deve ser descrita a apuração do processo de busca e seleção – o número de registros identificados, o número de artigos incluídos e excluídos, preferencialmente com o uso de fluxograma (conforme Quadro 13). Deve também ser indicado porque os estudos foram excluídos, bem como apresentar os estudos incluídos e suas características e resultados. Deve, ainda, ser realizada uma ponderação entre diferentes resultados, para comparar as causas de resultados heterogêneos em uma mesma temática. Ou seja, os resultados heterogêneos dos estudos devem-se a diferenças metodológicas, às diferentes populações estudadas (em pesquisa qualitativas, por exemplo), a diferentes bases teóricas, etc.? Finalmente, devem ser apresentados os riscos de viés existentes e as avaliações sobre confiança no corpo das evidências encontradas.

Para a análise das evidências dos estudos, em regra, na Saúde e outras áreas, são utilizados sete níveis, sendo eles:

No nível 1, as evidências são provenientes de revisão sistemática ou metanálise de todos relevantes ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundas de diretrizes clínicas baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados controlados; nível 2, evidências derivadas de pelo menos um ensaio clínico randomizado controlado bem delineado; nível 3, evidências obtidas de ensaios clínicos bem delineados sem randomização; nível 4, evidências provenientes de estudos de coorte e de caso-controle bem delineados; nível 5, evidências originárias de revisão sistemática de estudos descritivos e qualitativos; nível 6, evidências derivadas de um único estudo descritivo ou qualitativo; nível 7, evidências oriundas de opinião de autoridades e/ou relatório de comitês de especialistas. (GALVÃO, 2006, p. 2).

Finalmente, as discussões incluem a interpretação geral dos resultados no contexto de outras evidências, discussões sobre as limitações dos estudos (na temática, nas metodologias empregadas), bem como, discussões sobre os resultados para pesquisas futuras, políticas e práticas.

5.3.5 REVISÃO DA LITERATURA: MÉTODO DE REVISÃO INTEGRATIVA

A **revisão integrativa (RI)** é método de pesquisa baseada em evidências (PBE) que tem como propósito fornecer “informações mais amplas sobre um assunto/problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento.” (ERCOLE; MELO; ALCOFORADO, 2014, p. 9).

A revisão sistemática, vista anteriormente, opera, em regra, análises de pesquisa experimental; também, deve envolver o trabalho de mais de um/a pesquisador/a para a avaliação dos resultados, de forma independente (conforme indicamos no Quadro 12). Na RS, ademais, o protocolo envolve sete fases e envolve a análise do rigor metodológico das pesquisas analisadas, com ênfase nos níveis de evidências científicas, por meio de instrumentos próprios, como o *Scottish Intercollegiate Guidelines Network*, a escala Jadad, etc. (ERCOLE; MELO; ALCOFORADO, 2014).

De modo diverso, a RI tem por objetivo “sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente.” (ERCOLE; MELO; ALCOFORADO, 2014, p. 9). Fornece, portanto, **informações mais amplas** sobre um

tema ou questão. Assim, o/a pesquisador/a “pode elaborar uma revisão integrativa com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos incluídos de um tópico particular.” (2014, p. 9). Diferentemente da RS, que tem por objetivo pesquisas experimentais, a RI pode incluir estudos de pesquisas experimentais, quase-experimentais e dados de literatura teórica e empírica.

Nesse sentido, ela é mais ampla quanto à abrangência possível dos estudos para análise, e o propósito principal é o de obter uma profunda compreensão de determinado fenômeno, com base em estudos já realizados. (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

Por ser considerada um método de **pesquisa baseada em evidências**, conforme indicamos, a RI é amplamente utilizada em várias áreas do conhecimento, dentre elas, a Saúde, pois seus resultados são considerados confiáveis. Para Mendes, Silveira e Galvão (2008, 759):

A revisão integrativa da literatura também é um dos métodos de pesquisa utilizados na PBE que permite a incorporação das evidências na prática clínica. Esse método tem a finalidade de reunir e sintetizar resultados de pesquisas sobre um delimitado tema ou questão, de maneira sistemática e ordenada, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento do tema investigado. Desde 1980 a revisão integrativa é relatada na literatura como método de pesquisa.

É compreendido como um método PBE porque obedece aos critérios de viabilidade (*falseability*), adequação (*appropriateness*), significância ou pertinência (*meaningfulness*) e eficácia (*effectiveness*), sendo passível de repetição por outro/as pesquisadores/as. (DE-LA-TORRE-UGARTE-GUIANILO; TAKAHASHI; BERTOLOZZI, 2011).

No Direito, a RI pode ser plenamente utilizada, contribuindo para produzir um corpo amplo e aprofundado de conhecimento sobre um tema ou assunto, pois possibilita a síntese do estado do conhecimento e a identificação das lacunas existentes no conhecimento, indicando campos que necessitam de novos estudos teóricos e empíricos. Com isso, contribui para o suporte às decisões e melhorias da prática científica e jurídica.

Podemos afirmar, ainda, conforme Roman e Friedlander (1998, p. 109):

A revisão integrativa de pesquisa ou a pesquisa integrativa, como alguns autores preferem denominá-la, **possibilita ao interessado reconhecer os profissionais que mais investigam um assunto, suas áreas de atuação e suas contribuições mais relevantes; permite separar o achado científico de opiniões e ideias; permite descrever o conhecimento no seu estado atual; e promove o impacto da pesquisa sobre a prática profissional.** Este método permite fazer generalizações sobre determinados assuntos estudados por vários pesquisadores, em diferentes lugares e momentos, mantendo os interessados atualizados e facilitando as modificações da prática cotidiana como consequência da pesquisa. (grifamos).

O protocolo de RI envolve **seis etapas**, sendo elas: (Fase 1) elaboração da pergunta ou hipótese norteadora; (Fase 2) busca ou amostragem na literatura; (Fase 3) coleta de dados; (Fase 4) análise crítica dos estudos incluídos; (Fase 5) discussão dos resultados; e, (Fase 6) apresentação da revisão integrativa. (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). O abaixo apresenta as seis fases do Protocolo de RI, com as etapas que devem ser percorridas de maneira resumida.

Quadro 14
Protocolo de RI

PROTOCOLO DE REVISÃO INTEGRATIVA		
Fase 1	Pergunta ou hipótese	Deve determinar os estudos a seres incluídos e descritores que serão utilizados na fase seguinte
Fase 2	Amostragem	Deve delimitar os critérios de inclusão, exclusão e as estratégias de busca
Fase 3	Coleta de dados	Conforme descritores, critérios de inclusão e exclusão
Fase 4	Análise crítica	É indicada a realização por, no mínimo, dois/duas revisores/as independentes, com análise dos resultados a partir do nível de evidências científicas
Fase 5	Discussão dos resultados	É indicada a discussão narrativa dos resultados
Fase 6	Apresentação da RI	É a apresentação final do desenho do estudo, podendo ser um TCC, um artigo ou um capítulo de dissertação ou tese

É possível, ainda, apresentar o Protocolo conforme a imagem abaixo, confeccionada por Botelho, Cunha e Macedo (2011).

Quadro 15

Etapas de RI



Fonte: BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011, p. 129.

A **Fase 1** é destinada ao planejamento da pesquisa e construção do protocolo a ser aplicado pelo/a pesquisador/a. Dessa forma, deve ser elaborada a **pergunta** ou **hipótese** norteadora (ver subitem 7.3.3.2 – problema). É indicada a utilização do formato PICO(TS), proposto por Stillwell *et al.* (2010), que conjuga os elementos população alvo (quem foi estudado?), interesse (o que foi feito?), comparação (entre resultados), resultados (quais foram os resultados?) e, possivelmente, tempo

(intervalo de tempo), desfecho (conclusões) e tipo de estudo (qualitativo, quantitativo, revisão, etc.). (TORONTO; REMINGTON, 2020).

A pergunta ou hipótese, conforme Dantas *et al.* (2021, p. 338), “deve ser elaborada de forma clara e específica decorrente de teorias e raciocínios já aprendidos pelo pesquisador.” A pergunta “pode ser delimitada, focalizando uma intervenção específica, ou pode levantar aspectos conceituais, teóricos subjetivos na área”.

Sequencialmente, na mesma fase, devem ser determinados os estudos a serem incluídos e os “meios adotados para a identificação e as informações coletadas de cada estudo selecionado.” (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010, p. 104). O modelo PICO(TS), previamente indicado, auxilia na delimitação dos descritores ou palavras-chave a serem utilizados para a execução da busca dos estudos na Fase 2. (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

Na **Fase 2** é definida a busca ou amostragem na literatura, que é a definição das **bases de dados** onde a busca será realizada, dos **critérios de inclusão** (como exemplo, estudos publicados em artigos científicos revisados por pares, com acesso livre e o idioma), dos **critérios de exclusão** (como exemplo, estudos não publicados na íntegra ou estudos duplicados) e das **estratégias de buscas** (como exemplo, fazer contar o descritor ou palavra-chave básico e os sinônimos que serão utilizados nas buscas (“X” OR “XX”)).

Nesta etapa ocorre a operacionalização da estratégia de busca nas bases de dados. A seleção das bases de dados é um aspecto importante para recuperação de estudos, pois depende da abrangência e alcance, viabilidade do acesso e custos de acesso. Isto valida a segurança e confiabilidade da pesquisa, permitindo generalizações ou perspectivas robustas sobre o objeto, orientando intervenções ou conclusões de modo confiável.

A determinação de quais serão os critérios de inclusão e exclusão devem estar alinhados a necessidade de satisfazer a questão norteadora e ao mesmo tempo garantir a representatividade dos dados. É frequentemente adotado como critérios de inclusão o idioma (português, inglês, espanhol), recorte temporal atual (últimos cinco anos), acesso na íntegra, artigos primários. A inclusão de todos os artigos ou apresentação aleatória da seleção é ideal, porém se esta conduta se tornar inviável pela quantidade de trabalhos é indispensável que os critérios e circunstâncias

que definiram a amostra sejam descritos claramente. (DANTAS *et al.*, 2021, p. 340).

Com a utilização do modelo PICO(TS) indicado, é possível delimitar um descritor para cada componente da pergunta empreendida como exemplo: P (“X descritor” OR “XX sinônimo”), I (“Y descritor” OR “YY sinônimo”), C (“A descritor” OR “AA sinônimo”), O (“B descritor” OR “BB sinônimo”). Assim, para a estratégia de busca, seriam utilizados nas bases de dados: [(“X descritor” OR “XX sinônimo”) AND (“Y descritor” OR “YY sinônimo”) AND (“A descritor” OR “AA sinônimo”) AND (“B descritor” OR “BB sinônimo”)].

Importante lembrar que o uso de operadores booleanos, que são considerados delimitadores, “tem a finalidade de informar ao sistema de pesquisa as combinações de termos capazes de descrever o assunto de interesse na pesquisa formando conjuntos de combinações restritiva (AND), aditiva (OR) ou excludente (NOT), sendo digitados em maiúsculo entre os termos.” (DANTAS *et al.*, 2021, p. 340).

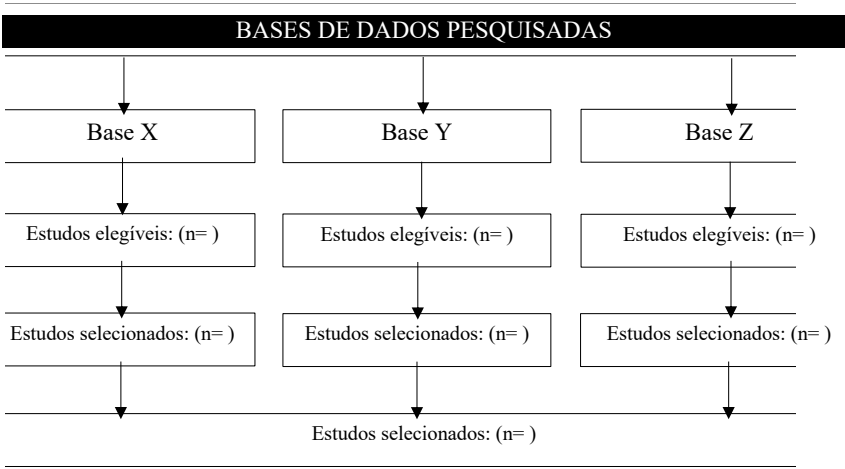
Em resumo, AND encontra documentos que contenham um ou outro tema (exemplo: antirracismo AND interseccionalidade); OR encontra documentos que contenham apenas um ou o outro tema (exemplo: direito OR jurídico); AND NOT encontra documentos que contenham o primeiro tema e exclui o outro assunto não desejado (exemplo: civil AND NOT penal). Ainda, NEAR encontra documentos que contenham duas palavras juntas ou com no máximo cinco palavras entre elas (por exemplo: Direito NEAR Penal). O uso de () serve para agrupar as palavras, conforme exemplos acima.

Deve ser considerado que as bases de dados permitem a inclusão de filtros, de modo que, em regra, os critérios de inclusão podem, muitas vezes, ser adicionados para filtragem mecânica nos sistemas das bases (exemplo, textos publicados como artigos, idioma, etc.). Também, em regra, os critérios de exclusão deverão ser posteriormente analisados pelo/a próprio/a pesquisador/a (como exemplo, a exclusão de artigos duplicados em uma ou mais bases de dados).

A partir dessas delimitações, ocorre a passagem para a **Fase 3** do protocolo, que envolve a coleta e mineração dos dados, que abrange justamente a **seleção dos estudos**, conforme descritores, critérios de inclusão e exclusão. (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010, p. 104).

Nesse sentido, é indicada a realização de tabelas e fluxogramas, que auxiliam no processo de pesquisa.

Quadro 16
Fluxograma de RI



É importante, nessa etapa, que o/a pesquisador/a descreva o quantitativo de estudos encontrados pelos descritores em casa base de dados pesquisada e a data da pesquisa. Ainda, a quantidade de artigos elegíveis a partir dos critérios de inclusão e o quantitativo de artigos excluídos a partir dos critérios de exclusão. Ao final, o quantitativo de artigos selecionados. Essa descrição pormenorizada é relevante, pois é um método PBE, no qual a escolha dos estudos não é feita de maneira livre, mas de forma sistematizada. Assim, o processo é passível de ser repetido por outros/as pesquisadores/as.

O objetivo, nessa etapa, é o de “organizar e sumarizar as informações de maneira concisa, formando um banco de dados de fácil acesso e manejo. Geralmente as informações devem abranger a amostra do estudo (sujeitos/as), os objetivos, a metodologia empregada, resultados e as principais conclusões de cada estudo.” (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008, p. 762). Assim, é indicada a confecção de uma tabela que contenha os estudos selecionados para a pesquisa.

Quadro 17

Estudos selecionados

ESTUDO	REFERÊNCIA	OBJETIVOS	MÉTODO	CONCLUSÕES
E1	Referência completa	O objetivo é...	Método X	É conclusão...

Esse modelo esquemático apresentado auxilia na organização e sumarização dos dados,

[...] de modo claro e sucinto, criando um banco de dados, o que facilita a comparação dos estudos em assuntos específicos, problemas, variáveis e características das amostras, de onde emergem as categorias. As especificações de dados interessantes para a pesquisa que foram adotadas para a identificação e as informações colhidas de cada estudo selecionado devem estar pontuadas, para que durante o processo de análise o pesquisador possa retomar as principais contribuições de cada artigo de modo prático. (DANTAS et al., 2021, p. 340).

Após a coleta dos estudos, é iniciada a **Fase 4**, que compreende a **análise crítica** dos estudos selecionados. Dantas *et al.* (2021) recomendam a revisão por pares (por dois revisores/as, de forma independente), a fim de aumentar o nível de corroboração da análise. No caso de estudantes de graduação, mestrado e doutorado, parece importante o envolvimento, como revisor/a independente, de um/a pesquisador/a experiente, podendo ser o/a orientador/a ou um/a colega que já tenha experiência em realizar revisões integrativas.

Nesse sentido, explica-se a indicação de um/a segundo/a pesquisador/a que auxilie: “Em alguns casos são usados peritos que funcionam como juízes cujo julgamento limpa os dados de ‘impurezas’ e contaminações que atrapalhariam o pesquisador e poderiam desviar o resultado final do trabalho.” (ROMAN; FRIEDLANDER, 1998, p. 111).

Nesta fase, os revisores/as devem levar em consideração o nível das evidências científicas dos estudos, principalmente quando existe uma heterogeneidade de resultados para uma mesma temática. Com isso, é possível determinar o maior grau de recomendação de um resultado, por exemplo, oriundo de uma revisão sistemática ou de um estudo quantitativo, em detrimento de um resultado diverso, oriundo de uma pesquisa de opinião ou de uma revisão

narrativa. Ainda, é possível questionar, nessa etapa, as explicações para possíveis resultados heterogêneos. É possível, também, fazer análises comparativas dos estudos.

A **Fase 5** é a discussão dos resultados obtidos na RI. Nessa fase, conforme Roman e Friedlander (1998), é possível a utilização de abordagens quantitativas (como recursos estatísticos de análise de variância ou meta-análise) e abordagens qualitativas, com análises discursivas sobre os resultados e conclusões, por exemplo.

Indicamos, para o Direito, a realização de uma abordagem descritiva narrativa dos estudos (uma abordagem qualitativa). Devemos apontar as conclusões e implicações da pesquisa para o campo – para o conhecimento teórico ou aplicado da temática ou do objeto, bem como as lacunas visualizadas no conhecimento, que permitem novas pesquisas sobre a temática.

Finalmente, a **Fase 6** é a apresentação do relatório, que deve compor todas as fases do protocolo de RI. Deve ser feita de maneira objetiva e detalhada, possibilitando que a pesquisa seja repetida por outros/as pesquisadores/as (e assim, corroborada ou refutada). (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011). É indicada a utilização de fluxogramas e tabelas para aumentar o nível de compreensão. Esse relatório pode ser o resultado final de um TCC, um artigo ou um capítulo de dissertação ou tese.

Para a redação do relatório, é indicado o seguinte esquema divisorio: título, resumo e palavras-chave, seguidos de (a) introdução, na qual é apresentado o objeto temático e justificada a sua escolha; (b) método, no qual se apresenta as fases 1 e 2 da revisão integrativa; (c) resultados e discussões, na qual se apresenta as fases 3, 4 e 5 da revisão. Pode ou não conter conclusão, embora muitas revistas qualificadas do Direito a exijam. Finalmente, as referências utilizadas.

5.4 PESQUISA DOCUMENTAL

A pesquisa documental – na área do Direito – pode, e deve, ser utilizada por seus próprios méritos. Documentos são da essência do mundo jurídico, constituindo-se, em muitos momentos, como fonte primária – situações nas quais a fonte de consulta são diretamente documentos que contém informações sobre evento, situação ou fenô-

meno que se pesquisa.

Para May (2004, p. 205), os documentos “podem nos dizer muitas coisas sobre a maneira na qual os eventos, situações ou fenômenos são construídos, as justificativas empregadas, assim como fornecer materiais sobre os quais basear investigações mais aprofundadas”.

Como instrumento auxiliar, documentos são úteis para corroborar ou refutar as interpretações realizadas pelo/a pesquisador/a nas observações diretas de determinados eventos. Também são de grande utilidade nos estudos de caso, em especial, por situarem os relatos contemporâneos em um determinado contexto histórico, político, ideológico, cultural, etc.

Quanto à abrangência da expressão documentos, ela inclui uma série de objetos diferentes entre si. Segundo Laville e Dionne (1999, p. 166), “um documento pode ser algo mais do que um pergaminho poeirento: o termo designa toda fonte de informações existente”.

Entre as fontes documentais, é possível destacar: documentos históricos, relatórios oficiais, relatos pessoais, fotografias, vídeos e gravações. Na área do Direito, a legislação e os processos são exemplos de documentos históricos; já as provas apensadas aos processos podem ser das mais variadas espécies.

Para melhor explicar os documentos – e também alertar sobre eles – Jacques Le Goff (1992; grifado no original) trata de documento/monumento nos seguintes termos:

A memória coletiva e a sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os *documentos* e os *monumentos*.

De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores.

Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os *monumentos*, herança do passado, e os *documentos*, escolha do historiador.

A palavra latina *monumentum* remete para a raiz indo-europeia *men*, que exprime uma das funções essenciais do espírito (*mens*), a memória (*memini*). O verbo *monere* significa ‘fazer recordar’,

de onde ‘avisar’, ‘iluminar’, ‘instruir’. O *monumentum* é um sinal do passado. Atendendo às suas origens filológicas, o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os atos escritos. [...]

O *monumento* tem como características o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos.

O termo latino *documentum*, derivado de *docere* ‘ensinar’, evoluiu para o significado de ‘prova’ e é amplamente usado no vocabulário legislativo. É no século XVII que se difunde, na linguagem jurídica francesa, a expressão *titres et documents* e o sentido moderno de testemunho histórico data apenas do início do século XIX. O significado de “papel justificativo”, especialmente no domínio policial, na língua italiana, por exemplo, demonstra a origem e a evolução do termo. O documento que, para a escola histórica positivista do fim do século XIX e do início do século XX, será o fundamento do fato histórico, ainda que resulte da escolha, de uma decisão do historiador, parece apresentar-se por si mesmo como prova histórica. A sua objetividade parece opor-se à intencionalidade do monumento. Além do mais, afirma-se essencialmente como um testemunho *escrito*.

No século XIX, Le Goff (1992) indica um positivismo dos historiadores – o documento (texto) se impõe para a historiografia. Com o passar do tempo, o documento passou a incorporar, além do texto, a ilustração, a imagem, o som, etc. Principalmente a partir da década de 1960 iniciou-se uma revolução documental, quantitativa e qualitativa. Em especial, se passou a considerar que os dados de um documento não existem em si, mas apenas em relação ao que o precede e o que o segue. Ademais, existe sempre uma história descontínua e não linear.

Para Le Goff (1992), foi com os fundadores dos *Annales* que se iniciou uma profunda crítica aos documentos, sobretudo, à passividade dos historiadores positivistas perante os documentos e sua falta de senso crítico. Contudo, ele menciona que a “concepção do documento/monumento é, pois, independente da revolução documental e entre os seus objetivos está o de evitar que esta revolução necessária se transforme num derivativo” e “desvie o historiador do seu dever principal: a crítica do documento – qualquer que ele seja – enquanto monumento.” (LE GOFF, 1992).

Isso porque, para Le Goff (1992), um documento não é um algo do passado, mas um produto da sociedade que o fabricou e das relações de poder. Foucault (2008), nesse sentido, coloca a questão principal: a crítica do documento. Não é possível isolar o documento do conjunto de monumentos que ele deriva e faz parte – seu contexto de produção e distribuição, considerando que todo o documento é um instrumento de poder.

Nesse contexto, a arqueologia do saber foucaultiana apropria-se do documento/monumento, pois o autor busca aquilo que torna possível os documentos (as estratégias de poder que lhe são subjacentes). Foucault (2008) entende que não se trata de interpretar documentos, dizer o que eles não dizem, e determinar o seu valor ou sua verdade, mas de elaborá-lo, ou seja:

Digamos, para resumir, que a história, em sua forma tradicional, se dispunha a “memorizar” os monumentos do passado, transformá-los em documentos e fazer falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem em silêncio coisa diversa do que dizem; em nossos dias, a história é o que transforma os documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos. Havia um tempo em que a arqueologia, como disciplina dos monumentos mudos, dos rastros inertes, dos objetos sem contexto e das coisas deixadas pelo passado, se voltava para a história e só tomava sentido pelo restabelecimento de um discurso histórico; poderíamos dizer, jogando um pouco com as palavras, que a história, em nossos dias, se volta para a arqueologia – para a descrição intrínseca do monumento. (FOUCAULT, 2008, p. 8).

Os documentos transformados em monumentos, para Foucault (2008), implicam em considerá-los imersos em suas materialidades. O autor também se opõe à história contínua e progressiva; para ele, os discursos (inclusive àqueles em textos) são acontecimentos dispersos. Um monumento é “[...] uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos.” (FOUCAULT, 2008, p. 8). Apreender documentos como monumentos permite ao autor se desvencilhar da história positivista e do apagamento da multiplicidade de acontecimentos silenciados, bem

como, apreender as relações de poder que ditam os documentos.

Assim, Le Goff e Foucault alertam para a necessidade de crítica dos documentos como monumentos, isso é, (a) que quaisquer objetos são documentos/acontecimentos, como fotografias, quadros, textos, filmes, estátuas públicas, etc.; (b) que os documentos tem um contexto de origem (as relações de poder), que privilegiam alguns acontecimentos (e ideias) em detrimento de outros; (c) que não existe uma verdade nos documentos e uma história linear; (d) que para cada acontecimento, existem diferentes documentos/monumentos que podem servir de análise, inclusive, contando histórias diferentes, a depender as relações de poder que os originaram; (d) que em documentos “oficiais”, muitas vezes, existe o silenciamento dos discursos não autorizados sobre certos acontecimentos.

Como exemplo, para pesquisas em Direito, é importante que, ao analisar um documento, o/a pesquisador/a busque conhecer o seu contexto de surgimento (quem o redigiu ou criou, o contexto político e cultural do/a criador/a, e a existência de outros documentos/monumentos que relatem o mesmo acontecimento, às vezes, a partir de discursos que lhe são contrapostos e em espécies diversas de documentos/monumentos (como música, cantiga, livro, pintura, filme e/ou documentário, etc.).

Foi nesse sentido, de descontinuidade na história e da existência de elementos díspares, que Foucault buscou compreender a história na loucura no século XVIII – século marcado por ideias de liberdade. Conforme Rago (1995, p. 68):

O desconcerto provocado por Foucault veio por vários lados. Canguilhem chamou a atenção para o impacto provocado pelo surgimento da *História da loucura*, em 1960, quando nos meios acadêmicos franceses havia espaço para, quando muito, se pensar uma História da Razão, da Psiquiatria. Mas, da loucura? Teria ela uma história? [...]. Ademais, este filósofo irreverente, que aliás nem era historiador, cometera outro sacrilégio, outra irreverência, ao ir buscar no final do século 18, onde todos celebravam a conquista da liberdade e dos ideais democráticos durante a Revolução Francesa, nada menos do que a *invenção da prisão* e das modernas tecnologias da dominação. Enquanto todos os olhares convergiam para a centralidade da temática da Revolução, Foucault deslocava o foco para as margens e detonava

com a exposição dos avessos. A prisão nascia, assim, não de um progresso em nossa humanização, ao deixarmos a barbárie do suplício, mas muito pelo contrário, como resultado de uma sofisticação nas formas da dominação e do exercício da violência.

Ainda sobre a explicação de documentos, May (2004), tratando da classificação de documentos, afirma que a literatura sobre a classificação de documentos tende a indicar três grupos principais: documentos primários, secundários e terciários; documentos públicos e privados; fontes solicitadas e não solicitadas.

As fontes primárias referem-se àqueles materiais que são escritos ou coletados por aqueles que testemunharam de fato os eventos que descrevem. [...] é suposto que eles têm maior probabilidade de serem uma representação precisa das ocorrências, tanto em termos da memória do autor (tempo) como da sua proximidade com o evento (espaço). [...]. [As fontes secundárias] são escritas depois de um evento que o autor não testemunhou pessoalmente, e o pesquisador tem de estar ciente dos problemas potenciais na produção desses dados. As fontes terciárias capacitam-nos a localizar outras referências. Elas são os 'índices, resumos e outras bibliografias' [...]. A estes, podemos acrescentar as ferramentas de busca e os portais de conteúdos na internet. (MAY, 2004, p. 210-211).

A distinção entre documentos públicos e privados também guarda importância. E a distinção entre eles é um pouco mais complexa do que parece em um primeiro olhar, considerando o grau da sua acessibilidade. Há documentos proibidos, restritos, de acesso aberto (não publicados, mas disponíveis para consulta) e abertos publicados. Essa divisão é bem evidente quando se trata de documentos públicos. (MAY, 2004).

Quanto à divisão entre documentos solicitados e não solicitados, se consideram solicitados aqueles que foram produzidos visando especificamente à pesquisa e não solicitados aqueles que foram produzidos para uso pessoal. (MAY, 2004).

Mas pouco importa sua forma, os documentos aportam informação diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, concatená-los ou categorizá-los [...]. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 167).

Documentos são vistos ora como relatos da realidade social, ora com instrumentos de construção da ordem social:

Para alguns pesquisadores, um documento representa um reflexo da realidade. Ele se torna um meio através do qual o pesquisador procura uma correspondência entre a sua descrição e os eventos aos quais ela se refere. [...].

Em contraste, outras abordagens consideram os documentos como representativos dos requerimentos práticos para os quais foram construídos. (MAY, 2004, p. 205-212).

A visão de que documentos refletem a realidade, é um pouco ingênua. Documentos não são, por si só, autoevidentes. Documentos são, comumente, leituras parciais de determinados eventos, situações ou fenômenos. Ou seja, constituem “parte das maneiras nas quais a verdade é processada” (MAY, 2004, p. 208) e devem ser lidos e analisados considerando seus contextos de produção e sua intenção – seu viés.

Os documentos, lidos como a sedimentação das práticas sociais, têm o potencial de informar e estruturar as decisões que as pessoas tomam diariamente e a longo prazo; eles também constituem leituras particulares dos eventos sociais. Eles nos falam das aspirações e intenções dos períodos aos quais se referem e descrevem lugares e relações sociais de uma época na qual podíamos não ter nascido ainda ou simplesmente não estávamos presentes. (MAY, 2004, p. 205-206).

[Além disso,] os documentos podem ser interessantes pelo que deixam de fora, assim como pelo que contêm. Eles não refletem simplesmente, mas também constroem a realidade social e as versões dos eventos. (MAY, 2004, p. 213).

[...] aquilo que as pessoas decidem registrar, incluir ou deixar de fora, é informado pelas decisões que se relacionam ao ambiente social, político e econômico dos quais são parte. [...]. Ao realizar pesquisa documental, deveríamos estar cientes dessa influência e não supor que os documentos são simplesmente artefatos neutros do passado. (MAY, 2004, p. 228).

O problema do significado deve considerar duas questões: o que o documento é, e o que ele diz ao/à pesquisador/a. É importante identificar três níveis de significado: o **pretendido**, o **recebido** e o de **conteúdo**; ou seja, autor, público e texto são essenciais no processo de construção do significado. Nesse sentido, May (2004, p. 210-211; grifa-

do no original) indica que um documento deve ser abordado pelo/a pesquisador/a, em três níveis de interpretação do seu significado:

Primeiro, os significados que o autor *pretendia* produzir; segundo, os significados *recebidos* como são construídos pelo público em situações sociais diferenciadas; e, terceiro, os significados *internos* [...].

E não se pode descurar o fato de que o significado construído pelo público depende da forma como a informação chega até ele. As notícias presentes nos meios de comunicação, tradicionais e contemporâneos, são leituras da realidade, não a realidade em si. Como a mídia se constitui em um instrumento de educação informal, importa situar e compreender o contexto social em que ela produz e divulga informações. Ou seja, a utilização de documentos produzidos pela mídia requer uma leitura crítica e uma análise de conteúdo muito cuidadosa.

A história é apenas um discurso. Rago (1995, p. 74) mostra, a partir do pensamento foucaultiano, que os “eventos históricos não existem como dados naturais, bem articulados entre si, obedientes às leis históricas e esperando para serem revelados pelo historiador bem munido.” Ao contrário, “um evento só ganha historicidade na trama em que o historiador concatená-lo, e esta operação só poderá ser feita através de conceitos também eles históricos.” Portanto, “ao invés de partirmos em busca da síntese e da totalidade, deveríamos aprender a desamarrar o pacote e mostrar como fora constituído, efetuando a “descrição da dispersão.”

São alguns pressupostos do pensamento foucaultiano, em especial, com relação à historiografia:

- a) crítica ao essencialismo, ou seja, da ideia de que conhecer significa “encontrar a essência da época, do passado, da coisa, ultrapassando os enganosos véus da aparência para alcançar o ‘concreto passado’ e realizar a ‘síntese das múltiplas determinações’” (RAGO, 1995, p. 80);
- b) o caleidoscópio: ao invés de trabalhar com objetos naturais, Foucault privilegiou produções culturais, de modo a se perceber “de que maneira as *práticas* discursivas e as não-discursivas, as redes de poder constituem determinadas configurações culturais e históricas que resultam na produção de determinados objetos e de determinadas figuras sociais”

(RAGO, 1995, p. 80);

- c) privilegiar o descontínuo, em detrimento da noção de evolutividade e continuidade dos fatos;
- d) a história genealógica, em especial, a produção do/a sujeito/a (a sujeição) e as formas de subjetivação desse/a sujeito/a na cultura e nas relações de poder (RAGO, 1995).

May (2004) chama atenção para os documentos produzidos e divulgados por tecnologias digitais. Essas tecnologias permitem criar, modificar, destruir e reenquadrar a informação, o que coloca questões relativas à sua validade e confiabilidade. Essa é uma nova questão que precisa ser considerada na interpretação de documentos, em especial os digitais.

[...] os pesquisadores têm que exercer uma reflexividade crítica ao serem cercados por asserções como as de que a Internet é democrática no seu modo de operação, armazenagem e distribuição da informação. (MAY, 2004, p. 228).

Nesse sentido, importa identificar o que o/a pesquisador/a deve considerar ao analisar um documento. Quatro critérios são indicados para avaliar a qualidade das informações contidas em documentos: autenticidade, credibilidade, representatividade e significado. (MAY, 2004). Quanto à autenticidade, cabe destacar:

Primeiro, o documento pode conter erros óbvios ou ser inconsistente na sua representação. Segundo, existem versões diferentes do mesmo documento. Terceiro, há inconsistências internas e termos de estilo, conteúdo, caligrafia e assim por diante. Quarto, o documento passou pelas mãos de uma pessoa ou pessoas que tinham interesse que se fizesse uma leitura particular do seu conteúdo. Sexto, a versão deriva de uma fonte secundária suspeita. Sétimo, ele é inconsistente em relação a outros documentos semelhantes. Finalmente, ele é 'conciso' demais em termos de ser representativo de um certo grupo de documentos.⁶⁵ (MAY, 2004, p. 220).

Relativamente à credibilidade, ela diz respeito à extensão na qual a informação é, ou não, distorcida, se não contém erros ou lacunas. May (2004, p. 220), para esse ponto, sugere as seguintes perguntas:

⁶⁵ A passagem do quarto para o sexto erro, sem indicação do quinto, é um problema presente na obra original.

“as pessoas que registram as informações são confiáveis nas suas traduções da informação que recebem? Qual é a precisão das suas observações e registros?”

Quanto à representatividade, segundo May (2004, p. 220), ela diz respeito à situação da informação possuir tipicidade e “a questão de se um documento é típico depende dos objetivos da pesquisa.” É importante levar em conta, entretanto, que em determinadas situações mesmo documentos atípicos podem guardar interesse para a pesquisa.

Como já foi afirmado anteriormente, a questão do contexto – documentos não existem de forma isolada, fora do mundo – não pode deixar de ser considerada. Mas, além dela, é necessário também considerar que os documentos, para serem adequadamente compreendidos, precisam ser situados em uma estrutura teórico-conceitual. Para entender um documento é necessário interpretá-lo.

Com esse propósito podemos utilizar a análise de *conteúdo* que inclui três estágios: estabelecer o problema de pesquisa, recuperar o texto e empregar métodos de amostragem, interpretação e análise. Esse enfoque considera a frequência com que certas palavras ou frases particulares ocorrem no texto como um meio de identificar as suas características. (MAY, 2004, p. 222).

Essa análise é quantitativa quando busca identificar repetições que indicam padrões de regularidade. Atualmente, há programas que permitem realizar esse tipo de análise usando computadores. Com a utilização de inteligência artificial, é possível ir além disso, encontrando relações e conexões internas e externas do texto. E é qualitativa quando busca realizar a interpretação e análise desses mesmos dados.

Na sociedade contemporânea, marcada pela transformação digital e pela crescente disponibilidade de dados, em especial pela internet, a pesquisa documental ganha ainda mais importância. De um lado, há uma ampliação de acesso a documentos, disponibilizados principalmente em sites oficiais; de outro, há, também, um aumento na produção de documentos falsos e de sua disseminação, nas mais das vezes em redes sociais. Nesse contexto, em relação à autenticidade e à credibilidade, a utilização de documentos obtidos na internet merece uma análise mais acurada em termos de sua validade e confiabilidade.

“As maneiras nas quais os documentos são utilizados é claramen-

te uma questão metodológica e teórica”. (MAY, 2004, p. 207). Nesse sentido, importante destacar que não basta indicar que se fará pesquisa documental; é essencial indicar como os documentos serão lidos, tratados e analisados. A descrição do procedimento de obtenção, leitura e interpretação dos documentos, bem como a opção sobre a apresentação dos dados obtidos deve constar do projeto e do relatório da pesquisa.

Em termos de apresentação dos dados, May (2004) apresenta três estratégias visando adotar uma posição intermediária entre a apresentação total dos dados e o apelo à autoridade de determinados dados (em detrimento de outros). A primeira seria oferecer, já no início, um relato do método utilizado. A segunda seria, a cada conclusão, relatar o método. E a terceira seria empregar a exemplificação de forma ilustrativa.

Além da forma de utilização, há também uma outra questão importante, que é a disponibilidade dos dados para acesso, bem como o custo dessa operação: as informações podem não existir mais ou podem ser inacessíveis; também podem ter custos que não sejam possíveis bancar, não apenas em valores monetários, mas também emocionais, temporais e espaciais.

5.4.1 PESQUISA DOCUMENTAL E CAPÍTULOS HISTÓRICOS NOS TRABALHOS JURÍDICOS

Na pesquisa histórica, documentos são utilizados como fonte primária ou como fonte secundária, dependendo do objeto e seu contexto específico – “um documento é um monumento ao passado”. (MAY, 2004, p. 207). De qualquer forma, pesquisa histórica tem métodos próprios e exige formação adequada. A pesquisa em História do Direito, realizada por juristas, regra geral, é extremamente falha, exatamente por não usar documentos como fontes, se restringindo, as mais das vezes, a um mero copia e cola de outras obras sobre o tema.

Em especial nos “**capítulos históricos**”, nas pesquisas em Direito, é necessário questionar: “**que passado?**” Embora o passado possa parecer algo dado, ele é uma ausência – ele não existe mais; e, justamente por isso, trabalhar com documentos é importante, sendo que cada documento exige um olhar muito específico por parte do/a pesquisador/a. (FELTRIN DE SOUZA, 2021).

A historiografia tradicional do século XIX gerou a imagem de um passado dado e imutável, mas atualmente, devemos nos atentar para os sentidos contextuais e as disputas de sentido em acontecimentos passados. O passado, nesse sentido, é um “campo de batalhas e disputas políticas” (FELTRIN DE SOUZA, 2021) e é necessário considerar que a construção pública dessas memórias, em documentos, também se refere aquilo que se quer ou que não se quer lembrar no presente e futuro. Ou seja, a história que determinada pessoa ou organismo quis contar, e a história que foi silenciada dos documentos (inclusive oficiais).

Em segundo lugar, Feltrin de Souza (2021) fala que o método histórico, tanto referido no Direito, não existe na História. A História tem vários pressupostos teóricos e metodológicos, inclusive, a operação historiográfica e os protocolos disciplinares, mas não existe um método histórico. Nesse sentido, para o autor, a “prática do historiador se centra em transformar um objeto em histórico, em historicizar um elemento, o qual não sendo analisado dentro de um contexto possivelmente ficaria no espaço do não-dito.” (2021). Assim, o passado não é um dado e existe a importância de se trabalhar com arquivos.

Pensando a pesquisa em Direito, Feltrin de Souza (2021) alerta que os/as pesquisadores/as devem, antes de decidirem incluir um **capítulo histórico**, se perguntarem: “**por quê?**”, “**para quê?**”, “**quais as fontes?**”, “**quais os problemas?**”, e “**que perspectiva teórica ajudará a examinar a questão?**”.

Por exemplo, para analisar o contrato social não há necessidade de se abordar o Código de Hamurabi ou construir uma “linha cronológica” que considera uma história linear, e cujo texto torna-se repleto de saltos epistemológicos. Nesse sentido, “não é a maior dilatação do tempo que vai dar mais substrato ao trabalho”, mas a problematização. Em resumo, a “História não é uma cronologia de fatos encadeados linearmente cujo destino já estaria previamente determinado.” (FELTRIN DE SOUZA, 2021).

Em resumo, a imensa maioria dos trabalhos acadêmicos em Direito prescinde totalmente de um capítulo histórico. Ele é realizado, as mais das vezes, de forma totalmente inadequada, simplesmente com o objetivo de ampliar – engordar – o tamanho do texto.

5.5 PESQUISA COMPARATIVA

A pesquisa comparativa, que pode ser baseada em qualquer das fontes apresentadas nesta seção e na próxima, busca compreender determinado objeto, comparando-o com outro semelhante ou análogo. É comum, na sua utilização, buscar a identificação de suas semelhanças e diferenças. Para isso é necessário definir os pontos de relevância e o alcance e as relações entre os objetos comparados. É adequado, nesse processo, utilizar uma variável – ou mais de uma – que seja constante.

Na prática da pesquisa social, estudar aspectos das relações humanas implica, regra geral, seletividade e comparação. É muito difícil estudar um evento ou fenômeno social – o que inclui o Direito – sem realizar comparações com situações ocorridas ou existentes em outros espaços temporais ou geográficos. (MAY, 2004).

Em um nível analítico, fazemos comparações entre as influências das variáveis a partir dos resultados de questionários, as descrições em transcrições de entrevistas ou fontes documentais e anotações de campo sobre situações observacionais. Em um nível mais geral, fazemos comparações dentro de sociedades (comparações *intrassociais*) e entre sociedade (comparações *intersociais*). (MAY, 2004, p. 237; grifado no original).

No contexto do mundo contemporâneo, entretanto, a busca de explicações gerais, em diferentes contextos, pela análise de possíveis convergências, se torna mais difícil em razão da complexidade da vida cultural, social, política, e mesmo econômica pela qual passa o planeta e, também, internamente, os próprios estados.

Pesquisas comparativas, envolvendo seres humanos, não podem desconhecer as diferenças étnico-raciais, de gênero, culturais, sociais e econômicas de diferentes indivíduos/as e grupos materialmente inseridos nas sociedades.

Segundo May (2004), há muitos benefícios na realização de pesquisas comparativas, indicando os seguintes: em importação espelhada, da diferença, do desenvolvimento da teoria e da previsão.

A visão de **importação espelhada** sugere que a análise comparativa é válida porque, ao produzir descobertas sobre as práticas de outros grupos, nos torna mais capazes de conhecer as nossas próprias práticas e seus fundamentos. Permite também que reflitamos sobre

nossa própria cultura e sistema social, desafiando nossas crenças e hábitos. (MAY, 2004).

O benefício da **diferença** decorre do fato de que a análise comparativa tem por objetivo, na sua essência, entender diferenças e semelhanças. Comparando diferentes grupos, é normal questionar por que alguns se desenvolveram de formas semelhantes e outros de formas diversas, o que exige a compreensão das suas realidades, em seus diferentes aspectos, que incluem, entre outros: sociais, culturais, políticos, jurídicos e econômicos. (MAY, 2004).

As comparações que revelam a diferença e a diversidade e [...] os impedimentos culturais para a implementação de políticas, capacitam-nos a considerar os fatores macros que influenciam as mudanças sociais e políticas e os fatores micros que são peculiares a cada situação social. (MAY, 2004, p. 240).

A análise comparativa, para permitir o reconhecimento das diversidades e semelhanças, deve considerar os fatores endógenos ou internos, que são peculiares do grupo estudado, e exógenos ou externos, que embora possam influenciar no grupo, não são peculiares a ele. (MAY, 2004).

A terceira vantagem da pesquisa comparativa apontada por May (2004) é a melhoria no **desenvolvimento teórico**. Esse benefício deve, entretanto, ser visto com ressalvas, já que não é possível, nas ciências sociais, teorias gerais que deem conta de todos os/as indivíduos/as ou grupos sociais, mesmo que guardem muitas aproximações.

O último benefício da pesquisa comparativa, segundo May (2004, p. 243), é o fortalecimento da **previsão**.

De acordo com essa visão, não apenas pode ser entendido o potencial de sucesso de políticas, sistemas ou práticas particulares em uma dada sociedade, mas também pode-se interferir os seus resultados, uma vez que são examinadas as experiências dos seus efeitos em outras sociedade e em outros contextos sociais e culturais. [...]. Contudo, deve-se ter cautela aqui para não confundir a capacidade de gerar conhecimento, que possibilita o entendimento maior das ações em termos das suas consequências prováveis no futuro, com a previsão que supõe que o futuro pode ser conhecido com certeza. Embora possa haver graus de previsibilidade que podem ser atribuídos aos

fenômenos sociais agregados, disso não decorre que as intenções das políticas sejam alinhadas com os resultados. Muito simplesmente, as ações sociais têm consequências não pretendidas, em qualquer nível que possam surgir.

Ao lado dos benefícios da pesquisa comparativa, é necessário, também, destacar os seus problemas. Como já vimos, o primeiro deles é a necessidade de os/as pesquisadores/as compreenderem, adequadamente, grupos e sociedades com culturas diferentes da sua. Outro é “generalizar e explicar as relações sociais entre as sociedades e contextos sociais” – “não há maneira de estabelecer uma explicação geral das crenças além do seu contexto social”. (MAY, 2004, p. 244 e 245).

A pesquisa social deveria procurar e buscar entender os *significados* em um contexto social onde as pessoas agem de acordo com as regras das situações sociais. Por definição, isso exclui a busca de explicações *casuais* que possam prover de generalizações pelas sociedades.

[...].

O pesquisador não pode considerar legitimamente, em termos teóricos ou empíricos, nada além da utilização prática da linguagem na vida cotidiana ou os métodos que as pessoas utilizam na interpretação do mundo social no *contexto*. [...]. Entretanto, nesse ponto, encontramos dois problemas em particular. Primeiro, com frequência, no seu desejo de encontrar explicações universais, aqueles que buscaram a base regente da linguagem demonstraram ausência de sensibilidade para as diferenças culturais. Segundo, os conflitos acerca do exercício do poder no interior das mesmas sociedade questiona a ideia de que haja crenças que estão fora de questão nos seus próprios termos, sem falar naquelas de quem é de fora. Para dizer o mínimo, considerar uma cultura como de algum modo fechada hermeticamente para influências externas é muito problemático. (MAY, 2004, p. 245; grifado no original)

O que é adequado para uma sociedade e cultura, não é necessariamente adequado para outra. O/A pesquisador/a deve compreender isso e estar consciente da impossibilidade de generalizações e também da limitação na transposição de instituições entre diferentes sociedades, em especial aquelas com culturas e histórias muito díspares.

May (2004) lembra que é necessário considerar que equivalências plenas dificilmente existem, já que os significados podem variar em diferentes culturas. Da mesma forma, a utilização de traduções pode ocasionar seletividade e distorção nos resultados; o correto é sempre acessar textos e documentos na língua nativa. Também é necessário cuidado com a utilização exclusiva de publicações oficiais.

Como se pode ver, a pesquisa comparativa traz benefícios, mas apresenta também uma série de problemas. Entretanto, na área do Direito, com os devidos cuidados, ela é de grande importância.

Uma sugestão para o seu desenvolvimento é organizar quadros comparativos, colocando nas colunas as diferentes situações – no caso do Direito, a título de exemplo, diferentes legislações – e nas linhas os elementos que estão sendo comparados. Esse tipo de quadro permite uma visualização comparativa dos dados, o que facilita a sua análise.

5.5.1 DIREITO COMPARADO

Direito comparado, em seu sentido mais restrito, é um método que estuda as diferenças e semelhanças entre diferentes legislações, ordenamentos ou sistemas jurídicos. Em resumo, é um método comparativo específico da área jurídica e, para ele, servem todas as observações já realizadas sobre a pesquisa comparativa.

Também pode ser utilizado para realizar comparações entre esses elementos, com finalidades variadas, tais como fornecer elementos para a importação de modelos legais adotados em outros países e pensar teorias jurídicas mais abrangentes em termos de conceitos, categorias e classificações.

Há alguns cuidados que são centrais no trabalho com direito comparado. O primeiro é que o Direito não se restringe à legislação. A comparação precisa levar em consideração a jurisprudência e os trabalhos científicos (descrição e construção da moldura interpretativa) e a doutrina (prescrição) produzidos sobre ela.

Também é necessário considerar o contexto cultural, social, político e econômico no qual o direito estrangeiro foi construído e em que é aplicado. Nesse contexto se coloca, ainda, a questão da língua; mesmo que o outro país também utilize a mesma língua, os signifi-

cados das palavras nem sempre são exatamente os mesmos; se forem línguas diferentes, o cuidado deverá ser ainda maior.

Elemento também relevante é se o país ou países com o qual ou os quais está se realizando a comparação pertence ao mesmo modelo de sistema jurídico: se ambos pertencem ao *civil law* (tradição romanística) ou ao *common law* (tradição anglo-saxônica). Comparações entre ordenamentos pertencentes a diferentes sistemas apresentarão, a princípio, marcadas diferenças.

Finalmente, é importante ressaltar que o direito comparado não se restringe à comparação de direitos de diferentes países. É possível realizar a comparação entre direitos de diferentes estados ou municípios de um mesmo país. Também é possível a comparação entre duas legislações pertencentes a momentos temporais distintos, como quando se compara uma legislação revogada com a nova legislação.

Em qualquer situação, o primeiro passo é a elaboração de um quadro comparativo, colocando nas linhas as diferentes origens (número e data da lei; país, estado ou município de origem) e nas colunas colocando os seus dispositivos. A legislação que será utilizada como base deve ficar em uma coluna (em ordem de dispositivos) – e a legislação comparada em outra (neste caso, selecionando por tema e colocando ao lado do dispositivo que trata do mesmo tema na legislação base).

Sugerimos que a primeira coluna seja usada para indicar as palavras-chave que identificam o tema dos dispositivos de cada linha. Que as colunas seguintes sejam utilizadas para abrigar a legislação, conforme indicado no parágrafo anterior. Finalmente, que haja uma última coluna destinada a anotações por parte do/a pesquisador/a.

A elaboração desse quadro comparativo, embora fundamental, não configura a conclusão da pesquisa, mas apenas seu primeiro passo. Será necessário também conhecer as decisões judiciais sobre a legislação estudada, bem como os trabalhos acadêmicos e a doutrina locais. Não se pode atribuir sentido à um direito externo com base no direito no qual estamos inseridos.

Considerando que o direito comparado se utiliza de documentos, importante considerar, quando da sua utilização, todas as observações

relativas à pesquisa documental presentes na seção 5.4 deste livro.

5.5.2 PESQUISA HISTÓRICO-EVOLUTIVA

A pesquisa histórico-evolutiva é uma espécie de pesquisa comparativa. Portanto servem para ela todas as observações realizadas, anteriormente, sobre a pesquisa comparativa. Nela a comparação ocorre entre eventos, situações ou fenômenos – no caso do Direito, a título de exemplo, diferentes legislações – que se colocam se forma sucessiva no tempo, regra geral em um mesmo espaço geográfico. Ou seja, ela busca traçar a evolução temporal de um determinado objeto.

Sugerimos, no seu desenvolvimento, organizar quadros comparativos, colocando nas colunas os diferentes períodos temporais – no caso do Direito, a título de exemplo, legislações de diferentes períodos históricos – e nas linhas os elementos que estão sendo comparados. No caso específico do Direito, o quadro pode, em cada linha colocar, lado a lado, os dispositivos legais que tratam do mesmo tema em legislações de diferentes períodos temporais (indicadas em cada coluna, em sequência de data). Esse tipo de quadro permite uma visualização comparativa dos dados, o que facilita a sua análise.

Importante, para esse tipo de pesquisa de mudanças sucessivas de legislações, a análise do contexto sociopolítico e cultural que lhe dá substrato – as relações de poder existentes em determinado momento de promulgação ou revogação de uma determinada legislação.

Nesse sentido, importante considerar todas as críticas presentes na seção 5.4 deste livro, específica sobre pesquisa documental, em especial aquelas pertinentes à pesquisa histórica.

5.5.3 PESQUISA DE CORRELAÇÃO

Na pesquisa de correlação, são comparados, com a ajuda de dados estatísticos, dois ou mais fatores entre si, buscando estabelecer relações entre seus diversos estados ou valores. (LAVILLE; DIONNE, 1999). Pode ocorrer na forma documental, correlacionando dados de diferentes documentos sobre o mesmo objeto – produzidos em espaços temporais ou geográficos distintos. A correlação também pode se dar entre dados coletados através de pesquisa contemporânea, como

naquelas nas quais se comparam dados obtidos entre grupos acompanhados paralelamente através de coleta de dados.

Nos estudos de correlação, “para fins de verificação da hipótese, o pesquisador deverá colher informações referentes a cada um dos fatores considerados”. (LAVILLE; DIONNE, 1999. p. 142). Reunidos os dados, será necessário analisá-los correlacioná-los.

Segundo Laville e Dionne (1999), essa correlação não se dá ao acaso, a um cálculo estatístico gratuito entre elementos ou fatores quaisquer. Ela deve estar apoiada em fatos que indicam claramente os motivos dessa relação e, portanto, o sentido a lhes atribuir. Desde o início o/a pesquisador/a deve possuir clareza da natureza dessa relação que, nas ciências sociais, não exclui a intervenção de outros fatores, considerando a complexidade dos eventos, situações e fenômenos que envolvem seres humanos.

5.6 MODELOS PARA A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL: SÍNTESE

Existem variadas formas de se pesquisar – e essa multiplicidade de formas é descrita em manuais de metodologia e é ensinada e aprendida nas disciplinas específicas de graduação e pós-graduação em Direito. Neste capítulo buscamos apresentar alguns métodos de pesquisa bibliográfica, em especial, àqueles considerados científicos (PBE), bem como caminhos para a pesquisa documental, com um alerta para possíveis problemas epistemológicos.

Iniciamos o capítulo explicando a dicotomia quantidade e qualidade, embora consideremos que muitas pesquisas podem ser quantitativas. Sequencialmente abordamos o tema dos dados utilizados na pesquisa, explicando a importância da atualização das fontes adequadas e de bases de dados que possibilitem conhecer a literatura revisada por pares e possivelmente já corroborada no campo.

Em especial, com relação à pesquisa bibliográfica, apresentamos os métodos de revisão de literatura: (a) método do estado do conhecimento, sistematizado no campo da educação e que pode contribuir para o Direito; (b) a revisão narrativa, que embora altamente usada no Direito, não apresenta rigor metodológico para a

pesquisa científica; (c) os métodos de revisão sistemática e revisão integrativa, considerados como métodos de pesquisa baseada em evidências, que são altamente utilizados na Saúde e podem contribuir para a pesquisa científica em Direito.

Com relação à pesquisa documental, além de orientar sobre como realizá-la, também alertamos para o problema do método histórico na pesquisa jurídica. Finalmente, apresentamos a pesquisa comparativa, com ênfase no direito comparado, na comparação histórico-evolutiva e na pesquisa de correlação.

CAPÍTULO 6

MÉTODOS DE PESQUISA – PARTE II

Para que uma pesquisa envolvendo a criação de dados, tendo como fonte seres humanos, conduza a conclusões que sejam efetivamente corretas e úteis, é necessário que o/a pesquisador/a se mantenha crítico relativamente a todos os elementos envolvidos no processo.

Também como já expressamente indicado na seção anterior, “os modos de coleta de informação são muito diversificados e não têm por limite senão a imaginação fértil dos pesquisadores”. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 195). Nesse sentido, a seleção apresentada nesta seção é ilustrativa das estratégias mais comuns, envolvendo pesquisa de campo, e não possui nenhum caráter limitativo das opções existentes.

Adotamos, como parâmetro para a sequência de apresentação das diferentes estratégias, a proposta apresentada por Laville e Dionne (1999), que as classifica, sinteticamente, em testemunhos e observações. No primeiro grupo, estão colocadas as alternativas centradas no/a pesquisado/a, que detém grande autonomia na elaboração de seus relatos. No segundo grupo estão aquelas nas quais o/a pesquisador/a, em maior ou menor grau, direciona a produção dos dados.

Não se utiliza essa divisão, entretanto, como instrumento de classificação, mas apenas como proposta de organização, iniciando pelas alternativas centradas no/a pesquisado/a e, gradativamente, caminhando para aquelas com mais participação e controle por parte do/a pesquisador/a.

Finalmente, a seção será concluída com a análise do estudo de caso, estratégia que pode ser trabalhada na pesquisa de campo e na pesquisa documental – essa última, objeto da seção anterior –, utilizando fontes de dados empíricos.

6.1 SERES HUMANOS COMO FONTE

Há situações nas quais é necessário buscar dados primários, consultando pessoas. A utilização de seres humanos como fonte de dados pode ocorrer de diversas formas, que vão dos testemunhos a experi-

mentos controlados, passando pelas diversas formas de observação. A escolha de pessoas para a participação em pesquisas, como fontes de dados, pode ocorrer através da captação de voluntários, por sorteio, ao acaso, ou mesmo ser direcionada, dependendo sempre dos objetivos da pesquisa e do método empregado.

A importância dos documentos nas pesquisas em ciências humanas não descarta todo recurso direto às pessoas: estas se mostram frequentemente a fonte melhor adaptada às necessidades de informação do pesquisador. (LAVINNE; DIONNE, 1999, p. 168).

As pessoas que serão fonte de dados para o/a pesquisador/a, ou seja, os/as participantes, podem ser indivíduos/as, parte de populações ou mesmo populações inteiras. Essa definição depende, em qualquer situação, do problema de pesquisa e da(s) hipótese(s) ou expectativa(s) que está(ão) sendo testada(s) ou que se busca conhecer. O mais comum, em pesquisas quantitativas, é a utilização de uma amostra, que é formada por uma parcela representativa de um grupo maior, denominado de população.

Por conseguinte, é importante que as características da amostra sejam as mesmas da população. Por essa razão, a maneira como é feita a amostra é central para o desenho da pesquisa. Há muitos tipos de amostras, mas todas são ou amostras probabilísticas [ou probabilistas] (com frequência denominadas aleatórias) ou não probabilísticas [ou não probabilistas]. Em termos estritos, somente as probabilísticas (aleatórias) permitem uma generalização a partir da amostra para a população. [...].

As amostras probabilísticas são denominadas assim porque é possível expressar a possibilidade matemática das características da amostra sendo reproduzidas na população. Um princípio importante é que cada pessoa na população em questão tenha uma chance igual de fazer parte da amostra. (MAY, 2004, p. 114).

A amostra probabilista é definida com base em uma escolha guiada pelo acaso, com iguais oportunidades de participação para todos os membros da população, garantido mais objetividade. Ou seja, quando a pesquisa buscar resultados probabilísticos, o acaso é o melhor critério, ocorrendo a formação de grupos aleatórios. É essa situação que permite calcular o erro de amostragem, que são os riscos de engano existentes quando se generaliza, para toda a população, os resultados obtidos em um estudo sobre uma amostra.

[...] na amostragem, o tamanho não é necessariamente a consideração mais importante! Uma amostra grande, de baixa qualidade, que não reflita as características da população será menos precisa do que uma menor que o faça. A razão do seu tamanho em relação à população dependerá no nível de ‘erro’ estatístico que seja aceitável versus os recursos disponíveis. [...] uma regra prática é que quanto menor a população, maior tem que ser a razão da amostra em relação a população. As populações maiores permitem razões de amostragem menores. Um dos motivos para isso é que os pesquisadores precisam de ‘números’ suficientes com que trabalhar quando analisam os seus dados. (MAY, 2004, p. 115)

Há, na estatística, diversas formas de amostragem probabilista, tais como amostragem aleatória simples, amostragem por conglomerados em múltiplas etapas, amostragem aleatória estratificada e amostragem aleatória sistemática. A definição de qual espécie de amostragem deve ser utilizada depende, em cada caso concreto, do problema e dos objetivos da pesquisa. Em qualquer situação, o recomendável é consultar um especialista na área.

Como foi visto, é probabilista a amostra da qual todos os elementos de uma população têm oportunidade conhecida e não-nula de dela fazer parte. Já uma amostra que não apresente essas características é denominada não probabilista.

O principal problema das amostras não-probabilistas é que sua qualidade pode ser desigual, o que dificulta – ou mesmo impossibilita – a generalização dos resultados decorrentes do resultado, considerando que não há como medir o erro de amostragem. Ou seja, a utilização de voluntários, em pesquisa social, não permite, a princípio, a extensão dos resultados para outros grupos, sendo os mesmos restritos ao grupo pesquisado.

Em resumo, com relação às amostras das pesquisas quantitativas, entendida como um conjunto populacional que mantém as características da população, de modo a possibilitar inferências estatísticas, ela deve ser imparcial e representativa (com respeito às características de homogeneidade ou heterogeneidade do grupo populacional que se busca conhecer). Existem variadas técnicas de seleção de amostragem, como a amostra simples ao acaso e a amostra sistemática, por exemplo, mas é importante a realização do cálculo amostral, que bus-

ca garantir um tamanho de amostra estatisticamente válido para a representatividade populacional.

O cálculo amostral leva em consideração a amplitude da população, o nível de confiança desejado, o erro máximo permitido e a porcentagem com que o fenômeno se verifica (na ausência dessa informação, é usada a probabilidade média de 50%). Existem, para pesquisadores/as pouco experientes, *softwares* e calculadoras amostrais que auxiliam no cálculo mencionado.⁶⁶

Em pesquisas qualitativas, por outro lado, a busca é pela qualidade das informações e percepções, havendo uma amostragem menor – os/as participantes. Nessa modalidade de pesquisa, nem sempre é possível determinar de antemão o número de participantes, pois dependerá das informações advindas da coleta dos dados e da **saturação** dessas informações.

Para buscar delimitar os participantes, devem ser levados em consideração, conforme Malterud, Sierma e Guassora (2016), cinco fatores: o objetivo da pesquisa, a especificidade dos/as participantes, o uso da teoria estabelecida, a qualidade do diálogo e a estratégia de análise dos dados. Logo, quanto mais definido e estreito um objetivo de pesquisa, maior a delimitação dos/as participantes, se o diálogo da entrevista for denso, a análise dos dados aprofundada e embasado em teoria específica.

O termo **saturação** foi criado por Glaser e Strauss (1967) e designa o momento em que a coleta de novos dados não geraria mais esclarecimento para a pesquisa.

Contudo, como argumenta Minayo (2017), vários/as pesquisadores/as se posicionaram sobre esse momento de saturação, sem chegar a uma resposta única ou definitiva. Dentre esses pesquisadore/as, Minayo menciona Guest, Bunce, Johnson, Morse, Harvey e Creswell, os quais mencionam números quantitativos de saturação de vão de 10 entrevistas a 50 entrevistas, aproximadamente. Ademais, Minayo (2017) argumenta que a predeterminação do número de participantes pode ser problemática, porque antes de realizar a pesquisa, ainda não se ouviu o relato dos/as participantes.

66 Indicamos, sobre o tema, o artigo “*Tamanho da amostra em estudos clínicos e experimentais*” de Hélio Amante Miot (2011), que apresenta informações didáticas sobre cálculo amostral.

Portanto, “a amostra de uma pesquisa qualitativa deve estar vinculada à dimensão do objeto (ou da pergunta) que, por sua vez, se articula com a escolha do grupo ou dos grupos a serem entrevistados e acompanhados por observação participante.” Assim, é importante “considerar um número suficiente de interlocutores que propicie re-incidência e complementariedade das informações” (MINAYO, 2017, p. 3), sem desprezar informações divergentes.

A utilização de seres humanos – e também de outros seres vivos – em pesquisas empíricas exige, regra geral, a aprovação do projeto em comitês de ética das instituições de pesquisa e financiadoras envolvidas, por meio da Plataforma Brasil (<http://plataformabrasil.saude.gov.br>). Além disso, esse tipo de pesquisa exige o cumprimento das exigências, relativamente aos dados coletados, nos termos da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

Em especial a Resolução CNS nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, regulamenta as pesquisas com seres humanos, de acordo com o engajamento ético e o respeito à dignidade. Portanto, todos os projetos de pesquisa que envolvem seres humanos devem atender à mencionada Resolução. De acordo com ela são algumas das diretrizes que, em especial, se voltam ao Direito e demais áreas Humanas e Sociais:

- a) que o/a pesquisador/a pondere sobre os riscos e benefícios das pesquisas e se comprometa a maximizar os benefícios e minimizar os riscos (que podem ser econômicos, psicológicos, etc.), em especial, os riscos previsíveis (presente no item V, da Resolução nº 466/2012, CNS.
- b) atentar para o respeito aos participantes (sua autonomia e dignidade), de modo que se assegure sua vontade de contribuir – por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁶⁷ ou do Termos de Assentimento⁶⁸ – e permanecer na pesquisa, ou dela desistir, em qualquer momento e etapa e sem prejuízo;

67 É o documento no qual está explicado, de forma simples, legível e clara, todas as informações necessárias da pesquisa, para que o/a participante consinta de forma livre, consciente, autônoma e esclarecida, se assim desejar. Os elementos necessários que precisam conter no TCLE estão disponibilizados na Resolução CNS nº 466/2012, item IV.3 (para o Direito) e outros itens, como IV.4, IV.5, IV.6.

68 É o documento “elaborado em linguagem acessível para os menores ou para os legalmente incapazes, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais”. (CNS, 2012).

- c) atentar para métodos e fundamentos científicos adequados para a pesquisa;
- d) atentar para procedimentos que “asseguem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidades.” (CNS, 2012);
- e) garantir o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais;
- f) buscar garantir benefícios diretos da pesquisa às comunidades envolvidas e aos/as participantes da pesquisa;
- g) o protocolo de pesquisa deve ser submetido à apreciação ética pelo Sistema CEP⁶⁹/CONEP (<http://plataformabrasil.saude.gov.br>) e aprovado, se for o caso, antes de se iniciar a pesquisa.

Também deve ser seguida a Resolução CNS nº 510/2016 (CNS, 2016), que regulamenta as normas para pesquisas das Ciências Humanas e Sociais com seres humanos, considerando os procedimentos metodológicos específicos das áreas.

Essa Resolução especifica, de plano, que seguintes pesquisas **não precisam ser analisadas e aprovadas pelo CEP/CONEP: opinião pública com participantes não identificados; que se utilizam de informações de acesso público; que se utilizam de informações de domínio público; censitária; com bancos de dados, sem possibilidade de identificação individual; de revisão de literatura; que busquem o aprofundamento teórico na prática profissional e que não revelem dados de identificação dos/as sujeitos/as; atividades de educação, ensino e treinamento profissional,**

Em pesquisas com seres humanos (quantitativa, qualitativa ou quantiquantitativa), alguns elementos devem ser muito bem delimitados, em especial: **tema** (assunto que se pretende investigar), **problema** (redigido na forma de pergunta e indicando o que se deseja investigar de maneira precisa), **objetivo geral e objetivos específicos** da

69 “Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.” (CNS, 2012).

pesquisa, as **hipóteses** (no caso de pesquisas quantitativas) ou **expectativas** (no caso das pesquisas qualitativas), a **fundamentação teórica** (abrangendo estudos ao campo de investigação), as **questões éticas implicadas** (riscos e benefícios), a **garantia do sigilo dos dados**, a **proposta de devolutiva dos resultados da pesquisa**, e o **método**.

Importante, ademais, uma definição do método que contenha: o **delineamento** (o desenho da pesquisa); os/as **participantes** do estudo, com os **critérios de inclusão dos/as participantes** (quem participará e por quais critérios) e **critérios de exclusão** (dentre os participantes incluídos, existem algum motivo ou critério para excluir alguns?); os **instrumentos** que serão utilizados (por exemplo: ficha de dados sociodemográficos, roteiro de entrevista semiestruturado); os **procedimentos** (que serão utilizados na coleta de dados e execução da pesquisa, por exemplo, contato via e-mail e agendamento de entrevista ou questionário enviado por e-mail); como serão realizadas as **análises dos dados** (por exemplo, se será utilizado um *software*, como NVivo, SPSS, MAX-QDA ou outro, ou como será realizada a análise temática⁷⁰, análise de conteúdo⁷¹, análise de discurso⁷² ou análise estatística, etc.).

Mencionamos novamente a importância dos instrumentos que serão utilizados, que podem ser criados pelo/a pesquisador/a especificamente para o projeto, ou também ser utilizados instrumentos já validados e utilizados em pesquisas anteriores.

Quanto à ficha de **dados sociodemográficos**, existem variados questionários validados e disponíveis (exemplo: https://www.ibge.gov.br/censo/quest_basico.pdf). Também, diversas escalas já foram validadas, como a escala **Likert** (LUCIEN; DORNELAS, 2015), a escala **Guttman** e a escala **Thurstone** (CUNHA, 2007), tornando-se importante que o/a pesquisador/a, ao definir o tema da pesquisa, certifique-se se existe alguma escala genérica ou instrumento validado próprio para a investigação da temática.

70 Análise temática, conforme Braun e Clarke, é composta de seis etapas, sendo elas: (a) familiarização (transcrição dos dados); (b) identificação dos códigos iniciais e sua organização em grupos/categorias, manualmente ou com o auxílio de *softwares*; (c) procura por temas nos códigos iniciais; (d) revisão refinada dos temas, para agrupá-los ou excluir um ou mais; (e) definição e nomeação dos temas, com descrição breve do conteúdo; (f) produção de construção do relatório final com os resultados de pesquisa.

71 Para análise de conteúdo, ver: BARDIN. Análise de conteúdo. 2016.

72 Para análise do discurso, ver: BORTOLI *et al.* Análise comportamental do discurso: fundamentos e métodos. 2008.

Finalmente, para que uma pesquisa que envolva a criação de dados, tendo com fonte seres humanos, conduza a conclusões que sejam efetivamente corretas e úteis, é necessário que o/a pesquisador/a se mantenha crítico relativamente a todos os elementos envolvidos no processo.

6.2 TESTE

Testes são estratégias que se caracterizam por propor estímulos que podem gerar diferentes respostas ou reações. Essas são interpretadas com base em um quadro de análise pré-estabelecido. A interpretação é padronizada e, geralmente, tem por base o conjunto das respostas dadas pelo/a respondente e não cada resposta individualizada. São muito utilizados nas áreas da Psicologia e Psiquiatria. Eles são aplicados, regra geral, usando questionários ou entrevistas, estratégias que serão trabalhadas na sequência.

6.3 TESTEMUNHO

Os testemunhos visam colher informações diretamente com as que pessoas que as detêm. A busca desses depoimentos, estratégia própria das ciências sociais, possibilita “a exploração dos conhecimentos das pessoas, mas também de suas representações, crenças, valores, opiniões, sentimentos, esperanças, desejos, projetos, etc.” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 183). A entrevista e o questionário com roteiro semiestruturado – a serem vistos na sequência – são os instrumentos mais indicados para obter testemunhos, os quais depois devem ser analisados.

6.4 HISTÓRIA DE VIDA

História ou narrativa de vida é o método empírico de pesquisa que utiliza a narração, por uma ou mais pessoas, de sua(s) experiência(s) de vida, buscando compreender, de forma mais plena, a(s) sua(s) biografia(s). Como em qualquer pesquisa, ela também deve ser guiada por um ou mais problemas e pelas respectivas hipóteses (ou expectativas) – são elas decisivas para a escolha do/a ou dos/as participantes, bem como do que será abordado.

Vencida essas questões, o/a pesquisador/a deve permanecer o

mais discreto possível. A narração, embora guiada pelo problema de pesquisa, é autobiográfica. Quem constrói e produz a narrativa é o próprio personagem – concomitantemente participante e autor/a – que é estimulado pelo/a pesquisador/a, mas não deve ser influenciado/a ou orientado/a.

[...] se é certo que problemática, questão e hipótese fazem sentir menos sua presença no momento em que o narrador se expressa, essa presença torna-se nitidamente mais forte nas etapas subsequentes da leitura e da análise dessa narrativa. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 159).

Essa estratégia é criticada, entre outras razões, pela sua estrutura pouco precisa, pelo fato do/a pesquisador/a não direcionar a narrativa, pelo excesso de liberdade e ausência de distanciamento do/a narrador/a em relação ao objeto e pelo risco de baixa representatividade, decorrente do número reduzido de participantes. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Por outro lado, com relação à baixa representatividade, ela não necessariamente será um problema nas pesquisas qualitativas, sobretudo, quando houver uma delimitação precisa do objeto de estudo. Lembramos que nem todas as pesquisas têm por objetivo conhecer uma grande amostra populacional. Muitas pesquisas buscam conhecer de maneira profunda as percepções de poucos/as participantes, e isso não será um problema quando houver uma precisa delimitação do objeto da pesquisa.

É preciso entender, nessa estratégia, que a pesquisa não tem sentido se for apenas descritiva. A compreensão do objeto, em sua complexidade, é uma de suas principais motivações. Métodos como o da história de vida se prestam a essa compreensão e podem ser utilizados conjuntamente com outras estratégias de pesquisa, permitindo contextualizar dados e situações pelo relato de quem esteve em contato direto com eles.

6.5 ENTREVISTA

As entrevistas constituem importante fonte de evidências por configurarem relatos verbais realizado pelos/as sujeitos/as envolvidos/as em um evento, situação ou fenômeno, ou por especialistas

sobre o tema. “As entrevistas são utilizadas como um recurso para entender como os indivíduos decifram o seu mundo social e nele agem.” (MAY, 2004, p. 169). Ainda, conforme Fraser e Godim (2004, p. 140):

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo. Em outras palavras, a forma específica de conversação que se estabelece em uma entrevista para fins de pesquisa favorece o acesso direto ou indireto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo circundante. Deste modo, a entrevista dá voz ao interlocutor para que ele fale do que está acessível a sua mente no momento da interação com o entrevistador e em um processo de influência mútua produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador e participante. Ao contrário, quando o foco de investigação é o comportamento humano, ou seja, a forma como as pessoas agem no cotidiano e não somente falam sobre ele, existem outras técnicas, tais como a observação participante e a observação sistemática que permitem melhor atender a estes objetivos.

Como entende Moré (2015), uma entrevista busca respostas subjetivamente sinceras, e não respostas verdadeiras. A opção pela realização de entrevistas exige planejamento adequado.

Os métodos para gerar e manter conversações com pessoas sobre um tópico específico ou um leque de tópicos e as interpretações que os pesquisadores fazem dos dados resultantes, constituem os fundamentos do ato de entrevistar e das entrevistas. (MAY, 2004, p. 145).

Sempre podemos voltar a consultar um livro, mas pessoas não são fontes a que possamos recorrer várias vezes só porque não nos preparamos da primeira vez, para conseguir o que precisávamos. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 93).

É, entretanto, necessário lembrar que entrevistas estão sempre sujeitas a problemas de viés, ao lugar da fala, de ideologia e de valores em geral. Também pode haver problemas com a recuperação das informações, inclusive por uma imprecisão, quer das perguntas, quer das respostas.

Primeiro, os relatos podem ser simplesmente imprecisos por

uma razão ou outra. Segundo, embora os relatos possam ser um reflexo genuíno das experiências de uma pessoa, poderiam haver circunstâncias ou eventos que cercassem estes dos quais a pessoa não estivesse ciente. Terceiro, um entendimento mais amplo só pode ser alcançado pelo exame do contexto ou das circunstâncias aos quais as pessoas referem-se. (MAY, 2004, p. 171).

[...] vale enfatizar que os dados derivados das entrevistas não são simplesmente peças de informação ‘precisas’ ou ‘distorcidas’, mas fornecem ao pesquisador meios de analisar os modos pelos quais as pessoas percebem os eventos e as relações e as razões que oferecem para assim fazê-lo. (MAY, 2004, p. 172).

A utilização de recurso para gravação – de forma a permitir a degravação das entrevistas – tem a vantagem de permitir que o/a pesquisador/a se concentre, durante a observação, nos gestos não verbais do entrevistado, gestos que também falam sobre o objeto das perguntas. Atualmente, também é possível recorrer a outras formas de entrevistas, em tempo real, utilizando Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), como o *Skype*, o *Zoom*, o *GoogleMeet*, dentre outros, que permitem realizar entrevistas com participantes de outras cidades, estados ou países sem que haja a necessidade de viagens por parte do/a pesquisador/a. Essa possibilidade aproximou fronteiras e possibilitou maior liberdade de pesquisa. Contudo, é necessário atentar sempre para o sigilo das gravações e confidencialidade dos dados, inclusive no que se refere à armazenagem desses dados.

É importante que o/a pesquisador/a indique ao/a entrevistado/a a escolha de um local silencioso para fazer a entrevista, e no qual ele/a se sinta confortável para responder as perguntas e participar da entrevista.

Na escolha da forma a ser adotada, é necessário considerar, com base nos objetivos da pesquisa, as questões relativas à interação com o/a entrevistado/a e à transcrição e interpretação dos dados (que pode ser feita por meio do uso de *softwares* ou de método específico para análise de dados). No início deste capítulo, inclusive, abordamos a questão dos/as participantes e os critérios de saturação.

May (2004) lembra que o/a pesquisador/a nunca pode estar seguro de que os/as entrevistados/as tenham entendido a pergunta, ou pelo menos suas sutilezas e objetivos. Por isso, é importante, na

elaboração de questionários, utilizar uma linguagem que permita que eles/as respondam à pergunta que efetivamente se quis fazer, e não aquela que eles pensam que é a pergunta, sendo que a pergunta é diversa, total ou parcialmente. Há diversos tipos de entrevistas, devendo a escolha recair na mais adequada aos objetivos da pesquisa.

A **entrevista estruturada** é realizada com perguntas previamente formuladas, mas com respostas fechadas. Ela pode fundar-se em roteiro fixo com perguntas objetivas ou em questionário com perguntas e respostas de múltipla escolha, conforme Bardin (1977) e Smith (2000). Neste caso, é elaborado um formulário ou questionário, que é preenchido pelo/a pesquisador/a à medida que o/a entrevistado/a responde as perguntas. Se baseia em uma estrutura uniforme e permite a maior comparabilidade entre os dados obtidos com os diferentes entrevistados.

[...] as regras para conduzir essas entrevistas são a padronização das explicações, deixando pouco espaço para os desvios do esquema; provocar apenas as respostas da pessoa com que a entrevista está sendo conduzida; não estimular ou fornecer qualquer visão pessoal; não interpretar os significados, simplesmente repetir as perguntas; e, finalmente, não improvisar. (MAY, 2004, p. 147-148).

Além da possibilidade de criação do questionário, é importante lembrar que o/a pesquisador/a pode se utilizar, a depender da temática, de instrumentos já validados (questionários existentes), bem como também pode se utilizar de escalas já validadas.

Por outro lado, essa modalidade de entrevista diminui a possibilidade de relato dos/as entrevistados/as, que devem se ater às respostas fechadas; existe uma minimização da interpretação por parte do/a pesquisador/a.

Um elemento importante na entrevista estruturada é a não existência de grandes diferenças culturais entre entrevistadores/as e entrevistados/as, visando evitar que essa situação interfira nos resultados. Como as pessoas podem não se sentir à vontade para falar com estranhos, havendo diferenças marcantes nesse campo, a entrevista pode não ser a estratégia mais adequada. O treinamento dos/as entrevistadores/as pode minimizar essa situação, sendo fundamental que o contexto no qual a entrevista é realizada não contamine o resultado.

A **entrevista semiestruturada**, ou **parcialmente estruturada**, possui perguntas previamente formuladas, em sequência pré-determinada. O/a entrevistador/a pode, entretanto, acrescentar ou retirar perguntas de esclarecimento, ou mesmo alterar a sua sequência – está mais livre para ir além das respostas esperadas ou padronizadas.

O entrevistador, que pode buscar tanto o *esclarecimento* quanto a *elaboração* das respostas dadas, pode registrar informação qualitativa sobre o tópico em questão. Isso permite que ele tenha espaço para *sondar* além das respostas e, assim, estabelecer um diálogo com o entrevistado. (MAY, 2004, p. 148).

Nessa pesquisa, o/a pesquisador/a deve ter um roteiro, que serve à coleta de informações básicas. No roteiro, são possível questões avaliativas, sobre consequências, questões hipotéticas e perguntar categoriais. (MANZINI, 2004). Em especial,

Ao delimitar as questões do roteiro, identifique os objetivos de cada uma delas. Responda em relação a cada pergunta elaborada: que tipo de informação pode ser coletada por meio dessa questão? Por qual motivo essa informação interessa à pesquisa? Devem ser incluídas no roteiro apenas aquelas perguntas por meio das quais serão coletados os dados que possibilitarão a resolução do seu problema de pesquisa. No roteiro, evite o uso de linguagem técnica e priorize o uso de palavras e construções verbais que são rotineiras em nossas conversações; lembre-se que a linguagem deve ser adequada ao público-alvo para o qual a entrevista é dirigida. Faça questões abertas e evite perguntas capciosas ou que induzam o participante a apresentar respostas específicas [...]. Com os objetivos de cada questão bem delimitados, você também terá melhores condições de avaliar a resposta do entrevistado e identificar se a informação de interesse foi obtida ou se é necessário fazer perguntas adicionais. (GUAZI, 2021, p. 4).

Conforme Guazi (2021), após a construção do roteiro, é importante testá-lo antes da coleta dos dados – antes das entrevistas. O roteiro pode ser avaliado por outros/as pesquisadores/as, que podem opinar sobre a qualidade do instrumento e das perguntas. Também, é possível realizar alguns testes com pessoas com características semelhantes às daquelas dos participantes, para verificar se as perguntas estão sendo compreendidas e se as respostas estão coerentes com as perguntas. Essa etapa possibilita a revisão do roteiro, se for necessário, ou de uma ou mais perguntas que podem ser incompreensíveis

aos interlocutores/as.

Essa espécie de entrevista, embora mantenha uma estrutura mínima pré-estabelecida, também permite aos entrevistados responderem de forma mais livre as perguntas, diferentemente do que ocorre em uma pesquisa totalmente estruturada. Nela, o contexto em que ocorre a entrevista, ganha importância, e precisa também ser entendido. As perguntas, em geral, possuem um caráter amplo, permitindo que o/a entrevistado/a possa se manifestar em suas percepções e relatar o que julgar importante.

A **entrevista aberta**, ou **não estruturada**, sem perguntas previamente formuladas ou com apenas uma pergunta inicial pré-definida, é destinada a extrair fatos, opiniões e, mesmo, gerar *insights*. Ocorre de forma mais livre, intervindo o/a entrevistador/a em função de como se desenrolam as interações. Nela há uma preocupação com a perspectiva pessoal do/a entrevistado/a.

Obviamente, a entrevista focalizada [aberta] envolve o pesquisador ter uma meta em mente ao conduzir a entrevista, mas a pessoa sendo entrevistada está mais livre para falar sobre o tópico. Assim, esse método é caracterizado pela flexibilidade e pela descoberta do significado, ao invés da padronização ou de uma preocupação em comparar limitando as respostas com um esquema de entrevista estabelecidos. (MAY, 2004, p. 150).

Essa espécie de entrevista traz uma maior profundidade qualitativa ao “permitir que os entrevistados falem sobre o tema nas suas próprias estruturas de referência” (MAY, 2004, p. 150), possibilitando um maior entendimento dos seus pontos de vista. A entrevista aberta é constituída por um processo de confiança e cooperação, havendo a necessidade de que o/a pesquisador/a possua consciência da sensibilidade⁷³ de alguns temas, tendo muito cuidado ao formular as perguntas sobre eles.

Também pressupõe o estabelecimento de uma relação amigável – dentro dos limites de objetividade exigidos pela pesquisa científica –

73 Temas sensíveis podem estar presentes em todas as modalidades de entrevistas. Conforme Lee (1993) um trabalho ou pesquisa sensível envolve temas que se podem gerar um sentimento de ameaça ao/a participante, além de se relacionar com aspectos privados ou estressantes da sua vida pessoal. Temas sensíveis também apresentam relação com o medo da possibilidade de que a informação do participante possa ser revelada ou incriminar o participante (a ideia de controle social). Por fim, podem tratar temas que envolvam os interesses de pessoas ou instituições poderosas capazes de exercer coerção ou dominação sobre os participantes.

que inclui um processo de quatro etapas: conhecimento inicial através de perguntas descritivas; exploração, com a descoberta recíproca de pesquisador/a e pesquisado/a; cooperação, quando pesquisador/a e pesquisado/a já sabem o que esperar um/a do/a outro/a; e participação, onde se tem a parte mais longa e efetiva da entrevista. (MAY, 2004).

Das três espécies referidas, a aberta é a que gera maiores problemas em termos de análise dos dados obtidos. Como a fala é também um ato de representação é necessário, em especial nessa estratégia de entrevista, que o/a pesquisador/a vá além dela na busca de aproximação com a verdade. As demais espécies apresentam maior facilidade para o tratamento dos dados, tendo em vista possuírem um grau maior de objetividade.

Cabe, na estratégia da entrevista, a opção de realizá-la de forma coletiva – **entrevista em grupos** (ou grupos focais) –, reunindo, por exemplo, diversas pessoas pertencentes a um mesmo grupo-alvo. Nessa situação, a melhor opção é pela entrevista aberta – partindo de algumas questões iniciais –, permitindo a interação entre os/as entrevistados/as.

A abordagem por grupo é uma estratégia especial de entrevista, na qual são entrevistadas, ao mesmo tempo, mais de uma pessoa. Para que atinja os objetivos, o número de entrevistados concomitantes não pode ser muito elevado e é necessário que seja mantido o foco da discussão no problema de pesquisa

Uma entrevista de grupo típica envolve entre 8 e 12 pessoas que, guiadas por um entrevistador, discutem o(s) tópico(s) em pauta durante uma hora e meia a duas horas e meia. É preciso ser atingido um equilíbrio entre um tamanho de grupo pequeno demais para o estudo interativo ou um muito grande que impeça todos os membros de participarem na discussão. (MAY, 2004, p. 151).

O tamanho e a extensão da liberdade dada ao grupo – e por consequência, do nível de controle da discussão – será determinante na natureza, quantidade e qualidade dos dados coletados. É importante lembrar que entrevistas em grupo produzem diferentes resultados, sobre as mesmas questões, quando comparadas com as entrevistas individuais.

Também existe a **amostragem de bola de neve**, que se caracteri-

za por solicitar a alguns indivíduos/as ou grupos de indivíduos/as – aqueles que foram entrevistados em primeiro lugar – que indiquem outros/as indivíduos/as ou grupos para serem entrevistados. O processo continua até que o/a pesquisador/a tenha os dados suficientes, que o tempo disponível esteja esgotado, ou que não existam mais recursos ou pessoas a serem entrevistadas.

O problema apontado por May (2004) nesse tipo de estratégia é que os/as pesquisadores/as são orientados/as sobre quem entrevistar, o que pode gerar problemas de representatividade e mesmo de validade dos dados. O risco é que os dados reflitam perspectivas particulares ou grupais, bem como omitam outras perspectivas e opiniões que poderiam estar presentes em informações que tivessem sido buscadas junto a indivíduos/as ou grupos não indicados.

Há, ainda, a estratégia de **entrevista sequencial**. Nela a ordem na qual os eventos se desdobram ou podem vir a se desdobrar é que orienta a sequência das perguntas. Ela adota um formato cronológico e pode ser utilizada em qualquer tipo de entrevista, embora seja mais adequada para as entrevistas abertas. Segundo May (2004), a entrevista sequencial permite aos entrevistados refletirem sobre suas experiências ou as projetarem para o futuro.

Considerando que há, nas entrevistas, uma tensão entre subjetividade e objetividade, é necessário que sejam adotados alguns cuidados, devendo o/a pesquisador/a considerar determinados pontos. De um lado, há o/a entrevistador/a. É necessário que ele/a aja como um/a cientista imparcial e não como alguém envolvido/a emocionalmente na entrevista. Sobre ele/a também é necessário considerar as características pessoais, que não devem ser muito diversas do grupo a ser por ele/a entrevistado. De outro lado, há o/a entrevistado/a. Relativamente à ele/a, há também aspectos específicos a serem considerados.

A primeira condição necessária é a da *acessibilidade*. Isso refere-se a se a pessoa respondendo às perguntas tem acesso ou não à informação que o entrevistador procura. [...].

A segunda condição necessária é a *cognição* ou entendimento da pessoa sendo entrevistado que é requerido dela no papel de entrevistada. [...].

Terceiro [...] há a questão da *motivação*. O entrevistador deve fazer

com que os sujeitos sintam que a sua participação e respostas são valorizados, pois a sua cooperação é fundamental para a condução da pesquisa. (MAY, 2004, p. 154-155; grifado no original).

No dia a dia é comum, nas conversações, que uma pessoa seja hostil a uma linha de questionamento ou mesmo fique embaraçada, por uma ou outra razão. Não é diferente com as entrevistas. Nesses casos, segundo May (2004), pode ser recomendável realizar sondagens.

A sondagem é definida como ‘encorajar o respondente a dar uma resposta, a esclarecer ou ampliar uma resposta’. As sondagens variam das chamadas neutras, em situações padronizadas, até tipos mais abertos, em entrevistas não-estruturadas. A possibilidade de fazer sondagens é reduzida conforme a entrevista torna-se mais estruturada, pois quaisquer variações entre entrevistas podem reduzir a comparabilidade. [...].

[...] também é possível perguntar às pessoas sobre possibilidades *futuras* em relação a experiências *passadas*. Isso permite que o entrevistador tenha uma ideia de como as pessoas pensam sobre questões ou aceitam os eventos nas suas vidas, permitindo-lhes construir um quadro do evento ou questão de modo que ele não seja ‘compartmentalizado’, mas esteja relacionado a outros fatores que são considerados importantes.

Outra técnica em geral recomendada é a sondagem em busca de respostas comparáveis e codificáveis. Essa pertence mais aos métodos estruturado e semiestruturado. Nas entrevistas, as pessoas podem dar respostas semelhantes às das pessoas que foram entrevistadas antes. Como resultado desse conhecimento, você pode decidir se dedicar à linha de questionamento para entender a extensão na qual as respostas são semelhantes e, portanto, podem ser codificadas da mesma maneira. [...].

Uma ideia que pode ajudar os pesquisadores é imaginarem a si mesmos na mesma posição em circunstâncias semelhantes. Eles estariam preparados para cooperar e responder às suas próprias perguntas? (MAY, 2004, p. 155-156).

A entrevista oferece maior amplitude de organização quando comparada com o questionário. Diferentemente deste, na entrevista, mesmo quando estruturada, as questões são apresentadas diretamente pelo/a pesquisador/a, que também será encarregado de anotar as respostas, quando não utilizar a opção de realizá-la com um gravador. Após, deverá transcrevê-las – todas as palavras utilizadas pelo/a

entrevistado/a. Essa etapa ajuda o/a pesquisador/a a se familiarizar com os dados. Depois, ainda, é preciso realizar a análise dos dados, conforme estratégia de análise elegida pelo/a pesquisador/a – análise do discurso, análise temática, dentre outras possibilidades.

É importante mencionar, ainda, que antes das entrevistas, o/a pesquisador/a deve apresentar uma síntese da pesquisa ao/a entrevistado/a, explicando os seus objetivos. Deve, ademais, apresentar o TCLE, objetivando a anuência livre e esclarecida do/a entrevistado/a para participar da pesquisa, bem como informá-lo/a da possibilidade de desistência em qualquer etapa, sem qualquer prejuízo. Se a entrevista for gravada, deve solicitar autorização ao/a entrevistado/a, garantindo o sigilo e a confidencialidade dos dados.

Finalmente, é permitido possibilitar ao/a entrevistado/a se deseja escolher um pseudônimo, para ser chamado/a durante e entrevista ou mesmo referenciado no relatório final da pesquisa, de modo a se garantir a confidencialidade do/a entrevistado/a, assim como a possibilidade de posteriormente, ele/a (e apenas ele/a) se reconhecer ao tomar acesso do relatório final, que pode ser parte de um TCC, dissertação, tese ou mesmo um artigo científico.

6.6 QUESTIONÁRIO

A abordagem mais utilizada em pesquisas quantitativas, em entrevistas ou não, para colher as informações de uma amostra representativa de uma população, é o **questionário**, que consiste em um conjunto de perguntas sobre o objeto da pesquisa, escolhido com base no problema e na(s) hipótese(s) a ser(em) testada(s).

O questionário deve vincular-se ao objeto da pesquisa, e o/a pesquisador/a deve buscar inscrever as informações que deseja colher no conjunto de perguntas. É necessário mencionar, antes da aplicação do questionário, os objetivos da pesquisa e as diretrizes gerais do questionário. Essa explicação deve ser conter a indicação do/a pesquisador/a que conduz a pesquisa, a aprovação pelo Comitê de Ética (se for o caso, sendo dispensado em pesquisas de opinião pública), assim como a Instituição vinculada à pesquisa. Também, deve ser garantida a confidencialidade das pessoas respondentes e a autorização por meio do TCLE. Ainda, deve ser mencionada a possibilidade de

o/a respondente desistir da pesquisa, sem prejuízo.

Considerando que o questionário deve estar relacionado ao objeto da pesquisa, quando for redigi-lo, o/a pesquisador/a deve sempre realizar o questionamento: **essa pergunta é necessária?** É importante lembrar que apenas perguntas que apresentam interesses diretos ao objeto são necessárias e devem constar no questionário. Perguntas que se referem apenas a curiosidade do/a pesquisador/a não devem ser realizadas.

É importante, sobretudo, uma análise criteriosa das questões – a construção das frases, por exemplo –, para que possam exprimir corretamente o objetivo da pesquisa, sem interpretações incorretas; e para que possam ser utilizadas para testar a hipótese. Para isso, deve ser utilizada uma linguagem simples e a formulação de perguntas que possibilitem uma resposta acurada, evitando perguntas hipotéticas. Assim, é sempre relevante a realização de testes do questionário, inclusive pedindo para outro/a pesquisador/a responder, para avaliar a qualidade do questionário antes da sua aplicação efetiva.

O questionário pode ser autoaplicável – enviado pelo correio, tradicional ou eletrônico, ou respondido diretamente em sites e aplicativos –, ou aplicado por contato telefônico ou através de entrevistas pessoais previamente agendadas. Os **questionários autoaplicáveis** apresentam as seguintes vantagens e desvantagens:

Primeiro, eles têm um custo mais baixo do que as entrevistas pessoais. Segundo, ao lidar-se com as questões éticas ou políticas sensíveis, o seu anonimato pode ser vantajoso. Terceiro, as pessoas podem dispor do tempo que quiserem para preencher o questionário e refletirem sobre suas respostas. Quarto, como não são utilizadas entrevistas, isso poderia levar a menos vieses do que os resultados que dependem da maneira com que entrevistadores diferentes fazem as perguntas. Por fim é possível cobrir uma área geográfica mais ampla por um custo menor. Por outro lado, as desvantagens incluem a necessidade de manter as perguntas relativamente simples e diretas, pois o pesquisador não tem controle sobre como as pessoas as interpretam quando as recebem. Segundo, não há possibilidade de ir além das respostas dadas. Terceiro, não há controle sobre quem responde o questionário [...]. O índice de respostas pode ser baixo, e é possível que você não possa conferir o viés na amostra final. (MAY, 2004, p. 120).

A adoção do anonimato permite que os/as respondentes se sintam mais livres em suas escolhas e opiniões, embora isso não garanta a sinceridade das respostas. As principais críticas apostas a essa estratégia, na sua forma autoaplicável, está exatamente na situação de que o/a respondente, preenchendo sozinho/a o questionário, pode não compreender determinadas perguntas, pode escolher uma resposta sem efetivamente possuir a opinião que ela apresenta, ou mesmo responder rapidamente apenas por obrigação ou para não assumir seu desconhecimento sobre o tema. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Um dos maiores problemas na utilização de questionários autoaplicáveis, como referido, está na taxa de respostas, que tende a ser reduzida, gerando problemas de representatividade da amostra. No passado, os questionários eram enviados pelo correio, normalmente acompanhados de envelope selado para a devolução das respostas. Atualmente, há a utilização de e-mails e outras formas de comunicação digital.

Essa situação contemporânea, embora facilite o envio dos questionários, talvez percentualmente reduza ainda mais a taxa de respostas, considerando haver um maior número de solicitações recebidas. Também há programas específicos que permitem responder diretamente no site ou aplicativo, sendo os dados diretamente armazenados na base de dados.

Quanto ao **questionário aplicado por contato telefônico**, regra geral apresenta índices de resposta mais altos e também permite concentrar os/as pesquisadores/as em um mesmo espaço de onde as chamadas são feitas, o que permite o monitoramento do trabalho. De outro lado, contemporaneamente, com a excessiva utilização do contato telefônico pelo telemarketing – e também para a aplicação de golpes –, há uma tendência dos contatados desligarem o telefone ou simplesmente não atenderem as ligações provenientes de números desconhecidos. Talvez uma alternativa seja o envio, por aplicativo de mensagem e de forma antecipada, de um pequeno texto indicado que o contato será realizado e qual o objetivo.

Finalmente, há os **questionários aplicados pessoalmente**, em dia e horário agendados. Essa estratégia inclui um componente interacional direto, de forma física e visual, entre pesquisador/a e pes-

quisado/a, o que tem vantagens e desvantagens. De um lado, permite dirimir dúvidas sobre as questões, facilitando o seu entendimento. De outro, pode influenciar no teor das respostas. Há três papéis que o/a entrevistador/a, na utilização dessa estratégia, deve desempenhar⁷⁴:

Primeiro, localizar e assegurar a cooperação dos respondentes. Segundo, motivá-los e orientá-los ao longo do questionário. Por fim, fazer as perguntas de uma maneira clara, padronizada e concisa, registrar as respostas cuidadosamente de acordo com as instruções [...] e manter relação amigável com o respondente. (MAY, 2004, p. 122).

A aplicação pessoal dos questionários gera, em comparação com as duas outras estratégias, um índice bem mais alto de resposta, mas também um custo mais elevado. Há, ainda, um maior controle da situação por parte do/a pesquisador/a, acompanhado/a de um maior dispêndio de tempo.

É importante, na elaboração do questionário, escolher bem as palavras e definir adequadamente a ordem das questões. Também é recomendável redigir instruções de preenchimento, colocando essas orientações na parte inicial do questionário. Ele deve ser curto, objetivo e claro, conforme já indicado.

Um ponto importante na elaboração dos questionários é que os conceitos utilizados estejam claros. Também, que as relações entre variáveis sejam entendíveis, permitindo aos/as entrevistados/as compreendê-las e, dessa forma, responderem de forma consciente. Para fazer isso, o/a pesquisador/a precisa iniciar o processo de elaboração dos questionários listando os pontos que precisam ser incluídos na entrevista para serem esclarecidos pelos/as respondentes.

Uma das formas de garantir que um questionário seja claro e entendido pelos/as respondentes de maneira uniforme, é experimentá-lo em campo de forma prévia, através de teste piloto. Também é necessário definir se serão utilizadas perguntas abertas ou fechadas.

As primeiras [abertas] dão aos respondentes uma liberdade maior para responder porque eles o fazem de uma maneira que é adequada à sua interpretação. Então o entrevistador registra

⁷⁴ Essa proposta dos quatro estágios é atribuída, por May, a Fowler, na obra "*Survey Research Methods*", de 1988. Não fizemos a citação direta de Fowler, por não termos tido acesso à obra referida.

tanto quanto possível da resposta, o que é analisado depois da entrevista. [...].

Embora as perguntas fechadas limitem o número de respostas possíveis a serem dadas, a sua análise é mais rápida e barata. [...]. Em suma, as vantagens das perguntas fechadas são o custo de sua utilização e análise em relação às perguntas abertas e também que elas permitem a comparação entre as respostas das pessoas. Entretanto, elas também compartimentalizam as pessoas em respostas fixas [...] e elas são problemáticas se as pessoas já não tiverem refletido sobre a pergunta que é feita. (MAY, 2004, p. 125).

O **questionário semiestruturado**, composto de questões com redação e ordem uniformizadas, mas sem a oferta de opções de respostas, implicará em maior subjetividade na interpretação das perguntas e, conseqüentemente, nas respostas dos/as respondentes. Essa subjetividade também dificultará o tratamento dos dados por parte do/a pesquisador/a. Entretanto, ela pode ser a alternativa mais indicada quando o leque de respostas possíveis é muito amplo, ou mesmo imprevisível. Segundo Laville e Dionne (1999), nessa estratégia as respostas também permitem avaliar a qualidade dos/as respondentes. Devem ser, portanto, perguntas que comportem respostas qualitativas.

Um questionário com **questões abertas**, nesse sentido, demanda respostas dadas pela palavra ou escrita do/a respondente. São questões utilizadas em pesquisas **qualitativas**.

O uso de **questionários estruturados e padronizados** – com **perguntas e respostas fechadas** – possibilita alcançar um grande número de pessoas, de forma rápida e simultânea. A padronização também assegura que todas as pessoas respondam as mesmas perguntas, com as mesmas alternativas de respostas, e na mesma sequência, permitindo ao/a pesquisador/a trabalhar de forma mais objetiva os dados obtidos. De outro lado, pela ausência de opções, pode falsear o resultado. Os questionários estruturados, por serem padronizados, garantem também a replicabilidade, confiabilidade e validade.

São questionários usados em **pesquisas quantitativas** e, dependendo do objetivo da pesquisa e da espécie de questionário, podem ser utilizados diferentes tipos de perguntas.

As perguntas *de classificação* são a seção ‘personalizada’ do questionário e, com frequência, são referidas como informações de

mográficas ou de identificação, como idade, renda, habitação e assim por diante. [...]. A utilização de perguntas de classificação requer uma explicação preliminar para os respondentes, de outro modo, eles podem não entender a necessidade delas. [...]. (MAY, 2004, p. 124; grifamos).

Nas perguntas *de opinião*, alterações terminológicas podem facilmente provocar respostas diferentes. De acordo com o princípio da padronização, a resposta de cada respondente deve ser o resultado de perguntas elaboradas sem ambiguidade e não o resultado do emprego de uma terminologia frágil, da maneira na qual a pergunta é feita ou no contexto da entrevista. [...]. Diferentemente de questões factuais, o entrevistador só poderia repetir a pergunta e não elaborar sobre ela, pois isso enviesaria a resposta. (MAY, 2004, p. 125; grifamos).

Nas perguntas *factuais*, em oposição às perguntas de opinião, pode ser dada mais amplitude para o entrevistador se aprofundar, explicar e mesmo, possivelmente, variar a terminologia utilizada de uma maneira no caso de uma pergunta de opinião enviesar a resposta. (MAY, 2004, p. 124; grifado no original).

No desenho das perguntas, as *escalas de atitude* desempenham um importante papel. Elas consistem em um conjunto de enunciados que o pesquisador elaborou, e o respondente é solicitado a concordar ou discordar segundo respostas pré-codificadas. Então é possível testar uma série de atitudes acerca de um tópico específico e não se basear apenas na resposta a uma questão como um indicador de um conjunto de atitudes bastante complexo. (MAY, 2004, p. 127; grifamos).

As questões fechadas oferecem ao/a respondente possibilidades de resposta pré-apresentadas. Comportam, a depender da escolha do/a pesquisador/a, respostas **binárias** ou **dicotômicas** (por exemplo, sim ou não ou outras variáveis alternativas e excludentes); respostas de **múltipla escolha** (com opções de respostas variadas e que o/a respondente deve assinalar uma resposta); com **caixas de seleção** (com opções de respostas variadas e que o/a respondente pode assinalar mais de uma resposta); respostas **escalonadas** (organizadas em escalas, como a mencionada escala Likert, que impõe ao/a respondente indicar o posicionamento diante da pergunta); respostas de **classificação** ou **ranking** (que demandam ao/a entrevistado/a indicar o nível de importância ou preferência em ordem).

Quadro 18*Exemplos de questões e respostas fechadas*

QUESTÕES/ RESPOSTAS	EXPLICAÇÃO	EXEMPLO
Binária dicotômica	Com variáveis alternativas e excludentes	Pergunta: Você atua na área jurídica há pelo menos cinco anos? Resposta: Sim () Não ()
Múltipla escolha	Com variadas opções de resposta e escolha de apenas uma	Pergunta: Qual o seu nível de escolaridade? Resposta: () Nível fundamental incompleto () Nível fundamental completo () Nível médio incompleto () Nível médio completo () Nível superior incompleto () Nível superior completo () Pós-graduação incompleta () Pós-graduação completa
Caixas de seleção	Com variadas opções de resposta e opção de escolher mais de uma	Pergunta: Quais disciplinas você lecionou nos últimos cinco anos como docente de Direito? Resposta: () Direito Civil () Direito Penal () Direitos Humanos () Direito Constitucional () Filosofia do Direito () Outras () Nenhuma, estou afastado/a () Nenhuma, estou aposentado/a
Escalonadas	Organizadas em escalas	Pergunta (exemplo em escala Likert de 5 pontos): Em sua profissão, como docente do Direito, você se sente valorizado/a pelos/as estudantes? Resposta: () Concordo totalmente () Concordo () Não concordo, nem discordo () Discordo () Discordo totalmente.
Ranking	Possibilitam indicar por preferência ou ordem de escolha	Pergunta: Classifique as matérias abaixo por ordem de preferência, de 1 a 5, sendo 1 o mais importante. Resposta: () Direito Civil () Direito Penal () Direitos Humanos () Direito Constitucional () Filosofia do Direito

Decididos a natureza e os tipos de perguntas, bem como a linguagem e terminologia a serem utilizadas, há um conjunto de pontos que o/a pesquisador/a deve levar em consideração ao redigir as suas questões:

1. Assegure que as perguntas não sejam gerais demais ou pouco específicas. [...].
2. Utilize a linguagem mais simples possível para transmitir o significado da pergunta, tendo em mente o público pretendido.
3. Evite utilizar linguagem preconceituosa. [...].
4. Evite a ambiguidade, ou seja, utilizar palavras com diversos significados diferentes, negativas duplas ou 'duas perguntas em uma' [...].
5. Elimine as palavras vagas, pois elas encorajam respostas vagas.
6. Evite introduções como 'Você não acha que..., acha?' As pessoas respondendo irão reagir de forma negativa ao seu pressuposto ou responder de acordo com o que acreditam ser o seu desejo quando o objetivo é descobrir a opinião delas.
7. Assegure que os respondentes têm o conhecimento necessário para responder à pergunta [...].
8. Não presuma que os respondentes seguem o padrão de comportamento sobre o qual deseja conhecer. [...].
9. Evite questões hipotéticas, as quais provocam respostas hipotéticas. [...].
10. Tenha cautela na utilização de perguntas pessoais tanto por razões éticas como práticas. [...].
11. Reconheça que existe o problema de lembrar. É requerido um elemento de cautela na utilização de perguntas de memória. (MAY, 2004, p. 129-131).

Ainda, relativamente aos elementos materiais do questionário, é necessário que as perguntas sejam interessantes, estejam em sequência adequada em termos de conteúdo e se relacionem umas com as outras; o ideal é ir das perguntas mais amplas para as mais específicas. Os objetivos do questionário devem ficar claros desde o início e a primeira pergunta deve deixar os/as respondentes a vontade.

Também é preciso que as orientações para o/a aplicador/a – quando ele não for o/a pesquisador/a – e os/as respondentes sejam

claras. Já em relação aos seus aspectos formais, é preciso que ele seja bem diagramado e esteticamente agradável, independentemente de ser impresso ou digital, especialmente quando for autoaplicável, situação na qual deve ser também intuitivo.

6.7 PESQUISA DE OPINIÃO PÚBLICA

Pesquisa de opinião é a estratégia que visa conhecer a posição de uma população, regra geral, muito grande, sobre um determinado tema, ouvindo, através de instrumentos adequados, uma amostra dessa população e não a sua totalidade. “No nível individual, opinião confunde-se com atitude. No nível coletivo, aparece como entidade mítica: a opinião pública é o sentimento do povo”. (AUGRAS, 1980, p. 12). Ainda:

Entende-se a opinião pública como a opinião da maioria, de grupos sociais, a soma de opiniões individuais ou, até mesmo, como a soma de percepções similares sobre algo contabilizadas por meio de uma pesquisa. Essas são apenas algumas das recorrentes interpretações que demandam um entendimento mais apurado sobre a opinião pública, uma vez que, ao serem propagadas, podem conduzir a uma naturalização ou a uma banalização dos fatos. (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 7).

Conforme a Resolução CNS nº 510/2016, pesquisas de **opinião pública com participantes não identificados**, não precisam de autorização de Comitê de Ética para serem realizadas.

As pesquisas de opinião são bastante utilizadas em variadas áreas, principalmente para averiguar opinião sobre produtos e serviços, satisfação e sobre intenção de votos em eleições (ou opinião das pessoas sobre candidatos/as). Importante mencionar, por outro lado, que Bourdieu (1973) criticou severamente a noção de **opinião pública**:

Qualquer pesquisa de opinião supõe que todo mundo pode ter uma opinião; ou, colocando de outra maneira, que a produção de uma opinião está ao alcance de todos. Mesmo sabendo que poderei me chocar com um sentimento ingenuamente democrático, contestarei este primeiro postulado. Segundo postulado: supõe-se que todas as opiniões têm valor. Acho que é possível demonstrar que não é nada disso e que o fato de se acumular opiniões que absolutamente não possuem a mesma força real, faz com que se produza artefatos sem sentido. Terceiro postula-

do implícito: pelo simples fato de se colocar a mesma questão a todo mundo, está implícita, a hipótese de que há um consenso sobre os problemas, ou seja, que há um acordo sobre as questões que merecem ser colocadas. Estes três postulados implicam, parece-me, toda uma série de distorções observadas mesmo quando todas as condições do rigor metodológico são preenchidas na coleta e na análise dos dados. (1973, p. 1).

[...]

Em suma, o que eu quis dizer foi que a opinião pública não existe, pelo menos na forma que lhe atribuem os que têm interesse em afirmar sua existência. Disse que por um lado havia opiniões constituídas, mobilizadas, grupos de pressão mobilizados em torno de um sistema de interesses explicitamente formulados; e por outro lado, disposições que, por definição, não constituem opinião, se por esta palavra compreendemos, como fiz ao longo desta análise, alguma coisa que pode ser formulada num discurso com uma certa pretensão à coerência. Esta definição da opinião não é a minha opinião sobre a opinião. É simplesmente uma explicitação da definição revelada através das próprias pesquisas de opinião, ao pedirem às pessoas para tomarem posição sobre opiniões formuladas, e ao produzirem, através de simples agregação estatística as opiniões assim produzidas, este artefato que é a opinião pública. O que digo é apenas que a opinião pública na acepção que é implicitamente admitida pelos que fazem pesquisas de opinião ou utilizam seus resultados, esta opinião não existe. (1973, p. 11-12).

Contudo, a pesquisa de opinião é amplamente utilizada. Como sugerem Weber e Pérsigo (2017, p. 15), apesar das críticas de Bourdieu, as pesquisas de opinião “seguem tendo forte presença no nosso cotidiano, nas mais diferentes áreas de aferição, incluindo desde as pesquisas eleitorais até sondagens sobre temas de comportamento, consumo, avaliação de gestão e de serviços públicos, entre outros.” E mais, “essas pesquisas são desenvolvidas a partir de dois métodos usuais em pesquisas sociais, usando-se uma classificação bastante ampla: o método quantitativo e o qualitativo.”

Para uma pesquisa de opinião, deve ser determinado quem será entrevistado/a ou questionado/a (**participantes**), a **margem de erro** máxima e real, os **locais da pesquisa**, a **amostra** (o subconjunto da população que será questionado), o **nível de confiança**, a **probabilidade**

com a qual o fenômeno se verifica, e a **probabilidade complementar**. (WEBER; PÉRSIGO, 2017).

A **amostra** ou **amostragem** podem ser de variados tipos, segundo Weber e Pérsigo (2017). Na **amostragem probabilística**, que se orienta pela estatística, todas as unidades da população têm as mesmas chances de participarem da pesquisa. Na **amostragem não probabilística**, os critérios de seleção são delimitados pelo/a pesquisador/a; essa é criticada pela ausência de certeza quanto à representatividade, e assim, os resultados não podem ser generalizados. A **amostragem aleatória simples** refere-se à “listagem numérica pré-definida, na qual cada indivíduo pertencente à amostra corresponde a um desses números. Logo, passa-se a considerar o número de algarismos que contém o valor da amostra.” (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 36). A **amostragem sistemática**, que também contém uma listagem prévia, parte do número do universo e o divide “pela amostra, de modo que o resultado obtido resulta num pulo sistemático a ser aplicado na listagem inicial.” (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 38)

Ainda, a **amostragem estratificada** parte do interesse da pesquisa em “selecionar entrevistados de acordo com subgrupos da população considerada”, de como “pode ser proporcional ou não proporcional. Isso significa dizer que os subgrupos escolhidos previamente podem ser selecionados de maneira proporcional a sua representatividade no universo ou não.” (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 39). Em outras palavras, “a amostra estratificada não proporcional, nesse tipo de amostra o pesquisador não tem preocupação com a representatividade proporcional da sua amostra”. (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 39).⁷⁵ A **amostragem por conglomerados** é aquela “indicada em situações em que é difícil a identificação dos indivíduos do universo.”⁷⁶ (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 40). Finalmente, a **amostragem por etapas**, quando se busca pesquisar tópicos que se

75 “Por exemplo: foi calculada uma amostragem de 500 estudantes a serem pesquisados na UFSM. Porém, é de conhecimento que a universidade tem 5 diferentes campi, com isso cada campi será um estrato. Assim, o pesquisador decide então dividir a amostragem de 500 estudantes pelos 5 campi, resultando em 100 discentes pesquisados em cada campi independente da quantidade de alunos em casa um. Já a amostra estratificada proporcional exige, como o próprio nome indica, uma proporcionalidade. ‘Se uma população é formada por 70% de homens e 30% de mulheres, então a amostra deverá obedecer às mesmas proporções no que se refere ao sexo’ [...]. O cálculo da proporcionalidade pode ser operacionalizado com uma regra de três.” (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 39).

76 Por exemplo, em pesquisas cuja aplicação ocorrerá em bairros, em que é difícil conhecer a listagem prévia dos moradores.

desenvolvem em diferentes estratos populacionais.⁷⁷

O **nível de confiança** de uma amostra, a ser calculado pelo/a pesquisador/a, refere-se:

[...] à área da curva normal definida a partir de dois desvios-padrão em relação à sua média. Quando, na seleção de uma amostra, é considerado um desvio-padrão, trabalha-se com um nível de confiança de aproximadamente 68%; quando se tem dois desvios-padrão, trabalha-se com um nível de confiança de 95,5%; e quando se elegem três desvios-padrão, trabalha-se com um nível de confiança de 99,7%. [...] As pesquisas de opinião pública costumam utilizar um nível de confiança de 95%, por ser um nível alto de confiança, mas que não exige uma amostra tão extensa.⁷⁸ (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 31-32).

A **probabilidade com a qual o fenômeno se verifica** (p) é “uma estimativa da porcentagem com que o fenômeno estudado se verifica.” (WEBER; PÉRSIGO, 2017, p. 33). Quando não é possível prever essa estimativa, ela é considerada em 50%; isso é, para calcular a margem de erro máxima, é utilizada uma (p) de 50%. E quando é possível prever essa estimativa, essa porcentagem é aplicada para calcular a margem de erro real. Ainda, a **probabilidade complementar** (q) equivale “à diminuição de (p) de 100% (ou seja, 100 menos p).” Assim:

Em populações finitas, com uma população/universo muito pequena (bem abaixo dos 100 mil), é possível adotar a probabilidade com a qual o fenômeno se verifica (p) e a probabilidade complementar (q), como 80% e 20%, respectivamente. Isso significa dizer, de antemão, que a população/universo pesquisada tem características bastante homogêneas. Quando adotado 50% e 50%, consideramos, por sua vez, uma população bastante heterogênea. Essas probabilidades também podem ser chamadas de split. (2017, p. 33).

A **margem de erro** (e) significa em relação aos resultados de uma

77 Por exemplo, conforme Weber e Pérsigo (2017, p. 40): Primeira etapa, “O universo a ser pesquisado está composto por professores de escolas da região norte do estado.” Segunda etapa, “é interessante pesquisar especificamente os professores de escolas públicas da região”. Terceira etapa, podem ser pesquisados os “professores das escolas públicas municipais da região”.

78 Nesse sentido, adotando um nível de confiança de 95%, por exemplo, em um tamanho de população de 1.000, se a pesquisa questionasse 500 pessoas, teríamos uma margem de erro de 3%; se questionasse 100 pessoas, teríamos uma margem de erro de 9%; e se questionasse 10 pessoas, teríamos uma margem de erro de 31%. Esse exemplo foi realizado com a calculadora da *Survey Monkey* (<https://pt.surveymonkey.com/mp/margin-of-error-calculator/>). Para o cálculo, obtenha o desvio padrão da população (σ) e o tamanho da amostra (n). Pegue a raiz quadrada do tamanho da amostra e divida-a pelo desvio padrão da população.

pesquisa, que não necessariamente são exatos em relação à população de onde foram extraídos, afirmam Weber e Persigo (2017). Assim, diz respeito ao tamanho da amostra (e não à população em geral).

Margem de erro máxima (em): Também chamada de margem de erro da pesquisa. Ajuda a delimitar o tamanho da amostra. As pesquisas sociais costumam utilizar uma margem de erro máxima em torno de 2%, 3%, 5% até 10%.

Margem de erro real (er): É sempre menor que a margem de erro máxima. Varia conforme os resultados (índices) da pesquisa. (2017, p. 35).

Atualmente, existem variadas calculadoras amostrais disponíveis para os/as pesquisadores/as. Uma delas está disponível gratuitamente no *software Qualtrics* (<https://www.qualtrics.com/pt-br/gestao-de-experiencia/determine-sample-size/>). Para o uso dessa calculadora, deve ser determinado o nível de confiança (podendo ser utilizado 95%), o tamanho da população, a margem de erro (podendo ser usado de 2% a 10%), e será obtido o tamanho ideal da amostra para a pesquisa.

Para a coleta dos dados, é importante levar em consideração o objeto da pesquisa e quem se quer questionar – se for uma opinião de interesse geral, por exemplo, existem as pesquisas realizadas na rua ou em domicílio. Então, a definição do/s local/is onde será aplicada a pesquisa dependerá da amostragem.

Comumente são utilizados formulários para que as pessoas pesquisadas possam escolher entre alternativas previamente determinadas e que permitam tratamento estatístico posterior. A pesquisa de opinião não é uma estratégia única, mas sim um gênero que reúne várias estratégias particulares

Fala-se [...] de *pesquisa incidental* ou *instantânea* quando o questionário é administrado somente uma vez para a amostra, fornecendo [...] um instantâneo da população no que tange às características estudadas. É possível também usar o mesmo questionário em vários momentos sucessivos: a sequência de imagens obtida permite então observar as variações de características da população e até estabelecer relações entre algumas. A amostra, que muda sempre, chama-se *pesquisa de tendências* [...]. Prevendo um pouco antecipadamente, pode-se preparar uma pesquisa de opinião por painel em que [...] a mesma amostra de pessoas será interroga-

da em várias tomadas: a evolução dos indivíduos torna-se então acessível ao observador. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 149).

Segundo Laville e Dionne (1999), duas exigências são centrais em uma pesquisa de opinião: a adequada elaboração do questionário, seu instrumento privilegiado, e a definição de uma amostra que seja representativa da população investigada. O questionário deve ser padronizado, com as mesmas questões – simples e precisas – aplicadas a todos/as os/as respondentes, na mesma sequência. Relativamente à amostra, dela é exigido que seja representativa da população, ou seja, deve ser constituída por indivíduos/as que, no seu conjunto, representem os diversos matizes do universo populacional.

Depois, os dados coletados devem ser analisados, e se precisa definir qual a modalidade de análise que será realizada, podendo haver a utilização de *softwares*.

6.8 PESQUISA OBSERVACIONAL

Observação é, como gênero, a pesquisa de natureza empírica que se baseia na observação, pelo/a pesquisador/a, do seu objeto de estudos. Como estratégia de pesquisa, nas ciências sociais, não se configura como contemplação passiva do objeto. É, essencialmente, um olhar ativo sustentado por um problema e a(s) respectiva(s) hipótese(s). Nesse sentido, toda observação é dirigida, mesmo quando seu objeto se encontra em sua situação natural, de forma passiva.

[...] para ser qualificada de científica, a observação deve respeitar certos critérios, satisfazer certas exigências: não deve ser uma busca ocasional, mas ser posta a serviço de um objeto de pesquisa, questão ou hipótese, claramente explicitado; esse serviço deve ser rigoroso em suas modalidades e submetido a crítica nos planos da confiabilidade e da validade. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 176).

Na sua execução alguns cuidados são fundamentais para assegurar a sua qualidade, entre as quais se destacam:

- a) organizar do material necessário à pesquisa (a título de exemplo: elaborar formulários e ou questionários, providenciar equipamentos de gravação e material para notas);
- b) estabelecer as etapas e o cronograma da pesquisa das atividades de campo;

- c) realizar, sempre que possível, estudo piloto, o que permite antecipar algumas situações a serem enfrentadas durante a pesquisa;
- d) antecipar os contatos com possíveis entrevistados/as (se houverem) e, quando for o caso, com gestores das organizações que serão sujeitos/as da pesquisa.

Entre as espécies de observação cabe destacar, para os fins deste trabalho, a observação estruturada ou não estruturada e a observação participante ou a observação não participante. É necessário, nesse aspecto, estar ciente que entre as estratégias, apresentadas na sequência, há uma gama de possibilidades híbridas. O que importa é termos clareza que:

[...] a observação constitui um meio fundamental de colher informação. Para que esta informação seja útil, é indispensável, contudo, que sua busca seja seriamente orientada por uma preocupação definida de pesquisa, e que essa busca seja, também, organizada com rigor. O pesquisador deve principalmente estar atento a tudo o que diz respeito à sua hipótese e não simplesmente selecionar o que lhe permitiria confirmá-la.

As técnicas de observação variam por seu grau de estruturação e pelo grau de proximidade entre o observador e o objeto de sua observação: desde o observador que se mantém completamente afastado, munido de uma grade precisa e detalhada, até aquele que se integra em um grupo e em uma situação para selecionar o máximo de informações, podem-se imaginar tantas modalidades de observação quantas se quiser, sento que o essencial é [...] escolher uma que convenha ao objeto a pesquisa. (LAVINNE; DIONNE, 1999, p. 182-183).

Da mesma forma como não há apenas duas formas de ser realizada, a observação também não se constitui em uma estratégia exclusiva, que tenha de ser utilizada de forma isolada. É plenamente possível utilizá-la em conjunto com outra(s) estratégia(s) de pesquisa.

6.8.1 OBSERVAÇÃO NÃO ESTRUTURADA E OBSERVAÇÃO ESTRUTURADA

A **observação não estruturada** (assistemática, simples, informal ou espontânea) é aquela na qual os/as pesquisadores/as observam um ou mais objetos de pesquisa (pessoas, ambiente ou situações) que

presenciam, anotando os fatos, sem o recurso de meios técnicos. Nesse sentido, ela não é uma observação controlada, que garante a validade dos resultados. Por isso, a cientificidade dessa modalidade de observação é questionada. (GODDE; HATT, 1960).

Na observação não estruturada, portanto, de caráter exploratório, o/a pesquisador/a descreve dados que obtém da sua investigação, mas não se ancora em planejamento metódico. Existe, em grande medida, o uso dos sentidos do/a pesquisador/a, com possibilidades variadas de viés. Dessa forma, ela não é indicada para o teste de hipóteses.

De modo diverso, a **observação estruturada** (sistemática) é aquela na qual o/a pesquisador/a utiliza instrumentos metódicos e técnicas, como formulários e questionários planejados, testes e controles de investigação. (VENDRÚSCOLO, 1978). A observação estruturada é, portanto, minuciosamente planejada, de modo a atender a critérios preestabelecidos, que garantem o controle da investigação e a validade (provisória) dos resultados, podendo ser exploratória ou voltada ao teste de hipóteses.

A construção da observação estruturada deve estar alicerçada no problema de pesquisa e na(s) hipótese(s) a ser(em) testada(s). Para isso o/a pesquisador/a deve conhecer bem o contexto no qual será realizada a observação e também para onde deve ser dirigida sua atenção em termos de situações e comportamentos.

Preparar adequadamente um plano de observação possibilitará uma seleção prévia que lhe permitirá selecionar o que é pertinente dentro do conjunto de dados que serão observados. O instrumento que guiará a observação pode assumir várias formas. Pode ser uma grade aberta ou fechada, ou uma forma que contenha uma parte aberta e outra fechada.

A observação estruturada tem [...] suas exigências e impõe certos limites. Demanda principalmente um sólido conhecimento do contexto no qual será realizada e igualmente uma análise minuciosa dos conceitos em jogo, pois se uma manifestação importante for esquecida ou não puder ser colhida, seria necessário, frequentemente, retomar tudo. Ademais, sendo as observações muito delimitadas, o pesquisador depara-se, muitas vezes, com uma visão parcial, até mesmo superficial da situação. [...]. Sem contar que, em função das circunstâncias e do número de obser-

vações que se quer efetuar por unidade de tempo, será necessário, às vezes, limitar o número de fatores selecionados na grade. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 178).

As grades fechadas possuem a vantagem de reduzir a influência do/a observador/a sobre a situação ou pessoas observadas. Também são mais sistemáticas e possibilitam um tratamento mais isonômico. De outro lado, podem dificultar a compreensão contextual, fundamental nas ciências sociais.

Em geral há a consideração de que a observação estruturada (participante ou não participante, conforme será trabalhado na sequência) demanda a confecção de um roteiro ou protocolo de observação (folhas de registro) por parte do/a pesquisador/a, que deverá suprir as necessidades do objetivo da pesquisa, podendo ter um caráter qualitativo, quantitativo ou ambos.

Atualmente existem diversos modelos de protocolos disponíveis na literatura científica, mas é sempre importante a adequação do modelo à pesquisa que se busca realizar. Principalmente porque não existe um modelo que seja melhor ou mais adequado para todas as pesquisas ou para o melhor registro das observações, compreende Selltitz *et al.* (1975).

Dessa forma, para melhor auxiliar na construção dos roteiros e protocolos de observação, indicamos algumas etapas que devem ser consideradas, de acordo com Fagundes (2015) e Danna e Matos (1982).

Fagundes (2015) indica um planejamento prévio que determine: o objetivo da pesquisa; os/as sujeitos/as que serão observados/as; os comportamentos a serem observados; o tipo de registro que será realizado (gravação, anotação, etc.); a definição dos comportamentos ou categorias de comportamentos; o treino do/a observador/a; o local; a previsão de período de ambientação; a indicação do número de sessões e duração; a obtenção dos registros definitivos; a forma de tratamento dos dados; a elaboração de relatório de pesquisa.

Ainda, Danna e Matos (1982) sugerem que, nas folhas de anotações, sejam indicados: o nome do/a observador/a; o objetivo da observação; a data da observação; o horário da observação; o diagrama da observação; o relato do ambiente físico; a descrição do ambiente observado; o relato do ambiente social; a técnica de registro utilizada

e o registro em si; o sistema de sinais e abreviações.

Finalmente, as observações podem envolver a pesquisa com seres humanos, e se assim o for, a pesquisa deverá ser aprovada por Comitê de Ética e os/as sujeitos/as participantes devem concordar em participar, por meio do já mencionado TCLE.

6.8.2 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE E NÃO PARTICIPANTE

De modo sintético e introdutório, a observação é participante quando o/a observador/a interage com o objeto de pesquisa de campo (em especial, as pessoas). A observação é não participante quando o/a pesquisador/a, mesmo que em campo, não interage diretamente com as pessoas ou grupo observado. (RICHARDSON, 1999).

A **observação participante**⁷⁹, também chamada de pesquisa participativa, é uma forma privilegiada de observação na qual o/a pesquisador/a interage diretamente com o grupo pesquisado, observando-o do seu interior – ele se integra ao grupo por meio de uma participação direta e pessoal. Nela, o/a pesquisador/a realiza a observação, compartilhando a vida, as atividades, os comportamentos e atitudes do grupo e dos/as indivíduos/as que o compõem.

Marietto (2018, p. 6) explica a origem da observação participante na Antropologia:

A observação participante é um método qualitativo com raízes na pesquisa etnográfica tradicional. O termo foi usado pela primeira vez pelo antropólogo social Malinowski na década de 1920 e a abordagem foi posteriormente desenvolvida pela Escola de Chicago sob a liderança de Robert Park e Howard Becker [...]. Essa abordagem permite ao pesquisador (fieldworker) utilizar o contexto sociocultural do ambiente observado (os conhecimentos socialmente adquiridos e compartilhados disponíveis para os participantes ou membros deste ambiente) para explicar os padrões observados de atividade humana. Ou seja, consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação [...].

⁷⁹ Optamos, ao tratar da pesquisa participante, por incluir, em um mesmo rótulo, as diversas facetas desse método, que inclui, a título de exemplo, modelos mais específicos, como a etnografia, no campo da Antropologia.

O objetivo da observação participante é produzir uma “descrição densa” da interação social em ambientes naturais. Ao mesmo tempo, os informantes são incentivados a usar sua própria linguagem e conceitos diários para descrever o que está acontecendo em suas vidas esperando-se, que no processo, emergja uma imagem mais adequada do contexto de investigação como um sistema social descrito a partir de uma série de perspectivas dos participantes [...]. Outro objetivo é obter uma compreensão profunda de um tema ou situação particular por meio dos significados atribuídos ao fenômeno pelos indivíduos que o vivem e experimentam. Em geral, a observação participante ocorre em ambientes comunitários ou em locais que se acredita ter alguma relevância para as questões de pesquisa. O método é diferenciado porque o pesquisador se aproxima dos participantes da pesquisa em seu próprio ambiente. Assim, de um modo geral, o pesquisador envolvido na observação participante tenta aprender como é a vida de um “nativo”, mantendo-se, inevitavelmente, um “estranho” [...].

Na observação participante, o/a pesquisador/a participa de atividades cotidianas junto ao grupo que está pesquisando, interagindo com as pessoas no dia a dia. Por esse motivo, essa modalidade de pesquisa deve ser aprovada por Comitê de Ética antes de ser realizada; e os/as participantes devem concordar participar, por meio do TCLE. A exceção é quando a pesquisa de observação participante ocorre no meio urbano ou ambiental, sem interação com seres humanos, assim não havendo necessidade de autorização da pesquisa (essa é uma exceção porque, em regra, o método é utilizado para o estudo de pessoas e grupos).

O método da observação participante é abrangente, possibilitando combinar a análise de documentos com entrevistas, participação direta, observação, etc. Logo, o/a pesquisador/a pode empregar estratégias de coleta de dados múltiplas e sobrepostas. (MARIETTO, 2018). Trata-se de método qualitativo (embora se possa empregar elementos quantitativos de coleta), e quando sistematizado, possibilita a validação e corroboração (ou refutação) dos resultados obtidos. (SILVA; SILVA, 2013).

Como já destacado, na observação participante o/a pesquisador/a participa da situação observada para poder melhor entender os eventos e as relações em seu próprio contexto. Apenas dessa forma

poderá entender as ações dos/as sujeitos/as envolvidos/as, sua cultura, costumes e simbologias. Segundo May (2004, p. 174), “o método encoraja os pesquisadores a mergulharem nas atividades do dia-a-dia das pessoas as quais eles tentam desvendar.”

O pesquisador deve se integrar ativamente no ‘campo’ que quer explorar [...]. Sua integração, sua participação nas atividades, varia certamente em função do meio abordado e de seu *status* nesse meio. Essa participação ocupa, todavia, uma parte importante de seu tempo e de seus esforços, parte que ele disputa com a busca de informações tornando mais rica essa última.

Essa busca tem por objetivo reunir o máximo de dados. O pesquisador não pode, contudo, tudo ver, tudo ouvir, tudo fixar, daí a utilidade de um guia, de uma baliza, papel habitualmente exercido pela pergunta e pela hipótese. [...].

A estratégia continua muito indutiva, sendo que o procedimento inscreve-se na ‘vida real’. O pesquisador aí evolui, tomando nota do que vê e ouve fixando o que lhe parece útil, bom como o que lhe parece negligenciável [...]. Registra cuidadosamente o máximo desses elementos em um diário de bordo [...]. É no momento do retorno sobre essa informação que ele poderá melhor julgar a verdadeira importância das informações assim obtidas e estabelecer os vínculos realmente significativos,

Essas informações podem eventualmente ser enriquecidas pelo recurso aos instrumentos mais clássicos como a entrevista, o questionário, a análise de documentos... Aqui tudo depende da maneira como o pesquisador se integrou ao meio, principalmente do conhecimento que esse meio tem de seu *status* de pesquisador.

[...] esta abordagem pode levar a conhecer os meios, inacessíveis de outra maneira, fornecer informações raras e que as pessoas desses meios não forneceriam voluntariamente. Sem contar que as revelações então obtidas são coletadas no contexto, o que permite dar-lhes mais sentido.

A riqueza da informação está ligada também ao fato de que se encontrem os comportamentos reais, frequentemente distantes dos comportamentos verbalizados.

Mas tal forma de investigação não é neutra: apesar das precauções tomadas pelo pesquisador e da confiança que lhe é testemunhada, ela perturba o campo. De outra parte, os fatos brutos não existem: se um fato é notado pelo pesquisador, é que este último encontra nele alguma coisa notável. [...].

[...] tal estratégia não deixa de levantar algumas questões no plano ético. Assim, se aceita cada vez menos que um pesquisador se cale sobre seu papel, que os participantes de uma pesquisa não sejam informados sobre isso e que não tenham ocasião de recusar essa participação. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 154-155; grifado no original).

A principal crítica dirigida à observação participante, segundo May (2004, p. 199; grifado no original), está relacionada à subjetividade e à possibilidade de manipulação dos dados.

As questões que cercam a produção de dados mediada pelo pesquisador não são peculiares à observação, mas como ela se baseia muito nas capacidades de observação e seleção do pesquisador, então é diretamente dependente das suas habilidades. É possível os pesquisadores venham a omitir todo um leque de dados para confirmar as suas próprias crenças preestabelecidas, deixando o método aberto para a acusação de viés. Ademais a observação de situações em pequena escala deixa-o aberto para a acusação de que as suas descobertas são locais, específicas e não generalizáveis: falta-lhe *validade externa*.

De outro lado, considerando o processo pelo qual ela acontece, a pesquisa participativa tende a tornar o/a pesquisador/a mais empático em relação ao grupo ao qual se integra. Isso ajuda na eliminação de preconceitos que ele/a possa ter, mas também torna a relação mais subjetiva. De qualquer forma, no caso da pesquisa científica, o referencial teórico continua sendo quem media as interpretações dos dados coletados. May (2004, p. 180) sumariza da seguinte forma os aspectos positivos da observação participante:

Primeiro, é menos provável que ele leve os pesquisadores a impor a sua própria realidade sobre o mundo social que eles buscam entender. Segundo, o processo de entendimento da ação é omitido em outras formas de pesquisa, e como e por que as pessoas mudam não é entendido. Terceiro, durante as entrevistas, podem se expressar diferenças culturais ou de linguagem. Nesse caso, os observadores podem registrar as suas próprias experiências para entenderem o universo cultural que as pessoas ocupam (experiências subjetivas) e transmitir essas observações para um público maior (a partir das anotações de campo) ao explicar os seus dados (estrutura teórica).

Enquanto na utilização de questionários e entrevistas o/a pes-

quisador/a apreende um momento específico, na observação participante, os/as pesquisadores/as vivem pessoalmente as experiências como forma de compreender os espaços culturais nos quais elas estão integradas. Também, como afirmamos, possibilita a utilização de questionários, entrevistas, além de outras técnicas de pesquisas quantitativas ou qualitativas.

Na pesquisa participante, é possível uma observação definida de forma não estruturada ou estruturada, a depender da escolha do/a pesquisador/a. Independentemente dessa escolha, em ambas, a memória e a disciplina científica do/a pesquisador/a terão um papel fundamental, em especial na elaboração detalhada das notas – que podem ser por escrito ou gravadas – ao final de cada período de observação.

Os dados coletados podem ser considerados sob dois títulos: “primeiro, a identificação das relações presentes naquele contexto social e, segundo, uma descrição dos eventos e situações que ocorreram”. (MAY, 2004, p. 187).

Nas anotações de campo que o/a pesquisador/a faz deve haver espaço para incluir aspectos pessoais. As emoções e experiências do/a pesquisador/a, nesse método, fazem parte do processo e do contexto e devem ser devidamente registradas. Da mesma forma, também devem ser registradas as experiências do período de negociação para entrada no grupo, bem como as reflexões pessoais do/a pesquisador/a sobre o processo como um todo.

A questão do acesso ao grupo é fundamental na observação participante. Participar do grupo, com ele integrar-se para poder observá-lo exige, em alguma medida, que o/a pesquisador/a seja por ele aceito. Por isso é necessário um tempo inicial de inserção no grupo.

As reações iniciais à sua presença podem causar uma sensação de desconforto pessoal, mas dizem muito a vocês sobre as relações e preocupações das pessoas e deveriam ser registradas, e não simplesmente consideradas problemas ou falhas pessoais. (MAY, 2004, p. 185).

Trabalho de campo é um processo contínuo de reflexão e alteração do foco das observações de acordo com os desenvolvimentos analíticos. Ele permite aos pesquisadores presenciarem as ações das pessoas em situações diferentes e fazerem-se rotinei-

ramente uma miríade de perguntas a respeito das motivações, crenças e ações. (MAY, 2004, p. 187).

[...] na observação participante em particular, os pesquisadores e as suas experiências e observações são os meios através dos quais os dados são produzidos. [...].

O que é requerido é um entendimento do contexto e da natureza das interações observadas, *junto com* um entendimento do relacionamento entre a observação e a interpretação. (MAY, 2004, p. 191; grifado no original).

Essas notas devem adotar determinados cuidados, separando o que é descrição do que é análise. Relativamente às descrições, importante também separar o que são relatos do que foi observado do que são reproduções de falas de membros do grupo. No que se refere às análises, elas devem contemplar as ideias e intuições decorrentes das situações observadas. Segundo Laville e Dionne (1999), é comum que essas anotações tomem a forma de um diário de campo.

As anotações feitas dependerão do foco das suas interrogações. [...] a flexibilidade desse método é uma vantagem considerável, e será despendido algum tempo para familiarização com a situação social e as pessoas envolvidas. [...]. Você também precisará minimizar o tempo entre as observações e o preenchimento das notas para manter uma memória vívida e, nos estágios iniciais da sua pesquisa, fazer uma descrição rápida dos eventos, anotando aquelas perguntas [...] que possam surgir ou que você deseje apontar.

Enquanto a natureza dos relacionamentos é anotada, é importante anotar a ordem e a situação nas quais os eventos desdobram-se, assim como as regras empregadas e as suas reflexões sobre os eventos observados [...]. Com o tempo, é construído um quadro de papéis, regras e relacionamentos entre as pessoas. [...].

É importante um sistema de anotação e preenchimento específico para as suas notas: por exemplo, palavras-chave para incitar a sua memória; marcas de citação diferentes para indicar citações parafraseadas e iterais; arquivos sobre os indivíduos, tópicos e eventos [...]. Qualquer que seja o método que você invente, o importante é a consistência e a acessibilidade. (MAY, 2004, p. 188).

As anotações também devem considerar alguns índices que auxiliam na contextualização dos dados, e que são: tempo, lugar, circunstâncias sociais, linguagem, intimidade e consenso social.

O *tempo* é o primeiro dos índices. Muito simplesmente, quanto mais tempo o observador gasta com um grupo, maior a adequação alcançada. [...].

Segundo, há o *lugar*. Concentrar-se numa dimensão permite ao pesquisador considerar a influência das situações físicas sobre as ações. Ele deve registrar não apenas as interações observadas, mas também o ambiente físico no qual elas acontecem.

Terceiro [...] as *circunstâncias sociais*. Quanto mais variadas as oportunidades do observador relacionar-se com o grupo, tanto em termos de status, de papel e de atividades, maior será o entendimento dele. [...].

Quarto, há a *linguagem*. Quanto mais familiarizados os pesquisadores estiverem com a linguagem em uma situação social, mais precisas serão as suas interpretações daquela situação. [...].

Quinto, há a *intimidade*. Quanto maior o envolvimento pessoal com o grupo e os seus membros, mais o pesquisador é capaz de entender os significados e as ações que eles realizam. [...].

Finalmente, há o *consenso social*. É por meio dele que o observador é capaz de indicar como os significados na cultura são empregados e compartilhados entre as pessoas. [...] os pesquisadores sociais alcançam o 'entendimento' quando sabem as regras da cena social [familiaridade] e [...] adquirem a capacidade de comunicar para outra pessoa as regras que operam na situação de maneira que ela possa entrar na situação e sentir-se parte dela. (MAY, 2004, p. 189-190; grifado no original).

Há uma certa tendência que pesquisadores/as iniciantes acreditam que a observação participante seja um método fácil de ser aplicado. Ele é, entretanto, um dos métodos de pesquisa empírica com maior grau de dificuldades, quer na sua aplicação, quer na análise dos dados coletados, e mesmo na redação do relatório final. É fundamental, em todo o processo, lembrar qual é o problema que deu origem à pesquisa.

Quanto aos papéis desempenhados, a pesquisa participante pode ocorrer com participante completo, quando o/a pesquisador/a se integra ao grupo, mas oculta sua situação e objetivos, ou como participante como observador/a, quando além de se integrar ao grupo, sua situação e objetivos são de conhecimento do grupo. Mais comumente a observação participante é uma atividade individual, mas não é impossível

que possa ocorrer envolvendo um pequeno grupo de pesquisadores/as. Ainda, é possível a observação participante em ambientes urbanos e/ou naturais, não envolvendo grupo de seres humanos.

Laville e Dionne (1999), em sua obra “*A construção do saber*”, muito bem sumariam a observação participante, cabendo realizar, dessa obra, os seguintes destaques:

Não impondo limite à investigação nem estrutura de análise definida *a priori*, a observação participante permite ‘ver longe’, levar em consideração várias facetas de uma situação, sem isolá-las umas das outras; entrar em contato com os comportamentos reais dos atores, com frequência diferentes dos comportamentos verbalizados, e extrair o sentido que eles lhes atribuem. [...].

Esse modo de observação também tem limites e inconvenientes. Principalmente sua *fidedignidade* e *validade*, às vezes são questionadas por alguns, pois estão muito ligadas à maneira pela qual o pesquisador consegue integrar-se no grupo, à qualidade de sua memória, ao que ele veicula como valores, concepções e representações, fatores que, com outros, inevitavelmente influenciam o que ele seleciona de suas observações. Também se poderia acrescentar sua ‘chance’ de estar ou não presente lá onde acontece tal fato significativo. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 180-181).

Um instrumento é dito VÁLIDO se ele faz bem seu trabalho, isto é, se permite trazer as informações para as quais foi construído. Um instrumento é dito FIDEDIGNO, se conduz aos mesmos resultados quando se estuda, em momentos diversos, um fenômeno ou uma situação que não deveria ter mudado no intervalo. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 181).

Resta ainda a questão sempre presente da influência do observador sobre a situação e as pessoas observadas, pois, inevitavelmente, sua presença modifica essa situação e pode afetar o comportamento dos atores. Esses efeitos, quando muito, poderão ser minimizados. Sabe-se, por exemplo, que, com o hábito, a sensibilidade à observação atenua-se nas pessoas: o observador lhes dará, pois, tempo para se familiarizarem com sua presença antes de realmente começar seu trabalho. Cuidando da apresentação de seus objetivos, poderá também atenuar as reações de resistência ou ansiedade dos participantes.

Ele também pode ocultar sua condição de observador. Essa dissimulação causa, contudo, alguns problemas, dentre os quais as questões de ética não são as menores. Corre igualmente o risco

de complicar o trabalho – os registros das notas, por exemplo, uma vez que o pesquisador não deve trair-se –, mas também a própria observação; integrando-se ao grupo, com um papel a desempenhar, o pesquisador limita sua disponibilidade como observador. Em contrapartida, essa integração pode levá-lo a participar mais intensamente da vida do grupo e, assim, alcançar uma qualidade e uma profundidade de informação, inacessíveis de outra forma. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 181-182; grifado no original).

Finalmente, um aspecto relativamente à pesquisa participativa que precisa ainda ser destacado é a disponibilidade de tempo por parte do/a pesquisador/a, que terá de estar, por alguns períodos, integrado/a ao grupo pesquisado. Também, a quantidade de dados que terá de tratar ao final do processo de observação participante. Há, ainda, os custos financeiros que essa estratégia de pesquisa pode gerar.

Conforme White (2005), a pesquisa de observação – da estruturação da pesquisa em si, passando pela coleta e tratamento dos dados – é sempre longa. Ela envolve uma interação entre o/a pesquisador/a e uma comunidade, grupo ou ambiente. Quando busca a interação com grupos ou comunidades, envolve a escuta, a fala, a comunicação – podendo haver entrevistas, embora muitas vezes elas se tornem dispensáveis diante dos diálogos que acontecem. Ainda, é importante que o/a pesquisador/a faça notas e mantenha um diário de campo, inclusive anotando suas emoções e percepções.

De modo diverso, a **observação não participante** é aquela na qual o/a pesquisador/a não intervém no objeto de pesquisa em campo, mas utiliza diários de campo e protocolos de pesquisa já coletados, além da observação indireta ou de segunda mão, com o auxílio de fotografias, vídeos ou filmes. (FLICK, 2004). Nesse sentido, o/a pesquisador/a utiliza tecnologias da informação, valendo-se de ferramentas primárias de pesquisas (como áudios, fotografias, vídeos, brochuras, panfletos, arquivos, etc.). (MARIETTO, 2018).

Godoy (1995) acrescenta, ainda, que a observação não participante possibilita ao/a pesquisador/a ir a campo, mas ele/a atua como mero espectador/a (que observa) sem interagir com o ambiente ou com as pessoas. Dessa forma, essa modalidade de pesquisa não necessita de aprovação de Comitê de Ética para ser realizada.

A observação não participante pode ser realizada de modo sistemático ou não sistemático, e essa escolha do/a pesquisador/a implicará em outras escolhas metodológicas para a pesquisa, conforme indicado na seção anterior.

6.9 PESQUISA EXPERIMENTAL

Na pesquisa experimental, o objeto de pesquisa é submetido a experiências, dentro de um ambiente controlado, nas quais se testa a(s) hipótese(s) previamente proposta(s).

[...] de um modo geral, o método experimental aloca as pessoas para grupos particulares de forma aleatória e as sujeita a estímulos controlados. Então, as mudanças psicológicas ou comportamentais podem ser medidas, enquanto o cientista monitora o efeito desses controles. Por aí, é estabelecida uma sequência de *causa e efeito* no padrão observado dos eventos. [...]. Entretanto o método experimental tem uma série de falhas metodológicas e teóricas quando aplicado ao mundo social. Por exemplo, para observar a relação entre causa e efeito, deve ser especificada uma série de ‘condições existentes’ que permitam uma comparação genuína. Isso significa introduzir uma constância nas situações experimentais que pressupõe que elas sejam sistemas fechados. Por outro lado, a vida social é um sistema aberto e, assim, não é suscetível a tentativas de controle artificial como essas.” (MAY, 2004, p. 235; grifado no original).

Nas pesquisas experimentais, há um grupo experimental, formado pelas pessoas submetidas à intervenção dirigida pelo/a pesquisador/a, e um grupo testemunha, formado por pessoas que não foram submetidas à intervenção, mas que são submetidas ao mesmo processo avaliativo do grupo experimental, a fim de fornecer elementos de comparação.

As características e exigências da pesquisa experimental são muito precisamente definidas. Para ser considerada experimental, uma pesquisa deve, inicialmente, buscar demonstrar a existência de uma relação de causa e efeito entre duas variáveis, o que exige a realização de comparações. Essa demonstração apoia-se em uma experiência na qual o/a pesquisador/a atua sobre a variável independente associada à causa para, em seguida, medir os efeitos engendrados no plano da variável dependente.

A fim de poder legitimamente atribuir esses efeitos à causa presumida, é preciso isolar as variáveis consideradas dos outros fatores que poderiam intervir no meio. Nas pesquisas com participantes humanos a estratégia que permite satisfazer essa exigência supõe a formação aleatória de grupos. Um será o grupo experimental junto ao qual o pesquisador intervirá, aplicando o fator que deve desencadear o efeito. O outro grupo será mantido à parte da intervenção propriamente dita e servirá de testemunha. Antes de intervir, o pesquisador tomará suas primeiras medidas junto aos dois grupos a fim de assegurar-se de sua equivalência inicial. Essas medidas se referirão evidentemente à variável dependente, mas também aos outros fatores ou variáveis estranhos à experiência [...] que poderia distinguir os grupos e influenciar os resultados obtidos ao término da experimentação. [...].

O estudo experimental, com suas variáveis mensuráveis, seu recurso ao instrumental estatístico em uma experiência provocada em que se exerce um controle cerrado sobre o ambiente de pesquisa, constitui uma abordagem muito particular da construção do saber; [...]. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 139).

Nesse sentido, a pesquisa experimental, de forma pura, se torna, as mais das vezes, inadequada às ciências sociais de forma geral e à área do Direito de forma especial. Mas há situação nas quais ela é possível, quando não envolver diretamente seres humanos, como em experimentos com robôs jurídicos utilizando inteligência artificial.

Além disso, a pesquisa experimental é amplamente utilizada em outras áreas, fora das ciências sociais, mas envolvendo seres humanos. É o caso das pesquisas que testam vacinas e novos medicamentos. Nesses casos, a plena ciência de todos os riscos e a autorização dos participantes é absolutamente indispensável.

6.9.1 QUASE-EXPERIMENTO

Dada a inadequação da pesquisa experimental à complexidade da vida em sociedade, os/as cientistas sociais recorrem aos denominados quase-experimentos. Neles, o controle é mediado pela realidade da vida social; o controle opera nos níveis de planejamento e análise da pesquisa, buscando ampliar a possibilidade de aproximação da verdade. O/a pesquisador/a tem menor controle sobre as variáveis externas que podem influenciar no comportamento interno dos grupos.

Habitualmente, um estudo em que os grupos não são formados de maneira aleatória é qualificado como um quase-experimento, e não como um experimento. Nesse sentido, uma diferença marcante entre experimento e quase-experimento será que, no primeiro, os grupos são formados aleatoriamente; já, no segundo, os grupos são formados pelo/a pesquisador/a.

O quase-experimento é uma alternativa nas ciências sociais, onde a presença humana exige esquemas de testes mais leves em termos em relação causal. Como, “não há nenhuma estratégia, por mais refinada que pareça, que possa conduzir a uma conclusão perfeitamente segura nessas matérias de causalidade” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 147), essa opção mantém importância e validade no âmbito das ciências sociais.

6.10 ESTUDO DE CASO

Devido a sua utilização nos mais variados campos da ciência, o trabalho com casos acaba adotando diferentes formatos e nomenclaturas conforme a área de conhecimento. Da mesma forma, o estudo de caso pode ser confundido com outros métodos de pesquisa existentes, mas que com ele não se confundem, bem como, indevidamente, ser equiparado ao método do caso.

Nesse sentido, é necessário, inicialmente, diferenciar o **estudo de caso**, empregado no campo das Ciências Sociais como instrumento de pesquisa científica, cuja aplicação requer um procedimento próprio com planejamento e procedimentos adequados, do **método do caso**, que é uma estratégia de ensino através da qual se traz, para a sala de aula, uma parte da realidade para ser trabalhada.

O estudo de caso é uma espécie de pesquisa empírica, que pode ser documental ou de campo. Ou seja, a essência de um estudo de caso está no fato de ser uma estratégia de pesquisa empregada para a investigar um evento, situação ou fenômeno, em seu contexto real, possibilitando a explicação de suas relações singulares. Robert Yin, em sua obra “*Estudo de caso: planejamento e métodos*”, considerada uma das principais produzida sobre o tema, apresenta uma visão, dos estudos de caso, em duas partes:

A primeira parte começa com o escopo do estudo de caso:

1. O estudo de caso é uma investigação empírica que

- investiga um fenômeno contemporâneo (o 'caso') em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando
- os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes.

[...].

A segunda parte da definição dos estudos de caso surge porque o fenômeno e o contexto não são sempre claramente distinguíveis nas situações do mundo real. Portanto, outras características metodológicas tornam-se relevantes como as características de um estudo de caso:

2. A investigação do estudo de caso

- enfrenta a situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado
- conta com múltiplas fontes de evidência, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e como outro resultado
- beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e a análise de dados. (YIN, 2015, p. 16-17).

A pesquisa de estudo de caso seria o método preferencial em comparação aos outros em situações nas quais (1) as principais questões da pesquisa são 'como?' ou 'por quê?'; um pesquisador tem pouco ou nenhum controle sobre eventos comportamentais; e (3) o foco de estudo é um fenômeno contemporâneo (em vez de um fenômeno completamente histórico).

Como a primeira parte de uma definição em duas partes, um estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo (o 'caso') em seu contexto no mundo real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto puderem não estar claramente evidentes. A segunda parte da definição aponta para o projeto e a coleta de dados – por exemplo, como a triangulação de dados ajuda a tratar a condição técnica distintiva, por meio da qual um estudo de caso terá mais variáveis de interesse do que pontos de dados. Dentre as variações em estudos de caso, um estudo de caso pode incluir casos únicos ou múltiplos, pode ser limitado a evidências quantitativas e pode ser um método útil para fazer uma avaliação.

Fazer um estudo de caso de forma apropriada significa ter em vista cinco preocupações tradicionais sobre estudos de caso – conduzir a pesquisa de forma rigorosa, evitar confusões com casos de ensino, saber como chegar a conclusões generalizadas quando desejado, gerir cuidadosamente o nível de esforço e compreender a vantagem comparativa da pesquisa de estudo de caso. O desafio geral torna a pesquisa de estudo de caso ‘difícil’, apesar de ela ser classicamente considerada uma forma de pesquisa ‘leve’. (YIN, 2015, p. 2).

A restrição realizada por Yin (2015), no sentido de que de que o estudo de caso sempre possui por objeto um evento, situação ou fenômeno contemporâneo, não se aplica na área do Direito. É comum, na pesquisa jurídica, realizar estudo de um caso histórico, que é referência sobre um tema importante. Nessas situações, haverá um estudo de caso baseado em documentos (inclusive documentos jurídicos ou oriundos de processos judiciais).

Um estudo de caso pode ser um estudo de caso único, ou de uma multiplicidade de casos. Também pode ser realista, naquelas ocasiões em que considera a existência de um evento, situação ou fenômeno como uma realidade individual, independente de quem é o/a observador/a, ou relativista, quando reconhece uma multiplicidade de leituras da realidade e atribuições de significado, dependendo de quem é o/a observador/a. (YIN, 2015).

Uma questão importante sobre o estudo de caso é a possibilidade, ou não, de generalizar a partir dos resultados da pesquisa. Laville e Dionne (1999) indicam que a principal crítica que lhe é feita é que seus resultados não são generalizáveis, mas relativizam essa perspectiva.

É verdade que as conclusões de tal investigação valem de início para o caso considerado, e nada assegura, *a priori*, que possam se aplicar a outros casos. Mas também nada o contradiz: pode-se crer que, se um pesquisador se dedica a um dado caso, é muitas vezes porque ele tem razões para considerá-lo como típico de um conjunto mais amplo do qual se torna o representante, que ele pensa que esse caso pode, por exemplo, ajudar a melhor compreender uma situação ou um fenômeno complexo, até mesmo um meio, uma época. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 156; grifado no original).

Yin (2015), referindo-se às ciências sociais, afirma que os resul-

tados dos estudos de caso são apenas generalizáveis às proposições teóricas, não às populações ou universos. Pesquisadores/as devem selecionar casos considerando que cada caso é único, e dessa forma deve ser tratado.

Nesse sentido, o estudo de caso [...] não representa uma ‘amostragem’ e ao realizar o estudo de caso, sua meta será expandir e generalizar teorias (generalização analítica) e não inferir probabilidades (generalização estatística). (YIN, 2015, p. 22).

O Estudo de Caso é uma importante estratégia metodológica para a pesquisa em ciências sociais, inclusive na área do Direito, permitindo ao/a pesquisador/a o aprofundamento em relação ao seu objeto. Segundo Laville e Dionne (1999), a principal vantagem do estudo de caso está exatamente na possibilidade de aprofundamento, considerando que a pesquisa se concentra apenas no caso que é seu objeto.

Pelo grau de aprofundamento que exige, sobre um caso específico, pode revelar nuances difíceis de serem enxergadas de forma mais superficial, sem os instrumentos adequados. Exige do/a pesquisador/a, por isso, um bom planejamento, visando evitar falta de tempo e recursos. Também favorece uma visão da realidade, dado envolver pesquisa empírica, considerada a pesquisa documental como integrando essa categoria.

Sobre a importância de se planejar estudos de caso, Yin (2015) chama a atenção para o fato de que nenhum estudo pode ser concebido como algo fechado. Embora seja fundamental definir limites, recortar o objeto, estabelecer categorias, identificar o problema, não se deve desconsiderar que projetos são projetos e na caminhada pode haver a necessidade de rever caminhos, motivo pelo qual o planejamento deve sempre guardar certo grau de flexibilidade. Mas não uma flexibilidade tamanha que possa reduzir o rigor necessário em um estudo de caso.

Quanto à coleta de dados, há algumas habilidades para a sua realização e que o/a pesquisador/a deve possuir, dentre os quais cabe destacar: capacidade de fazer boas perguntas, não se deixar levar por ideologias e preconceitos, flexibilidade para se adequar a situações adversas e senso crítico.

A experiência prévia é recomendável; mas se fosse uma exigência absoluta, nenhum/a pesquisador/a poderia incluir esse instrumento

em seu arsenal: em algum momento é necessário utilizá-lo pela primeira vez. E isso vale para todo e qualquer método ou instrumento. Dada a relevância desse aspecto, no caso do estudo de caso, a recomendação é o treinamento prévio do/a pesquisador/a.

Segundo Yin (2015) como, no estudo de caso, coleta e análise de dados ocorrem concomitantemente, o/a pesquisador/a age como um/a detetive que trabalha com evidências e inferências, o que exige capacidade de interpretar os dados e informações obtidos. Nesse contexto, boas respostas dependem de saber fazer boas perguntas, o que exige um/a pesquisador/a adequadamente preparado/a (treinado/a).

Como forma de aumentar a confiabilidade do estudo de caso, Yin (2015) recomenda a elaboração de um protocolo. Além da confiabilidade, o protocolo também permite antecipar problemas, além de orientar o/a pesquisador/a na realização da coleta de dados. Abaixo a tabela de conteúdo do protocolo que o autor apresenta e que se transcreve, integralmente, por incluir uma pesquisa de efetividade na área do Direito.

Quadro 19

Protocolo de Estudo de caso

TABELA DE CONTEÚDO DO PROTOCOLO PARA A CONDUÇÃO DE ESTUDOS DE CASO DE PRÁTICA INOVADORAS DE CUMPRIMENTO DA LEI

A) Visão geral do estudo de caso e finalidade do protocolo

1. Missão e metas refletindo os interesses do patrocinador (se houver algum) e do público do estudo de caso
2. Questões, hipóteses e proposições do estudo de caso
3. Estrutura teórica para o estudo de caso (reproduz o modelo lógico); considerações-chave
4. papel do protocolo na orientação do pesquisador do estudo de caso (observa que o protocolo é uma agenda padronizada para a linha de investigação do pesquisador)

B) Procedimentos de coleta de dados

1. Nomes dos contatos para fazer trabalho de campo
2. Plano de coleta de dados (cobre o tipo de evidência a ser esperada, incluindo os papéis das pessoas a serem entrevistadas, os eventos a serem observados e qualquer outro documento a ser revisado quando no local)
3. Preparação esperada anterior ao trabalho de campo (identifica a informação específica a ser revisada e os assuntos a serem cobertos antes do trabalho de campo)

C) Questões de estudo de caso [...]

1. A prática em operação e sua capacidade de inovação:
 - a) Descreva a prática em detalhe, incluindo o emprego de pessoal e da tecnologia, se houver.
 - b) Qual é a natureza, se houver, dos esforços colaborativos necessários para colocar a prática no lugar nas comunidades ou jurisdições?
 - c) Como surgiu a ideia de iniciar a prática?
 - d) Houve um processo de planejamento, e como funcionou? Quais eram as metas originais e as populações-alvo ou as áreas para a prática?
 - e) De que maneira a prática é inovadora, comparada com outras práticas do mesmo tipo ou na mesma jurisdição?
 - f) Descreva se a prática foi apoiada a partir do orçamento regular da jurisdição ou em consequência do financiamento de uma fonte externa.
2. Avaliação da prática inovadora:
 - a) Qual é o projeto para a avaliação da prática e quem está fazendo a avaliação?
 - b) Que parte da avaliação foi implementada?
 - c) Quais são as medidas de resultados sendo usadas, e que resultados foram identificados até agora?
 - d) Que explicações rivais foram identificadas e exploradas para atribuir os resultados ao investimento dos fundos federais?

D) Guia para o relatório de estudo de caso

1. Público-alvo do relatório e preferências estilísticas para se comunicar com ele
2. A prática da aplicação da lei
3. Inovação da prática
4. Resultados da prática até agora
5. Contexto e história da agência de aplicação da lei relativa à prática
6. Exposições a serem desenvolvidas: cronologia dos eventos cobrindo a implementação e os resultados da prática neste local; modelo lógico para a prática; séries ou resultado presente ou outros dados; referências a documentos relevantes; lista de pessoas entrevistadas

Fonte: YIN, 2015, p. 89.

O estudo de caso pode ser descritivo, permitindo a exposição de eventos, situações ou fenômenos dentro de seu contexto real. Pode, também, ser exploratório, quando busca compreender um evento, situação ou fenômeno com a finalidade de identificar elementos e relações que permitam utilizá-lo como parâmetro para olhar outras realidades – lembrando sempre que a generalização não é o objetivo do estudo de casos, além de ser, regra geral, inadequada para a pesquisa em ciências sociais.

Como toda e qualquer pesquisa, o estudo de caso necessita de uma revisão de literatura: a pesquisa bibliográfica faz parte de toda e qualquer atividade de pesquisa, seja qual for o objeto. No mais, é possível realizar estudo de caso com base em documentos, com base em

pesquisa de campo, ou utilizando ambas as fontes. Em qualquer situação, o estudo de caso sempre envolve pesquisa empírica. Quando envolver a interação com seres humanos, a pesquisa deve ser aprovada por Comitê de Ética antes de ser iniciada.

Segundo Yin (2015), o estudo de caso possibilita a triangulação de dados, como estratégia de validação. Portanto, o ideal é utilizar múltiplas fontes de evidências em relação ao mesmo evento, situação ou fenômeno – construir uma base de dados através de documentos, anotações (baseadas em observações) e narrativas (constantes de entrevistas) de forma a estabelecer uma cadeia de evidências, possibilitando ao/à leitor/a a compreensão do estudo, desde o problema de pesquisa até as conclusões.

6.11 PESQUISAS EMPÍRICAS: SÍNTESE DAS CONCLUSÕES

Nesse capítulo, abordamos as pesquisas de campo ou empíricas, de caráter qualitativo ou quantitativo. Alertamos que muitas dessas pesquisas envolvem os seres humanos como fonte, havendo a necessidade de se cumprir com os regramentos éticos. Em especial, as Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016.

Considerando a amplitude dos métodos qualitativos e quantitativos existentes, apresentamos, nesta seção, aquelas que melhor se adequam à aplicação em pesquisas na área do Direito, sendo eles:

- a) **teste**, estratégia que se caracteriza por propor estímulos que podem gerar diferentes respostas ou reações;
- b) **testemunho**, que visa colher informações diretamente com as que pessoas que as detêm;
- c) **história de vida**, que se utiliza da narração, por uma ou mais pessoas, de sua(s) experiência(s) de vida, buscando compreender, de forma mais plena, a(s) sua(s) biografia(s);
- d) **entrevista**, que constitui importante fonte de evidências por configurar relato verbal realizado pelo/a sujeito/a envolvido/a em um evento, situação ou fenômeno, ou por especialista sobre um tema; pode ser **estruturada** (com perguntas previamente formuladas e com a necessidade de respostas fechadas); **semiestruturada** (com um roteiro de perguntas que podem ser alteradas); ou **aberta** (sem perguntas pre-

viamente formuladas ou com apenas uma pergunta inicial pré-definida);

- e) **questionário**, que consiste em um conjunto de perguntas sobre o objeto da pesquisa, escolhido com base no problema e na(s) hipótese(s) a ser(em) testada(s);
- f) **pesquisa de opinião**, que visa conhecer a posição de uma população, regra geral, muito grande, sobre um determinado tema, ouvindo, através de instrumentos adequados, uma amostra dessa população e não a sua totalidade;
- g) **observação**, que se baseia na observação, pelo/a pesquisador/a, do seu objeto de estudos; pode ser estruturada ou não estruturada; ainda, participante ou não participante;
- h) **experimental**, na qual o objeto de pesquisa é submetido a experiências, dentro de um ambiente controlado;
- i) **quase-experimento**, no qual o controle é mediado pela realidade da vida social;
- j) **estudo de caso**, empregado para a investigação de um ou mais casos empíricos.

CAPÍTULO 7

PROJETO DE PESQUISA

O desenvolvimento desse processo que é a pesquisa, implica planejamento. E a adoção de um planejamento exige organização e administração do tempo e das opções disponíveis. É necessário definir rotinas, formar hábitos.

O grau de complexidade do mundo contemporâneo exige que o ser humano utilize, em todos os momentos, suas capacidades de reflexão e de planejamento. Através da reflexão pensamos a realidade; com o planejamento, estabelecemos objetivos e estratégias que possibilitam nossa atuação nessa mesma realidade.

Ao começar sua pesquisa, saiba que nenhum efeito complexo tem uma causa única, não ambígua; nenhuma pergunta séria tem uma resposta simples e única; nenhum problema interessante pode ser resolvido através de uma metodologia única e simples, nem tem uma única solução. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 193).

De outro lado, como afirmam Booth, Colomb e Williams (2008, p. 37), “pesquisar não é um processo no qual pode-se ir de um ponto a outro de modo simples, linear”. O planejamento formal inclui início, meio e fim; a pesquisa real será repleta de idas e vindas, chegadas e retornos, e mesmo de descartes e reinícios. Ou seja: o planejamento é um momento importante, mas que terá de ser revisto durante todo o processo.

Além disso, por mais adequado que seja o tema e por mais perfeito que seja o planejamento, sem curiosidade, paciência e perseverança – aliadas à capacidade de se espantar e criticar –, a pesquisa está condenada ao fracasso. A razão permite fazer escolhas, organizar ideias, elaborar belas propostas; mas sem dedicação – muita dedicação – e autocrítica a pesquisa não chegará ao final, pelo menos ao final adequado.

É possível afirmar que o processo da pesquisa envolve um pla-

nejamento que inclui, escolhido e delimitado o tema, verificar a descrição do problema e da hipótese – se os conceitos operacionais e as variáveis estão claros e são compatíveis com o referencial teórico (coerência interna).

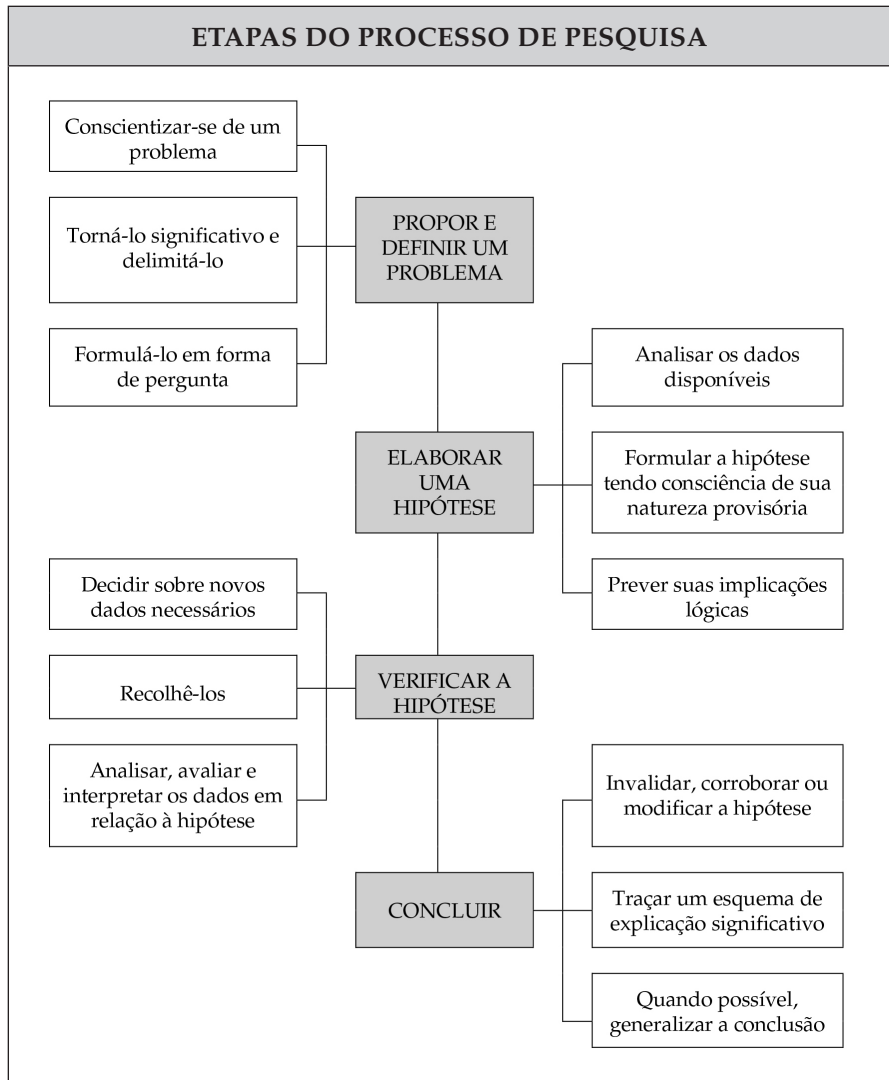
Na sequência, é preciso verificar a adequação entre as proposições presentes no problema e na hipótese e os resultados prévios encontrados na revisão da literatura ou em outras pesquisas semelhantes (coerência externa).

Finalmente, é preciso conferir a confiabilidade, ou seja, se a pesquisa poderá ser replicada – se outros/as pesquisadores/as poderão repetir o caminho para corroborar ou refutar os resultados obtidos. É a esse conjunto de situações que esta seção é dedicada.

7.1 A PESQUISA E SUAS ETAPAS

O quadro baixo, apresentado por Laville e Dione (1999; p. 47), em sua obra *“A construção do saber”*, permite uma visualização bastante adequada das etapas da pesquisa e seus desdobramentos.

Quadro 20
Etapas do processo de pesquisa



Fonte: LAVILLE, DIONNNE; 1999; p. 47.

O projeto de pesquisa é o instrumento formal através do qual o/a pesquisador/a descreve cada uma dessas etapas e como elas serão desenvolvidas durante todo o processo que com ele se inicia e que apenas será concluído com a elaboração e apresentação do relatório final.

7.2 ESTRUTURA DO PROJETO DE PESQUISA

Para Laville e Dionne (1999), as condições de validade relativamente à pesquisa científica decorrem de sua objetivação. Essa objetivação exige tornar claras as delimitações do problema, explicitar os motivos pelos quais a hipótese apresentada é legítima e justificar o emprego de determinados procedimentos de verificação em detrimento de outros. A objetivação é o papel central desempenhado pelo projeto de pesquisa.

Nesse sentido, um projeto de pesquisa deve conter, relativamente à escolha do tema, identificação do problema e elaboração da hipótese, a indicação dos caminhos já percorridos. Em relação à verificação da hipótese e conclusão da pesquisa, deve indicar quais caminhos serão ainda percorridos. Para dar conta do complexo processo que envolve uma pesquisa, é necessário iniciar elaborando o projeto a ser desenvolvido.

A fonte utilizada para elencar os elementos que compõem um projeto de pesquisa padrão é a NBR 15287/2011, norma específica editada pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Isso se justifica porque as normas da ABNT são utilizadas pela grande maioria das Instituições de Educação Superior (IES), em especial nos Cursos de Direito, como definidoras dos modelos de apresentação de projetos, relatórios e trabalhos de conclusão. Segundo ela, são os seguintes os elementos que um projeto de pesquisa deve conter:

Quadro 21

Estrutura do projeto de pesquisa

ESTRUTURA DO PROJETO DE PESQUISA–NBR 15287/2011	
PARTE EXTERNA	
CAPA PARTE FRONTAL • Instituição/entidade a que será submetido (quando solicitado) • Autor(es) • Título e subtítulo • Número do volume (se houver mais de um) • Local da instituição / entidade (cidade) • Ano de depósito / entrega LOMBADA • Autor(es) • Título	opcional

PARTE INTERNA – ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS	
FOLHA DE ROSTO • Autor(es) • Título e subtítulo • Número do volume (se houver mais de um) • Tipo de projeto de pesquisa e instituição/entidade a que será submetido • Nome do/a orientador/a, coorientador/a ou coordenador/a (se houver) • Local da instituição / entidade (cidade) • Ano de depósito / entrega	obrigatória
LISTAS (ilustrações, tabelas, abreviaturas e siglas, símbolos)	opcional
SUMÁRIO	obrigatório
PARTE INTERNA – ELEMENTOS TEXTUAIS	
TEMA	obrigatório
PROBLEMA	obrigatório
HIPÓTESE(S)	quando couber
OBJETIVOS	obrigatório
JUSTIFICATIVAS	obrigatório
REFERENCIAL TEÓRICO	obrigatório
METODOLOGIA	obrigatório
RECURSOS	obrigatório
CRONOGRAMA	obrigatório
PARTE INTERNA – ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS	
REFERÊNCIAS	obrigatório
GLOSSÁRIO (em ordem alfabética)	opcional
APÊNDICE(S)	opcional
ANEXOS(S)	opcional
ÍNDICE(S)	opcional

É importante destacar que a norma da ABNT indica o rol mínimo de elementos que devem estar presentes em um projeto de pesquisa. Entretanto, em cada situação específica, considerando o objeto da pesquisa e/ou as exigências da instituição ou entidade à qual será apresentado, poderá o projeto incluir outros elementos, além dos aqui expressamente indicados.

Projetos de pesquisa empírica com seres humanos, por exemplo, também devem conter um campo metodológico específico com de-

lineamento, participantes (e critérios de inclusão e exclusão), instrumentos, procedimentos e análise dos dados. Ainda, as questões éticas envolvidas, riscos, benefícios e devolutiva para participantes. Deve conter também o TCLE e/ou o Termo de Assentimento e os questionários ou roteiros de entrevistas.

Nesse sentido, embora essa norma seja a diretriz que determina os elementos indicados e analisados, o conteúdo desta seção não se restringe apenas à sua elucidação, em especial em pontos nos quais há um maior debate epistemológico e metodológico.

7.3 DETALHAMENTO E ANÁLISE DOS ELEMENTOS QUE COMPOEM O PROJETO

Na sequência serão individualizados e analisados os elementos que compõem o projeto de pesquisa, na mesma ordem em que foram indicados na seção anterior. Serão indicados e detalhados os conteúdos que devem ser apresentados em cada um deles, com um aprofundamento maior naqueles sobre os quais há maiores debates entre metodólogos e epistemólogos.

7.3.1 PARTE EXTERNA

A ABNT divide o projeto em uma parte externa e uma parte interna. A parte externa é composta pela capa e lombada, elementos que não são obrigatórios. A parte interna, que será tratada na seção 7.3.2, contém os elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais.

7.3.1.1 Capa

A capa é elemento opcional. Se for confeccionada, deverá cumprir as exigências da norma da ABNT, inclusive a encadernação com lombada. Pode também ocorrer de a instituição ou entidade ao qual o projeto será apresentado possuir exigências próprias; nesse caso, elas devem ser seguidas. Sugere-se, não havendo exigência formal de que o projeto seja capeado, a não confecção e utilização de capa, iniciando o projeto pela folha de rosto. Para aqueles/as que desejarem utilizá-la, segue a descrição detalhada dos itens que dela devem constar, nos termos da NBR 15287/2011.

7.3.1.1.1 Instituição ou entidade

Quando o projeto for apresentado por pesquisador/a ou docente, visando a obtenção de bolsa ou carga horária, deve constar o nome

da instituição ou entidade ao qual está sendo submetido para análise e aprovação, bem como as demais informações expressamente solicitadas. Quando a instituição ou entidade destinatária não for a mesma à qual o/a pesquisador/a se encontra vinculado/a e na qual o projeto será desenvolvido, o recomendável é que sejam ambas indicadas.

Em projetos de trabalhos acadêmicos que configurem exigência formal para concluir um determinado curso (TC, TCC, artigo, relatório, monografia, estudo de caso, dissertação, tese) deve ser indicado o curso, a turma e, quando for o caso, a área de concentração e linha de pesquisa, bem como as demais informações que a IES solicitar.

7.3.1.1.2 Autoria

Tratando-se de projeto de pesquisa apresentado por pesquisador/a a uma IES ou a um órgão de fomento, deve constar a sua titulação, vínculo profissional, regime de trabalho e outros que a instituição ou entidade destinatária exija. Em projeto de trabalho acadêmico, deve constar apenas o nome, sem qualquer outra informação.

7.3.1.1.3 Título e subtítulo

Deve ser indicado o título proposto para o trabalho e, se houver, também o subtítulo. O subtítulo segue o título, sendo que, nessa situação, após o título devem ser colocados dois pontos ou outro indicativo que identifique a separação entre eles.

7.3.1.1.4 Número do volume

Havendo mais de um volume, após o título e subtítulo, deve ser indicado o seu respectivo número.

7.3.1.1.5 Local da instituição ou entidade

Deve ser indicada a cidade sede da instituição ou entidade a qual o projeto está sendo apresentado. Havendo homônimo, ou sendo local de menor identificação, deve ser também indicado o estado membro ao qual pertence. Sendo cidade localizada no exterior, identificar também o país.

7.3.1.1.6 Ano de depósito ou entrega

Indicar o ano em que o projeto foi protocolado junto à instituição ou à entidade.

7.3.1.2 Lombada

A lombada deve conter, impressos, o nome do/a autor/a – iniciando na parte superior em direção à parte inferior – e o título do trabalho. Havendo mais de um volume, deve também ser indicado, através de elementos alfanuméricos, o número de cada volume (v. 1, v. 2).

A impressão do texto da lombada, do alto para o pé da lombada, tem por objetivo possibilitar a leitura das informações quando o trabalho está na horizontal, com a face da capa para cima.

Embora constitua em elemento que compõe a própria capa, a lombada é apresentada, no sistema normativo, em separado. Sobre ela a ABNT possui, inclusive, norma específica, a NBR 12225/2004.

7.3.2 PARTE INTERNA – ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS

Constituem elementos pré-textuais, no âmbito do projeto de pesquisa, as informações atinentes à instituição ou entidade para a qual está sendo proposta a pesquisa, o nome e os dados da autoria, local e data e, quando houver, o nome e os dados do/a orientador/a, do/a coorientador/a ou do/a coordenador/a.

Os elementos pré-textuais devem preceder o primeiro elemento textual do projeto. A digitação de cada um deles deve iniciar no anverso de uma nova página, podendo, no caso das listas e sumário, utilizar o verso apenas para sua continuação.

Quanto à numeração, embora as páginas pré-textuais sejam consideradas para fins de contagem, a paginação correspondente não deve aparecer nessa parte do trabalho. Ou seja, elas são contadas para fins de numeração, mas não devem ter os números visíveis.

7.3.2.1 Folha de rosto

A folha de rosto, diferentemente da capa, é elemento obrigatório, no qual são apresentadas as informações gerais necessárias à identificação do projeto de pesquisa apresentado, incluindo a quem, por quem, onde e quando está sendo apresentado.

7.3.2.1.1 Autor

Aplicam-se as mesmas indicações já efetuadas para a capa.

7.3.2.1.2 Título e subtítulo

Aplicam-se as mesmas indicações já efetuadas para a capa.

7.3.2.1.3 Número do volume

Aplicam-se as mesmas indicações já efetuadas para a capa.

7.3.2.1.4 Tipo de projeto de pesquisa e instituição ou entidade a que vai ser submetido

Na folha de rosto a indicação da instituição ou entidade, diferentemente do que ocorre na capa, aparece apenas após o título. Sugerimos, para a indicação desse conjunto de elementos, a adoção de um texto da mesma espécie adotado para os trabalhos acadêmicos, na forma a seguir:

Projeto de [tese, dissertação, TC, TCC, iniciação científica] apresentado ao [nome do curso] da [nome da instituição], em sua Área de Concentração em [nome da área de concentração].

Sendo exigidas, pela instituição ou entidade, outras informações, além dessas, devem elas constar expressamente da folha de rosto. Exigindo a instituição redação diversa da aqui sugerida, deve ela ser adotada.

7.3.2.1.5 Orientador/a, coorientador/a e coordenador/a

A indicação do/a orientador/a, quando se tratar de trabalho acadêmico orientado, é indispensável. Havendo coorientador/a, deve ser indicado/a logo após o/a orientador/a. Em projetos em que haja um/a coordenador/a, que não o/a autor/a, deve ser indicado/a também nessa mesma sequência.

Quanto aos dados de identificação que devem constar – atinentes a orientação, coorientação e coordenação – é imprescindível a indicação de suas titulações e das instituições às quais estejam vinculados/as. Sendo exigidos outros dados, devem ser adequadamente informados.

7.3.2.1.6 Local da instituição ou entidade

Aplicam-se as mesmas indicações já efetuadas para a capa.

7.3.2.1.7 Ano de depósito ou entrega

Aplicam-se as mesmas indicações já efetuadas para a capa.

7.3.2.2 Listas

As principais espécies de listas utilizadas em projetos e trabalhos acadêmicos são, segundo a NBR 12225/2004:

- a) de ilustrações;
- b) de tabelas;
- c) de abreviaturas e siglas;
- d) de símbolos.

As listas de ilustrações e de tabelas devem ser elaboradas de acordo com a ordem apresentada no texto, com cada item designado pelo seu nome específico, seguido do número da página em que se encontra.

As listas de abreviaturas e siglas utilizadas no texto devem ser elaboradas em ordem alfabética, seguidas – as abreviaturas e siglas – dos nomes, palavras ou expressões correspondentes. Já as listas de símbolos devem ser elaboradas de acordo com a ordem de aparecimento no texto, seguidos – os símbolos – dos devidos significados.

7.3.2.3 Sumário

O sumário é tratado de forma específica na NBR 6027/2012 e diferencia-se do índice, objeto da NBR 6034/2004, e das listas indicadas na NBR 15287/2011 e na NBR 14724/2011. É – em seu conteúdo – a enumeração das seções e outras divisões do trabalho, na mesma ordem e com a mesma grafia delas constantes. Relativamente à sua apresentação formal é necessário seguir as seguintes determinações:

- a) o título sumário deve ser centralizado e digitado com o mesmo tipo de fonte utilizado para as seções primárias;
- b) os itens do sumário devem ser digitados na mesma ordem e grafia e com os mesmos tipos e destaques utilizados no texto;
- c) os elementos pré-textuais não são incluídos no sumário;
- d) os indicativos das seções – sua numeração – que compõem o sumário devem ser alinhados à esquerda;
- e) os títulos – e subtítulos, quando houver – sucedem os indicativos das seções;
- f) o nome do/a autor/a – quando for o caso – sucede os títulos e subtítulos e deve ser incluído em linha separada, alinhado pelo título;

- g) a paginação pode ser apresentada pelo número da primeira página, ou pelos números das páginas inicial e final separados por hífen.

Deve ser inserido como último dos elementos pré-textuais. Quando o projeto de pesquisa tiver mais de um volume, deve ser integralmente incluído em todos eles.

7.3.3 PARTE INTERNA – ELEMENTOS TEXTUAIS

São elementos textuais aqueles que compõem propriamente o corpo do projeto de pesquisa, constituído pelas seções. Na digitação do texto, as seções da parte textual do projeto devem ser inseridas em sequência – sem iniciar nova página a cada seção primária – e devidamente numeradas, na forma indicada na NBR 6024/2012, iniciando a primeira página necessariamente no anverso.

7.3.3.1 Tema

A escolha do tema é um passo essencial no âmbito do processo de pesquisa. Quando se escolhe um tema com o qual se possui afinidade, a pesquisa será prazerosa. Já a escolha de um tema inadequado – ou que não desperte no/a pesquisador/a o desejo de busca de informações – tornará o processo de desenvolvimento da pesquisa penoso e difícil, podendo, inclusive, levar ao seu abandono.

Segundo Booth, Colomb e Williams (2008, p. 51; grifado no original), um passo importante na definição do tema da pesquisa e seu recorte está em buscar perguntas para responder:

Assim que encontrar um tópico para pesquisa, você deve procurar nele perguntas para responder. As perguntas são cruciais, porque o ponto de partida de uma boa pesquisa é sempre o que *você não sabe ou entende mas sente que deve conhecer ou entender*. Comece erguendo uma barragem de perguntas diante do seu tópico, formulando primeiro as habituais e óbvias [...].

Faça as perguntas-padrão *quem, que, quando e onde*. Anote as suas perguntas [...].

Você pode organizar suas perguntas de acordo com as quatro perspectivas seguintes:

- 1 – Quais são as partes de seu tópico e a que conjunto maior ele pertence?

2 – Qual é a história desse tópico e em que história maior ele se inclui?

3 – Que tipos de categorias você encontra no tópico, e a que categorias maiores ele pertence?

4 – Até que ponto o tópico é bom? Com que finalidade você pode usá-lo?

Essas perspectivas, relativamente ao objeto da pesquisa – o tema escolhido – implicam, em síntese, identificar as partes e o todo, rastrear a história e as mudanças, identificar categorias e características e determinar o seu valor.

Relativamente à importância da pesquisa – seu valor –, segundo Booth, Colomb e Williams (2008, p. 54-55), escolhido um recorte temático, há uma pergunta fundamental a ser feita e respondida: “*e daí?*”.

Essa pergunta embaraça a todos os pesquisadores, principiantes e experientes, porque, para responder a ela, é preciso saber até que ponto a pesquisa é importante, não apenas para o pesquisador, mas para outras pessoas.

Para Umberto Eco (2007, p. 6; grifado no original), em sua obra “*Como se faz uma tese*”, há quatro regras óbvias para a escolha do tema. Diz ele:

Pode acontecer que o candidato faça a tese sobre um tema imposto pelo professor. Tais coisas devem ser evitadas.

Não estamos nos referindo, evidentemente, aos casos em que o candidato busca o conselho do mestre. Aludimos antes ou àqueles em que a culpa é do professor, [...] ou àqueles em que a culpa cabe ao candidato, privado de interesse e disposto a fazer mal qualquer coisa para se ver livre dela o mais depressa possível.

Ocupar-nos-emos daquelas situações em que se presume a existência de um candidato movido por certos interesses e um professor disposto a interpretar suas exigências.

Nestes casos, as regras para a escolha do tema são quatro:

1) *que o tema responda aos interesses do candidato* (ligado tanto ao tipo de exame quanto às suas leituras, sua atitude política, cultural ou religiosa);

2) *que as fontes de consulta sejam acessíveis*, isto é, estejam ao alcance material do candidato;

3) *que as fontes de consulta sejam manejáveis*, ou seja, estejam ao

alcance cultural do candidato;

4) *que o quadro metodológico da pesquisa esteja ao alcance da experiência do candidato.*

Assim expostas, estas quatro regras parecem banais e resumíveis na norma ‘quem quer fazer uma tese deve fazer uma tese que esteja à altura de fazer’. E, de fato, é exatamente assim, e sabe-se de teses dramaticamente abortadas justo porque não se soube colocar o problema inicial em termos tão óbvios.

Reforçando os alertas realizado por Eco (2007), Laville e Dionne (1999, p. 111) lembram que “a exequibilidade de uma pesquisa pode também depender da disponibilidade de dados”. Assegurar que a pesquisa possa ser realizada, passa por considerar as várias dificuldades relativas à coleta de informações e seu adequado manuseio. Também é necessário considerar o tempo disponível, motivo pelo qual todo projeto deve incluir um cronograma, como será visto oportunamente.

O tema deve ser delimitado – ou recortado – em seu conteúdo e também nos planos temporal e espacial e apresentado de forma clara. É a partir de sua delimitação que será possível identificar um problema a ser estudado e hipóteses a serem testadas. Esse processo pressupõe a realização de uma adequada revisão bibliográfica.

Assim, sugerimos que o **tema** seja delimitado em um determinado objeto temporal e contextual, ou seja: **o que** se busca pesquisar, **quando** (em que momento) e **onde**. Essa é uma forma de delimitação que auxilia pesquisadores/as iniciantes a pensar o tema.

Um último ponto: a escolha do tema na pós-graduação *stricto sensu*. Os programas de pós-graduação, com seus cursos de mestrado e de doutorado, são estruturados por áreas de concentração e linhas de pesquisa. Os temas dos projetos de pesquisa a serem desenvolvidos no seu âmbito devem, portanto, possuir plena aderência e pertinência temática com essas áreas e linhas. Essa regra é incontornável.

7.3.3.1.1 Uma nota especial: a revisão bibliográfica

É comum que obras sobre metodologia da pesquisa – bem como as orientações institucionais – contenham como item obrigatório do projeto a revisão bibliográfica, também denominada de revisão da literatura. Na NBR 12225/2004, entretanto, ela não aparece nem entre os elementos obrigatórios e nem entre os opcionais.

Pode a revisão bibliográfica – dependendo do projeto específico – aparecer na seção destinada à apresentação do tema (permitindo identificar adequadamente o recorte e a delimitação adotados) ou na que traz o problema (em especial em situações em que o problema é de cunho exclusivamente teórico). Também pode ser incluída na seção destinada às justificativas (quando se deseja justificar a necessidade da pesquisa em função dos dados e informações já existentes sobre o tema a ser pesquisado) ou mesmo ser adicionada ao projeto de pesquisa sob a forma de apêndice.

Os projetos de teses de doutorado pressupõem, necessariamente, uma detida revisão bibliográfica, capaz de demonstrar o domínio do tema pelo/a candidato/a. Essa situação pode ser diversa em projetos nos quais o objetivo não for identificar ou resolver um problema, mas apenas conhecer o estado da arte relativamente a um problema específico – projetos de iniciação científica, de trabalhos (de conclusão) de cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e, em determinadas situações, também de dissertações de mestrado.

Ou seja, os projetos de trabalhos (de conclusão) de curso e de dissertações de mestrado, quando contenham uma proposta apenas descritiva, podem prescindir da revisão bibliográfica porque o seu objeto é exatamente a constatação do estado da arte, o mapeamento da produção existente sobre um problema e as hipóteses de solução já apresentadas e testadas.

A revisão da literatura a ser inserida nos trabalhos acadêmicos não se constitui em mera indicação das referências, mas sim em um texto sobre os trabalhos já existentes sobre o objeto de pesquisa do projeto apresentado, demonstrando o domínio dos conhecimentos e conteúdos necessários para o seu desenvolvimento. Sua redação pode dar-se através de uma sequência de resumos das diversas obras ou de um grande apanhado que sistematize as diversas abordagens existentes sobre o tema.

7.3.3.2 Problema

Segundo Gaston Bachelard (1996, 2006), todo o conhecimento parte de um problema. Em outras palavras, o conhecimento é uma conjectura ou hipótese para a resolução de um problema. Se não existe um problema de pesquisa, tampouco existe conhecimento científico.

fico propriamente dito. Nenhum conhecimento parte do zero, mas sempre de um conhecimento anterior problematizado.

Segundo Popper (197-a, 197-b), se é possível dizer que a ciência ou o conhecimento se iniciam por algo, não é por observações de fatos – pensamento indutivista –, mas sim por problemas. Não existe conhecimento sem problemas, da mesma forma como não existem problemas sem conhecimento. Ademais, se o conhecimento se inicia da tensão entre o próprio conhecimento e a ignorância, também inexiste problema sem ignorância, visto que os problemas surgem da falta do conhecimento, de uma contradição interna entre o conhecimento e os fatos.

O problema é uma situação dada, para a qual são buscadas explicações ou respostas. No âmbito da pesquisa científica sempre se trabalha com o objetivo de solucionar problemas, pois essa espécie de pesquisa visa a descoberta ou a produção de conhecimento novo, ou seja, tem por objetivo preencher uma lacuna existente no conhecimento (pesquisa básica ou teórica) ou então a aplicação de conhecimento já existente para solucionar problemas empíricos ainda não resolvidos (pesquisa aplicada). É esse também o objetivo das teses de doutorado.

Você terá um problema de pesquisa *se e somente se* você e seus leitores concordarem que as duas partes, você e eles, não sabem ou não entendem algo, mas que deveriam saber ou entender. [...]. [Constitui] uma lacuna no conhecimento, um conflito inexplicado, ou uma discrepância, uma falta de conhecimento ou entendimento. Você pode declarar essa condição diretamente ou deixá-la implícita, através de uma pergunta direta ou indireta”. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 303; grifado no original)

No âmbito dos trabalhos acadêmicos iniciais, e mesmo das dissertações de mestrado, o objetivo da pesquisa é, regra geral, a sistematização do conhecimento já produzido sobre um determinado tema, devidamente delimitado. Mesmo assim, deve ser indicado o problema de pesquisa, ainda que não constitua ele um problema em busca de novas respostas. Nessa situação, o problema é fundamentalmente um guia para a sistematização dos conteúdos obtidos no processo de pesquisa e não uma situação em busca de respostas mais precisas ou de uma solução científica.

Podemos, de uma forma mais objetiva, afirmar que nas pesquisas de sistematização, se busca a compreensão de um determinado

problema e das respostas que já lhe foram oferecidas – o estado da arte. Já na pesquisa científica se busca oferecer uma nova resposta, modificar uma resposta já apresentada, testar adequadamente uma resposta já apresentada, mas ainda não suficientemente testada, aplicar conhecimento existente em situações-problema novas, ainda não resolvidas. Nessas situações, em que há pesquisa científica propriamente dita, o objetivo é corroborar ou refutar hipóteses.

Podemos falar, ainda, no âmbito acadêmico, em pesquisa informativa, na qual o que se busca é apenas o acesso a informações ainda desconhecidas para quem as busca, embora já plenamente conhecidas no âmbito da respectiva área do conhecimento. É o que ocorre, normalmente, nos trabalhos realizados em disciplinas de cursos de graduação e de pós-graduação⁸⁰.

Importante destacar que “um *problema de pesquisa* é um problema que se pode ‘resolver’ com conhecimentos e dados já disponíveis ou com aqueles factíveis de serem produzidos”. (LAVILLE; DIONNE, 1999; p. 87; grifado no original). Problemas impossíveis de serem resolvidos não são problemas de pesquisa – pelo menos de pesquisa científica –, pois não há resultado válido a ser obtido.

Um problema de pesquisa não é, portanto, um problema que se pode ‘resolver’ pela intuição, pela tradição, pelo senso comum ou até pela simples especulação. Um problema de pesquisa supõe que informações suplementares podem ser obtidas a fim de cercá-lo, compreendê-lo, resolvê-lo ou eventualmente contribuir para a sua solução. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 88).

Sobre esse tema, é importante, ainda, distinguir problemas práticos de problemas de pesquisa. Booth, Colomb e Williams (2008, p. 66; grifado no original) afirmam que “um problema *prático* origina-se na realidade” e “um problema *de pesquisa* origina-se na mente, a partir de um conhecimento incompleto ou uma compreensão falha”. Ou seja, a expressão *problema* possui, no mundo da pesquisa,

80 Entre as principais espécies de pesquisa existentes na área do Direito não se pode desconhecer ainda a pesquisa profissional, que busca fundamentalmente encontrar e articular argumentos em favor de um determinado ponto de vista jurídico. Entretanto ela não possui cunho propriamente acadêmico, estando fora do objeto específico do presente trabalho. Ela não busca sistematizar o conhecimento já produzido; muito menos produzir ou testar conhecimento de acordo com o método científico, corroborando ou refutando hipóteses com base em teorias, dados e metodologias; busca sim articular argumentos – dados, normas, teorias e precedentes – com o único objetivo de convencer o órgão encarregado de decidir.

um significado especial.

Pode-se *aplicar* a solução de um problema de pesquisa à solução de um problema prático, mas não é mudando alguma coisa na realidade que se resolve o problema de pesquisa, e sim, aprendendo mais sobre um assunto ou entendendo-o melhor. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 66-67; grifado no original).

Para os autores referidos, a importância do problema deriva do tamanho das consequências – custos – da situação ou condição. Tanto os problemas práticos quanto os problemas de pesquisa possuem uma estrutura comum que inclui “uma determinada situação ou condição” e “consequência indesejáveis, *custos* que você não quer pagar”. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 68; grifado no original). Há, entretanto, diferenças entre eles, relativamente a esses elementos.

Condições. Enquanto a condição de um problema prático pode ser qualquer situação, a condição de um problema de pesquisa é sempre definida por uma série bastante reduzida de conceitos. É sempre uma versão do seu não saber ou não compreender algo que o pesquisador acha que ele e seus leitores deveriam saber ou entender melhor.

[...].

Custos. A segunda diferença é mais difícil de detectar. É que as consequências de um problema de pesquisa podem, de imediato, não ter nada a ver com a realidade. O custo ou benefício imediatos de um problema de pesquisa são sempre uma ignorância ou incompreensão adicionais que são mais significativas, mais consequentes que a ignorância ou a incompreensão que definiram a condição.

[...].

Em resumo, você não terá nenhum problema de pesquisa até conhecer o custo de sua falta de conhecimento ou compreensão, um custo que você define em termos de uma ignorância ou uma incompreensão ainda maiores. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 70-71; grifado no original).

É, entretanto, necessário destacar que problemas práticos podem também se converter em problemas de pesquisa, em especial de pesquisa aplicada. Para isso é importante diferenciar um problema de pesquisa pura de um problema de pesquisa aplicada.

Para Booth, Colomb e Williams (2008), na pesquisa pura (ou teóri-

ca) se busca apenas saber algo que não se sabe, mas que se deve saber; já na pesquisa aplicada, se busca algo que se quer ou precisa fazer.

Todo problema de pesquisa, seja pura ou aplicada, se situa no âmbito de uma problemática, entendida como a situação na qual ele se insere e que lhe dá origem. Nas palavras de Laville e Dionne (1999, p. 98; grifado no original):

Poder-se-ia definir problemática simplesmente como *o quadro no qual se situa a percepção de um problema*.

A problemática é o conjunto dos fatores que fazem com que o pesquisador conscientize-se de um determinado problema, veja-o de um modo ou de outro, imaginando tal ou tal eventual solução. O problema e sua solução em vista não passam da ponta de um iceberg, ao passo que a problemática é a importante parte escondida. Uma operação essencial do pesquisador consiste em desvendá-la.

Importante destacar, também, que o problema não se confunde com o tema da pesquisa. O tema, devidamente delimitado, é o objeto da investigação; o problema é aquilo que se busca resolver no âmbito do objeto. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008).

Também é importante destacar que ele – o problema de pesquisa – não é composto unicamente por uma pergunta, uma frase concluída com um ponto de interrogação. Em realidade, a forma interrogativa sequer é obrigatória.

Apenas após a problemática é que deve aparecer a questão, escrita ou não em forma de pergunta. O que importa é que o problema esteja indicado de forma clara, permitindo a sua plena compreensão. De qualquer forma, redigir a questão relativa ao problema em forma de pergunta pode auxiliar na sua compreensão e também no itinerário a ser traçado para a pesquisa.

A definição da(s) sua(s) questão(ões) de pesquisa é provavelmente o passo mais importante a ser dado no processo de pesquisa. Portanto, você deve ser paciente e dedicar tempo suficiente para esta tarefa. O segredo é entender que suas questões de pesquisa possuem tanto *substância* – por exemplo, sobre o que é o meu estudo? – quanto *forma* – por exemplo, estou fazendo uma pergunta ‘quem’, ‘o que’, ‘onde’, ‘por que’ ou ‘como?’. (YIN, 2015, p. 11-12; grifado no original).

Ainda sobre a redação do problema, cabe destacar que ele tem de corresponder a um recorte ou delimitação que permita ser adequadamente enfrentado pelo/a pesquisador/a – considerando sua formação e domínio metodológico – no tempo efetivamente disponível para a realização da pesquisa e para a apresentação de seus resultados.

Segundo Laville e Dionne (1999, p. 106-111) o problema tem de ser significativo – um problema real para o qual se justifique realizar uma busca de solução – e claro, apresentado com conceitos devidamente objetivados. E a pesquisa necessita ser exequível, tendo por objeto um problema que possa efetivamente ser respondido: que exista acesso aos dados e informações, posse e domínio dos instrumentos necessários e recursos suficientes. Ainda, segundo esses mesmos autores (1999, p. 108), outra característica importante é que o problema seja reconhecido como significativo no meio social em que é levantado.

Booth, Colomb e Williams (2008, p. 63) sugerem que a redação do problema envolva três etapas:

- 1 – Tópico: Estou estudando _____,
- 2 – Pergunta: porque quero descobrir quem/como/por que _____/
- 3 – Fundamento lógico: para entender como/por que/o que _____.

Essa proposta inclui, no item 1, o tema da pesquisa; o item 2 é, de forma mais direta, o problema em si; e o item 3 é justificativa para a sua realização – contida da problemática, como já visto anteriormente.

Ainda, considerando que um problema (ou uma hipótese) deve ser elaborado de forma clara e específica, “decorrente de teorias e raciocínios já aprendidos pelo pesquisador.” (DANTAS *et al.* 2021, p. 338), devemos compreender que a pergunta “pode ser delimitada, focalizando uma intervenção específica, ou pode levantar aspectos conceituais teóricos subjetivos na área.”

Sugerimos, nesse sentido, alguns modelos de proposição de problemas de pesquisa, que partem da delimitação da temática. O primeiro é o modelo **PICO**, proposto por Stillwell *et al.* (2010), que conjuga os elementos **população alvo** (P – quem foi estudado?); **interesse** ou

intervenção (I – o que foi feito?); **comparação** (C – entre resultados); **resultados** (O – quais foram os resultados?). Ao compreender esses elementos (embora nem todos precisem estar satisfeitos), torna-se mais fácil formular o questionamento que os contenha.

Quadro 22

Tabela PICO

DESCRIÇÃO	ABREVIATURA	COMPONENTES DA PERGUNTA
População	P	Quem (ou o quê) se busca estudar – por exemplo, docentes de Direito (ou poderia ser uma lei, ou a sociedade ante a vigência de uma lei, etc.)
Intervenção	I	O que se busca estudar – por exemplo a equidade de gênero
Comparação	C	Entre diferentes possíveis resultados – por exemplo em IES públicas e privadas
Resultados	O	Os resultados possíveis já lidos – por exemplo a equidade ou inequidade de gênero

O quadro acima apresenta os elementos do modelo PICO para problematizações. Conforme os exemplos fornecidos, poderíamos sugerir o seguinte problema de pesquisa: Quais os índices de equidade de gênero na docência do Direito, considerando comparativamente as IES públicas e privadas?

Toronto e Reminton (2020) sugerem a possibilidade de incorporação, ao modelo PICO, dos elementos **tempo** (intervalo de tempo); **desfecho** (conclusões) e **tipo de estudo** (qualitativo, quantitativo, de revisão, etc.). Essa incorporação pode ser feita pelos/as pesquisadores/as, a depender do objeto de estudo.

Outras variações do modelo apresentado também foram sugeridas, e podem ser utilizadas a depender do objeto de pesquisa.

Quadro 23*Modelos*

MODELOS ALTERNATIVOS DA TABELA PICO	
Modelo PICOD (METHEY, 2014)	P – população I – intervenção C – comparação O – resultados D – desenho do estudo
Modelo Pico (STERN; MCARTHUR, 2014)	P – população I – intervenção Co – contexto
Modelo PCC (JOANNA BRIGGS INSTITUTE, 2015)	P – população C – conceito C – contexto
Modelo TQO (MARCOS-PABLO; GARCÍA-PEÑALVO, 2018)	T – tema Q – qualificador ou característica do estudo O – objeto de pesquisa, população, procedimento, etc.

Assim, para cada um desses modelos, o/a pesquisador/a deve montar uma tabela indicativa, e a totalidade das caracterizações auxilia na formulação da pergunta ou hipótese. Embora a maioria desses modelos tenha sido formulada para perguntas clínicas, elas podem ser utilizadas no Direito, para pesquisas de campo (com seres humanos) ou bibliográficas (nesse caso, principalmente o modelo TQO).

Em termos de redação do projeto, pode ser também uma opção interessante incluir, no item destinado à apresentação do problema, a revisão bibliográfica – se ela não tiver sido incluída quando da apresentação do tema ou da justificativa ou não constituir uma seção própria ou mesmo um apêndice do projeto – relativamente às tentativas já realizadas de resolvê-lo (hipóteses refutadas e corroboradas), em especial em situações em que o problema é de cunho exclusivamente teórico. É essa revisão que permite a racionalização da problemática e a adequada objetivação do problema a ser apresentado.

O mundo depende não apenas da solução de problemas, mas também da descoberta deles. A capacidade de reconhecer e enunciar problemas é, em muitos casos, mais útil e importante do que a

capacidade de resolvê-los. Então seguem algumas dicas sobre como encontrá-los: (a) procure problemas enquanto lê; ler criticamente é uma forma de encontrar problemas de pesquisa; repare, nos textos, contradições, inconsistências e explicações incompletas; (b) leia criticamente seus próprios textos e rascunhos; (c) procure ajuda, em especial do/a seu/sua orientador/a, quando for o caso. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008).

7.3.3.3 Hipótese(s)

As **hipóteses** são as explicações ou respostas iniciais – conjecturas – oferecidas ao problema colocado e que se propõem sejam analisadas e testadas. Nas pesquisas qualitativas empíricas, elas denominam-se **expectativas**.

As hipóteses contêm variáveis, que são os fatores e elementos que se relacionam entre si na situação pesquisada e cuja modificação, no âmbito dessa relação, dependendo da forma como ocorra, pode gerar diferentes resultados. As hipóteses, nesse sentido, sempre representarão variações dessas relações entre as variáveis.

A hipótese [...] é o ponto de chegada de todo o primeiro movimento de um itinerário de pesquisa [a identificação e racionalização do problema]. Torna-se, em seguida, o ponto de partida do segundo movimento, indicando a direção a seguir para que se possa resolver o problema de partida, verificar sua solução antecipada. (LAVILLE, DIONE; 1999; p. 124).

As hipóteses – nos trabalhos de mera sistematização – podem ser dispensadas, tendo em vista que neles o objetivo não é resolver problemas, mas descrever o estado da arte. A norma da ABNT que trata da estrutura do projeto deixa claro, inclusive, que esse item não é obrigatório, devendo ser incluído apenas quando couber.⁸¹

Quando houver a apresentação de hipóteses – o que exigirá a posterior indicação da metodologia a ser adotada na análise das relações existentes entre as variáveis que nela estão articuladas – devem as variáveis também serem indicadas dentro dessa mesma seção do projeto.

81 Por um vício de transposição de características da pesquisa científica para situações de iniciação à pesquisa e de elaboração de trabalhos (de conclusão) de curso, a grande maioria dos manuais e dos/as professores/as exige a presença da indicação de hipótese, quando da elaboração de qualquer projeto, mesmo quando ela não se justifique ou mesmo inexistir.

7.3.3.3.1 Variáveis

Variáveis são os elementos que definem o que, efetivamente, será estudado durante a pesquisa. Caracterizam-se por serem os elementos que estão inseridos em uma determinada relação e cuja alteração implica também em uma alteração da própria relação. Identificar como variáveis se relacionam é o papel central da pesquisa com atividade científica.

O termo variável é utilizado para designar esses elementos, exatamente porque cada um deles é suscetível de variação sob uma ou outra forma. Laville e Dionne (1999; p. 138) conceituam variável como “um elemento ou fator que pode ter mais de um valor ou se encontrar em mais de um estado.” Para May (2004, p. 112), variável é, “literalmente, qualquer atributo ou característica que possa variar”. As variáveis são quantitativas quando seus valores são indicados numericamente e qualitativas quando descritos em palavras.

Estabelecer relações entre as variáveis é um procedimento comum em todos os ramos do conhecimento humano e constitui-se no processo subjacente de qualquer hipótese científica. A hipótese pretende justamente descrever o tipo de relação que existe entre as variáveis. (DENCKER, VIÁ; 2002, p. 131).

Dencker e Viá (2002) destacam que, no âmbito das Ciências Humanas e Sociais, as relações causais não são a regra. Pelo contrário, elas são exceção. Segundo eles:

Um dos grandes problemas existentes no processo de manipulação das variáveis, principalmente no campo das ciências humanas, é a tendência do pesquisador de procurar, dentro de um enfoque determinista, identificar relações causais para os fenômenos observados. As relações causais são muito raras nas ciências humanas, nas quais o que normalmente existe é uma ocorrência simultânea de causas, o que dificulta o estabelecimento de uma relação simétrica de causa e efeito entre as variáveis observadas. (DENCKER, VIÁ; 2002, p. 141).

Na realidade, podemos observar nas ciências sociais a prevalência das relações assimétricas entre as variáveis, nas quais o que existe é uma conjunção de causas. (DENCKER, VIÁ; 2002, p. 132).

Relativamente às relações assimétricas entre variáveis, Dencker e Viá (2002) destacam que são elas que permitem que se percebam

tendências. E é observando as tendências que se pode verificar a regularidade com que determinados fatos ocorrem. Segundo eles, são tipos de relações assimétricas:

1. Relação entre um **estímulo** (incentivo) e uma **resposta**
2. Relação entre uma **disposição** (aptidão, situação, temperamento) e uma **resposta**
3. Associação entre uma **propriedade** (qualidade especial) e uma **disposição**
4. Associação entre um **pré-requisito indispensável** (condição anterior necessária) e um **efeito** (resultado)
5. Relação **imanente** (que sempre existe em um determinado objeto) entre **duas variáveis**
6. Relação entre **meios** (maneiras, possibilidades) e **fins** (intenção, alvo) (DENCKER, VIÁ; 2002; p. 141; grifado no original).

No âmbito das Ciências Sociais e Humanas as variáveis, e sua operacionalização, estão diretamente ligadas ao referencial teórico utilizado. Dependendo do referencial teórico, determinadas variáveis serão consideradas como mais ou menos importantes, ou mesmo como imprescindíveis ou superfluas.

Em uma primeira classificação podemos falar de variáveis qualitativas e quantitativas, situação já indicada anteriormente. As primeiras são aquelas representadas por categorias, modalidades ou atributos; não são numéricas e nem mensuráveis. As segundas são aquelas representadas por medidas ou números. Uma segunda classificação das variáveis as divide em dependentes, independentes e intervenientes. (DENCKER, VIÁ; 2002).

Independentes são, regra geral, as variáveis já conhecidas; estão conectadas à causa – quando houver relação de causalidade – e suas variações provocam mudanças nas outras variáveis; é sobre ela que o/a pesquisador/a age. Ou seja, as variáveis dependentes são explicadas tendo por referência a influências que as variáveis independentes possuem sobre elas; é analisado o impacto que uma variável independente tem sobre a dependente.

Dependentes são as variáveis que se pretende medir na relação com a variável independente; estão ligadas aos efeitos esperados; são elas que sofrem a influência das variáveis independentes, manipula-

das pelo/a pesquisador/a. É analisado o impacto que uma variável dependente sofre da independente.

Já as variáveis **intervenientes** são aquelas que se colocam entre as dependentes e independentes, influenciando de alguma forma na relação entre elas. Elas intervêm na relação existente entre as variáveis independentes e dependentes, influenciando, de alguma forma, o impacto das primeiras sobre as segundas.

May (2004), fazendo referência específica às ciências sociais, fala em diferentes níveis possíveis de medição das variáveis – nominal, ordinal e intervalar –, indicando que as mais presentes são as ordinais.

As variáveis nominais são simplesmente aquelas que são identificadas por nome como ‘filiação religiosa’. As variáveis ordinais *classificam* as diferenças nas respostas [...]. Entretanto, as escalas ordinais não podem especificar que as diferenças entre cada uma das pontuações serão idênticas [...]. Com esse propósito, é necessário medir em uma escala intervalar. (MAY, 2004, P. 133).

Originalmente, apenas era correto utilizar o termo variável quando se trabalhava com relações de causa e efeito. Contemporaneamente o termo variável é adotado para indicar os elementos que se relacionam em uma situação estudada, mesmo que essa relação não seja de causa e efeito. Não procuramos mais, necessariamente, relações diretas de causa e efeito, mas sim padrões regulares de relações.

Quando a pesquisa, objeto do projeto, estiver situada no campo de uma ciência aplicada, a existência de variáveis será bastante clara, devendo elas serem indicadas logo após a hipótese. Já se o objeto do projeto de pesquisa estiver situado no campo de uma ciência teórica, ou da Filosofia, poderá acontecer de não serem percebidas – pelo menos de forma clara – variáveis a serem inicialmente indicadas. Isso não significa, entretanto, que elas não existam.

Nesse contexto, é possível dizer que o objetivo da coleta de dados em uma pesquisa é verificar em que medida uma variável – entendida a expressão em sentido amplo – é influenciada por outra. O papel do/a pesquisador/a é exatamente descobrir quais variáveis influenciam e são influenciadas, de que maneira e em que grau – mostrar a força da associação entre determinadas variáveis, considerando também sua significação.

7.3.3.4 Objetivos

Os objetivos dizem respeito ao para quê da pesquisa. Referem-se, nesse sentido, ao futuro. A elaboração dos objetivos é fundamental em qualquer planejamento. É a partir da sua definição que se estabelecem os caminhos a serem seguidos. São como um farol que guia o/a pesquisador/a, tendo em vista que estabelecem o que busca realizar durante o desenvolvimento do projeto.

Devem ser divididos em objetivo geral e objetivos específicos e redigidos de forma clara e objetiva. Sua redação deve sempre iniciar por um verbo no infinitivo, indicando adequadamente a ação que se deseja realizar. Verbos muito vagos – como estudar e analisar – não são adequados para indicar objetivos específicos; devem ser utilizados verbos que prescrevam uma ação que possa ser avaliada e medida – como identificar e comparar.

7.3.3.5 Justificativas

As justificativas dizem respeito ao porquê da pesquisa, sua razão de existir. Referem-se, portanto, mais ao passado e ao presente. Nelas devem ser expostos, de forma clara e concisa, os motivos pelos quais é importante ou necessário que se efetue aquela determinada pesquisa, no campo científico, na área do Direito, e mesmo no âmbito do projeto de pesquisa maior que tal pesquisa esteja vinculada (ou à área de concentração e linha de pesquisa de um programa *stricto sensu* em Direito, nos casos de teses e dissertações).

De certa forma é possível afirmar que as justificativas estão diretamente ligadas à problemática no âmbito da qual se situa o problema de pesquisa, chegando mesmo a com ela se confundir em vários aspectos e momentos. Nesse sentido, estando a problemática bem delineada na seção de apresentação do problema, bastante sucinta será a justificativa a ser redigida nessa seção específica. Em sentido contrário, quanto menos espaço tiver sido dedicado à problemática na seção de apresentação do problema, mais detida terá de ser a justificativa apresentada na seção do projeto que leva esse título.

A revisão bibliográfica do tema a ser tratado pode ser incluída nas justificativas – se ela não tiver sido incluída quando da apresentação do tema ou do problema ou não constituir uma seção própria

ou mesmo um apêndice do projeto –, de forma a demonstrar a sua importância e atualidade.

7.3.3.6 Referencial teórico

Estão contidas, neste item, a tradição de pesquisa, a teoria de base e os conceitos operacionais, elementos fundamentais para a compreensão da proposta de pesquisa apresentada. Esse conjunto também pode ser denominado de marco teórico ou quadro de referência. É o referencial teórico adotado que organiza a nossa percepção do objeto da pesquisa.

Deve-se compreender bem que, quando um pesquisador conscientiza-se de um problema – assim que exprime suas interrogações iniciais –, o faz a partir de uma observação do real ou de uma leitura sobre o real e por meio de um quadro de referência determinado. Esse quadro de referência lhe fornece a grade de leitura pela qual percebe o real. (LAVILLE, DIONNE; 1999; p. 91; grifado no original).

Reforçando: o referencial teórico é o espaço do projeto onde o/a pesquisador/a deixa expresso o lugar de onde ele fala, quais são a tradição de pesquisa e o marco teórico – seu holofote – que utilizará para analisar os dados e as informações disponíveis e testar a hipótese apresentada.

O referencial teórico é o principal elemento de mediação entre o/a sujeito/a e o objeto do conhecimento. É o intermediário e também o caminho que leva à concretização da relação cognoscente. Em função disso, a opção teórica é uma escolha política importante. O conhecimento do objeto, a sua construção, a prescrição de seu conteúdo, dependem diretamente da forma de apreendê-lo.

Esse tema foi tratado, neste livro, no capítulo 4, do qual recomendamos uma nova leitura da seção 4.1. No projeto é necessário indicar qual o referencial teórico que será utilizado. É recomendável não apenas nominá-lo, mas sim oferecer uma descrição e incluir os principais conceitos operacionais que lhe são inerentes.

7.3.3.7 Metodologia

A metodologia – endeusada por uns e abominada por outros – é um elemento central quando se trata de pesquisa, em especial de pes-

quisa científica. Isso porque é a metodologia que viabiliza o debate crítico apreciativo e possibilita minimizar a utilização de crenças e valores como fundamentos dos resultados a serem apresentados. É ela que permite a objetivação e racionalização do conhecimento frente à subjetividade e à irracionalidade dos/as pesquisadores/as individualmente considerados.

Os valores metodológicos são os que nos fazem estimar que o saber construído de maneira metódica, especialmente pela pesquisa, vale a pena ser obtido, e que vale a pena seguir os meios para nele chegar. Isso exige *curiosidade e ceticismo, a confiança na razão e no procedimento científico e, também, a aceitação de seus limites*. (LAVILLE, DIONNE; 1999; p. 96; grifado no original).

As metodologias – como ferramentas intelectuais – não são subjetivas. São instituições que integram os modelos de produção de conhecimento aceitos em cada área. São, tanto quanto os modelos teóricos, instituições sociais – pertencentes a uma comunidade social específica – que integram uma determinada tradição de pesquisa. Isso implica que a filiação a uma tradição de pesquisa e a uma teoria de base impõe determinadas opções metodológicas e impede a utilização de outras.

Você deve ser capaz de identificar algumas situações nas quais todos os métodos de pesquisa podem ser relevantes [...] e outras situações em que dois métodos podem ser considerados igualmente atraentes. Você também pode usar métodos múltiplos em qualquer estudo determinado [...]. Quanto a isso, os vários métodos não são mutuamente exclusivos. Entretanto, você também deve ser capaz de identificar algumas situações em que um método específico tem uma vantagem diferenciada. (YIN, 2015, p. 15).

Podemos afirmar que se tratando de pesquisa científica, em seu sentido próprio – que busca inovar na resolução de problemas teóricos ou concretos –, a etapa que se inicia depois da objetivação do problema e da construção da hipótese consiste fundamentalmente em “procurar informações novas, além das que serviram, até o momento, para a definição do problema, para que a hipótese seja verificada.” (LAVILLE, DIONE; 1999; p. 125). O papel da metodologia é exatamente estabelecer o caminho a ser percorrido na busca dessas novas informações e os veículos – meios – a serem utilizados.

Elaborada a hipótese, o pesquisador deve decidir como procederá à sua verificação: deve determinar as informações que serão necessárias, as fontes às quais recorrer e a maneira de recolhê-las e analisá-las para tirar conclusões. Essas decisões não são deixadas só à fertilidade de sua imaginação. A hipótese lhe ditará em grande parte a conduta nessas matérias. (LAVILLE, DIONE; 1999; p. 131).

No projeto de pesquisa – no item metodologia – deve ser descrito como será testada a hipótese. Não se trata de item destinado a indicar o caminho de produção do conhecimento já presente no projeto – tema, revisão bibliográfica, problema, hipótese e referencial teórico –, mas sim o caminho a ser trilhado para verificar se a conjectura apresentada como resposta ao problema se sustenta e será corroborada, ou não se sustenta e será refutada. Os passos a serem dados durante a caminhada devem ser listados, um a um, indicando os meios a serem utilizados. Nesse sentido, a definição dos caminhos a serem adotados deve incluir, no mínimo:

- a) critérios a serem utilizados para a seleção das fontes de conteúdos e dados;
- b) onde e como serão acessados e coletados os conteúdos e dados;
- c) modelo a ser adotado para a sistematização dos conteúdos e dados;
- d) forma, critérios e modelo de análise dos conteúdos e dados – que constitui o processo próprio de corroboração ou refutação da hipótese;
- e) definição do modelo a ser adotado para a exposição dos resultados – como serão contados os resultados obtidos.

Relativamente à pesquisa bibliográfica e documental, devem ser indicados os critérios a serem utilizados na seleção dos textos e documentos, bem como a forma que será utilizada para sistematizá-los e analisá-los. Havendo pesquisa de campo, é necessário indicar como serão colhidos, tratados e interpretados os dados, bem como apensar ao projeto os instrumentos de pesquisa – questionários, formulários, etc.

A proposta de estrutura inicial – divisão em seções, sequência dos conteúdos, ordenação das informações –, indicando como o

tema será trabalhado, compõe o elemento metodologia. Essa proposta de estrutura deve ser elaborada considerando fundamentalmente o problema, a hipótese proposta e os objetivos colocados para a pesquisa. A presença desse item é importante, em projetos de pesquisa acadêmicos, já que estes possuem, entre seus objetivos, a construção e apresentação de um texto ordenado que relate os resultados da pesquisa.

Destacamos, ainda, que não basta indicar, através de rótulos, métodos, metodologias e técnicas de pesquisa. É preciso descrever como será realizada a pesquisa. Quem ler o projeto deve ser capaz de compreender como a pesquisa será efetivamente desenvolvida e, até mesmo, ser capaz de desenvolvê-la. A indicação – no elemento metodologia – apenas de expressões indicativas de formas de raciocínio ou de procedimento não possui nenhuma utilidade.

A utilização de um método ou combinação de métodos dependerá da meta da nossa pesquisa, das dificuldades práticas que são enfrentadas no campo e do tempo e dinheiro disponíveis para conduzir a pesquisa em primeiro lugar. A sua execução bem-sucedida depende das habilidades dos pesquisadores e do seu entendimento sobre as questões que informam a prática da pesquisa. (MAY, 2004, p. 200).

Para tornar-se um/a pesquisador/a, uma competência fundamental, é saber estabelecer o valor os valores teórico e prático e as limitações de cada método de pesquisa, conseguindo, a partir disso, escolher aquele ou aqueles que são os mais adequados para cada projeto específico. “[...] os pesquisadores têm um dever consigo mesmos e com outros de reconhecerem e refletirem sobre os pontos fortes e as fragilidades dos diferentes métodos que empregam.” (MAY, 2004, p. 170).

7.3.3.8 Recursos

Não se pode iniciar o desenvolvimento de um projeto de pesquisa sem saber qual será o seu custo final, sob pena de correr o risco de se ter de parar no meio do caminho. É no orçamento que são expostos o custo da efetivação da pesquisa proposta – os recursos necessários para o seu adequado desenvolvimento – e as fontes de financiamento esperadas ou já existentes.

Deve incluir todas as necessidades materiais do projeto, acompanhadas dos respectivos valores. Inclui materiais simples – como papel e canetas –, livros e periódicos, material de informática e outros equipamentos, despesas com a elaboração, revisão e apresentação do relatório final. Pode ser utilizado na sua confecção um quadro como o que segue abaixo.

Quadro 24

Orçamento

ORÇAMENTO	
Despesa	Valor
Despesa 1	R\$
Despesa 2	R\$
Despesa 3	R\$
Total	R\$

O quadro apresentado é apenas uma sugestão de como identificar e organizar as despesas atinentes ao desenvolvimento da pesquisa; há outras formas e modelos. O importante é que o orçamento sirva, efetivamente, como forma de prever as despesas e evitar surpresas inesperadas.

7.3.3.9 Cronograma

Pesquisa requer tempo. É essencial pensar isso quando da escolha do tema, da definição do problema, das opções metodológicas e da proposição do projeto. A realidade da pesquisa impõe seus próprios limites. E o tempo pode ser um deles, muitas vezes intransponível.

Estabelecer metas – dentro de prazos pré-determinados – é indispensável para que se consiga atingir os objetivos definidos, dentro do tempo efetivamente disponível, cada vez mais exíguo.

Nesse contexto, o cronograma é mais do que uma exigência formal: é ele o momento do projeto no qual se distribuem as tarefas dentro do tempo disponível para a efetivação da pesquisa, para verificar se ele as comporta. Pode ser utilizado, na sua elaboração, um modelo como o que segue.

Quadro 25*Cronograma*

CRONOGRAMA														
Atividade		Período	[ano]											
			jan.	fev.	mar.	abr.	maio	jun.	jul.	ago.	set.	out.	nov.	dez.
Detalhamento do plano de pesquisa														
Pesquisa bibliográfica	Leitura e análise													
	Elaboração de resumos e resenhas													
Pesquisa documental	Leitura e análise													
	Formação de bancos de dados													
Pesquisa de campo	Coleta de dados													
	Formação de bancos de dados													
Revisão da documentação e dos dados														
Análise final da documentação e dos dados														
Apresentação dos resultados em eventos científicos														
Conclusão de textos para publicação														
Redação, revisão e correção dos relatórios parciais														
Redação, revisão e correção do relatório final														

Esse quadro é apenas uma sugestão de como organizar o cronograma; há outras formas e modelos. O importante é que o cronograma sirva, efetivamente, como forma de organizar as etapas e prazos da pesquisa.

7.3.4 PARTE INTERNA – ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS

Elementos pós-textuais são aqueles incluídos no projeto, após o seu corpo principal. A digitação de cada um deles deve iniciar no anverso de uma nova página, podendo utilizar o verso apenas para a sua continuação.

7.3.4.1 Referências

As referências são compostas pelos documentos e obras impressos, digitalizados, gravados ou virtuais utilizados para a elaboração do projeto. Devem ser apresentadas de forma completa, nos termos definidos pela ABNT na NBR 6023/2018.

Elas não se confundem com o levantamento bibliográfico e documental preliminar mais amplo e que se destina a listar aqueles documentos e obras que serão consultados no desenvolvimento da pesquisa que – entendendo o/a pesquisador/a ser necessário apresentá-lo, ou o exigindo a instituição ou entidade – será juntado ao projeto na forma de apêndice.

7.3.4.2 Glossário

O glossário, segundo a definição constante da NBR 14724/2011, é a “relação de palavras ou expressões técnicas de uso restrito ou de sentido obscuro, utilizadas no texto, acompanhadas das respectivas definições”. (ABNT, 2011).

Sua presença é importante, em especial, em trabalhos com muitos termos técnicos. Nos projetos de pesquisa e trabalhos acadêmicos facilita o acesso – por parte do/a leitor/a – ao sentido atribuído a essas expressões no respectivo texto.

Pode ser utilizado para apresentar os conceitos operacionais, que nessa situação deixariam de ser apresentados no referencial teórico.

7.3.4.3 Apêndice(s)

Apêndices são textos ou documentos elaborados pelo autor. São identificados por letras maiúsculas consecutivas, seguidas de travessão e dos respectivos títulos (APÊNDICE A – TÍTULO).

Os instrumentos de pesquisas – compreendidos como aqueles utilizados para a coleta de dados, quando houver pesquisa de campo – devem ser juntados ao projeto de pesquisa na forma de apêndices. Isso é necessário para que se possa analisar a sua adequação – ou não – aos objetivos propostos.

Também o levantamento bibliográfico e documental preliminar – entendido como a listagem dos documentos e obras que serão utilizados durante o desenvolvimento da pesquisa e que já são de

conhecimento do/a autor/a – pode ser juntado ao projeto na forma de apêndice.

É possível, ainda, incluir a revisão bibliográfica como apêndice, quando não tiver ela sido incluída quando da apresentação do tema, do problema ou da justificativa, ou não constituir uma seção própria inserida na parte textual do projeto.

7.3.4.4 Anexo(s)

Anexos são textos ou documentos não elaborados pelo autor. São identificados por letras maiúsculas consecutivas, seguidas de travessão e dos respectivos títulos (ANEXO A – TÍTULO). Devem ser juntados ao trabalho sempre que sua localização seja de difícil acesso.

7.3.4.5 Índice(s)

O índice é tratado em norma específica da ABNT – a NBR 6034/2004 – e se caracteriza por se constituir em uma lista de entradas ordenadas, segundo determinado critério, que localiza e remete para as informações contidas em um texto. Não se confunde nem com o sumário e nem com as listas – conforme já destacado anteriormente. A norma técnica indicada – relativamente às espécies – classifica os índices considerando a forma de ordenação ou o enfoque.

Considerando o critério ordenação, os índices podem ser classificados, segundo a ABNT, em:

- a) alfabético;
- b) sistemático;
- c) cronológico;
- d) numérico;
- e) alfanumérico.

Considerando o critério enfoque, os índices podem ser classificados, também segundo a ABNT, da seguinte forma:

- a) especial, quando organizado por autor, assunto, título, pessoa e/ou entidade, nome geográfico, citação, ou anunciante e matéria publicitária;
- b) geral, quando combinar duas categorias ou mais dentre as indicadas como enfoque especial.

Em especial em trabalhos longos, a utilização de índices facilita grandemente o/a leitor/a na busca e localização de conteúdos e informações aos quais deseje ter acesso direto – principalmente quando organizados por assuntos, em ordem alfabética – permitindo encontrar rapidamente, no âmbito do trabalho, todos os momentos em que os mesmos são tratados.

7.4 AS PERGUNTAS QUE REPRESENTAM UM PROJETO DE PESQUISA

O quadro abaixo busca sistematizar e sintetizar o projeto de pesquisa através de perguntas, permitindo melhor entender cada um dos elementos que o compõe.

Quadro 26

Projeto de pesquisa em perguntas

PROJETO DE PESQUISA EM PERGUNTAS		
Relativamente ao contexto	Instituição, programa, curso e período	Onde? Quando? Qual o curso (ou programa) a que pertence a atividade? Em que período ocorrerá? Qual o tempo total disponível?
	Sujeitos do processo	Quem faz? O quê faz? Quem é(são) o/a(s) sujeito/a(s) ativo/a(s)? Quem é(são) o/a(s) destinatário/a(s)? Qual o papel dos diferentes sujeitos do processo, quando houver? Qual o grau de interação necessário? Que perfil deve ter o/a orientador/a, quando houver? Dentre os/as orientadores/as disponíveis, qual possui esse perfil?
	Realidade e recursos existentes	Qual a realidade presente? O que está disponível? Qual o conhecimento prévio existente? Quais recursos estarão disponíveis? Quais as carências existentes?

Relativamente ao planejamento em si	Objeto	O quê? Qual o tema/conteúdo? Como ele está delimitado/recortado? Qual o problema a ser resolvido/respondido? Há hipótese(s) de resposta a ser(em) testada(s)? Qual(is)? Quais as variáveis existentes na(s) hipótese(s)?
	Objetivos	Para quê? Para quem? O que se busca com o estudo/análise do tema/conteúdo escolhido, considerando o contexto específico? Que conhecimentos busca produzir/testar? Que competências/habilidades/attitudes busca desenvolver? O que o/a pesquisador/a quer com essa pesquisa? O que exige a instituição?
	Justificativas	Por quê? Quais as razões/motivos para esse tema ser trabalhado? Qual a sua importância (pessoal, institucional, social)? Qual a contribuição para a área de pesquisa? Para quê serve? Qual a sua utilidade? Qual a sua vinculação com questões/situações atuais?
	Referencial teórico	Com quê? Qual holofote/lente? Qual o modelo (tradição de pesquisa e teoria de base) que será utilizado para ler e interpretar os dados e informações? Quais os conceitos operacionais que serão utilizados?
	Metodologia (caminhos, procedimentos, técnicas, recursos)	Como? Com quê? Onde encontrar e obter os conteúdos e recursos necessários? O que fazer primeiro? Como ordenar a atividade? Existe uma sequência lógica? Como encerrar? Como estruturar o tema/organizar o conteúdo? Como desenvolver as competências e habilidades? Que estratégias e ferramentas utilizar?
	Cronograma e orçamento	Quando? Com quanto? O tempo disponível é suficiente para a atividade, na forma proposta? Como adequar/distribuir as diversas etapas no tempo disponível? Quanto será necessário gastar em cada etapa? Qual o custo total da atividade?

7.5 PROJETO DE PESQUISA: UMA SÍNTESE FINAL

Em uma síntese final é possível afirmar, considerando apenas os elementos obrigatórios, que um projeto de pesquisa necessita conter:

- a) tema: deve ser delimitado em termos de conteúdo, tempo e espaço; o título deve incluir o tema e seu recorte e indicar – de alguma forma – a aderência a um aspecto da área de concentração quando se tratar de projeto de dissertação ou tese (a CAPES exige a aderência da produção à área de concentração e linhas e pesquisa);
- b) problema: inclui a problemática (contexto dentro do qual o problema de pesquisa se insere) e a questão (a pergunta que se busca responder); essa pergunta deve incluir um como, um por que, uma busca com grau de complexidade; não cabem questões com resposta sim ou não;
- c) hipótese: a resposta apresentada à questão colocada no problema e que vai ser testada; em pesquisas que se restringem à revisão da literatura não é necessário incluir hipótese;
- d) objetivos: sempre iniciam por um verbo no indicativo (classificar, enumerar, identificar, comparar...); devem ser incluídos o objetivo geral, em texto mais longo (um parágrafo) e os objetivos específicos (em alíneas); os objetivos específicos são desdobramentos, detalhamentos do objetivo geral; os objetivos do trabalho devem gerar textos (portanto cada objetivo deve ter pelo menos uma seção ou subseção destinada no texto da dissertação);
- e) justificativas: explicita porque é importante pesquisar o tema e solucionar o problema ou revisar a literatura sobre ele;
- f) referencial teórico: **não** se confunde com revisão da literatura; o referencial teórico – teoria de base ou marco teórico – é a teoria, obra ou autor/a que será utilizada como instrumento teórico-conceitual para analisar e compreender as informações e dados;
- g) metodologia: não é rótulo (na realidade não precisa indicar rótulo); é a descrição detalhada de como será realizada a pesquisa, passo a passo – como será a caminhada da pesquisa e o teste das hipóteses; a estrutura proposta para o trabalho (como o/a pesquisador/a está pensando a divisão da disserta-

ção em termos de suas seções) pode ser incluída na metodologia, em uma subseção específica;

- h) recursos: é um orçamento, indicando os itens com os quais haverá despesas e a previsão de valores (internet, livros, canetas, papel, revisão de português, etc...);
- i) cronograma: etapas da pesquisa desdobradas no tempo disponível; inicia em data posterior ao projeto;
- j) revisão da literatura (ou revisão bibliográfica): item obrigatório em muitos PPGs – é um apanhado do que já foi produzido sobre o tema e problema de pesquisa; pode ser colocada como apêndice (em muitos casos será o primeiro capítulo da dissertação).

CAPÍTULO 8

ANÁLISE DE DADOS E CONSTRUÇÃO DE TEXTOS E ARGUMENTOS

Os dados, em seu estado bruto, pouco significam – eles não falam de forma espontânea, precisam ser provocados. E essa provocação é a análise crítica da qual devem ser objeto por parte do/a pesquisador/a. É necessário organizá-los para que façam sentido e respondam às questões apresentadas no decorrer da pesquisa, para que possam corroborar ou refutar a(s) hipótese(s) colocada(s) em teste.

Para proceder à análise, o/a pesquisador/a deverá, primeiramente, torná-los utilizáveis. Para isso deve organizá-los adequadamente, realizar a redução ou preparação dos dados. “Os dados brutos [...] não dizem muita coisa espontaneamente: o primeiro cuidado do pesquisador será, pois, de colocá-los em ordem, transformar sua apresentação, reunindo as informações mais comodamente a fim de permitir sua análise e interpretação.” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 198-199).

A análise dos dados não é, entretanto, uma atividade neutra e descomprometida de um objeto dado: ela implica interpretação e, portanto, escolhas. E essa ligação íntima entre análise e interpretação influencia no resultado e lhe atribui um certo grau de subjetividade.

De outro lado, a análise também não pode ser uma atividade guiada de forma totalmente subjetiva; há sempre uma objetividade possível, mesmo que guiada pelos referenciais teóricos adotados pelo/a pesquisador/a.

Organização dos dados, análise e interpretação são, nesse contexto, demarcações mais formais do que reais. Organizar implica, também, análise e interpretação. Os dados não falam por si mesmos, mas sempre a partir de referências teóricos e das escolhas do/a pesquisador/a.

8.1 LEITURA CRÍTICA

A leitura crítica é aquela que busca uma compreensão dos estudos e textos, isso é, que consegue situar as ideias contidas em um determinado texto/documento no seu contexto de produção – social,

econômico, político, ideológico, cultural e metodológico.

Quando abordamos a revisão sistemática e a revisão integrativa, no capítulo 5, seções 5.3.4 e 5.3.5, fornecemos argumentos para a análise crítica de estudos com base no nível de evidências científicas. Da mesma forma quando tratamos do debate crítico apreciativo, no capítulo 3, seção 3.4.4.

Todas as ideias, inclusive as científicas, são produzidas e difundidas dentro de um determinado contexto. Para uma leitura crítica, portanto, é necessário inserir o texto em seu contexto de produção. É impossível pensar um texto fora das suas redes de referências.

Quando buscamos compreender uma determinada ideia no pensamento de um/a autor/a, devemos entender como as fontes utilizadas organizaram seus argumentos. Isso permite lê-los mais criticamente e tomar notas mais precisas e adequadas. O entendimento das fontes será melhor quando forem identificadas suas principais afirmações e as evidências utilizadas para sustentá-las.

Essa compreensão pressupõe identificar os objetivos propostos pelo/a autor/a ao redigir o texto em estudo, qual(is) problema(s) procurou responder e qual(is) hipótese(s) ele/a analisou. Assim, uma leitura crítica pressupõe um certo conhecimento do/a autor/a lido, da sua trajetória de pesquisa e também das críticas que o(s) texto(s) analisados sofreram – ou seja, principalmente, dos/as seus/suas comentadores/as. Saber que diversos/as autores/as inclusive mudaram de posicionamento ao longo de suas obras, e conhecer essas mudanças é importante para uma leitura crítica.

8.2 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo é uma das formas consideradas adequadas para trabalhar os dados obtidos que possuem forma literal, obtidos por meio de estratégias mais abertas, em especial, em pesquisas qualitativas. Bardin (2011, p. 14-15) explica que a **análise de conteúdo** se refere a um conjunto de instrumentos metodológicos, podendo ser uma hermenêutica baseada na dedução.

Ela consiste em desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo – representado por palavras e frases, quando obtidas por estratégias

abertas – e buscar o seu sentido, capturar suas intenções nem sempre perceptíveis na superfície dos textos, esclarecer suas diferentes características, extrair sua significação. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Ao nos afastarmos do formato estruturado, torna-se necessário empregar técnicas que possam construir algum sentido analítico a partir dos dados brutos. (MAY, 2004, p. 165).

A análise de conteúdo não é, contudo, um método rígido, no sentido de uma receita com etapas bem circunscritas que basta transpor em uma ordem determinada para ver surgirem belas conclusões. Ela constitui, antes, um conjunto de vias possíveis nem sempre claramente balizadas, para a revelação – alguns diriam reconstrução – do sentido de um conteúdo. Assim, pode-se, no máximo, descrever certos momentos dele, fases que, na prática, virão às vezes entremear-se um pouco, etapas no interior das quais o pesquisador deve fazer prova de imaginação, de julgamento, de nuance, de prudência crítica... (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 216).

A análise de conteúdo assemelha-se a técnicas que se mostram delicadas ao uso, que exigem tempo e, portanto, paciência e perseverança por parte do pesquisador. Elas também demandam disciplina, uma organização sistemática que, no entanto, não venha podar suas intuições, sua imaginação nem sua sutileza e perspicácia. Essas exigências são contraditórias sob vários aspectos e o pesquisador deve encontrar um justo equilíbrio, como deve encontrá-lo entre a exatidão, o rigo, de um lado, e a profundidade que é justo reconhecimento da complexidade, de outro lado. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 228).

Esse trabalho, em realidade, não ocorre apenas no final do processo de pesquisa. Desde o início da coleta de dados, orientada pelo problema e pela(s) hipótese(s), já ocorre uma análise de conteúdo visando a organização do material. À medida que recolhe as informações, o/a pesquisador/a já vai analisando e interpretando.

Fazer anotações ou transcrever [gravações] e simplesmente escutar as conversas colabora com o importante estágio analítico da familiarização com os dados. [...]. Focalizar o modo pelo qual pessoas diferentes relatam as suas experiências de acordo com as circunstâncias nas quais se encontram amplia as possibilidades de comparação dos relatos delas. Se foi utilizado um gravador, isso pode ser realizado editando-se cada [gravação] de acordo com vários tópicos que o analista escolhe. Cada [gravação

editada] incluiria uma parte da entrevista que é relevante para essas categorias. [...]. Por outro lado, se são utilizadas anotações, uma vez que elas tenham sido completamente escritas, têm que ser digitadas e ordenadas da mesma maneira (isso é ajudado utilizando-se o dispositivo de corte e colagem de um editor de textos). (MAY, 2004, p. 166).

Os *softwares* de reconhecimento de voz e transformação da fala em texto hoje existentes podem facilitar a degravação das entrevistas realizadas com a utilização de gravadores de voz. Com eles, entretanto, o/a pesquisador/a perde esse importante momento de familiarização com os dados representado por ouvir ao realizar a degravação das entrevistas.

Há também as questões relativas aos sentidos manifestos, aos conteúdos latentes e aos conteúdos ocultos. É preciso saber até onde se pode ir, e isso depende, fundamentalmente, do problema de pesquisa e dos objetivos buscados pelo/a pesquisador/a.

Quando se analisa um conteúdo para encontrar-lhe o sentido, visa-se inicialmente ao mais imediato, ao mais evidente, ao que está explicitamente dito: é o que se chama o conteúdo *manifesto*. [...].

Alguns julgam insuficiente essa análise de primeiro grau e creem necessário levar mais longe as interpretações a fim de atingir o não-dito, os conteúdos ocultos, os elementos simbólicos da mensagem. Pois o discurso implícito, afirmam eles, mostra-se igualmente portador de sentido, ajuda a esclarecer o explícito e contribui para o sentido profundo do conteúdo.

[...]. Mas é certo que se deve levar em conta o explícito, pois as intenções e vontades declaradas são a porta de entrada do não-dito. [...].

[...] as análises em que as pessoas se prendem ao conteúdo latente de um discurso requerem precauções: o estudo da significação de um conteúdo a partir do implícito, antes que do manifesto, obriga a inferência às vezes delicadas, e uma falta de cuidado, de prudência e de sentido da nuance nessas matérias pode conduzir a conclusões, no mínimo lamentáveis. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 218).

É possível, de forma simplificada, indicar que a análise de conteúdos deve, no mínimo, conter os momentos de **recorte dos conteú-**

dos (pré-análise), definição das categorias analíticas e análise final.

A primeira dessas etapas é a **pré-análise** ou **recorte dos conteúdos** em elementos que depois poderão ser ordenados em categorias.

Os elementos assim recortados vão constituir as unidades de análise, ditas também unidades de classificação ou de registro. A palavra importante é unidade para significar que cada um desses fragmentos de conteúdo deve ser completo em si mesmo no plano do sentido. [...].

O recorte mais simples de realizar prende-se às estruturas sintáticas dos conteúdos: quer se trate de estruturas lexicais como as palavras ou expressões, ou ainda de estruturas gramaticais como as frases ou as orações; essas têm a vantagem de serem claramente, para não dizer objetivamente, delimitadas.

A palavra constitui a menor unidade: nem todas interessarão igualmente ao pesquisador, que se deterá sobretudo em palavras-chaves que traduzam ideias conectadas direta ou indiretamente ao objeto de sua investigação. [...].

Frequentemente mais rico ainda, mas também mais delicado, será o recorte do conteúdo em temas, isto é, fragmentos que correspondem cada um a uma ideia particular, quer se trate de um conceito [...] ou uma relação entre [...] conceitos. A dificuldade nasce do fato de que esses temas exprimem-se, às vezes, de maneira mais ou menos manifesta, nem sempre são delimitados com clareza e se encontram frequentemente misturados a outros temas. [...].

Em compensação, a pesquisa dos temas pode melhor aproximar o pesquisador do sentido do conteúdo pois ele se vê obrigado, mais do que com os fragmentos que dependem da estrutura lexical ou gramatical, a construir suas unidades de análise a partir de sua compreensão desse conteúdo. Alguns censurarão o caráter subjetivo das inferências necessárias, ao que se pode retorquir que toda análise compreende uma parte de interpretação em que o pesquisador explicita o que ele entende dos resultados obtidos. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 216-217).

Para melhor explicar, na fase inicial (**pré-análise**), deve ser organizado o material para o *corpus* da pesquisa, que é “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, p. 96), sistematizando as ideias preliminares em quatro etapas: **leitura flutuante; escolha dos documentos; reformulações de objetivos e hipóteses; formulação de indicadores.**

Em especial, a **leitura flutuante** busca o contato inicial com os dados, gerando percepções no/a pesquisador/a. A **escolha dos documentos** para compor o *corpus* deve obedecer a algumas regras, sendo elas: **exaustividade** (esgotar o assunto sem omissão); **representatividade** (tem amostras que representam o universo pesquisado); **homogeneidade** (os documentos escolhidos devem ser homogêneos, fazendo referência ao mesmo tema, obedecendo a critérios precisos de escolha e obtidos pelas mesmas técnicas); **pertinência** (documentos devem ser adequadas fontes de informação e adaptados aos objetivos da pesquisa); **exclusividade** (um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria). Seguidas essas regras, será possível **reformular os objetivos e hipóteses** (e essas hipóteses poderão ser corroboradas ou refutadas no final da análise). Vencidas essas etapas é importante **montar um índice organizado** do material, para que se possa organizar e explorar os dados. (BARDIN, 2011).

Na **análise de conteúdo**, sejam as unidades de análise palavras, expressões, enunciados, frases ou temas, esses elementos em vez de serem enumerados e medidos – como na análise estatística – são analisados em razão do lugar que ocupam no âmbito do conteúdo, nas suas relações no conjunto dos elementos que lhes atribuem valor e sentido. O contexto toma o lugar dos números. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

O fato de a análise de conteúdo apresentar um viés qualitativo, não impede que ela também contenha contornos quantitativos, quando os dados e a forma como foram organizados o permitir.

Na abordagem quantitativa, após ter reunido os elementos tirados dos conteúdos em categorias, o pesquisador constrói distribuições de frequência e outros índices numéricos. Em seguida, põe em movimento o aparelho estatístico habitual, com seus cálculos e coeficiente, análises de variância e outros mecanismos [...]. Os adeptos dessa abordagem explicam que esses tipos de medidas veiculam uma boa parte, se não todo o sentido dos conteúdos, e que esse gênero de estudo é a maneira mais objetiva de alcançar esse sentido.

A abordagem qualitativa apoia-se [...] em uma categorização dos elementos. Mas antes de reduzir a uma simples frequência todos aqueles reunidos sob uma mesma rubrica como se fossem equivalentes, o pesquisador detém-se em suas peculiaridades, nas nuances que aí se expressam, do mesmo modo que nas relações

entre as unidades de sentido assim construídas. Seu postulado subjacente é que a especificidade dos elementos de conteúdo e as relações entre esses elementos são portadoras da significação da mensagem analisada e que é possível alcançá-la sem mergulhar na subjetividade. [...].

Uma vez que nenhuma das modalidades poderia pretender uma objetividade perfeita, parece mais útil e realista contar com um esforço de objetivação, esforço pelo qual o pesquisador explicita suas escolhas e interpretação das unidades de sentido, assim como as razões de suas maneiras de agir, e entrega o todo ao julgamento de outrem. As perspectivas quantitativas e qualitativas não se opõem então e podem até parecer complementares, cada uma ajudando à sua maneira o pesquisador a cumprir sua tarefa, que é a de extrair as significações essenciais da mensagem. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 224-225).

O que é necessário cuidar é para que as preocupações quantitativas não se tornem preponderantes, a ponto de deixar o conteúdo em segundo plano. As quantidades serão sempre mais precisas do que as qualidades, mas é comum que se mostrem menos adequadas à compreensão do objeto da pesquisa.

[...] se o número permite apanhar uma parte da significação de um conteúdo através das frequências e outros índices da importância relativa de seus elementos, uma outra parte corre o risco de desaparecer no processo porque refratária a tais medidas. Daí o interesse de abordagens mais qualitativas que conservem a forma literal dos dados. O pesquisador decide prender-se às nuances de sentido que existem entre as unidades, aos elos lógicos entre essas unidades ou entre as categorias que as reúnem, visto que a significação de um conteúdo reside largamente na especificidade de cada um de seus elementos e na das relações entre eles, especificidade que escapa amiúde ao domínio do mensurável.

As maneiras de proceder são aqui menos codificadas do que na abordagem [qualitativa]; não há regras tão formalmente definidas, ainda que análise e interpretação muitas vezes se confundam. O que não significa que o procedimento seja aleatório e subjetivo: é preciso, ao contrário, assegurar-se de que ela continue estruturada, rigorosa, sistemática. Isso já foi dito, a objetividade se apresentará sempre como uma busca constante que tem a ver com a transparência do procedimento, o esforço de objetivação pelo qual são explicitadas e justificadas cada umas das

etapas transpostas, cada uma das decisões tomadas. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 226-227).

Importa destacar que há, contemporaneamente, *softwares* que permitem ir além de recuperar e enumerar automaticamente quantitativos de palavras-chaves ou expressões. Com a utilização da inteligência artificial (IA), já é possível perceber relações e mapear contextos, o que não elimina a necessidade da análise crítica por parte do/a pesquisador/a.

Recortado o conteúdo, é preciso avançar na definição das *categorias analíticas*, “rubricas sob as quais virão se organizar os elementos de conteúdo agrupados por parentesco de sentido”. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 219). Ou seja, a categorização dos dados – ou o processo de escolha de categorias – implica em agrupar elementos com características comuns, e pode ser realizada por critérios temáticos, sintáticos, léxicos, etc. São fundamentalmente três os modos de definição das categorias:

- Seguindo o *modelo aberto*, as categorias não são fixas de início, mas tomam forma no curso da própria análise.
- No *modelo fechado*, em contrapartida, o pesquisador decide *a priori* categorias, apoiando-se em um ponto de vista teórico que se propõe o mais frequentemente submeter à prova da realidade.
- O *modelo misto* situa-se entre os dois, servindo-se dos dois modelos precedentes: categorias são selecionadas no início, mas o pesquisador se permite modificá-las em função do que a análise aportará. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 219).

Independentemente da modalidade utilizada para definir as categorias, o resultado deve apresentar certas qualidades para que a análise se mostre significativa. Nesse sentido, as categorias devem ser:

- Pertinentes, isto é, convir aos conteúdos analisados, na falta do que a pesquisa não levará a parte alguma.
- Tão exaustivas quanto possível, para englobar o máximo dos conteúdos. Pode acontecer, todavia, que alguns elementos desses continuem inclassificáveis, o que é preciso aceitar, mais do que querer a qualquer preço atribuir-lhe um sentido que não seria o seu.

- Não demasiado numerosas, pois que a finalidade perseguida é de reduzir os dados. [...].
- Precisas, isto é, definidas de maneira que se saiba claramente onde colocar as unidades de conteúdo, na falta do que as classificações correm o grande risco de variar no tempo ou em função das pessoas, o que compromete o valor da análise e a qualidade das conclusões.
- Mutuamente exclusivas – um elemento de conteúdo não podendo encontrar-se senão em uma só categoria – embora alguns pesquisadores mostrem-se aqui menos exigentes, na medida em que os enunciados nem sempre são unívocos. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 223).

Em todos os modelos, após a análise realizada com base nas categorias definidas, há um retorno crítico para verificar a validade do resultado e a eventual necessidade de modificação da categorização. Esse retorno crítico deverá ser feito quantas vezes for necessário, até que o resultado obtido possa ser considerado válido de acordo com os parâmetros reconhecidos pela ciência – que ocorra a categorização final das unidades de análise.

[...] a definição das categorias analíticas testemunha a presença de uma sólida bagagem teórica, e a seleção das unidades de conteúdo se torna mais sofisticada. Essas unidades mais complexas prestam conta melhor do sentido desses conteúdos, forçando o pesquisador a um recuo, a uma reflexão em relação a suas interpretações espontâneas. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 228).

Tratando especificamente da análise de dados obtidos através do método de observação participante, tanto a reflexibilidade quanto a flexibilidade já fazem parte do próprio trabalho de campo. Entretanto, a reflexão sobre as experiências em si e a análise detalhada não podem ocorrer até que o/a pesquisador/a tenha a condução do trabalho de campo mais aprofundado.

Nesse processo podem ser considerados quatro estágios distintos⁸², tendo como meta categorizar os dados coletados, de maneira que os eventos, relações e interações observados possam ser compreendidos e explicados dentro de um determinado referencial teórico.

82 Essa proposta dos quatro estágios é atribuída, por May, a Becker, na obra “*Problems of inference and proof in participant observation*”, de 1979. Não fizemos a citação direta de Becker, por não termos tido acesso à obra referida.

O primeiro dos estágios na direção da meta é a ‘seleção e definição dos problemas, conceitos e índices’. Nesse estágio, os pesquisadores procuram os problemas e conceitos na situação de campo que lhes permitam desenvolver o seu entendimento da situação social, determinar os tipos de dados que podem ser obtidos por esse método e em que medida estão relacionados aos fenômenos sociais observados. [...].

Um segundo estágio é conferir a ‘frequência e distribuição dos fenômenos’. Isso significa enfocar a investigação para ver que eventos ‘são típicos e disseminados, e como eles são distribuídos entre as categorias de pessoas e subunidades organizacionais’. [...].

Terceiro, a ‘construção de modelos de sistemas sociais’ como o estágio final da análise ‘em’ campo, o qual ‘consiste em incorporar as descobertas individuais no modelo generalizado da organização ou sistema social em estudo ou em alguma parte dos mesmos’. [...].

[...] estágio final: a retirada de campo para uma análise final e a redação dos resultados. (MAY, 2004, p. 191-195).

A terceira fase, portanto, é aquela na qual existe o **tratamento dos resultados**, a **inferência** e a **interpretação**. É buscada a significação das mensagens, por meio de análise reflexiva e crítica; também, a inferência. (BARDIN, 2011).

Quadro 27

Sequência da análise de conteúdo

Pré-análise	- leitura flutuante - escolha dos documentos - reformulação dos objetivos e hipóteses - formulação de indicadores
Exploração do material	- criação das categorias de análise
Tratamento dos resultados	- interpretação dos resultados

Na análise de conteúdo podem ser utilizados diferentes instrumentos teóricos, que vão de uma abordagem etnográfica, centralizada na análise cultural, passando por uma análise do discurso, voltada à análise da linguagem, e incluindo a análise hermenêutica, centrada em modelos interpretativos mais específicos, como ocorre na área do Direito.

8.2.1 HERMENÊUTICA COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO NA ÁREA DO DIREITO

A expressão **hermenêutica**, no campo da Filosofia, é utilizada, regra geral, com a teoria da interpretação. Já a expressão **hermenêutica jurídica** é utilizada na área do Direito para indicar o estudo das questões vinculadas à interpretação da lei, à integração do Direito e à resolução de antinomias jurídicas.

A **interpretação jurídica** possui um sentido amplo e um sentido estrito. Em sentido estrito, refere-se ao ato de descoberta do sentido da norma. Em sentido amplo, inclui também os mecanismos de integração do Direito e de resolução de antinomias jurídicas, tendo em vista que também nessas situações se busca descobrir o Direito aplicável a cada hipótese.

Já a expressão **aplicação** refere-se à atividade prática de incidência da norma ao caso concreto. Essa aplicação pode ocorrer de forma espontânea, quando se cumpre voluntariamente o Direito, ou coercitivamente, quando decorre de uma decisão judicial proferida em um determinado processo.

É importante lembrar que a hermenêutica jurídica não garante a descoberta da verdade, quer no que respeita às normas, quer no que diz respeito aos fatos. Também não garante a certeza de que a aplicação do Direito ao caso concreto, com base no sentido atribuído através de suas técnicas e métodos, seja a mais adequada e justa.

De outro lado, a hermenêutica jurídica funciona como um importante instrumento do debate crítico apreciativo, quer na discussão teórica, quer na discussão do caso concreto. Ela oferece conceitos e modelos para serem utilizados pelos diversos atores no processo de crítica intersubjetiva, possibilitando a refutação de hipóteses e a construção de acordos que permitem uma aplicação do Direito pelos órgãos competentes, de forma mais uniforme, o que, no campo político, é de suma importância, considerando a garantia de tratamento isonômico e a atuação do Direito, via processo, como um mecanismo de pacificação social.

Importante deixar expresso, de início, que não existe a norma clara; os textos que formalizam as normas jurídicas possuem impre-

cisão significativa. Há a pluralidade de significações das palavras e das sequências de palavras: o sentido verbal da norma não é unívoco; toda norma tem de ser interpretada quando de sua aplicação. (Kelsen, 2006). Segundo Maximiliano (1979, p. 208) “até o *silêncio* se interpreta; até ele traduz alguma coisa, constitui um índice do direito, um modo de dar a entender o que constitui, ou não, o conteúdo da norma.”

Para Couture (1993, p. 1), “a interpretação consiste em extrair o sentido, desenterrar o conteúdo, que o texto encerra com relação à realidade”. Neste sentido, “o intérprete é um intermediário entre o texto e realidade”.

Interpretar é, ainda que inconscientemente, tomar partido por uma concepção do Direito, o que significa dizer, por uma concepção do mundo e da vida. Interpretar é dar vida a uma norma. [...] Todo intérprete é, embora não o queira, um filósofo e um político da lei. (COUTURE, 1993, p. 12).

Kelsen (2006, p. 395) diferencia a interpretação teórica da interpretação pelo órgão aplicador do Direito. “A interpretação jurídico-científica não pode fazer outra coisa senão estabelecer as possíveis significações de uma norma jurídica.” Já a interpretação do órgão aplicador cria Direito, é Política Jurídica, não Ciência do Direito. Nessa perspectiva a interpretação teórica seria (ou deveria ser) avaliativa (neutra, no sentido de que seria a exposição de todas as interpretações técnica e valorativamente possíveis, sem realizar nenhuma opção ou atribuição de precedência a qualquer uma delas), enquanto a interpretação existente no ato de aplicação seria uma escolha axiológica, uma escolha dentre as possibilidades existentes. São suas as seguintes palavras:

Se por ‘interpretação’ se entende a fixação por via cognoscitiva do sentido do objeto a interpretar, o resultado de uma interpretação jurídica somente pode ser a fixação da moldura que representa o Direito a interpretar e, conseqüentemente, o conhecimento das várias possibilidades que dentro desta moldura existem. Sendo assim, a interpretação de uma lei não deve necessariamente conduzir a uma única solução como sendo a única correta, mas possivelmente a várias soluções que—na medida em que apenas sejam aferidas pela lei a aplicar—têm igual valor, se bem que apenas uma delas se torne Direito positivo no ato do órgão aplicador do Direito—no ato do tribunal, especialmente. Dizer que uma sentença judicial é fundada na lei, não significa,

na verdade, senão que ela se contém dentro da moldura ou quadro que a lei representa—não significa que ela é *a* norma individual, mas apenas que é *uma* das normas individuais que podem ser produzidas dentro da moldura da norma geral. (KELSEN, 2006, p. 390-391).

As observações de Kelsen, Maximiliano e Couture demonstram não apenas a necessidade, mas também a importância que possui o ato interpretativo para que se possa ter, em cada caso concreto, a adequada aplicação do Direito. Também é necessário lembrar o que foi dito, anteriormente, relativamente ao debate crítico apreciativo (capítulo 3, seção 3.4.4), à verossimilhança e ao processo de objetivação do Direito. Todo esse conteúdo já apresentado nos permite perceber os limites, as possibilidades e a complexidade das atividades de interpretação e aplicação jurídicas.

Com base em tudo o que foi dito até agora, é possível afirmar que interpretar é atribuir sentido a uma norma jurídica. Essa atribuição de sentido contém elementos subjetivos, decorrentes dos valores pessoais do intérprete e também do ambiente sociocultural e político-econômico em que se situa o ordenamento jurídico. Ao mesmo tempo o processo interpretativo faz parte de um processo de objetivação do Direito através do debate crítico apreciativo, corroborando os sentidos que possuem maior verossimilitude.

Além disso, é possível afirmar que não se pode separar de forma clara a interpretação jurídico-científica da interpretação dos órgãos aplicadores do Direito, considerando a constante interação existente entre os Mundos 3 e 1, com a mediação do Mundo 2, na forma indicada anteriormente (capítulo 3, seção 3.4.1). Nesse processo de interação, no qual ocorre o fenômeno da objetivação do Direito, há uma troca constante de interpretações, de atribuição de sentidos.

A hermenêutica jurídica, quando utilizada para a análise de textos jurídicos – normas, contratos, decisões judiciais, etc. – funciona como um instrumento de análise de conteúdo. Na realidade, não há como dispensá-la sempre que a pesquisa realizada tiver uma perspectiva jurídica em sentido mais estrito.

De outro lado, a hermenêutica não é, como indicado por alguns/mas autores/as, um método de pesquisa. Se constitui, isso

sim, como um instrumento de interpretação, compreensão e mesmo argumentação. Não é, portanto, um instrumento para testar hipóteses. Além disso, como há diferentes escolas hermenêuticas, há diferentes possibilidades, não sendo possível utilizar a expressão hermenêutica em sentido unívoco.

8.3 ANÁLISE ESTATÍSTICA

A análise estatística encontra maior facilidade nas situações em que a coleta de dados ocorre de forma estruturada ou padronizada, sobretudo, nas pesquisas quantitativas. A preparação dos dados, para fins de tratamento estatístico, comporta, segundo Laville e Dionne (1999), três operações principais: codificação – termo genérico para o ato de conceitualizar dados –, transferência e verificação.

A codificação constitui a primeira operação na organização do material. Na prática, trata-se de atribuir um código a cada um dos dados coletados e de ordená-los por isso mesmo em categorias. [...].

Se a informação é registrada em uma escala [...], o pesquisador dá um código a cada intervalo. [...]

[...] acontece às vezes que o observador não marca nada quando se trata de um objeto de observação, porque esquece ou não pode observá-lo. O pesquisador também deve prever códigos para traduzir as ausências de marcação exatamente como em um questionário prevê-se uma indicação para a recusa ou a incapacidade de responder. [...].

É necessário também codificar os comentários [...]. De comentário, contentemo-nos em dizer que o pesquisador faz um levantamento das notas observadas no conjunto ou na amostra das grades de observação completas e opera um agrupamento dessas notas em função de seu sentido, obtendo assim um primeiro conjunto de categorias. Depois, ele reconsidera cada nota para ver se a categoria em que ela se encontra convém, se deve ser colocada alhures, ser definida uma nova categoria... reiterando a operação até a obtenção de categorias que o satisfaçam. Ele lhes atribui então códigos, que servirão para classificar o conjunto dos comentários quando do inventário dos dados. [...].

A maneira pela qual os códigos e, portanto, as categorias foram definidos deve ser explicitamente justificada em função da natureza da observação e das intenções da pesquisa. Importa

também que o pesquisador tome nota cuidadosamente da significação dos códigos: esta *chave de codificação* lhe facilitará grandemente a tarefa no momento de organizar de maneira definitiva seus dados e lhe permitirá encontrar-se nela quando quiser voltar sobre eles após um certo tempo. O trabalho é relativamente fácil quando o instrumento utilizado é um questionário com perguntas fechadas ou [...] uma grade de observação: basta inscrever diretamente os códigos no instrumento [...].

Se o instrumento utilizado não permite proceder dessa maneira [...], pode também fazer uma lista de seus códigos e conservá-la à parte. [...].

Claramente identificados suas categoria e códigos, o pesquisador procede então à codificação do material reunido. Esta operação pode proceder, mas também ser geminada à da transferência dos dados. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 199-201).

Em resumo, **codificação** é o termo genérico para o ato de conceitualizar dados. Já **código** é termo utilizado para indicar uma categoria específica ou uma relação entre categorias. **Categorias**, por sua vez, são conceitos sob as quais serão organizados os elementos que compõem os conteúdos agrupados por unidade ou afinidade de sentido. A forma pela qual são codificados e categorizados os dados depende dos interesses teóricos e práticos e dos objetivos da pesquisa.

Quando da utilização de questionários, esses já podem ser pré-codificados, de forma a permitirem uma rápida classificação das respostas em categorias que sejam analisáveis e tenham significado. Para atender essas exigências, as respostas devem ser mutuamente exclusivas e exaustivas. Nesse processo, a classificação, entendida como o procedimento pelo qual separamos as respostas em categorias, é o primeiro passo do mapeamento dos dados. (MAY, 2004). Dessa forma, para maior facilidade de análise, é interessante que os questionários sigam um padrão de perguntas e respostas, por exemplo, utilizando uma determinada escala de escolha do/a pesquisador/a.

Concluída a codificação, chega o momento da **transferência** dos dados, que significa transcrevê-los para um quadro que seja mais funcional para a sua análise e interpretação. No passado isso implicava em grandes tabelas feitas a mão ou datilografadas. Atualmente, há *softwares* específicos para essa finalidade, como as planilhas de dados e *software* específicos.

O terceiro passo é, simbolicamente, a **verificação**. Essa, entretanto, já se inicia quando da recepção dos dados brutos. Desde o início o/a pesquisador/a já seleciona e dispensa dados, bem como os organiza e ordena. De qualquer forma, esse momento servirá para uma revisão dos dados obtidos, já devidamente codificados e organizados no banco de dados. É o momento de retificar erros, antes de dar prosseguimento ao trabalho. É o momento da correção e da limpeza dos dados. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Mesmo selecionadas, corrigidas e organizadas as informações formam, ainda, apenas um conjunto de dados codificados. É necessário trabalhá-los. A estatística, nesse contexto, oferece instrumentos que podem ajudar a compreender e explicar o resultado da pesquisa, possibilitando corroborar ou refutar a(s) hipótese(s) apresentada(s) ao problema de pesquisa.

Para isso será necessário fazer os números falarem. E não é essa a especialidade dos juristas, mais afeitos às análises de conteúdos. Nesse sentido, a sugestão é, quando for necessária análise estatística, que seja consultado/a um/a especialista na área.

[...] como todo instrumento poderoso, as estatísticas são capazes do pior e do melhor. A qualidade e o valor de seu aporte são função da pessoa que as utiliza e de sua maneira de utilizá-las. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 205).

A alternativa fica, quando as características dos dados permitirem, pela utilização de uma planilha de dados que faça o trabalho automaticamente, mediante os lançamentos dos dados. As boas planilhas são capazes de gerar relatórios e gráficos de forma automática, mediante comandos simples. De qualquer forma, sendo essa a opção, é recomendável buscar treinamento adequado para a utilização do *software*.

Além disso, o trabalho com análise estatística implica o conhecimento de terminologias específicas, utilizadas pela área, tais como média, mediana, moda, extensão, desvio – desvio médio, desvio padrão – e variância. Não faz parte do projeto deste livro ingressar nesse mundo da estatística, sendo mantida a recomendação da busca de um/a especialista, quando necessário.

Colhendo observações ou interrogando as pessoas, o pesquisador visa a um objetivo que ultrapassa a simples descrição de

uma situação ou fenômeno, ainda que acompanhado de belos quadros e gráficos. Ele quer [...] resolver alguns problemas, responder perguntas, verificar hipóteses. Isso leva a evidenciar diversas relações entre as variáveis, a prescrutar diferenças entre subgrupos particulares de pessoas, a se inquietar com o caráter generalizável de suas observações. A continuação da análise prende-se a tais aspectos. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 208).

Os testes estatísticos ajudam o/a pesquisador/a na constatação da presença ou ausência de vínculos entre as variáveis existentes no problema de pesquisa e na(s) hipótese(s) testada(s). Também permitem a quantificar as frequências e identificar a intensidade dos vínculos, quando existentes.

A questão da existência de uma relação entre duas variáveis é, de fato, a da generalização ao conjunto de uma população de uma relação constatada no nível da amostra. Se [...] a observação tivesse incidido sobre o conjunto da população, não haveria mais pergunta a ser feita [...].

Os testes estatísticos [...] só têm valor se as amostras são aleatórias, isto é, todo elemento da população tem uma oportunidade conhecida e não nula de fazer parte delas. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 210).

A questão central que o/a pesquisador/a deve se colocar, nessa situação: as diferenças e semelhanças entre subgrupos de amostra, quando existentes, são artificiais ou espelham, efetivamente, diferenças reais nas faixas correspondentes do conjunto da população? A resposta ocorrerá mediante um teste de hipótese(s) e se apresentará sob a forma de probabilidade(s). (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Pouco importa o teste escolhido e os instrumentos de cálculo usados, as indicações extraídas sobre a existência de um elo entre variáveis permanecem probabilistas por natureza: comportam sempre alguma possibilidade de erro. Essa possibilidade apresenta, contudo, a vantagem de poder ser avaliada. É aí que intervém o *limite de significação* do teste: ele traduz o *nível de confiabilidade* que se pode legitimamente atribuir-lhe. [...].

Onde fixar o limite de confiabilidade? Nessa matéria, o erro julgado aceitável varia conforme a hipótese de pesquisa. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 211; grifado no original).

Laville e Dionne (1999) ressaltam o cuidado que se deve ter com

a tentação de substituir a reflexão sobre os resultados obtidos pela simples inclusão dos dados em uma planilha de computador. Nem tudo que existe no plano estatístico possui, automaticamente, significado no plano humano, seja individual ou social.

A presença do limite de confiabilidade deveria provocar uma certa desconfiança crítica face ao que muitíssimas pessoas consideram como ‘provas estatísticas’ e que não são, na realidade, senão indicações numéricas do caráter razoável de certas conclusões. É necessário precaver-se de tomar muito rápido o exato por verdadeiro, pois, por mais aceitáveis que pareçam as relações medidas, nada afirma não terem sido esquecidos outros fatores que estariam mais ligados àqueles mantidos e essenciais a uma compreensão profunda dos fenômenos. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 212).

É necessário sempre desconfiar de trabalhos nos quais os números dizem mais do que seus/suas sujeitos/as humanos/as. Os números são importantes, mas eles não explicam as relações, e é nas relações que está contido o progresso do conhecimento e o avanço da ciência.

A presença de relações estatisticamente significativas contribui para a elucidação de fenômenos e situações, mas são desprovidas de poder explicativo. No plano estatístico, é possível reconhecer a existência de uma relação e medir-lhe a intensidade. Mas isso é diverso de explicar as razões da sua presença, de entender qual sentido deve ser atribuído à sua existência.

Testes estatísticos se resumem à aplicação de fórmulas e procedimentos que geram enunciados de caráter probabilista. Apenas o/a pesquisador/a pode atribuir sentido ao que foi esclarecido pelos dados: a interpretação é uma etapa obrigatória da análise de dados; e essa interpretação é em relação à(s) hipótese(s) levantada(s) em resposta ao problema da pesquisa. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Muitas vezes, o/a pesquisador/a não produz os próprios dados estatísticos, mas utiliza dados já existentes, em especial as estatísticas oficiais. Segundo May (2004, p. 89), “há uma tentação para utilizar esses dados sem que sejam devidamente considerados seus pontos fortes e suas fragilidades.” É necessário vê-los como construções baseadas nas escolhas e interesses de seus financiadores. Por isso, é necessário saber seus objetivos e como foram produzidas.

Quando se fala em estatísticas oficiais é necessário ter em conta que enormes quantidades de dados sobre grupos e indivíduos/as são colhidas, armazenadas e utilizadas. Essas informações permitem conhecer e entender o funcionamento de um grupo social e mapear suas tendências, possibilitando a formulação de políticas públicas, mas também o controle social – apresentam um grande potencial para a manipulação política.

A utilização de dados já existentes – entre elas os oficiais – deve satisfazer os critérios de validade e confiabilidade. Para isso, precisam produzir conhecimento que esteja o mais próximo da verdade e que a pesquisa que lhes deu origem seja replicável. Na classificação dos dados, as categorias devem ser mutuamente exclusivas, ou seja, duas situações ou fenômenos que guardam diferenças não podem ser categorizados da mesma maneira; de outro lado, aqueles que guardam semelhança devem compor a mesma categoria. Essa categorização também deve ser exaustiva, de forma que nenhuma situação ou fenômeno escape à classificação. (MAY, 2004).

Ainda, segundo May (2004), a utilização de estatísticas oficiais depende de dois elementos que influenciam diretamente sua validade e confiabilidade: a existência de um conjunto de procedimentos discricionários (por parte de autoridades e de usuários dos serviços públicos) e as práticas institucionais (cultura e políticas organizacionais).

[...] deveríamos observar que as estatísticas oficiais não existem independentemente das ações daqueles que as compilam, e que elas também realimentam as práticas cotidianas. Não é simplesmente o processo [...] ou o produto [...] que deveriam fazer parte do foco da pesquisa, mas as maneiras através das quais o processo afeta o produto e vice-versa. Afinal, as estatísticas oficiais são formuladas pelas ações de indivíduos nas situações organizacionais e pelas políticas governamentais. Então, elas podem gerar uma visão do mundo que realimenta essas práticas e constrói imagens particulares dos indivíduos e das suas ações. (MAY, 2004, p. 106)

Na utilização de dados oficiais, produzidos por autoridades e governos, é necessário saber: de que espécie de estatística se está tratando – como e quem produziu essa estatística e com que objetivos; quais os objetivos da pesquisa que vai utilizar essas estatísticas; se os

dados oficiais são, além de válidos e confiáveis, necessários. Embora importantes na pesquisa em ciências sociais, as pesquisas oficiais são também problemáticas: então, todo cuidado e análise crítica são necessários quando da sua utilização.

8.4 CONSTRUINDO ARGUMENTOS⁸³

Grande parte dos/as pesquisadores/as iniciantes, segundo Booth, Colomb e Williams (2008, p. 113-114; grifado no original):

[...] quando começa a organizar seu material, ordena-o de acordo com os tópicos mais óbvios, dispõe esses tópicos em uma sequência plausível e começa a escrever. Infelizmente, os tópicos mais óbvios podem ser os menos úteis, porque provavelmente refletem não o que você descobriu depois de árdua reflexão, mas o que suas fontes lhe oferecem. [...]. O pior resultado disso é que você simplesmente resume as ideias dos outros.

Por uma questão de segurança, colocar as coisas em ordem é uma boa maneira de *se preparar* para o primeiro rascunho – organize seus dados de acordo com qualquer tópico que lhe pareça adequado. No fim, contudo, quando chegar o momento de começar a planejar o primeiro rascunho, você precisará de um método de organização que não proceda das categorias de seus dados, mas de suas perguntas e respostas. Você terá de organizar essas respostas para sustentar uma afirmação central, e essa *afirmação* será a resposta a sua pergunta mais difícil, sua justificativa para redigir o relatório.

Nesse sentido, na redação do relatório de uma pesquisa, é necessário distinguir os argumentos comuns daqueles que são centrais para a resposta do problema de pesquisa.

[...] no mundo da pesquisa espera-se que o pesquisador faça afirmações que considere novas e bastante importantes para interessar aos leitores, assim como se espera que ele explique as afirmações, como se os leitores as estivessem questionando [...]. Quando prevê as perguntas dos leitores, o pesquisador sustenta as afirmações com boas razões e justificativas, isto é, com *evidências*.

No entanto, você também precisa saber que aqueles leitores que merecem seu respeito irão questionar suas evidências, talvez até

83 Esta seção foi integralmente escrita com base na obra “*A arte da pesquisa*” (2005), de Wayne C. Booth, Gregory G. Colomb e Joseph M. Williams.

mesmo sua lógica, e que será necessário explicar seu argumento, dividindo-o em afirmações subordinadas, elas próprias sustentadas por outras evidências. [...]. Por fim, tem de prever que os leitores pensarão em objeções e alternativas, às quais terá de responder, à medida que forem sendo apresentadas.

Seu objetivo em tudo isso não é obrigar os leitores a engolir suas opiniões, nem impor-lhes uma verdade inequívoca, mas, prevendo seus pontos de vista, posições e interesses, apresentar as afirmações de um modo que os auxilie a reconhecer os próprios interesses. Ajudando-o a explorar os limites de suas evidências e testar a profundidade de seu raciocínio, os elementos da boa argumentação ajudam-no a trabalhar *com* seus leitores, não *contra* eles, na procura e compreensão de uma verdade que pode ser compartilhada por vocês todos. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 115; grifado no original).

No mundo acadêmico, o relatório é um espaço onde não se deve apenas responder ao problema que deu origem à pesquisa, mas onde também é necessário responder às perguntas de pares e leitores/as em geral, e mesmo fazer perguntas em nome deles/as, antecipando respostas. O **relatório** é aquele documento que se redige após uma pesquisa, podendo ser, dentre outros, um *paper*, um artigo, um TCC, uma dissertação, uma tese.

As respostas constituem o que Both, Colomb e Williams (2008) denominam de **argumentação** e, segundo eles, deve conter: uma afirmação; evidências ou justificativas que a sustentem; o que denominam de fundamento, entendido como um princípio geral que explica por que a evidência é importante para a afirmação; ressalvas, que visam tornar as afirmações e evidências mais precisas.

A **afirmação** é aquilo que se deseja que os/as leitores/as aceitem com correto, é o elemento central de todo relatório de pesquisa. Ela contém o ponto de vista do/a pesquisador/a – sua tese, quando for o caso – e contém o significado da pesquisa relatada. Segundo Both, Colomb e Williams (2008, p. 125; grifado no original), a afirmação precisa satisfazer três exigências: ser “*substantiva, contestável e explícita*”.

Ser **substantiva** implica que ela tenha conteúdo que efetivamente ajude o/ leitor/a a entender a afirmação. Ser **contestável** – refutável na terminologia popperiana – significa que a afirmação traz algo de novo

e também que pode ser testada. Finalmente, ser **explícita**, no sentido de específica, de redigida em linguagem adequada e que permita reconhecer os conceitos principais desenvolvidos ao longo do trabalho.

Embora a afirmação seja o elemento central do relatório, a maior parte do texto será destinado à exposição das evidências que a sustentam – **evidências** são as razões pelas quais se deve acreditar na correção da afirmação – e que necessitam serem confiáveis. Para Both, Colomb e Williams (2008, p. 129-130; grifado no original), evidências confiáveis devem ser “*exatas, precisas, suficientes, representativas, autorizadas ou compreensíveis*”.

Evidências são **exatas** quando respeitam integralmente os textos, os dados e os contextos em que foram produzidos e utilizados. Isso vale para as citações, quando se tratar de referências bibliográficas, e para os dados e informações coletados em documentos e em pesquisas empíricas.

Quanto à **precisão**, o relatório não deve deixar fora nenhuma evidência que seja necessária ou útil. É necessário, também, precisão terminológica e que as afirmações evitem expressões vagas ou ambíguas que permitam afastá-las em situações ou contextos específicos (a não ser que isso apareça expressamente nas ressalvas). Nesse sentido, devem ser evitadas palavras como “*alguns, a maioria, muitos, quase, sempre, normalmente, frequentemente, geralmente, e assim por diante*”. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 132; grifado no original).

Relativamente à **suficiência**, é necessário que as fontes e dados sejam quantitativamente adequados. Uma citação ou um dado isolado não são suficientes para sustentar uma afirmação, muito menos experiências pessoais do/a pesquisador/a.

A **representatividade** é uma exigência que varia entre as áreas do conhecimento. De qualquer forma, é possível afirmar que as evidências trazidas ao relatório devem abarcar a variedade de evidências disponíveis para a afirmação que se busca sustentar.

Em relação a quais fontes são as mais **autorizadas**, também há variação entre diferentes áreas do conhecimento. Alguns elementos devem, entretanto, serem considerados sempre em relação às referências bibliográficas: autores/as reconhecidos/as como relevantes e

edição mais recente da obra. Ou seja, que as fontes sejam confiáveis, tenham origem conhecida e reconhecida pela área. Livros didáticos, verbetes de enciclopédia, resumos e artigos de periódicos e sites sem sistema de avaliação prévia por duplo cego entram na lista das fontes não autorizadas, nas mais diversas áreas.

Se você é um pesquisador de nível intermediário, não aceite nenhuma fonte como autorizada até conhecer toda a pesquisa da área. Nada revela incompetência mais depressa do que citar alguém a quem todo o mundo da área despreza – ou, pior, alguém de quem nunca ouviram falar.

Cada área define todos esses critérios de modo diferente, mas todas requerem que as evidências os satisfaçam. [...]. Você só entenderá o que é considerado confiável depois de ver exemplos do que não é. Adquirir esse conhecimento através dos erros dos outros é menos doloroso do que fazê-lo à custa dos próprios erros. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 136)

Finalmente, as evidências devem ser **compreensíveis** – claras –, de forma que elas sejam efetivamente entendidas como evidências pelos/as pares e leitores/as. Evidências que não são vistas como evidências por pares e leitores/as, ou são confusas, ou são inadequadas, ou não são efetivamente evidências.

As citações raramente falam por si mesmas; a maioria delas precisa ser ‘desembrulhada’. Se você apresentar apenas a evidência sem interpretação, seu relatório parecerá um pastiche de citações e números, sugerindo que seus dados nunca passaram pela análise crítica de uma mente atuante.

[...] não considere que o que você vê é o que seus leitores captarão. Esclareça o que você quer que eles vejam como o *ponto central* de sua evidência, sua *importância*. No que se refere a uma citação, um bom princípio é usar algumas de suas palavras-chave logo antes ou depois dela. Introduza um diagrama, tabela ou gráfico indicando tanto o que você quer que os leitores notem quanto o motivo pelo qual esse aspecto é digno de nota. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 138; grifado no original).

Quanto se escreve um relatório de pesquisa, é necessário perceber que não se está indo à guerra, mas sim entrando em um processo que pressupõe um diálogo civilizado com pares e os/as leitores/as em geral. Nesse sentido, não é adequado firmar posição intransigente e de-

fendê-la vorazmente, pressupondo ataques que talvez nunca venham.

À medida que for revisando seus dados, lembre-se de que seu argumento deve estar sempre na forma de afirmação, acrescida de uma evidência de sustentação. Mas você não conseguirá convencer os leitores apenas acumulando dados sobre dados, porque convencer não é apenas uma questão de quantidade, ou mesmo de qualidade. Pesquisadores renomados também *explicam* suas evidências. Eles as apresentam e depois as tratam como se fossem afirmações numa argumentação mais detalhada, que ainda requer mais evidências. À medida que vão elaborando argumentos explicativos para apoiar as evidências, esses pesquisadores dão boas razões para que os leitores acreditem que suas evidências são bem fundamentadas.

[...].

Todo pesquisador precisa sustentar afirmações contestáveis com evidências, mas precisa depois explicá-las, tratando cada núcleo importante das evidências como uma afirmação de um argumento subordinado que precise de sua própria evidência. Na verdade, todo relatório de pesquisa consiste de argumentos múltiplos de tipos diferentes, mas todos a serviço da afirmação central que o pesquisador quer fazer [...]. A evidência que sustenta uma afirmação principal será ela própria dividida em grupos de argumentos menores, cada um deles estruturado como uma (sub-)afirmação com sua própria evidência de sustentação. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 139-140; grifado no original).

Afirmação e evidências são dois elementos que necessitam sempre serem deixados explícitos, mas que não são suficientes, em especial quando o resultado da pesquisa apontar para direções que divergem do conhecimento reconhecido na área específica, quando haverá resistência de pares e demais leitores/as para aceitarem o novo e mudarem de opinião. Os dois outros elementos que se fazem necessários, nesse contexto, são os fundamentos e as ressalvas.

Quando da elaboração do relatório de pesquisa, é necessário apresentar as melhores razões possíveis para que pares e leitores/as, em geral, aceitem as conclusões como válidas e mudem de opinião, aceitando uma nova ideia ou revendo crenças e convicções. É necessário, nesse sentido, demonstrar que os dados apresentados são, além de confiáveis, também pertinentes. É aí que entra o **fundamento**, a

base da argumentação apresentada no relatório. Segundo Both, Colomb e Williams:

Para explicar por que seus dados são pertinentes, você terá de enunciar uma parte de seu argumento que costuma permanecer subentendida. Ela mostra aos leitores porque um determinado conjunto de dados *deve ser considerado* como evidência em defesa de sua afirmação. Essa relação entre afirmação e evidência é seu *fundamento*. (2008, p. 147; grifado no original).

O fundamento de um argumento é seu princípio geral, uma suposição ou premissa que estabelece uma ponte entre a afirmação e a evidência que a sustenta, ligando-as num par logicamente relacionado. Seu fundamento responde a perguntas, não sobre a precisão de sua evidência, mas sobre a pertinência de sua afirmação, ou, dizendo de maneira inversa, responde se sua afirmação pode ser deduzida através de sua evidência. (2008, p. 119).

Em outras palavras, o fundamento é uma premissa que cria uma ligação lógica entre uma evidência apresentada e a afirmação que ela busca corroborar. Ele deve relacionar, de forma incontestável, uma afirmação específica a determinada evidência. E o fundamento deve ser enunciado explicitamente no texto. Não devemos presumir que os/as pares e leitores/as perceberão essa relação se ela ficar subentendida, em especial quando eles/as possam não compartilhar das convicções do/a pesquisador/a.

[...] para se qualificar como tal, um fundamento precisa satisfazer a três critérios:

- Uma parte dele deve descrever o tipo geral de evidência apresentada.
- A outra parte deve descrever o tipo geral de afirmação que se segue da evidência.
- O fundamento deve expressar ou implicar uma relação entre as partes [...].

Mas, ainda que o fundamento possa ser expresso de muitas maneiras, uma delas é mais útil para avaliá-lo e analisá-lo:

Sempre que temos uma evidência *como X*,
podemos fazer uma afirmação *como Y*.

Neste esquema, você expressa, na primeira metade do fundamento, o tipo geral de evidência ou as justificativas que o funda-

mento admite, e na segunda metade, o tipo de afirmação que ele permite. A conexão lógica entre os dois é assinalada por meio de sempre que. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 150-151).

Buscar e elaborar os fundamentos ajuda a encontrar os pontos duvidosos da argumentação, antecipando o que pode ser questionado pelos/as pares e leitores/as. Nesse contexto, além de fortalecer a argumentação, também permite elaborar, de forma prévia e adequada, a defesa de eventuais críticas.

Procure testar a veracidade de seu fundamento com expressões como ‘sempre’, ‘em todos os lugares’, ‘invariavelmente’. Ao analisar seu argumento em termos tão fortes, você reconhecerá as ressalvas que talvez precise acrescentar e, quem sabe, alguma pesquisa a mais que precise fazer para sustentar seu fundamento. Se não o fizer, algum leitor o fará. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 155).

Mesmo quando sua afirmação, sua evidência e seu fundamento são todos verdadeiros, seu leitor ainda poderá rejeitar seu argumento como inválido se a relação entre eles for infundada – e o que conta na pesquisa de qualidade não é simplesmente a aparente veracidade de suas conclusões, mas a qualidade do raciocínio que o levou até ali. (BOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 161).

Também é necessário considerar que fundamentos aceitos por uma área do conhecimento podem não ser aceitos por outra. É necessário que os fundamentos utilizados sejam aqueles que a área reconhece como tais. Da mesma forma, não é necessário indicar expressamente fundamentos que a área reconhece como tais de forma automática – regra geral, por integrarem a sua tradição de pesquisa.

Afirmações importantes dependem, em regra, de suposições que só são verdadeiras em determinadas situações ou contextos. É necessário considerar essa situação, reconhecer as incertezas legítimas e os limites das evidências e dos fundamentos. É aí que aparecem as **ressalvas**. Segundo Both, Colomb e Williams (2008, p. 122):

A quarta parte de um argumento consiste de ressalvas. As ressalvas limitam a certeza de suas conclusões, estipulam as condições nas quais sua afirmação se sustenta, lidam com as possíveis objeções de seus leitores e [...] fazem você parecer um autor criterioso, cauteloso, ponderado.

Sempre que fizer uma afirmação que só for verdadeira sob certas condições, ou estabelecer uma ligação entre uma evidência e uma afirmação que não seja cem por cento correta, mas apenas provavelmente verdadeira, você deve, por si mesmo, e por seus leitores, ressaltar sua argumentação adequadamente. Ao restringir seu argumento dessa forma, você reconhece os obstáculos que impedem o movimento entre as evidências e as afirmações.

[...] Sem ‘enrolarmos’ ou nos ‘esquivarmos das perguntas’, devemos ser legitimamente cautelosos quanto a nossos resultados.

A maneira como você lida com as afirmações, evidências, fundamentos e ressalvas influi no modo como os leitores julgam não só seus argumentos, mas também sua capacidade mental e até mesmo seu caráter. A maioria dos leitores quer saber por que você faz uma afirmação, não para desafiá-lo, mas porque desejam entender melhor sua argumentação e participar da discussão. Quando reconhece o interesse deles, você se mostra um autor ponderado. [...]. Boas razões e ressalvas ponderadas ajudam a convencer seus leitores de que você é confiável.

A coerção verbal não é o melhor tipo de argumento; o melhor argumento sempre vem acompanhado de respeito e cooperação. Além disso, ao pensar o argumento, é necessário perguntar quais evidências e fundamentos será necessário apresentar aos/as pares e leitores/as.

Como saber o quê os/as pares e leitores/as em geral pensarão sobre o argumento? Parecerá razoável para eles/as? Segundo Both, Colomb e Williams (2008, p. 161-162), para saber isso, é necessário decompor o argumento e verificá-lo, seguindo os seguintes passos:

- **Passo 1:** Deduza o fundamento e expresse-o em duas partes, uma afirmando o tipo de evidência que admite; a outra, o tipo de afirmação que permite. [...].
- **Passo 2:** Coloque a evidência do argumento na parte da evidência do fundamento, e a afirmação na parte da afirmação.
- **Passo 3:** Determine se a evidência apresentada é do *tipo* admitido pelo fundamento e se a afirmação específica é do tipo que ela permite.

Havendo coincidência da evidência e da afirmação com as partes correspondentes do fundamento, podemos concluir que esse argumento estabelece uma relação válida entre elas. É preciso lembrar que

um argumento precisa enunciar, explicitamente, dois elementos, uma afirmação independente e refutável e evidências confiáveis e pertinentes. Both, Colomb e Williams (2008, p. 177) apresentam quatro maneiras para qualificar o argumento:

- 1 – Refutar objeções errôneas a sua evidência ou fundamentos.
- 2 – Aceitar objeções que não pode refutar.
- 3 – Estipular condições que qualifiquem suas evidências ou limitem a aplicação de seu fundamento.
- 4 – Estipular o grau de certeza da evidência, do fundamento, ou da afirmação.

Para isso, é necessário prever as objeções, o que pressupõe uma leitura crítica e aberta ao diálogo e análise criteriosa dos dados, procurando antecipar as críticas que serão apostas ao relatório. Também é importante prever possíveis alternativas que podem ser apresentadas pelos/as pares e leitores/as.

Mapeadas as objeções é necessário responder adequadamente a cada uma delas, demonstrando seus erros, ausência de evidências ou carência lógica interna de seus enunciados. Não havendo como fazer isso, ou seja, sendo as objeções irrefutáveis, a única solução é aceitá-las e incorporá-las ao relatório.

É importante, também, que o relatório contenha as condições limitadoras às afirmações que ele contém. É normal, em todas as áreas do conhecimento, que as afirmações tenham validade apenas sob determinadas condições; e isso é mais forte ainda nas Ciências Sociais, campo no qual se encontra o Direito. Essas ressalvas, trazidas no trabalho, impedem sua apresentação por parte dos/as pares e leitores/as.

Finalmente, em especial nos relatórios amparados em dados estatísticos, é preciso indicar o grau de precisão dos resultados obtidos e apresentados, ou seja, o nível de confiabilidade e de erro. Mesmo quando não houver quantificação de dados, sendo possível indicar, de alguma forma, o grau de certeza, isso deve ser realizado.

Quando o argumento articulado no relatório se choca com os fundamentos aceitos comumente pela área, é necessário entender o que há por trás deles. Antes de contestá-los, é preciso desmontá-los e compreender os que lhes dá sustentação.

Em realidade, dominar a estrutura dos argumentos tem um grande valor não apenas para a redação do relatório de pesquisa. Ela é, também, um guia a ser utilizado para a leitura e a pesquisa. Utilizá-la ajuda a refletir, do início ao final do projeto, permitindo uma leitura crítica e uma análise pertinente dos dados. Nesse sentido, segundo Both, Colomb e Williams (2008, p. 188-189; grifado no original):

1 – Seus elementos [dos argumentos] poderão orientar sua pesquisa. Se conseguir prever o que precisa incluir no relatório – não só afirmações e evidências, mas fundamentos e ressalvas –, você poderá ler adequadamente e procurar não só por sustentação, mas também discordâncias para refutar.

2 – Os elementos do argumento o ajudarão a ler mais criticamente. À medida que for lendo suas fontes de informações, deverá fazer as mesmas perguntas que seus leitores provavelmente farão:

Suas perguntas	As respostas de sua fonte
<i>Qual é sua opinião?</i>	<i>Digo que ...</i>
<i>Que alcance tem a sua afirmação?</i>	<i>Eu a limito a ...</i>
<i>Quais são suas evidências?</i>	<i>Apresento como evidências ...</i>
<i>O que liga as evidências à afirmação?</i>	<i>Ofereço este princípio ...</i>
<i>Mas e quanto a ...?</i>	<i>Posso refutar isso. Primeiro ...</i>
<i>Mas e se ...?</i>	<i>Minha afirmação permanece até ...</i>
<i>Não há nenhum problema?</i>	<i>Bem, tenho de admitir que ...</i>

3 – Esses elementos poderão ajudá-lo a organizar suas informações e opiniões, enquanto você se prepara para o seu primeiro rascunho. Seus primeiros esboços devem enfocar os elementos do argumento.

4 – Os elementos do seu argumento poderão ajudá-lo a identificar as partes do relatório e orientar o rascunho.

5 – E, por fim, os elementos do argumento poderão ajudá-lo a prever o que os leitores pensarão a seu respeito, porque nada revela mais sobre o caráter de uma pessoa do que a maneira como essa pessoa tenta convencer os outros a mudar de opinião.

Informar, de maneira confiável, a principais afirmações – suas e dos/as autores/as trabalhados – e suas características, contextos, conexões (relações), seguidas das evidências, fundamentos e ressalvas é essencial no texto do relatório final. E essa observação vale não apenas para o trabalho escrito, mas também para a sua apresentação em

um evento ou perante a banca examinadora, nos casos dos trabalhos de conclusão de cursos.

Um lembrete final: cada área possui características específicas que se transmitem aos argumentos que lhe são inerentes. Então, quando mudar de área ou subárea é necessário descobrir os tipos de argumentos que lhe são pertinentes. Isso inclui identificar quais evidências são usadas e quais não são nunca utilizadas em cada área.

8.5 ELABORAÇÃO DO TEXTO QUE RELATA A PESQUISA

Nesta seção, são apresentadas algumas orientações e dicas relativamente à redação do texto final do trabalho, em termos de conteúdo – a parte formal é objeto dos próximos capítulos.

8.5.1 O TEXTO DO RELATÓRIO: DO RASCUNHO À VERSÃO FINAL

Escrever é um ofício praticamente impossível de ser ensinado. O que se pode fazer é sugerir estratégias que possam facilitar essa atividade, sem a qual a pesquisa realizada não terá seus resultados socializados. E duas estratégias são: (a) escrever, desde o início da pesquisa, resumos e notas; (b) ter um plano de escrita, uma proposta do que deve conter o relatório.

Ainda, um alerta inicial: muitas vezes, se confunde a pesquisa com o relatório, de modo que um artigo, TCC, dissertação, tese, é visto como a própria pesquisa que vai ser realizada. Essa confusão atrapalha o processo de escrita e, muitas vezes, pode gerar uma percepção de paralização: **como escrever algo que ainda não pesquisamos, que ainda não conhecemos?**

Portanto, a distinção entre a pesquisa em si e o seu relatório final é imprescindível: conseguimos relatar (e escrever) sobre aquilo que já pesquisamos. Assim, é sempre importante ter um projeto de pesquisa, no qual estão delimitados os elementos imprescindíveis para que a pesquisa seja realizada, bem como que, no decorrer da pesquisa, tomemos notas dos resultados e evidências que são encontrados. Ao final da pesquisa, tendo ela sido realizada, é que escrevemos o relatório final, no modelo que lhe for adequado.

Segundo Booth, Colomb e Williams (2008), um **plano de escrita** deve considerar a **expectativa dos/as leitores/as, a forma como o/a**

autor/a pretende se apresentar e ser visto/a, o problema de pesquisa, a hipótese testada – a afirmação ou proposição principal – e a **estrutura do relatório**, a sequência das partes que ele deverá conter. Sem uma ideia, mesmo que geral, sobre esses elementos, dificilmente a escrita ocorrerá de forma adequada.

O planejamento do texto do relatório pressupõe, ainda, estar de posse de um corpo de *evidências* que sustente a afirmação ou proposição principal, bem como as afirmações e proposições secundárias. Sem evidências, ela não se sustenta. Da mesma forma é importante, desde o início, ter presentes os principais *fundamentos* que sustentam as afirmações e evidências e as *objeções* que podem ser apresentadas.

Há diferentes formas de *planos de escrita*, sendo que o mais comum na área do Direito é a *estrutura baseada em tópicos*. Ele é, nessa alternativa, apresentado sob a forma de uma lista das seções propostas para o trabalho. Uma outra alternativa interessante para o plano de escrita é a utilização de *mapa mental* ou *fluxograma*.

Elaborado o plano de escrita, é hora de começar a escrever. E há pelo menos duas formas distintas de fazer isso: *escrever em fluxo contínuo*, mantendo a fluidez das ideias, sem se ater às questões formais e ortográficas, ou *escrever de forma pausada*, corrigindo frases e parágrafos à medida que são digitados.

É importante ter em conta, seja qual for a forma adotada, que todo texto produzido exigirá uma revisão final. A primeira estratégia gerará, com certeza, um maior número de rascunhos e a segunda um menor número. Mas o rascunho sempre existirá.

Adotada a primeira estratégia, provavelmente o rascunho exigirá, uma vez concluído, a inclusão de informações que ficaram pendentes, de citações e de dados; também a inclusão de notas de nota de pé, de cunho explicativo ou indicativo.

Em ambas as estratégias, do texto do rascunho – realizados os ajustes apontados anteriormente, em especial se o texto tiver sido escrito em fluxo contínuo – à conversão em texto final, exigirá pelo menos uma revisão material e uma revisão formal antes de se tornar público.

A revisão material inclui a análise do texto para verificar sua sequência lógica e coerência interna. Essa etapa inclui também a divisão

do texto em seções, se isso ainda não foi feito. Já a revisão formal inclui o texto em si, no plano ortográfico e gramatical, e a apresentação nos termos das normas adotadas, regra geral as da ABNT.

Seja qual for a estratégia, importante é que o/a pesquisador/a adote um rito para a escrita. Isso inclui definir local e horários e organizar os materiais a serem utilizados no processo de produção do texto.

Booth, Colomb e Williams (2008) indicam **quatro armadilhas** que podem ocorrer na organização do texto. A **primeira** armadilha delas denominam de **repetir a tarefa**. Sobre ela destacam que se o trabalho contiver uma comparação, não é necessário que ele contenha duas metades; a comparação pode ocorrer em uma única seção.

A **segunda** armadilha é **resumir as fontes**. Destacam que, na pesquisa bibliográfica, se deve evitar um relatório repleto de resumos e citações. Normalmente, isso gera um texto carente de análises. E na pesquisa de campo, o relatório não deve se restringir a relatar as observações ou repetir citações de entrevistas. Essas informações devem servir para sustentar a análise, não para substituí-la. É fundamental que o/a autor/a esteja presente no texto todo, e não apenas ao final; um relatório de pesquisa não é uma simples colagem de textos ou dados.

O maior risco aqui é ir em frente por várias páginas, resumindo suas fontes, de uma maneira que os leitores poderão julgar desnecessária. Apresente informações extraídas de suas anotações, mas apenas na medida suficiente para que os leitores que não estejam muito familiarizados com seu tópico entendam quaisquer termos especiais, conheçam alguma pesquisa que tenha motivado a sua, assim como os fatos básicos sobre o material que você estudou. Quando começar a redigir, porém, você não pode deixar esse resumo dominar seu rascunho. Apresente, como pano de fundo, apenas as informações que sejam suficientes para permitir que os leitores entendam o que se segue. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 213).

Como o relatório é um documento que deve expressar a posição do/a pesquisador/a frente ao problema, ele não se confunde com uma colagem dos resumos e notas acumulados durante o percurso da pesquisa. Embora esse material seja o ponto de partida, ele não é o ponto de chegada. Escrever um relatório implica ter consciência de que grande parte do que foi coletado durante o caminho será des-

cartado. É comum que o relatório final seja muito diferente dos seus primeiros rascunhos.

Em **terceiro** lugar, aparece a armadilha **estruturar o relatório em torno dos dados**. O que importa, no relatório, é reorganizar as informações por categorias que efetivamente reflitam, com maior clareza e exatidão, as afirmações e proposições do trabalho, e não apenas organizar dados. Além disso, necessário descobrir quais são as categorias mais adequadas e não simplesmente utilizar categorias padrão.

Finalmente, em **quarto** lugar aparece a armadilha **estruturar o relatório em torno de uma narrativa**. Nem tudo que foi realizado durante a pesquisa interessa ao leitor. Ofereça a ele apenas o que lhes interessa e é necessário para que entendam a solução apresentada para o problema de pesquisa.

São também Booth, Colomb e Williams (2008) que destacam a necessidade de colocar o/a leitor/a em primeiro lugar, organizando as informações na ordem que reflita as suas necessidades. Nesse sentido, indicam alguns princípios a serem seguidos:

- a) **do antigo ao novo**: o texto deve iniciar com o conhecido e caminhar gradativamente para o desconhecido;
- b) **do mais curto e simples ao mais longo e complexo**: o texto deve oferecer primeiramente os conteúdos de mais fácil compreensão e depois ir incluindo aqueles que guardam maior dificuldade;
- c) **do não contestado ao mais contestado**: o texto deve trazer de início aquilo que será mais facilmente aceito migrando, aos poucos, para questões com maior risco de divergência.

Ao final, resumem esses princípios em um princípio fundamental: **“o que seus leitores têm de saber agora, antes que possam entender o que virá depois?”**. (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 215; grifamos). Ou seja, é necessário adotar uma organização lógica de apresentação dos conteúdos, o que inclui – quando cabível – também uma ordem cronológica.

As seções que compõem o corpo do texto – aquelas que estão entre a introdução e a conclusão – também devem estar estruturadas com base em afirmações ou proposições que justifiquem sua exis-

tência destacada. E é necessário que o conjunto dessas afirmações ou proposições colaborem na sustentação da afirmação ou proposição principal, bem como que não sejam conflitantes, contraditórias ou contenham conteúdos que se oponham. A coerência interna é elemento central de um texto e pressuposto do conhecimento científico.

É também no corpo do texto que devem ser arroladas as evidências que sustentam as afirmações ou proposições, quer as principais, quer as secundárias. É necessário verificar se as evidências trazidas ao texto são confiáveis e verificáveis pelo leitor. Para isso, é necessário sempre oferecer, junto a elas, as fontes onde estão disponíveis.

A finalização da pesquisa deve ser o momento de uma reflexão sobre as opções metodológicas e sua adequação ao projeto proposto e desenvolvido, de uma análise crítica das escolhas realizadas apontando, quando couber, correções a serem adotadas em novos projetos.

Concluídas suas análises, o/a pesquisador/a deve realizar um retorno aos fundamentos teóricos do seu trabalho, questionando os conhecimentos anteriormente adquiridos e os elementos que compõem a problemática que deu origem à pesquisa. Isso pode levar a uma revisão da hipótese e a novas questões de pesquisa.

O procedimento de pesquisa deve ser encerrado oferecendo as conclusões, o que implica retomar o problema e a(s) hipótese(s), apontando sua corroboração ou refutação, sendo que ambas podem ser totais ou parciais. Precisa, ainda, apresentar um quadro explicativo que seja significativo e válido. **Se a pesquisa inicia com o problema, o retorno a ele e à sua resolução é o fechamento que se impõe.**

Uma alternativa de redação para a conclusões é ela conter um breve resumo do conjunto do relatório, destacando gradativamente as afirmações e proposições que foram sendo apresentadas no decorrer do trabalho e chegando, ao final, com a apresentação da afirmação ou proposição central do trabalho – o resultado do teste da hipótese, também denominada de tese (denominação mais adequada quando se trata de um trabalho de conclusão de curso de doutorado).

Por último, e não menos importante, é também a conclusão o momento de trazer os novos problemas encontrados no desenvolvimento da pesquisa, apontando para novos projetos do/a próprio/a

pesquisador/a ou dos/as leitores/as do seu relatório.

Não importa a qualidade com que os dados sejam analisados, os resultados devem ser apresentados e comunicados de maneira que seja tanto persuasiva como bem argumentada e acessível ao público [...]. O resultado final do seu trabalho é um texto que tenta persuadir o público da autenticidade das suas descrições e análises. (MAY, 2004, p. 196).

Finalmente, lembre-se de que seu relatório só será preciso se você reexaminar suas anotações, comparando-as com as fontes. Depois de seu primeiro rascunho, confira suas citações com as anotações. Se você usar uma fonte extensivamente, leia rapidamente suas partes relevantes, depois de terminar o rascunho. A essa altura, você já poderá estar dominado pelo entusiasmo [...]. Estará *acreditando* tão fortemente em seu argumento, que verá todas as evidências pelo lado mais favorável. Apesar de nossas melhores intenções, essa tentativa nos aflige a todos. Não há remédio: o jeito é conferir e tornar a conferir. E conferir novamente. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 106; grifado no original).

Concluído o texto, é hora de redigir a introdução. Sim, a introdução do relatório é o último elemento a ser escrito. Para introduzir alguém na leitura de um texto, é necessário que esse texto esteja concluído. A estrutura típica de uma introdução inclui: tema, problemática/contexto, problema, hipótese/resposta ao problema, objetivos, justificativas e metodologia.

Os leitores nunca começam a ler com a mente em branco, prontos para valorizar de saída cada palavra, frase e parágrafo como eles aparecem. Leem com expectativas; algumas trazem consigo, outras você precisa criar. As expectativas mais importantes que você cria estão no problema de pesquisa que propõe. Logo nas primeiras frases, você precisa convencer os leitores de que descobriu um problema de pesquisa que merece a consideração deles e que você pode até mesmo ter encontrado a solução. A introdução nunca deve deixá-los imaginando: *Por que estou lendo isto?* (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 299-300).

Quando você visa os integrantes de uma comunidade de pesquisa, precisa convencê-los de que seu problema é – ou deveria ser – um problema deles também, que eles encontrarão em sua solução não só algo que lhes interessa, mas que também os beneficiará, bastando para isso que saibam o que você descobriu. (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 307).

É também na introdução que a afirmação principal, a hipótese desenvolvida no trabalho como resposta ao problema de pesquisa, deve aparecer pela primeira vez, normalmente ao final do seu texto. “Os leitores querem que você lhes dê uma forte indicação do caminho, logo de saída, e que depois os mantenha orientados ao longo do percurso”. (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 211).

Quanto aos elementos tema, problemática/contexto, objetivos, justificavas e metodologia, já foram eles devidamente trabalhados no capítulo 7 deste livro, específico sobre projeto de pesquisa, que pode agora ser consultado. Relativamente ao elemento metodologia, este livro contém ainda dois capítulos destinados a ele, de números 5 e 6, que também podem ser revisitados.

É importante conferir se as palavras-chave utilizadas na introdução são as mesmas usadas na conclusão. A conclusão deve conter as promessas apresentadas na introdução, utilizando as mesmas categorias. Como a introdução, como regra, será escrita depois da conclusão, é na sua redação que essa adequação deve ser verificada.

Uma dica final: redija o relatório de forma que o/a leitor/a possa, em uma passada de vista, captar o seu conteúdo geral e a lógica da sua organização; ele precisa ter, em uma primeira aproximação, uma percepção da estrutura do trabalho, do seu conjunto. Colocar pequenas introduções e resumos em cada seção, além da introdução e da conclusão gerais, auxilia muito nesse sentido.

8.5.1.1 O problema do plágio

Plágio significa a cópia, ou a violação de direitos autorais, sendo tipificado como crime no Código Penal brasileiro – Decreto-lei nº 2.848/1940. Ocorre, conforme Krokosz (2011), ao apresentar como próprio um trabalho ou obra alheio – no caso dos trabalhos acadêmicos, pode acontecer com as ideias de um/a autor/a, com um parágrafo escrito por alguém ou mesmo com uma obra inteira. Em geral, o plágio é cometido em virtude de:

[...] uma dissimulação dolosa na autoria de textos [...]; prática resultante de um desnoqueamento ético [...]; hábito cristalizado de reprodução de textos e incapacidade de sumarização [...]; motivo para o desenvolvimento de metodologias de detecção em cursos de educação a distância [...]; tema sobre o qual há pouco

ou distorcido conhecimento [...]. (KROKOSZ, 2011, p. 745).

Para Krokosz (2011), o plágio, além de crime, é uma prática desonesta que deve ser combatida por ser antagônica à produção científica e acadêmica. Por outro lado, afirma que o debate acadêmico sobre o plágio ainda é bastante incipiente no Brasil, inclusive sobre suas causas.

Alencar, Monteiro e Carvalho (2021), em pesquisa de revisão integrativa, apontam como causas principais do plágio: a necessidade de competitividade na pesquisa e enviesamento moral; a falta de discussão sobre integridade na pesquisa e conscientização de jovens pesquisadores/as; e a minimização da gravidade de atos fraudulentos.

Alertamos que o plágio não necessariamente decorre de uma intenção explícita do/a pesquisador/a de copiar a ideia de alguém como se fosse sua. Pode ocorrer por descuido. Além de transformar a pesquisa em uma mera revisão da literatura, o exagero do copia e cola, aliado a eventuais descuidos na utilização dos materiais armazenados, pode também levar a situações de plágio, um pecado mortal para qualquer pesquisador/a.

Você está cometendo plágio quando, intencionalmente ou não, usa as palavras ou ideias de outra pessoa e não as credita àquela pessoa. Você comete plágio até mesmo quando dá o crédito ao autor, mas usa as palavras exatas dele, sem indicar isso com o uso de aspas ou de um recurso gráfico qualquer, como recuo de texto. Você também comete plágio quando usa palavras muito próximas das de sua fonte, de modo que, colocando seu texto lado a lado com o texto da fonte, perceba-se que você não poderia ter escrito aquilo sem recorrer àquela fonte.

[...].

Esses são os três primeiros princípios que regem o uso de palavras de outras pessoas: indicar sem ambiguidade onde as palavras da fonte começam e terminam, copiar as palavras corretamente (ou indicar as mudanças) e citar a fonte. (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 219-220).

Atualmente, além do plágio, que trata da apropriação de textos, dados e ideias de terceiros, há também um cuidado especial com o **autoplágio**, situação na qual o/a autor/a utiliza textos de sua própria autoria sem indicar que já o tinha utilizado anteriormente em outra publicação. O autoplágio não é crime, mas é um problema ético.

Ao analisar o problema do autoplágio, Furlanetto, Rauén e Siebert (2018) demonstram que, em grande medida, ele é tributário da demanda por produtividade na pesquisa (o fazer muito em pouco tempo, ou o *Fast Science*, em alusão ao *Fast Food*). “Afinal, os pesquisadores são cobrados em ter publicações inéditas, textos novos em um ritmo de dedicação exclusiva à produção da escrita do trabalho científico. No entanto, este mesmo pesquisador precisa orientar, lecionar, pesquisar...” (2018, p. 13).

Logo, a “pressão pela produtividade desenha um cenário difícil para as revistas científicas, que cada vez mais vêm recebendo artigos com plágio e autoplágio”. (FURLANETTO; RAUEN; SIEBERT, 2018, p. 13), ainda quando as revistas têm políticas que orientam ou demandam a submissão de trabalhos inéditos e originais, sem duplicação das publicações. Nesse sentido, para evitar o autoplágio, quando um/a pesquisador/a retoma uma ideia ou texto já publicado, deve fazer menção à publicação original – e não pretensamente esquecer que ela existe.

8.5.1.2 Sobre paráfrases e citações diretas

Relativamente à questão das citações, a recomendação é, sempre que possível, utilizar paráfrases e não citações diretas, resumindo com as próprias palavras as informações e dados contidos nas fontes consultadas.

Quando necessário citar o texto original do/a autor/a, antecipe o mesmo com texto próprio; a citação não deve aparecer introduzindo o tema, isso deve ser feito pelo/a pesquisador/a, com suas palavras. Também é recomendável que a citação seja seguida de texto próprio, concluindo ou complementando a citação.

Empregue citações diretas:

- quando usar o trabalho dos outros como dados primários,
- quando quiser chamar a atenção para a autoridade deles,
- quando as palavras específicas de sua fonte tiverem importância porque:
 - foram palavras importantes para outros pesquisadores,
 - você quer se concentrar na maneira como sua fonte diz as coisas,

- as palavras da fonte são especialmente vividas ou significativas,
- você questiona sua fonte e quer apresentar o caso dela com imparcialidade.

Parafraseie suas fontes:

- quando estiver mais interessado no conteúdo, nas descobertas ou afirmações do que na maneira como a fonte se expressa,
- quando puder dizer a mesma coisa com maior clareza.

Não cite simplesmente porque é mais fácil ou porque você acha que não tem autoridade para falar por suas fontes. [...]. Você precisa apresentar seu próprio argumento, com suas próprias afirmações e evidências. (BOOTH, COLOMB, WILLIAMS, 2008, p. 227-228).

Importa destacar que as paráfrases são utilizadas, comumente, para apresentar de forma sintética as ideias de um/a autor/a e que ocupam muitos parágrafos ou mesmo páginas. Já as ideias presentes em textos curtos se prestam mais facilmente às citações diretas. Não é, entretanto, o tamanho do texto original que deve condicionar a escolha por citá-lo diretamente ou parafraseá-lo; há situações que indicam a necessidade de citações diretas longas e também paráfrases de textos curtos.

Para finalizar é necessário lembrar que, para não incorrer em plágio, seja em paráfrases, seja em citações diretas, é preciso sempre indicar a fonte na forma recomendada pela ABNT.

8.5.1.3 Utilizando recursos visuais

Uma forma de auxiliar o/a leitor/a a compreenderem as informações e dados é utilizar recursos visuais, tais como ilustrações (gráficos, diagramas, imagens, etc.) e tabelas. Segundo a NBR 14724/2011 são *ilustrações* todas as imagens que ilustram ou elucidam um texto; e são *tabelas* as formas não discursivas de apresentar informações e dados que podem ser visualizados em forma numérica (quantitativos, percentuais, etc.).

Nesse rol é necessário incluir também os recursos visuais que organizam textos, tais como os *quadros* e os *esquemas*. Nada melhor para apresentar uma comparação entre dois textos do que um quadro que os

divida por categoriais e coloque lado a lado os trechos correspondentes em cada um deles. No mesmo sentido, a apresentação de classificações, em especial as mais complexas, se torna mais fácil com a utilização de esquemas com chaves, divisões e agrupamentos por categorias.

Segundo Booth, Colomb e Williams (2008) há três princípios de elaboração recursos visuais que facilitam o entendimento das informações de dados. São eles:

- 1 – Quanto maior a organização, melhor. [...].
- 2 – Quanto mais simples, melhor. [...].
- 3 – O mais importante: antes ou logo após o leitor visualizar os dados, enuncie a questão que você acha que eles representam e que deseja que o leitor entenda.

Recursos visuais não podem ser incluídos de forma solta no contexto de um texto formado essencialmente por palavras. É necessário que se estabeleça um diálogo entre eles a parte discursiva. Nesse sentido:

- 1 – Sempre identifique os recursos visuais com clareza [use legendas]. [...].
- 2 – Numere tabelas e figuras [ilustrações] separadamente. [...].
- 3 – Localiza as tabelas e figuras [ilustrações] o mais próximo possível do texto que as discute.
- 4 – Sempre se refira às tabelas e figuras no corpo do texto.
- 5 – Se necessário, dê destaque à porção da imagem que é importante.

Um elemento que não pode ser esquecido quando da utilização de recursos visuais é a indicação da fonte, que pode ser do recurso integral, quando totalmente transcrito, ou do seu conteúdo, quando elaborado pelo/a próprio/a pesquisador/a com dados obtidos em trabalhos de terceiros. Só é dispensada a fonte quando os dados foram produzidos pelo/a próprio/a pesquisador/a, como ocorre quando há uma pesquisa de campo própria.

Também é possível incluir no âmbito dos recursos visuais a utilização de alíneas – indicadas por letras, números ou símbolos – e a divisão e subdivisão do texto em seções e subseções. Uma classificação ou indicação de itens apresentada com a utilização de alíneas é

visualmente mais chamativa e mesmo esclarecedora do que ser for apresentada em texto corrido. Da mesma forma, itens identificados por títulos – que devem incluir no seu texto as palavras-chave da respectiva seção – se destacam mais do que se seu conteúdo estiver solto dentro de um texto maior.

8.5.1.4 Autoria, destinatários/as e revisões

Em termos de redação é possível escrever o relatório na primeira pessoa – a menos que isso não seja permitido – ou no impessoal. Considerando que todo texto tem autoria e intertextualidade, a opção pelo impessoal deve ser utilizada apenas quando essa for uma exigência formal. Não há texto impessoal, ele é sempre resultado do trabalho do/a autor/a, das suas leituras e das pessoas por ele/a consultadas ou pesquisadas.

Ainda em termos de redação, sempre é preciso considerar quem é o/a destinatário/a do texto. Escrever para uma banca é diferente de escrever para o/a leitor/a comum ou para estudantes. Mostrar os resultados a amigos/as, colegas e professores/as pode ser de grande ajuda. Sendo possível, uma opção é criar um grupo ao qual possa apresentar gradativamente os resultados da pesquisa e os rascunhos dos textos.

Embora seja importante escrever primeiro e não apenas ‘certo’, a arte da redação continua de importância central. As correções, adições, revisões e edições do texto são parte do processo de redação através do qual todos têm que passar. (MAY, 2004, p. 198).

Nesse sentido, ao final da redação é necessária uma revisão do texto em termos de sua correção gramatical. Havendo textos em língua estrangeira – como os resumos – também se faz necessário realizar uma revisão dessas traduções. Isso evita constrangimentos decorrentes de erros de redação e mesmo de digitação, bem como eventuais problemas decorrentes de uma comunicação inadequada ou obscura dos resultados obtidos.

8.6 APRESENTAÇÃO DO TRABALHO EM EVENTO OU PERANTE BANCA

Muitos trabalhos envolvem a necessidade (ou escolha) da apre-

sentação pública do relatório. Isso acontece quando se submete um artigo para Grupo de Trabalho (GT) de evento acadêmico ou profissional ou quando se apresenta um TCC, dissertação ou tese para uma banca avaliadora.

Em todos esses casos, existe a necessidade de preparação da apresentação: como deve ser realizada a apresentação? Em regra, apresentações de trabalho em GT de eventos e apresentações de TCC devem ser realizadas em poucos minutos; já o tempo para a apresentação de dissertações e teses é relativamente maior.

Nesse sentido, a primeira recomendação é treinar a apresentação para adequá-la ao tempo permitido. Sugerimos a realização de uma apresentação simulada como teste; ela pode ser realizada para colegas de turma ou trabalho ou mesmo para uma turma de alunos/as.

A sustentação do trabalho não deve ser realizada apenas com a leitura de um texto previamente preparado: é necessário demonstrar domínio do conteúdo. Além disso, a apresentação deve cobrir o conjunto do trabalho – um apanhado geral –, mas focando com mais tempo e profundidade nos seguintes elementos: problema de pesquisa e hipótese apresentada; metodologia utilizada; resultado da pesquisa; contribuições do/a autor/a. A apresentação de um trabalho implica na apresentação de uma pesquisa realizada, daí a importância de apresentar os elementos mencionados; e não uma apresentação meramente conteudística.

Para essas apresentações, muitas vezes é permitido o uso de recursos visuais ou tecnológicos, quando será uma escolha do/a apresentador/a o uso ou não desses recursos. Optando por projetar slides, usando um *datashow*, é necessário considerar que eles devem ser um guia para a exposição e não para projetar textos a serem simplesmente lidos.

No caso das defesas dos trabalhos de conclusão de cursos (TCC, dissertação e tese) as bancas avaliadoras poderão questionar o/a apresentador/a, fazendo perguntas, bem como emitirão parecer sobre o trabalho apresentado.

Um elemento importante, nessas bancas de defesa, é anotar todas as perguntas e observações realizadas pelos seus componentes: elas terão de ser adequadamente respondidas. Não basta dizer para os

avaliadores que as correções serão realizadas; é necessário sanar suas dúvidas e esclarecer pontos que não ficaram claros no texto escrito. A defesa do trabalho faz parte da avaliação e da composição da nota.

Finalmente, é importante lembrar que a apresentação do trabalho em eventos e também sua defesa perante banca são momentos que possuem regras a serem seguidas. É necessário buscar as informações sobre procedimentos, tempo e equipamentos disponíveis antecipadamente para não ser pego de surpresa.

Também é importante, em especial em situações nas quais a apresentação for presencial, agir de acordo com as tradições da área em termos de vestimenta e postura, ou seja, seguir as formalidades e rituais. Bancas de avaliação de trabalhos de conclusão de cursos são momentos solenes, formais e ritualísticos e como tais devem encarados e tratados.

8.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO: DA REDAÇÃO À APRESENTAÇÃO

Neste capítulo abordamos a análise dos dados e a construção dos relatórios de pesquisa, bem como a apresentação desses relatórios publicamente, em eventos ou perante bancas examinadoras.

Iniciamos mencionando a importância da análise dos dados obtidos por meio de pesquisas científicas e acadêmicas, o que impõe a sua leitura crítica. Com relação às possibilidades metodológicas de análises, apresentamos a análise de conteúdo (passando pela hermenêutica, na área do Direito), voltada principalmente para pesquisas qualitativas, e a análise estatística, para pesquisas quantitativas.

Sequencialmente abordamos a necessidade de se construir argumentos para a redação dos trabalhos, do rascunho à versão final. Alertamos, por oportuno, para o problema do plágio, que pode ser realizado deliberadamente, mas também por equívoco.

Independentemente do motivo, o plágio é crime; e os/as pesquisadores/as devem estar atentos para uma prática e pesquisa científica ética e livre do plágio: em resumo, todas as fontes consultadas e utilizadas (em paráfrases ou citações diretas) devem ser devidamente citadas no texto.

Também alertamos para o problema do autoplágio, em geral, tri-

butário da demanda por produtividade na pesquisa. Uma forma para se evitar o autoplágio é sempre referenciar trabalhos anteriores que forem utilizados nas pesquisas atuais.

Abordamos, ainda, a utilização dos recursos visuais – as ilustrações, tabelas, quadros e esquemas. Finalmente, apontamos sugestões básicas para a apresentação dos trabalhos em eventos e perante bancas avaliadoras.

CAPÍTULO 9

TRABALHOS ACADÊMICOS NA ÁREA DO DIREITO: ESTRUTURA E PRINCIPAIS MODELOS DE ABORDAGEM TEMÁTICA

Este capítulo do livro é destinado, em um primeiro momento, a descrever, utilizando, sempre que existentes, as normas da ABNT, a estrutura e configuração dos textos a serem redigidos no ato da pesquisa em si e também aqueles que conterão os seus resultados, quer seja para fins de avaliação, quer seja para fins de publicação.

Para abarcar esse universo, a seção inicia com as fichas de leitura, passa pelos trabalhos destinados a avaliações em disciplinas de cursos, inclui, na sequência, os trabalhos destinados à apresentação em eventos e envio para avaliação e publicação em periódicos, e encerra com os trabalhos de conclusão de cursos (TCC, dissertação, tese).

Em um segundo momento apresenta os principais modelos de abordagem temática e de organização sequencial dos conteúdos nos trabalhos acadêmicos da área de Direito. Essa etapa busca apresentar, de modo sintético, as formas mais utilizadas para a organização dos trabalhos quando se trata de relatórios de pesquisas jurídicas.

9.1 REGISTROS DE INFORMAÇÕES OU FICHAMENTOS

Os fichamentos, que podem ser de informações escritas ou orais, são hoje preferencialmente denominados de registros de informações. Isso decorre do fato de que atualmente não é comum que ainda se utilizem fichas⁸⁴ para registrar as informações, que regra geral são agora digitadas e, se necessário, impressas em papel de uso comum.

O que diferencia os fichamentos das resenhas é o fato de que eles visam, fundamentalmente registrar e armazenar informações para utilização posterior, sem necessidade de estabelecer sequência lógica, articulação entre seus parágrafos e trechos, redigir uma in-

84 A utilização da expressão ficha de leitura deriva do fato que antes do advento do computador o registro de informações era realizado, de forma manuscrita, em fichas especiais de cartolina, existentes à época em vários tamanhos, fichas essas que eram guardadas em arquivos especiais, para serem consultadas quando necessário.

trodução e uma conclusão.

Quando esse registro configurar um trabalho solicitado pelo/a professor/a de uma determinada disciplina, sugerimos que inicie por um cabeçalho, do qual devem constar os seguintes itens:

- a) instituição;
- b) curso;
- c) disciplina;
- d) nome do/a professor/a;
- e) nome do/a aluno/a.

Não possuindo esse objetivo, desnecessário o cabeçalho, tendo em vista que o registro se destina, então, exclusivamente à utilização pelo/a próprio/a autor/a.

9.1.1 REGISTRO DE INFORMAÇÕES ESCRITAS (POR OBRA)

Para o registro de informações escritas, feitas individualmente, obra a obra, sugerimos adoção de um modelo que contemple as seguintes informações:

- a) referência completa e correta da obra objeto do registro (ABNT);
- b) panorama geral do conteúdo (resumo em redação própria de quem realiza o registro);
- c) destaques (transcrição literal de trechos importantes da obra—conceitos, classificações, posições próprias do/a autor/a da obra—com as respectivas referências das páginas ou localização na internet e data de acesso);
- d) questionamentos (questões sobre o conteúdo da obra ou por ele inspiradas).

Na literatura especializada, é comum encontrar, relativamente ao registro de informação por obra (ficha de leitura), diversas alternativas, dentre as quais, cabe destacar as três seguintes, por serem as mais utilizadas:

- a) ficha resumo: nela, relativamente ao modelo sugerido, são eliminados os itens “c” e “d”; essa espécie se aproxima, em parte, de uma resenha da obra registrada;
- b) ficha destaque: nela, relativamente ao modelo sugerido, são

excluídos os itens “b” e “d”; é útil como forma de armazenar informações, na sua forma original, para serem transcritas em um trabalho posterior;

- c) ficha comentário: nela, relativamente ao modelo sugerido, são descartados os itens “b” e “c” e em lugar dos questionamentos são inseridos comentários pessoais do redator, que devem incluir seus questionamentos relativamente à obra; guarda proximidade, em parte, de uma resenha crítica.

Entendemos que o modelo proposto é mais adequado às necessidades da educação superior; respeitamos, entretanto, a opção daqueles que entenderem solicitar fichas nos modelos tradicionalmente apontados nos manuais de metodologia da pesquisa. De qualquer forma, a orientação mais adequada parece ser: **utilize o método de registro que for mais conveniente para a pesquisa.**

9.1.2 REGISTRO DE INFORMAÇÕES ESCRITAS (POR TEMA)

Para o registro de informações escritas, feitas por tema, conjugando um conjunto de obras, a sugestão é adotar um modelo que contemple as seguintes informações:

- tema objeto do registro;
- referências completas e corretas das obras utilizadas (ABNT);
- panorama geral do conteúdo (resumo em redação própria de quem realiza o registro, indicando as fontes originais de cada ideia);
- destaques (transcrição literal de trechos importantes das obras—conceitos, classificações, posições próprias dos/as autores/as das obras), com a indicação da fonte de cada um deles);
- questionamentos (questões sobre o conteúdo das obras ou por ele inspiradas).

O registro de informações por tema guarda proximidade com a elaboração de um paper temático, sem, entretanto, possuir a preocupações específicas, em termos de sistematização, que existem nessa espécie de trabalho.

9.1.3 REGISTRO DE INFORMAÇÕES ORAIS (AULAS, PALESTRAS, CONFERÊNCIAS)

Para o registro de informações orais, é sugerida adoção de um

modelo que contemple as seguintes informações:

- a) nome completo do ministrante e local, tema, data e horário da aula / palestra / conferência;
- b) resumo do conteúdo ministrado;
- c) comentários, reflexões, observações do realizador do registro.

O registro de informações orais é útil como marco para a busca de referências escritas. O trabalho acadêmico e, em especial o trabalho científico, exigem a possibilidade de comprovação, pelo leitor, das afirmativas atribuídas a terceiros. Nesse sentido, não tendo sido a informação oral gravada, ou posteriormente publicada nos anais do evento ou em revista especializada ou coletânea, sua utilização, de forma direta, é inadequada.

9.2 RESUMOS, RESENHAS E RECENSÕES

O que diferencia os resumos, resenhas e recensões dos registros de informações é que neles há a necessidade de estabelecer sequência lógica, articulação entre seus parágrafos e trechos, devendo possuir início, desenvolvimento e finalização, enquanto as fichas de leitura visam, fundamentalmente, registrar, armazenar informações para utilização posterior.

Segundo a NBR 6028/2021, são regras gerais, aplicáveis a resumos, resenhas e recensões:

- a) serem concisos, respeitadas as características de cada uma das espécies;
- b) apresentação gráfica no mesmo padrão do documento do qual fazem parte;
- c) evitem: símbolos, contrações, reduções, fórmulas, equações, diagramas, entre outros, que não sejam de uso corrente ou absolutamente necessários.

Quando resumos, resenhas e recensões configurarem um trabalho solicitado pelo/a professor/a de uma determinada disciplina, sugerimos que inicie por um cabeçalho, nos termos já sugeridos neste capítulo, seção sobre registros de informação e fichamentos.

9.2.1 RESUMO

O **resumo** é tratado, de forma específica, na NBR 6028/2021, que o conceitua como “apresentação concisa dos pontos relevantes de um documento” (ABNT, 2021, p. 1). Ainda segundo essa norma, ele pode ser de duas espécies:

resumo indicativo

trabalho que indica os pontos principais do documento sem apresentar detalhamentos, como dados qualitativos e quantitativos, e que, de modo geral, não dispensa a consulta ao original (ABNT, 2021, p. 1; grifado no original).

resumo informativo

trabalho que informa finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento, de tal forma que possa, inclusive, dispensar a consulta ao original (ABNT, 2021, p. 1; grifado no original).

Deve ser redigido em parágrafo único, composto por uma sequência de frases concisas e afirmativas (não deve ser redigido sob a forma de enumeração de tópicos). A primeira frase deve ser significativa, deixando claro o tema do trabalho. A seguir, devem ser informados os objetivos (de forma extremamente resumida), a forma de tratamento dada ao tema (método utilizado e natureza da pesquisa) e os resultados obtidos (de forma exclusivamente indicativa e extremamente resumida). A recomendação é pela utilização do verbo na terceira pessoa.

As **palavras-chave** devem figurar logo abaixo do resumo, antecedidas da expressão “Palavras-chave:”, separadas entre si por ponto e vírgula e finalizadas por ponto. O número dessas palavras deve ser de no máximo seis (critério do currículo lattes), grafadas com inicial minúscula, com exceção daquelas que as regras da língua portuguesa indicam a inicial maiúscula.

Lembre-se de que, anos mais tarde, quando você tiver publicado sua pesquisa, alguns pesquisadores provavelmente procurarão exatamente o tipo de pesquisa que você fez. A busca quase certamente será feita por um computador que procurará combinações de palavras-chaves em títulos e sumários. Assim, quando criar seu título e seu sumário, imagine-se como

alguém procurando pesquisas exatamente do tipo da que você fez. Que palavras o pesquisador provavelmente irá procurar? Elas aparecem em seu título e em seu sumário? (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2008, p. 275).

Quanto à sua **extensão**, o resumo deve conter de 150 a 500 palavras nos trabalhos acadêmicos e relatórios técnicos e/ou científicos, de 100 a 250 palavras nos artigos científicos, e de 50 a 100 palavras em outras espécies de trabalhos.

Quando inserido no próprio documento, o resumo é precedido da expressão “**Resumo**”⁸⁵. Nos *papers* e artigos essa expressão, regra geral, antecede o próprio resumo, em sua primeira linha, e é seguida de dois pontos. Quanto não estiver contido no próprio documento, deve ser precedido pela referência; quando estiver contido no próprio documento a referência é opcional e indicada entre o título – resumo – e o texto.

Atualmente, muitos periódicos, em razão de exigências do sistema de avaliação, estão exigindo, para os artigos que lhe são submetidos, um **resumo estruturado** contendo, em parágrafos próprios, os seguintes elementos devidamente identificados: objetivos, metodologia, resultados e contribuições. Quando essa for a exigência, é aplicada a NBR 6028/2021 apenas no que couber.

Também é comum, no âmbito dos eventos acadêmicos e profissionais, que os editais prevejam o **resumo expandido** como espécie de trabalho a ser apresentado e publicado nos anais. O resumo expandido obedece às regras gerais dos resumos, mas possui um tamanho maior, regra geral entre 4.000 e 8.000 caracteres (algo entre duas e quatro páginas).

9.2.2 RESENHA E RECENSÃO

A **resenha**, nos termos da NBR 6028/2021, se constitui em uma “análise do conteúdo de um documento, objeto, fato ou evento”; já a **recensão** se constitui de uma “análise crítica, descritiva e/ou comparativa, geralmente elaborada por especialista” (ABNT, 2021, p. 1). Ambas devem, nos termos da referida norma:

⁸⁵ Nas monografias, dissertações e teses, essa expressão aparece como título pré-textual

- a) fornecer uma ideia do texto que é seu objeto, descrevendo e analisando seus pontos relevantes;
- b) serem redigidas em uma sequência de frases concisas e sem a enumeração de tópicos;
- c) devem ser elaboradas por terceiros, que não o/a(s) autor/a(es/as) do(s) texto(s).

O que diferencia as resenhas e resenções dos fichamentos é o fato de que nelas é necessário estabelecer sequência lógica, articulação entre seus parágrafos e trechos, redigir uma introdução e uma conclusão, e não apenas registrar informações para utilização posterior. Entretanto as resenhas e resenções se restringem ao texto, tema-autor/a ou obra-autor/a resenhados, sem a sua análise com base em outros textos ou autores/as. Nesse sentido, as resenhas e resenções podem ser:

- a) de um único texto (artigo ou livro): nesse caso a resenha busca apresentar um resumo da obra, que explicita o seu fio condutor e suas principais contribuições;
- b) da obra inteira de um mesmo autor/a: nesse caso a resenha busca apresentar um apanhado geral do conjunto da obra de um/a mesmo/a autor/a; pela sua amplitude, possui um caráter mais superficial e descritivo;
- c) de vários textos (artigos ou livros) de um/a mesmo/a autor/a: nesse caso a resenha busca apresentar o resumo de um conjunto de textos de um/a mesmo/a autor/a; em geral são textos que possuem em comum o mesmo tema.

Relativamente às resenhas, a literatura existente indica diferentes espécies, a saber:

- a) **resenha indicativa:** é apresentada de forma tão resumida que apenas dá conhecimento da existência da obra, não dispensando a sua leitura; é utilizada comumente em revistas especializadas para noticiar a publicação de novas obras; não possui utilidade como trabalho acadêmico;
- b) **resenha informativa:** é apresentada de forma a dispensar a leitura do trabalho original; é um resumo sistematizado da obra, elaborado de forma a conter suas principais informações; contém a descrição pormenorizada do texto ou conjun-

to de textos resenhados;

- c) **resenha crítica**, denominada pela ABNT de **recensão**: é apresentada formulando um julgamento, um posicionamento pessoal do/a seu/sua autor/a sobre o texto ou conjunto de textos resenhados; contém uma apreciação, uma interpretação, uma avaliação do texto ou conjunto de textos resenhados.

Na bibliografia especializada também se encontra referência à um tipo específico de resenha, da literatura sobre um determinado tema. Nesse caso a resenha buscaria apresentar um apanhado geral das obras existentes sobre um determinado tema, escritos por diferentes autores/as e, pela sua amplitude, possuiria um caráter mais superficial e descritivo. Entendemos que nesse caso não se tem uma resenha, mas sim um *paper* temático ou um artigo de sistematização.

9.3 TRABALHOS DE DISCIPLINAS OU *PAPERS*

É um trabalho escrito de conclusão de disciplina, módulo ou curso que se destina, regra geral, à sistematização, estudo ou análise de um tema, de uma obra específica, ou à resolução de um problema ou caso. O objeto pode ter sido indicado pelo/a professor/a ou ser de livre escolha pelo/a aluno/a.

Relativamente ao *paper*, ele se diferencia do fichamento e das resenhas porque implica em sistematização, estudo ou análise do objeto, mesmo que breve, utilizando para isso fontes sobre o objeto de estudo. Podemos dizer, de certa forma, que se constitui em uma espécie de artigo, apenas que mais reduzido e superficial.

O *paper* possui normalmente de 10 a 20 páginas em sua parte textual; é utilizada a expressão *mini-paper* para indicar trabalhos dessa espécie cujo tamanho seja inferior a 10 páginas. Sugerimos sua elaboração com a seguinte estrutura.

Quadro 28*Estrutura de trabalhos de disciplinas e papers*

ESTRUTURA DE TRABALHO DE DISCIPLINA E PAPERS	
ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS	
CABEÇALHO • Instituição • Curso • Disciplina • Professor/a	obrigatório
TÍTULO EM LÍNGUA PORTUGUESA (e subtítulo, se houver)	obrigatório
NOME DO(S) AUTOR(ES)	obrigatório
RESUMO E PALAVRAS-CHAVE EM LÍNGUA PORTUGUESA	opcional
ELEMENTOS TEXTUAIS	
INTRODUÇÃO	obrigatório
DESENVOLVIMENTO	obrigatório
CONSIDERAÇÕES FINAIS	obrigatório
ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS	
REFERÊNCIAS	obrigatório

É comum que os manuais de metodologia da pesquisa indiquem a utilização de folha de rosto para todos os trabalhos acadêmicos em lugar do cabeçalho aqui indicado, bem como também a utilização de sumário. Entendemos, adotando uma orientação ecológica, ser absolutamente desnecessária a utilização desses elementos, que apenas implicam no desperdício de papel e, portanto, de recursos naturais. Por isso, indicamos a utilização do cabeçalho em substituição à folha de rosto e a não utilização de sumário. Quando a resenha for destinada à publicação, também o cabeçalho é desnecessário.

9.4 RELATÓRIOS TÉCNICOS E/OU CIENTÍFICOS

Segundo a NBR 10719/2015, relatório técnico e/ou científico é o “documento que descreve formalmente o progresso ou resultado de pesquisa científica e/ou técnica” (ABNT, 2015, p. 3). Nos termos dessa mesma norma, o relatório deve adotar a seguinte estrutura.

Quadro 29*Estrutura dos relatórios técnicos e/ou científicos*

ESTRUTURA DOS RELATÓRIOS TÉCNICOS E/OU CIENTÍFICOS – NBR 10719/2015	
PARTE EXTERNA	
CAPA (parte frontal) • Instituição/entidade responsável e endereço • Título e subtítulo (se houver) • Número do relatório • ISSN (se houver) • Classificação de segurança (se houver) • Autor(es) • Local da instituição / entidade (cidade) • Ano de publicação	opcional
LOMBADA • Autor(es) • Título	opcional
PARTE INTERNA – ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS	
FOLHA DE ROSTO (anverso) • Instituição/entidade a que será submetido • Título do projeto, programa ou plano ao qual o relatório está vinculado • Título e subtítulo do relatório (se houver) • Número do volume (se houver mais de um) • Código de identificação (se houver) • Classificação de segurança • Autor(es) • Local da instituição / entidade (cidade) • Ano de publicação	obrigatório
FOLHA DE ROSTO (verso) • Equipe técnica • Ficha catalográfica	opcional
ERRATA	opcional
AGRADECIMENTOS	opcional
RESUMO EM LÍNGUA PORTUGUESA	obrigatório
LISTAS (ilustrações, tabelas, abreviaturas e siglas, símbolos)	opcional
SUMÁRIO	obrigatório
PARTE INTERNA – ELEMENTOS TEXTUAIS	
INTRODUÇÃO	obrigatório
DESENVOLVIMENTO	obrigatório

CONSIDERAÇÕES FINAIS	obrigatório
PARTE INTERNA – ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS	
REFERÊNCIAS	obrigatório
GLOSSÁRIO (em ordem alfabética)	opcional
APÊNDICE(S)	opcional
ANEXOS(S)	opcional
ÍNDICE(S)	opcional
FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO	opcional

Em termos de detalhes, relativamente aos elementos que compõem o quadro acima, grande parte deles já foi detidamente analisada, neste livro, no capítulo específico sobre Projeto de Pesquisa e, neste capítulo, na seção dedicada aos trabalhos de conclusão de cursos.

Nesse sentido, sobre os elementos a seguir listados, consultar, no capítulo 7, as seções 7.3.1, 7.3.2 e 7.3.4 e, neste capítulo, a seção 9.6.4.1: capa, lombada, folha de rosto, errata, agradecimentos, resumo, listas, sumário, referências, glossário, apêndices, anexos e índices.

9.4.1 PARTE EXTERNA – CAPA

Neste espaço do texto são tratados os elementos da capa que não existem nem no Projeto de Pesquisa e nem no Trabalho de Conclusão de Curso.

9.4.1.1 Número do relatório

Sendo o relatório numerado, o seu número deve ser colocado na capa.

9.4.1.2 ISSN

ISSN é a sigla de *International Standard Serial Number*, que é um código numérico utilizado para identificar publicações seriadas ou periódicas. Sendo atribuído ISSN ao relatório, deve ele constar da sua capa.

9.4.1.3 Classificação de segurança

A classificação de segurança é, nos termos da NBR 10719/2015 o “grau de sigilo atribuído ao relatório técnico e/ou científico, de acordo com a natureza de seu conteúdo, tendo em vista a conveniência de limitar sua divulgação e acesso”. (ABNT, 2015, p. 2).

A classificação de segurança, quando existente, deve ser colocada, no relatório, em dois locais: na capa e na folha de rosto.

9.4.2 PARTE INTERNA – ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS

Neste espaço do texto são tratados os elementos pré-textuais que possuem diferenças de apresentação em relação aos do Projeto de Pesquisa e do Trabalho de Conclusão de Curso e também aqueles que não estão nele incluídos.

9.4.2.1 Código de identificação

A NBR 10719/2015 recomenda que o código de identificação “seja formado pela sigla da instituição, indicação da categoria do relatório, data, indicação do assunto e número sequencial do relatório”. (ABNT, 2015, p. 5).

O código de identificação – que inclui na sua formação o número do relatório constante da capa – não é obrigatório, mas sendo utilizado pela instituição, deverá ser informado na folha de rosto.

9.4.2.2 Equipe técnica

Nos termos da NBR 10719/2015 a equipe técnica é elemento opcional e “indica a comissão de estudo, colaboradores, coordenação geral entre outros. O título e a qualificação ou a função do/a autor/a podem ser incluídos, pois servem para indicar sua autoridade no assunto”. (ABNT, 2015, p. 6).

A indicação da equipe técnica deve ser realizada no verso da folha de rosto, antecedendo a ficha catalográfica. Não havendo ficha catalográfica, ela pode ser indicada no formulário de identificação que substitui essa ficha.

9.4.3 PARTE INTERNA – ELEMENTOS TEXTUAIS

Os elementos textuais dos relatórios são a introdução, o desenvolvimento e as considerações finais. Sobre esses elementos consultar as orientações constantes no capítulo 9, destinado aos trabalhos de conclusão de cursos, em sua seção 9.6.4.2.

9.4.4 PARTE INTERNA – ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS

Em termos de elementos pós-textuais, a novidade presente no

relatório, em relação ao projeto de pesquisa e aos trabalhos de conclusão de cursos, é o formulário de identificação.

9.4.4.1 Formulário de identificação

O formulário de identificação será obrigatório nos casos em que o relatório não incluir ficha catalográfica (elemento pré-textual). Deve conter, nesse sentido, as informações gerais sobre o trabalho e que regularmente compõem essa ficha.

9.5 TRABALHOS PARA APRESENTAÇÃO EM EVENTOS E PUBLICAÇÃO EM ANAIS, COLETÂNEAS E PERIÓDICOS

Nesta seção, serão trabalhados especificamente o pôster, trabalho acadêmico comum em eventos acadêmicos, e o artigo, presente tanto para apresentação em eventos quanto para publicação em periódicos. Importa ressaltar, entretanto, que não são eles as únicas espécies de trabalhos presentes em editais de eventos: em muitos deles há espaço para apresentação e publicação de resumos e resumos expandidos, já tratados neste capítulo, na seção própria.

9.5.1 PÔSTER

Segundo a NBR 15437/2006, pôster é um “instrumento de comunicação, exibido em diversos suportes, que sintetiza e divulga o conteúdo a ser apresentado” (ABNT, 2006, p. 1). Segundo essa mesma norma, sua estrutura deve incluir:

Quadro 30
Estrutura de pôsteres

ESTRUTURA DE PÔSTERES – NBR 15437/2006	
TÍTULO E SUBTÍTULO (se houver) EM LÍNGUA PORTUGUESA	obrigatório
AUTOR(ES)	obrigatório
INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES	opcional
RESUMO E PALAVRAS-CHAVE	opcional
CONTEÚDO	obrigatório
REFERÊNCIAS	opcional

O pôster, segundo a NBR 15437/2006, pode ser apresentado impresso ou em formato digital. Se impresso, a recomendação é que te-

na, de altura, entre 90 e 120 centímetros, e, de largura, entre 60 e 90 centímetros. A impressão pode ser em papel, lona, plástico, acrílico ou outro material que seja adequado. O projeto gráfico é de escolha do/a autor/a, devendo, entretanto, ser legível a uma distância de pelo menos um metro.

9.5.2 ARTIGO

Artigo é a parte individualizada de uma publicação – periódico, coletânea ou anais –, com autoria declarada, que apresenta os resultados de uma pesquisa desenvolvida; é, nesse sentido, uma forma de trabalho acadêmico ou mesmo de relatório de pesquisa.

Segundo a NBR 6022/2018, é **artigo de revisão** quando constitui “parte de uma publicação que resume, analisa e discute informações já publicadas”, e **artigo original** quando constitui “parte de uma publicação que apresenta temas ou abordagens originais”. A norma também refere **artigo técnico e/ou científico**, conceituado como “parte de uma publicação, com autoria declarada, de natureza técnica e/ou científica”. (ABNT, 2018, p. 1-2).

Um bom artigo, na área do Direito, costuma ter de 20 a 40 páginas em sua parte textual. Em termos formais, considerando as NBR 6022/2018, deve ser elaborado com a seguinte estrutura⁸⁶:

Quadro 31
Estrutura de artigos

ESTRUTURA DE ARTIGOS – NBR 6022/2018	
PARTE INTERNA – ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS	
TÍTULO E SUBTÍTULO (se houver) EM LÍNGUA PORTUGUESA	obrigatório
TÍTULO E SUBTÍTULO (se houver) EM LÍNGUA(S) ESTRANGEIRA(S)	opcional
NOME DO(S) AUTOR(ES)	obrigatório
RESUMO E PALAVRAS-CHAVE EM LÍNGUA PORTUGUESA	obrigatório
RESUMO E PALAVRAS-CHAVE EM LÍNGUA(S) ESTRANGEIRA(S)	opcional

⁸⁶ Quando destinado à publicação, o número de páginas e a estrutura devem obedecer às exigências específicas do periódico ao qual vai ser encaminhado.

DATAS DE SUBMISSÃO E APROVAÇÃO DO ARTIGO	obrigatório
IDENTIFICAÇÃO E DISPONIBILIDADE	opcional
PARTE INTERNA – ELEMENTOS TEXTUAIS	
INTRODUÇÃO	obrigatório
DESENVOLVIMENTO	obrigatório
CONSIDERAÇÕES FINAIS	obrigatório
PARTE INTERNA – ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS	
REFERÊNCIAS	obrigatório
GLOSSÁRIO	opcional
APÊNDICE(S)	opcional
ANEXO(S)	opcional
AGRADECIMENTOS	opcional

Relativamente aos elementos título e subtítulo e resumo e palavras-chave em língua estrangeira, embora a ABNT os indique como opcionais, a regra geral é que os periódicos os exijam. Muitos periódicos, principalmente os melhores classificados nos sistemas de avaliação, exigem, inclusive, que esses elementos sejam apresentados em mais de uma língua estrangeira, sendo, muitas vezes, obrigatório o inglês.

Dos demais elementos, dois se referem a itens que apenas serão inseridos pelos periódicos ao qual foram enviados, quando da sua publicação. São eles as datas de submissão e aprovação e a identificação e disponibilidade, sendo que esse último elemento pode conter o endereço eletrônico, o DOI e outras informações relativas ao acesso ao trabalho.

Em termos de detalhes, relativamente aos demais elementos que compõem o quadro acima, eles já foram detidamente analisados, neste livro, no capítulo 7, específico sobre projeto de pesquisa e, neste mesmo capítulo, na seção 9.6, sobre trabalhos de conclusão de cursos. Remetemos a eles para eventuais dúvidas.

É recomendável que, quando o artigo possuir como objeto o pensamento ou a obra de um/a determinado/a autor/a, seja destinado um pequeno espaço do texto para trazer informações sobre a sua vida e obra.

Quanto o artigo estiver destinado ao cumprimento de exigência

de disciplina ou módulo de curso superior, deve ele conter cabeçalho onde constem a instituição, o curso, a disciplina ou módulo e o/a professor/a responsável, ou ser apresentado seguindo as regras e orientações adotadas pela instituição ou professor/a.

Finalmente, alguns periódicos têm passado a exigir, nos artigos a eles submetidos, a inclusão de um resumo estruturado – já tratado neste capítulo, na seção 9.2.1 – e também a indicação, individualizada, da contribuição de cada um dos/as autores/as do texto, quando se tratar de artigo com mais de um/a autor/a.

9.6 TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Nesta seção, serão apresentados os principais trabalhos de conclusão dos cursos de graduação e pós-graduação, a saber: TCC, dissertação e tese.

9.6.1 TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

Segundo a NBR 14724/2011, o **trabalho de conclusão de curso** (TCC) se caracteriza como o “documento que apresenta o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido, que deve ser obrigatoriamente emanado da disciplina, módulo, estudo independente, curso, programa, e outros ministrados. Deve ser feito sob a coordenação de um orientador”. (ABNT, 2011, p. 4)

O grau de exigência em relação ao TCC, nesses níveis, é de que o/a aluno/a demonstre capacidade para identificar um problema de pesquisa e realizar, de forma adequada, a revisão da literatura relativamente a ele. Não se exige, nesse nível de formação, a inovação, mas a capacidade de sistematizar, com qualidade, o conhecimento já existente sobre um determinado tema devidamente recortado e problematizado.

9.6.2 DISSERTAÇÃO

Segundo a NBR 14724/2011, a **dissertação** se caracteriza como o “documento que apresenta o resultado de um trabalho experimental ou exposição de um estudo científico retrospectivo, de tema único e

bem delimitado em sua extensão, com o objetivo de reunir, analisar e interpretar informações.” Ainda conforme a NBR 14724/2011, uma dissertação deve “evidenciar o conhecimento de literatura existente sobre o assunto e a capacidade de sistematização do candidato. É feito sob a coordenação de um orientador (doutor), visando a obtenção do título de mestre”. (ABNT, 2011, p. 2).

No caso da dissertação de mestrado, o grau de exigência vai além de demonstrar a capacidade de sistematizar o conhecimento acumulado sobre um determinado tema devidamente recortado e problematizado. É necessário, nesse nível, demonstrar capacidade crítica, exigindo que o/a estudante, agora já em de formação para a pesquisa e o ensino, seja capaz de se posicionar relativamente às respostas encontradas para o problema de pesquisa na revisão de literatura, indicando, de forma pertinente, os fundamentos das suas escolhas.

9.6.3 TESE

Segundo a NBR 14724/2011, a tese se caracteriza como o “documento que apresenta o resultado de um trabalho experimental ou exposição de um estudo científico de tema único e bem delimitado.” “Deve ser elaborado com base em investigação original, constituindo-se em real contribuição para a especialidade em questão. É feito sob a coordenação de um orientador (doutor) e visa a obtenção do título de doutor, ou similar”. (ABNT, 2011, p. 4).

Na tese de Doutorado o grau de exigência chega ao seu patamar maior: o/a estudante precisa demonstrar criatividade, inovação, originalidade. O curso de doutorado atribui ao/a formando/a a autonomia para pesquisar e orientar pesquisa. Não é possível alcançá-lo apenas comprovando capacidade de sistematização e de crítica. É necessário ir além e trazer, na tese, algo de novo, quer no plano teórico, quer no plano aplicado, quer no plano metodológico.

9.6.4 ESTRUTURA FORMAL DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSOS

O quadro abaixo indica a estrutura dos trabalhos de conclusão de cursos, nos termos da NBR 14724/2011:

Quadro 32

Estrutura formal de trabalhos acadêmicos

ESTRUTURA DOS TRABALHOS ACADÊMICOS – NBR 14724/2011	
PARTE EXTERNA	
CAPA (parte frontal) • INSTITUIÇÃO/ENTIDADE A QUE SERÁ SUBMETIDO (QUANDO SOLICITADO) • AUTOR(ES) • TÍTULO E SUBTÍTULO • NÚMERO DO VOLUME (SE HOUVER MAIS DE UM) • LOCAL DA INSTITUIÇÃO / ENTIDADE (CIDADE) • ANO DE DEPÓSITO / ENTREGA	obrigatório
LOMBADA • AUTOR(ES) • TÍTULO	opcional
PARTE INTERNA – ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS	
FOLHA DE ROSTO (anverso) • AUTOR(ES) • TÍTULO E SUBTÍTULO • NÚMERO DO VOLUME (SE HOUVER MAIS DE UM) • NATUREZA: TIPO DE TRABALHO E OBJETIVO, NOME DA INSTITUIÇÃO A QUE É SUBMETIDO E ÁREA DE CONCENTRAÇÃO • NOME DO/A ORIENTADOR/A, COORIENTADOR/A OU COORDENADOR/A (SE HOUVER) • LOCAL DA INSTITUIÇÃO / ENTIDADE (CIDADE) • ANO DE DEPÓSITO / ENTREGA	obrigatório
FOLHA DE ROSTO (verso) • FICHA CATALOGRÁFICA	obrigatório
ERRATA	opcional
FOLHA DE APROVAÇÃO	obrigatório
DEDICATÓRIA	opcional
AGRADECIMENTOS	opcional
EPÍGRAFE	opcional
RESUMO EM LÍNGUA PORTUGUESA	obrigatório
RESUMO(S) EM LÍNGUA ESTRANGEIRA	obrigatório
LISTAS (ilustrações, tabelas, abreviaturas e siglas, símbolos)	opcional
SUMÁRIO	obrigatório

PARTE INTERNA – ELEMENTOS TEXTUAIS	
INTRODUÇÃO	obrigatório
DESENVOLVIMENTO	obrigatório
CONCLUSÃO	obrigatório
PARTE INTERNA – ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS	
REFERÊNCIAS	obrigatório
GLOSSÁRIO (em ordem alfabética)	opcional
APÊNDICE(S)	opcional
ANEXOS(S)	opcional
ÍNDICE(S)	opcional

Essa estrutura é comum a todos os trabalhos de conclusão de cursos, sejam de graduação, de pós-graduação *lato sensu* ou de pós-graduação *stricto sensu*. Entretanto, como as normas da ABNT não são de adoção obrigatória, as Instituições de Educação Superior (IES) podem optar por adotar estruturas parcial ou totalmente diversas.

9.6.4.1 Parte externa

Em termos de detalhes, relativamente aos elementos que compõem a parte externa do trabalho, grande parte deles já foi detidamente analisada, neste livro, no capítulo específico sobre projeto de pesquisa. Nesse sentido, sobre os elementos a seguir listados, consultar o capítulo 7, seções 7.3.1 e 7.3.2: capa, lombada, folha de rosto, listas, sumário.

9.6.4.2 Parte interna – elementos pré-textuais

Neste espaço do texto são tratados os elementos pré-textuais que possuem diferenças de apresentação em relação aos do projeto de pesquisa e também aqueles que não estão nele incluídos. Sobre aqueles que constam do projeto de pesquisa, ver capítulo 7, seção 7.3.2.

9.6.4.2.1 Natureza do trabalho

Na folha de rosto, a indicação da instituição ou entidade, diferentemente do que ocorre na capa, aparece apenas após o título, juntamente com a natureza do trabalho. Sugerimos, para a indicação desse conjunto de elementos, a adoção de um texto na forma a seguir:

[Trabalho, Dissertação, Tese] apresentado ao [nome do curso] da

[nome da instituição], em sua área de concentração em [nome da área de concentração], como requisito à obtenção do título de [Bacharel em ..., Especialista em ..., Mestre em ..., Doutor em ...].

Sendo exigidas, pela instituição ou entidade, outras informações, além dessas, devem elas constar expressamente da folha de rosto. Exigindo a instituição redação diversa da aqui sugerida, deve ela ser adotada.

9.6.4.2.2 Ficha catalográfica

A ficha catalográfica deve conter os dados de catalogação, nos termos do Código de Catalogação Anglo-Americano. Recomendamos que seja elaborada por profissional da área de biblioteconomia.

9.6.4.2.3 Errata

A errata é acrescida ao trabalho depois de impresso, quando um erro é identificado e não há mais como realizar a correção no original. Pode ser apresentada de forma avulsa ou encartada e deve conter a referência do trabalho e o texto da errata.

9.6.4.2.4 Dedicatória

A página na qual está contida a dedicatória não possui título e é comum o seu texto seja alinhado às margens direita e inferior.

9.6.4.2.5 Agradecimentos

Diferentemente da dedicatória, a página destinada aos **agradecimentos** possui título. Os agradecimentos são opcionais. Entretanto, se a opção for por incluí-los, não devem ser esquecidos os agradecimentos institucionais, em especial ao órgão financiador, quando o trabalho tiver contado com apoio através de bolsa ou outra forma de aporte de recursos.

9.6.4.2.6 Epígrafe

A **epígrafe** é uma frase, pensamento, poema ou citação – normalmente de um/a autor/a conhecido/a – que serve para refletir sobre o tema do trabalho, para resumir seu conteúdo ou situar sua motivação.

A epígrafe é optativa. Sendo incluída, deve ser elaborada nos termos da NBR 10520/2002 e inserida após os agradecimentos, quando houver; não havendo agradecimentos, após a dedicatória; na inexis-

tência dessa, após a folha de rosto (considerando, nela, também a ficha catalográfica). Também podem ser incluídas epígrafes nas páginas ou folhas iniciais das seções primárias.

9.6.4.2.7 Resumo em português e em língua(s) estrangeira(s)

O resumo e sua(s) versão(ões) em língua(s) estrangeira(s), quando exigido(s), deverão ser redigidos nos termos da NBR 6028/2021, já anteriormente trabalhada nesta mesma seção.

9.6.4.3 Parte interna – elementos textuais

Elemento textual – ou simplesmente texto – é o espaço onde é exposto do conteúdo dos trabalhos de conclusão, formado, no seu conjunto, por introdução, desenvolvimento e conclusão. Sobre a redação desses elementos considerar, além das orientações que seguem, também o conteúdo da seção 8.5 do capítulo 8 deste livro.

9.6.4.3.1 Introdução

O texto da introdução deve incluir, fundamentalmente, os mesmos elementos que compõem o projeto de pesquisa: tema, devidamente delimitado; problema; hipótese; objetivos; justificativas; referencial teórico; metodologia.

Além desses elementos, é recomendável que contenha uma breve síntese das seções que compõem o desenvolvimento, bem como, também de forma resumida, a indicação dos principais resultados e contribuições trazidos pelo trabalho. Também pode conter uma indicação das principais dificuldades encontradas no desenvolvimento da pesquisa.

A introdução sempre será, em termos de numeração das seções, a seção de número um (1, em algarismos romanos), nos termos da NBR 6024/2012 e da NBR 6027/2012. De outro lado, o/a autor/a possui autonomia para lhe atribuir um título diferente da expressão introdução, bem como para subdividi-la em subseções, se assim o desejar.

9.6.4.3.2 Desenvolvimento

O desenvolvimento é formado pelas seções, após a introdução, nas quais a pesquisa é detalhada. Normalmente é formada por capítulos, numerados a partir do número dois (2, em algarismos arábicos), considerando que a seção de número um (1) é a introdução.

9.6.4.3.3 Conclusão

A conclusão é a seção que encerra a parte textual do trabalho e recebe o último número dessa sequência. Da mesma forma que a introdução, o/a autor/a possui autonomia para lhe atribuir um título diferente da expressão conclusão, bem como para subdividi-la em subseções, se assim o desejar.

É recomendável, nessa seção, incluir um resumo das conclusões de cada uma das seções que compõem o desenvolvimento, na sequência em que elas aparecem no texto. Ao final deve apresentar, de forma clara, os resultados e contribuições trazidos pela pesquisa.

9.6.4.4 Parte interna – elementos pós-textuais

Em termos de detalhes, relativamente aos elementos pós-textuais, eles já foram detidamente analisados neste livro, no capítulo específico sobre projeto de pesquisa. Nesse sentido, sobre os elementos a seguir listados, consultar o capítulo 7, seção 7.3.4: referências, glossário, apêndices, anexos e índices.

9.7 PRINCIPAIS MODELOS DE ABORDAGEM TEMÁTICA E DE ORGANIZAÇÃO SEQUENCIAL DOS CONTEÚDOS NOS TRABALHOS ACADÊMICOS DA ÁREA DE DIREITO

Como se viu no decorrer deste livro, há diferentes possibilidades de abordagem do objeto da pesquisa, considerando os objetivos do/a pesquisador/a. Essas diferentes abordagens temáticas podem, de outro lado, utilizar diferentes formas de acessar os conteúdos e também de apresentação sequencial de seus elementos no âmbito do texto final. Nesta seção, serão apresentadas as mais utilizadas na área do Direito.

9.7.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

É destinado a descrever o estado atual em que se encontra o conhecimento produzido na busca de respostas para um determinado problema teórico ou empírico específico. É um relato da produção existente sobre o tema, de cunho mais descritivo.

O trabalho em si é uma revisão da literatura existente sobre o problema específico eleito como objeto da pesquisa. Pode conter, além do relato do estado da arte, com base em referencial teórico específico,

análise crítica das soluções apresentadas. Deve conter:

- a) indicação do problema e seu contexto (problemática);
- b) metodologia utilizada para identificar e selecionar a produção incluída na revisão da literatura;
- c) descrição detalhada das respostas encontradas (revisão da literatura propriamente dita);
- d) classificação, sistematização comparação das respostas considerando os referenciais teóricos adotados para cada grupo de encaminhamentos (suficiente para um TCC de graduação);
- e) análise crítica das respostas indicando pontos fracos e fortes (opcional – caracteriza uma dissertação);
- f) apresentação de resposta própria ou de retificação de resposta já apresentada (opcional – caracteriza uma tese).
- g) Para uma boa análise em estado do conhecimento, sugerimos a metodologia específica, indicada anteriormente neste livro no capítulo 5, seção 5.3.2. Também podem ser utilizadas a revisão sistemática ou a revisão integrativa, apresentadas anteriormente no mesmo capítulo referido, seções 5.3.4 e 5.3.5.

9.7.2 JURÍDICO-DOGMÁTICA

Busca conhecer elementos que integram um sistema jurídico-normativo específico. Nesta espécie estão as pesquisas que buscam compreender e descrever campos específicos do Direito com base no direito positivo. Pressupõe o domínio conceitual do referencial teórico utilizado (tradição jurídica e teoria de base).

- a) indicação do problema e seu contexto (problemática);
- b) metodologia utilizada para identificar os textos legais, decisões judiciais e documentos jurídicos que tratam contemporaneamente do tema;
- c) descrição detalhada dos textos legais, decisões judiciais e documentos jurídicos encontrados e que tratam do tema;
- d) classificação e sistematização dos textos legais, decisões judiciais e documentos jurídicos encontrados com base no marco teórico adotado;
- e) revisão da literatura (normalmente um capítulo);

- f) elaboração de quadros demonstrativos da situação jurídica existente com base na revisão da literatura e descrição, classificação e sistematização dos textos legais, decisões judiciais e documentos jurídicos encontrados;
- g) análise crítica com base no marco teórico adotado;
- h) apresentação de conclusões sobre o marco jurídico vigente, sua interpretação e abrangência para fins de aplicação, sua efetividade e, se for o caso, sugestões para sua alteração.

9.7.3 HISTÓRICO-EVOLUTIVA

Em geral, busca compreender uma realidade contemporânea com base na sua evolução. Na área do Direito, isso é bastante comum, em especial, na análise da evolução de institutos jurídicos, de legislações específicas e do comportamento de tribunais. Deve conter:

- a) indicação do problema e seu contexto (problemática);
- b) metodologia utilizada para identificar os documentos que tratam do tema em cada etapa da evolução histórica;
- c) descrição detalhada dos documentos encontrados e que tratam do tema em cada etapa da evolução histórica;
- d) classificação e sistematização dos dados encontrados em cada uma das etapas da evolução histórica com base no marco teórico adotado;
- e) elaboração de quadros comparativos (etapas nas colunas e conteúdos nas linhas) com base no marco teórico adotado;
- f) revisão da literatura (normalmente um capítulo);
- g) análise crítica com base na evolução constatada e marco teórico adotado;
- h) apresentação de conclusões sobre avanços e/ou retrocessos diagnosticados, bem como, se for o caso, de sugestões para correção.

Sugerimos, na utilização desse modelo de pesquisa, considerar as observações efetuadas nesta obra quando tratamos da pesquisa documental, na seção 5.4. Principalmente a consciência de que na história não existe uma evolução propriamente linear ou evolutiva, mas variados discursos conflitantes nos momentos analisados, presentes

nos documentos/monumentos – inclusive no que se refere aos documentos jurídicos ou que são correlatos ao mundo jurídico.

9.7.4 COMPARATIVA

Busca compreender uma determinada realidade contemporânea com base na sua comparação com outra(s) realidade(s) igual(is) ou semelhante(s). Na área do Direito, isso ocorre, por exemplo, no Direito Comparado. Deve conter:

- a) indicação do problema e seu contexto (problemática);
- b) metodologia utilizada para identificar os documentos que tratam do tema e que servirão como objeto de comparação;
- c) descrição detalhada dos documentos que tratam do tema e que servirão como objeto de comparação;
- d) classificação e sistematização dos dados encontrados em cada um dos documentos que servirão como objeto de comparação com base no marco teórico adotado;
- e) elaboração de quadros comparativos (documentos nas colunas e conteúdos nas linhas), com base no marco teórico adotado;
- f) revisão da literatura (normalmente um capítulo);
- g) análise crítica com base na comparação realizada, identificando semelhanças e diferenças, com base no marco teórico adotado;
- h) apresentação de conclusões sobre as semelhanças e diferenças entre as realidades comparadas, bem como, se for o caso, de sugestões para adequações considerando a realidade do objeto utilizado como fonte de comparação.

Sobre trabalhos comparativos, além das orientações acima, considerar também aqueles constantes, neste livro, do capítulo 5, seção 5.4.

9.7.5 ESTUDO DE CASO

É adequado para analisar um caso específico, identificando o(s) problema(s) nele contido e sistematizando os argumentos, teorias e soluções apontados e adotados. Pode conter, também, com base em referencial teórico específico, a análise crítica da solução adotada e mesmo a proposta de uma solução alternativa. Deve conter:

- a) indicação do problema e seu contexto (problemática);

- b) metodologias utilizadas para identificar e selecionar o caso objeto de estudo e para proceder à sua análise;
- c) revisão da literatura (normalmente um capítulo);
- d) marco teórico a ser utilizado na análise do caso;
- e) classificação, sistematização e comparação das respostas ao problema contidas no caso (quando o caso apresentar mais de uma resposta, como no caso de divergência de votos em tribunais) como com base no marco teórico adotado;
- f) análise crítica das soluções apresentadas – adotadas ou não – indicando pontos fracos e fortes (opcional – caracteriza uma dissertação), com base no marco teórico adotado;
- g) apresentação de solução própria, alternativa à dada no caso, ou de retificação da solução dada ao caso (opcional – caracteriza uma tese), com base no marco teórico adotado.

Sobre estudos de caso, além das orientações acima, considerar também aqueles constantes, neste livro, do capítulo 6, seção 6.10.

9.7.6 OBRA-AUTOR/A E TEMA-AUTOR/A

Umberto Eco (2007) traz, em sua obra, algumas questões sobre as fontes a serem utilizadas quando se trabalham livros. Segundo ele:

Quando trabalhamos sobre livros, uma fonte de primeira mão é uma edição original ou uma edição crítica da obra em apreço.

Tradução não é fonte: é uma prótese, como a dentadura ou os óculos, um meio de atingir de forma limitada algo que se acha fora do alcance.

Antologia não é fonte: é um apanhado de fontes, que pode ser útil num primeiro momento, mas fazer uma tese sobre determinado autor significa tentar ver nele coisas que outros não viram, e uma antologia só me mostra o que ninguém ignora.

Resenhas efetuadas por outros autores, mesmo contemplados pelas mais amplas citações, não são fontes: são, quando muito, fontes de segunda mão. (ECO, 2007, p. 39; grifado no original).

A opção obra-autor/a estuda uma obra específica de um/a autor/a. Deve identificar o problema ao qual o/a autor/a buscou apresentar solução, na obra específica, e sistematizar seus argumentos. Pode conter, também, com base em referencial teórico específico, a

análise crítica da solução adotada.

A opção tema-autor/a, estuda um tema específico dentro da obra completa – o conjunto de sua produção – de um/a determinado/a autor/a. Deve identificar o problema ao qual o/a autor/a buscou apresentar solução em suas obras e sistematizar seus argumentos considerando as diferenças contidas nos diferentes trabalhos e os contextos que o fizeram mudar de posição, se for o caso. Pode conter, também, com base em referencial teórico específico, a análise crítica da evolução da solução adotadas.

Em qualquer de suas variações, deve conter:

- a) indicação do problema e seu contexto (problemática);
- b) metodologia utilizada para identificar e selecionar a obra-autor/a ou o tema-autor/a objeto de estudo e a metodologia escolhida para proceder à sua análise;
- c) informações sobre a vida e obra do/a autor/a e sobre o contexto em que a obra foi produzida;
- d) marco teórico a ser utilizado na análise da obra-autor/a ou do tema-autor/a;
- e) organização e sistematização das respostas ao problema apresentadas pelo/a autor/a em uma obra específica ou no conjunto de sua obra;
- f) organização e sistematização das críticas apresentadas pelo/a autor/a, em sua obra, às respostas ao problema produzidas por outros/as autores/as;
- g) revisão da literatura (normalmente um capítulo);
- h) análise crítica das respostas apresentadas indicando pontos fracos e fortes (opcional – caracteriza uma dissertação) com base no marco teórico adotado;
- i) apresentação de solução própria, alternativa à dada pela pelas fontes trabalhadas, ou de retificação da solução dada por elas (opcional – caracteriza uma tese) com base no marco teórico adotado.

9.7.7 DIREITO E ARTE

Nesta espécie, em geral, a obra estudada não é acadêmica, mas

sim artística. Estão enquadrados nessa alternativa, como principais possibilidades, os estudos em Direito e literatura, Direito e cinema, Direito e música e Direito e imagens.

São exemplos dessa espécie de estudos, dentre outras: o Direito como um discurso literário; o Direito contido na literatura; a representação do Direito existente letras de músicas; o Direito apresentado em filmes ou séries; o Direito representado em imagens; as obras artísticas em geral e que representam importantes eventos histórico-jurídicos.

Utilizando um referencial teórico específico, a pesquisa busca sistematizar, analisar ou criticar a representação do Direito ou de temas jurídicos específicos em uma obra-autor/a específica, no conjunto da obra de um/a autor/a ou no conjunto de obras de diferentes autores/as em um determinado contexto espaço-temporal. Deve conter:

- a) indicação do problema e seu contexto (problemática);
- b) metodologia utilizadas para identificar e selecionar a obra-autor/a ou o tema-autor/a objeto de estudo e a metodologia escolhida para proceder à sua análise;
- c) informações sobre a sua vida e obra do autor/a; contexto em que a obra foi produzida;
- d) marco teórico a ser utilizado na análise da obra-autor/a ou do tema-autor/a;
- e) descrição da representação de mundo e do tema da pesquisa na obra do/a autor/a;
- f) organização e sistematização das respostas ao problema apresentadas pelo autor/a em uma obra específica ou no conjunto de sua obra;
- g) organização e sistematização das críticas apresentadas pelo/a autor/a, em sua obra, às respostas ao problema produzidas por outros/as autores/as (quando houver);
- h) revisão da literatura (normalmente um capítulo);
- i) análise crítica da representação de mundo e do tema da pesquisa na obra do/a autor/a (opcional – pode caracterizar uma dissertação ou uma tese dependendo do grau de inovação) com base no marco teórico adotado;
- j) análise crítica das respostas apresentadas indicando sua ade-

rência ou não à realidade, considerando ser o objeto uma obra de ficção (opcional – pode caracterizar uma dissertação ou uma tese dependendo do grau de inovação), com base no marco teórico adotado.

9.7.8 RESOLUÇÃO DE PROBLEMA EMPÍRICO

Essa espécie de trabalho busca analisar um problema jurídico prático e apresentar, com base em referencial teórico específico, uma proposta de solução teórico-aplicada ainda não contida no estado atual arte ou uma adequação-retificação de uma solução já indicada. Deve conter:

- a) indicação do problema, seu contexto (problemática) e hipótese de solução;
- b) metodologia utilizada para testar a hipótese de solução apresentada para o problema;
- c) revisão bibliográfica (normalmente um capítulo);
- d) marco teórico;
- e) descrição dos testes aos quais foi submetida a hipótese (testes orientados pelo marco teórico);
- f) refutação ou corroboração da hipótese (resultado dos testes), com base no marco teórico adotado;
- g) apresentação de nova hipótese, em caso de refutação, ou de modificação na hipótese, no caso de corroboração parcial (opcional), com base no marco teórico adotado.

Esse modelo gera produção que pode ser caracterizada como uma tese de ciência aplicada.

9.7.9 RESOLUÇÃO DE PROBLEMA TEÓRICO

Busca a construção de modelos teóricos voltados à compreensão do Direito como objeto e sistema. Nesta espécie, estão as pesquisas voltadas a compreender o que é o Direito (ontologia) e as pesquisas voltadas a compreender a forma como se produz Direito (política jurídica), interpreta o Direito (hermenêutica) e conhece o Direito (epistemologia).

Seu objetivo é analisar um problema e propor um novo referencial teórico que seja capaz de explicar tudo que as teorias existentes explicam e também e ampliar o grau de explicação ou corrigir erros

nelas contidos. Pode ser tanto uma proposta ampla como configurar uma proposta mais restrita, voltada a um ponto específico de uma teoria. Deve conter:

- a) indicação do problema, seu contexto (problemática) e hipótese de solução;
- b) metodologia utilizada para testar o novo modelo explicativo proposto;
- c) revisão bibliográfica (normalmente um capítulo);
- d) novo modelo explicativo proposto (descrição);
- e) demonstração de que o novo modelo explicativo é capaz de responder adequadamente ao problema de forma mais adequada que os seus concorrentes (argumentação);
- f) projeção de sua aplicação em situações empíricas (opcional).

Esse modelo gera produção que pode ser caracterizada como uma tese de ciência teórica.

9.8 PESQUISA PARA JURÍDICA

Ao lado das pesquisas jurídicas, em sentido mais estrito, há também uma série de pesquisas nas quais o Direito aparece como elemento central, mas abordado sob a ótica de uma outra área do conhecimento. É o que acontece, em especial, na Filosofia do Direito, na Sociologia do Direito e na História do Direito, que constituem subáreas específicas dessas áreas do conhecimento. Além dessas, outras áreas também incluem o Direito em suas pesquisas, entre as quais é possível citar a Antropologia, a Psicologia, a Economia e a Política.

Essas pesquisas podem ter um viés mais teórico, com predominância de tradições e referências de outra área ou áreas do conhecimento. Também podem adquirir um perfil mais empírico – com levantamento de dados, de forma quantitativa ou qualitativa –, com a utilização de métodos específicos de outra área ou áreas do conhecimento.

Nessas situações é preciso considerar que não se está tratando de pesquisa jurídica propriamente dita, mas sim de pesquisas que envolvem referenciais teóricos e metodologias específicas de outras áreas e a sua condução pressupõe esse domínio. Em outras palavras:

realizar pesquisa dessa espécie exige formação adequada, regra geral não proporcionada pela graduação e pós-graduação em Direito.

A falta de consciência dessa situação faz com que se tenha muita produção pseudocientífica quando juristas se arriscam a produzir com base em conhecimentos que não dominam. Muito cuidado ao se aventurar por esses caminhos.

9.9 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS TRABALHOS ACADÊMICOS EM DIREITO E SUA ESTRUTURA FORMAL

Neste capítulo apresentamos os principais trabalhos acadêmicos existentes na área do Direito, com ênfase na estrutura formal e principais modelos de abordagem temática.

Iniciamos explicando a estrutura formal, a partir da ABNT, e os objetivos dos **registros de informação** ou **fichamentos**, por tema, por obra ou orais; após, os **resumos**, **resenhas** e **recensões**, bem como, os **trabalhos de disciplinas** ou *papers*.

Na sequência, introduzimos os trabalhos apresentados em eventos ou para publicação em anais, coletâneas e periódicos. Dentre eles, enfatizamos o **pôster**, o **artigo** (de revisão, original e técnico e/ou científico). Após, os trabalhos de conclusão de cursos de graduação e pós-graduação – as **TCCs**, **dissertações** e **teses**.

Encerrada essa explicação formal e estrutural (ABNT) sobre os trabalhos acadêmicos e científicos, apresentamos os principais modelos de abordagem temática no Direito, com foco em introduzir possibilidades de organização sequencial dos conteúdos nas pesquisas e relatórios.

Abordamos, nesse contexto, o **estado do conhecimento**, a pesquisa **jurídico-dogmática**, a **histórico-evolutiva**, a **comparativa**, o **estudo de caso**, a pesquisa **obra-autor/a** e **tema-autor/a**, o **Direito e arte**, a **resolução de problema empírico** e a **resolução de problema teórico**.

Finalmente, a **pesquisa parajurídica**, que é a pesquisa que tem o Direito por objeto, de forma direta ou indireta, mas a partir de um olhar de outras áreas do conhecimento, como ocorre com a Filosofia do Direito, a História do Direito e a Sociologia do Direito, dentre outras.

CAPÍTULO 10

ABNT E APRESENTAÇÃO FORMAL DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Esta última seção do livro está destinada a sistematizar e analisar as normas da ABNT aplicáveis na elaboração dos trabalhos acadêmicos e relatórios e artigos técnicos e científicos. A análise dos elementos que compõem a estrutura dos projetos de pesquisa e dos trabalhos acadêmicos já foi realizada em seção própria.

Essas normas podem ser adquiridas diretamente na ABNT (www.abnt.org.br) ou serem consultadas em qualquer biblioteca universitária. As normas da ABNT mais importantes para as finalidades deste trabalho são:

- a) NBR 6023, que trata das definições, elementos (e sua transcrição), localização, regras gerais de apresentação e ordenação de referências;
- b) NBR 10520, que trata das definições, localização, regras gerais de apresentação e sistema de chamada de citações;
- c) NBR 6028, que trata das definições e regras gerais de apresentação de resumos (deve ressaltar objetivo, método e conclusões da pesquisa numa extensão de 50 a 500 palavras, variando de acordo com a espécie de trabalho);
- d) NBR 6024, que trata das definições e das regras gerais de apresentação da numeração progressiva das seções (deve ser utilizada para a numeração dos capítulos e itens dos trabalhos acadêmicos, adotando números arábicos);
- e) NBR 6027, que trata das definições, da localização e das regras gerais de apresentação de sumários;
- f) NBR 6034, que trata das definições, das espécies, da localização e das regras gerais de apresentação de índices;
- g) NBR 15287, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de projetos de pesquisa;
- h) NBR 14724, que trata das definições, da estrutura (elementos

pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de trabalhos acadêmicos (teses, dissertações e demais trabalhos de conclusão de cursos);

- i) NBR 6022, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de artigos científicos;
- j) NBR 10719, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de relatórios científicos;
- k) NBR 15437, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de pôsteres.

A sistematização realizada busca facilitar a utilização das normas técnicas, agrupando de forma temática conteúdos presentes de maneira dispersa em diferentes textos, simplificando o acesso à informação nos momentos de dúvida pelos quais muitas vezes passa o/a pesquisador/a. É, nesse sentido, um texto de consulta, um texto instrumental. Também apresenta, em notas de rodapé, indicações de como proceder, no programa Word da Microsoft, para formatar os trabalhos acadêmicos segundo essas mesmas normas.

Eventuais dúvidas (elas sempre existirão) podem ser dirimidas com a consulta direta às normas específicas, expressamente indicadas no decorrer do texto, à medida que são trabalhadas.

10.1 REGRAS GERAIS PARA FORMATAÇÃO E APRESENTAÇÃO

A ABNT, em especial na seção 5 da NBR 14724/2011, estabelece um conjunto de regras gerais de apresentação, algumas de forma taxativa e outras de forma mais flexível. Faremos aqui, relativamente aquelas que possuem parâmetros parcialmente abertos, sugestões, que poderão ou não ser adotadas pelo/a leitor/a.

10.1.1 PAPEL E IMPRESSÃO

São regras básicas relativamente ao papel a ser utilizado e à forma de impressão dos trabalhos elaborado com base na ABNT:

- o papel deve ser branco ou reciclado, tamanho A4 (21 cm × 29,7 cm);

- a impressão deve ser em preto, com exceção de eventuais ilustrações que poderão ser coloridas;
- para os elementos pré-textuais deve ser utilizado apenas o anverso das folhas, com exceção da ficha catalográfica que deve ocupar o verso da folha de rosto;
- para os elementos textuais e pós-textuais a recomendação é a utilização do anverso e do verso das folhas.

Considerando a questão ecológica e a necessidade de preservar os recursos naturais recomendamos, sempre que possível, não imprimir os trabalhos, realizando a entrega e a correção em arquivo digital (*doc* ou *pdf*).

10.1.2 FONTE

A fonte deve ser de tamanho 12 para todo o texto do trabalho, inclusive capa, e tamanho menor⁸⁷ para as citações longas – mais de três linhas –, paginação, dados de catalogação, legendas e fontes de ilustrações e tabelas, notas de rodapé,

É importante destacar que quando se indica fonte 12 se tem em mente a utilização de tipos de letras que sigam um determinado padrão de tamanho. A base de referência histórica são as máquinas de escrever, ainda utilizadas quando as primeiras versões das normas da ABNT foram escritas. Nesse sentido, podem ser consideradas como parâmetros – tamanho médio – as fontes **arial**, **times new roman** e **courier**.

10.1.3 MARGENS

Nos trabalhos acadêmicos, projetos, relatórios e artigos devem ser adotadas as seguintes margens⁸⁸:

- a) superior, de 3 cm;
- b) inferior, de 2 cm;
- c) esquerda, de 3 cm para o anverso e de 2 cm para o verso;
- d) direita, de 2 cm para o anverso e de 3 cm para o verso.

A utilização de margens maiores em um centímetro na margem

87 Para as citações longas, paginação e dados de catalogação sugerimos tamanho 11; para as notas de rodapé e as legendas e fontes de ilustrações e tabelas, tamanho 10.

88 Para fazer isso no Word, vá para formatar “parágrafo”, na caixa “recuos”, indicando no item “margens”, nos campos específicos, em centímetros, as margens desejadas.

esquerda e na superior tem por motivo, no primeiro caso, deixar espaço suficiente para a utilização de encadernação e, no segundo, fornecer espaço adequado para a colocação do número da página, que fica a dois centímetros da margem.

Relativamente ao espaço em branco na entrada de cada parágrafo, a ABNT não trata do tema. Embora alguns/mas professores/as de metodologia da pesquisa – e também manuais – indiquem a existência de um tamanho definido (1,25 cm, 1,50 cm, 2,00 cm, etc.), não há, nas normas vigentes, nenhuma regra nesse sentido.

10.1.4 DIGITAÇÃO DO TEXTO E ESPAÇAMENTOS

Os principais critérios a serem adotados no espaçamento entre linhas na digitação do trabalho são:

- a) para o texto, espaço um e meio (1,5) em trabalhos acadêmicos e espaço simples (1,0) em artigos⁸⁹;
- b) para as referências, utilizar espaço simples entre as linhas de uma mesma referência e uma linha em branco – em espaço simples – entre uma referência e outra⁹⁰;
- c) nas citações longas – em destaque – é utilizado espaço simples;
- d) nas notas é usado, também, espaço simples;
- e) nas fichas catalográficas, da mesma forma, espaço simples;
- f) para as legendas e fontes de ilustrações e tabelas é utilizado espaço simples;
- g) as informações sobre a natureza e o objetivo do trabalho, nome da IES a que é submetido e área de concentração do curso – nas folhas de rosto e de aprovação – devem ser digitadas em espaço simples, sendo o texto alinhado do meio da mancha⁹¹ para a margem direita;
- h) para os títulos das seções primárias, em trabalhos acadêmicos (TCC, dissertação e tese), a regra é digitá-lo junto à margem superior (na primeira linha da mancha), em página ímpar (anverso), e separado por uma linha em branco, com espaçamento 1,5, do texto que o segue (o espaço normal

⁸⁹ Para artigos a ABNT inclui o espaçamento apenas como sugestão, não como regra.

⁹⁰ Para fazer isso de forma automática no Word, selecione os parágrafos das referências; na sequência vá para formatar “parágrafo”, caixa “espaçamento”, indicando no campo “depois”, 12 pontos.

⁹¹ Mancha é a parte da folha destinada ao texto; a parte situada entre as margens.

dados sempre que se conclui um parágrafo acrescido de um espaço adicional⁹²);

- i) aos títulos das seções primárias, em *papers* e artigos, não se aplica integralmente a regra da letra “h”, acima, iniciando cada nova seção primária a um espaço 1,5 do texto anterior – uma linha em branco, com espaçamento 1,5;
- j) os títulos, a partir da seção secundária, devem ser separados do texto anterior e do posterior por uma linha em branco, com espaçamento 1,5 (o espaço normal dado sempre que se conclui um parágrafo, mais um espaço adicional⁹³); é necessário, também, um espaço adicional após o parágrafo que antecede o título.

Não há na norma qualquer referência à justificação ou não dos parágrafos normais do texto, bem como sobre a entrada desses parágrafos – iniciar a primeira linha alinhada à margem ou com um espaço regular de entrada em todos os parágrafos.

Nessas situações, como em outras não tratadas pela ABNT, havendo regra definida na língua portuguesa, deve ser ela utilizada. Não havendo norma aplicável – língua portuguesa ou ABNT – a escolha cabe ao/a autor/a do texto, mantida, em qualquer situação, uniformidade de apresentação durante todo o trabalho.

10.1.5 ILUSTRAÇÕES

Qualquer que seja o seu tipo, sua identificação deve aparecer na sua parte superior, iniciada pela palavra designativa (esquema, fluxograma, gráfico, organograma, quadro, imagem e outros), seguida de seu número de ordem (com base na sequência em que aparecem no texto), em algarismos arábicos, e do respectivo título.

Após a ilustração, na parte inferior, deve ser indicada, quando houver, a fonte consultada e, sendo necessário, também legenda, notas e outras informações pertinentes, de forma breve e clara.

92 No Word, ao concluir a digitação do título, clicar duas vezes na tecla *enter*. Desejando fazê-lo de forma automática no Word – sem utilizar o *enter* – selecione um a um os parágrafos dos títulos das seções primárias; na sequência vá para formatar “parágrafo”, caixa “espaçamento”, indicando no campo “depois”, 24 pontos.

93 No Word, ao concluir a digitação do título, clicar duas vezes na tecla *enter*. É necessário também um segundo *enter* após o parágrafo que antecede o título. Desejando fazê-lo de forma automática no Word – sem utilizar o *enter* –, selecione um a um os parágrafos dos títulos das seções, a partir das secundárias; na sequência vá para formatar “parágrafo”, caixa “espaçamento”, indicando nos campos “antes” e “depois”, 24 pontos.

Respeitado o projeto gráfico, cada ilustração deve ser citada no texto e inserida o mais próxima possível do trecho que lhe faz referência.

10.1.6 TABELAS

Devem ser padronizadas conforme indica o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – Normas de Apresentação Tabular –, citadas no texto e inseridas o mais próximo possível do trecho que lhe faz referência.

10.1.7 SIGLAS

Na primeira vez que aparecer no texto, é apresentada a forma completa do nome seguida da sigla entre parênteses; a partir de então é utilizada apenas a sigla. Também podem ser apresentadas em lista de abreviaturas e siglas.

10.1.8 PAGINAÇÃO

Relativamente à paginação, devem ser observadas as seguintes regras:

- a) são contadas todas as folhas, mas a numeração só é colocada – visualizada – a partir da primeira página da parte textual⁹⁴; nos artigos, digitados sem folha de rosto e sumário, a numeração é colocada a partir da página 2;
- b) a numeração é colocada, quando se tratar do anverso, em números arábicos, no canto superior direito, a 2 cm da borda superior e a 2 cm da borda direita da folha – dentro do cabeçalho; no verso, as distâncias são as mesmas, mas o número será colocado no canto superior esquerdo⁹⁵;

94 Nas monografias, dissertações e teses, para fazer isso no Word, podemos utilizar duas estratégias diversas:

a) aplicar o recurso quebra de seção, utilizando, para a numeração de páginas o recurso “inserir número de páginas”, marcando no item posição a opção “início de página”, no item alinhamento a opção “direito” e desmarcando a opção “mostrar número na 1ª página”;

b) dividir o texto do trabalho em dois arquivos, sendo o primeiro composto pelos elementos pré-textuais e o segundo pelos elementos textuais e pós-textuais. No primeiro desses arquivos não inserir numeração de páginas. No segundo, em inserir “números de página”, colocar: no campo “posição”, “início da página (cabeçalho)”, e no campo “alinhamento”, “direita”; ainda nessa caixa, clicar em “formatar” e, quando abrir a nova caixa, ir para o campo “numeração de página”, indicando em “iniciar em” o número correspondente à primeira folha da parte textual. Essa alternativa só tem sentido em trabalhos que terão de ser impressos.

Se a impressão for ser realizada utilizando frente e verso, será necessário – em ambas as opções – adotar procedimento específico que para que os números das páginas fiquem sempre do lado externo (direito no anverso e esquerdo no verso).

95 No Word, utilizar “inserir número de páginas”, marcando no item posição a opção “início de página”, no item alinhamento a opção “direito” e desmarcando a opção “mostrar número na 1ª página”; na

- c) havendo mais de um volume, a numeração das páginas permanece única;
- d) havendo apêndices ou anexos, a numeração deve ser contínua e única, dando sua paginação sequência a do texto que os precede.

A utilização da numeração das páginas é essencial para que as informações buscadas possam ser facilmente localizadas, quer pelo sumário, quer pelos índices, quando existentes.

10.1.9 TÍTULOS

Relativamente aos títulos, devem ser observadas as seguintes regras:

- I) *são elementos sem título e sem indicativo numérico a folha de rosto, a folha de aprovação, a dedicatória e as epígrafes;*
- II) *são títulos que não possuem indicativo numérico e devem ser centralizados a errata, os agradecimentos, as listas – ilustrações, símbolos, abreviaturas e siglas –, os resumos, o sumário, as referências, o glossário, os apêndices, os anexos e os índices;*
- III) *são títulos que possuem indicativo numérico e devem ser alinhados à esquerda, precedidos de seus indicativos numéricos, deles separados por um espaço de caractere (não se utiliza ponto, hífen, travessão ou qualquer outro sinal) os atribuídos aos elementos textuais – introdução, desenvolvimento e conclusão ou considerações finais – e que configuram as seções do trabalho dedicadas diretamente aos conteúdos;⁹⁶*

a) é adotada para os títulos com indicativos numéricos a nume-

sequência vá para arquivo “configurar de página” e na caixa “margens”, item “a partir das margens”, indique 2 cm para o cabeçalho e 1 cm para o rodapé.

96 NUMERAÇÃO PROGRESSIVA DAS SEÇÕES – NBR 6024/2012 indica expressamente os títulos que não são numerados – todos os pré-textuais e pós-textuais – conforme 4.1, “h”. Por exclusão, todos os títulos que indicam as divisões da parte textual devem ser numerados. TRABALHOS ACADÊMICOS, RELATÓRIOS E PROJETOS – NBR 14724/2011, NBR 15287/2011 e NBR 10719/2015 indicam expressamente os títulos que não são numerados – todos os pré-textuais e pós-textuais – conforme itens 5.2.3 da NBR 14724/2011, 5.2.3 da NBR 15287/2011, 5.4 da NBR 10719/2015. Por exclusão, todos os títulos que indicam as divisões da parte textual devem ser numerados. INTRODUÇÃO e CONCLUSÃO compõem a parte textual, conforme indicado nessas mesmas normas – Esquema 1 e 4.2.2 da NBR 14724/2011, 4.2.2 da NBR 15287/2011, Esquema 1 e 4.2.2 da NBR 10719/2015. Além disso, a NBR 6027/2020 – que trata da elaboração de sumários – contém um exemplo de sumário no qual INTRODUÇÃO e CONCLUSÃO aparecem numerados. Em resumo: INTRODUÇÃO e CONCLUSÃO devem ser numeradas. ARTIGOS – NBR 6022/2018 não contém indicação expressa de quais título não são numerados, como ocorre com as normas que tratam de trabalhos acadêmicos, relatórios e projetos. De outro lado, estabelece que a numeração das seções – conforme 6.2 da NBR 6022/2018 – será nos termos da NBR 6024/2012. A aplicação dessa norma, como visto acima, indica que INTRODUÇÃO e CONSIDERAÇÕES FINAIS devem ser numeradas. INTERPRETAÇÃO ALTERNATIVA – entendimento no sentido de que a listagem dos títulos sem indicação de seção – sem numeração – não é exaustiva abre espaço para interpretação que autorize não numerar INTRODUÇÃO E CONCLUSÃO. Mas esbarra no exemplo contido na subseção 5.2 da NBR 6027/2012, no qual essas seções aparecerem numeradas.

ração progressiva⁹⁷ com algarismos arábicos;

- b) os títulos das seções primárias, em trabalhos acadêmicos (TCC, dissertação ou tese) devem iniciar em página ímpar (anverso), alinhados na margem esquerda e na parte superior da mancha, separados dos textos que os sucedem por um espaço 1,5 – o espaço normal do parágrafo, mais um espaço adicional⁹⁸;
- c) aos títulos das seções primárias, em *papers* e artigos, não se aplica integralmente a regra da letra “e”, acima, iniciando cada nova seção primária a um espaço simples do texto anterior – uma linha em branco, com espaçamento simples; ou seja, o espaço normal do parágrafo, mais um espaço adicional⁹⁹; essa orientação não está expressa na ABNT – ela leva em consideração que a NBR 6022/2018 sugere a utilização de espaçamento simples em artigos;
- d) os títulos das demais seções (secundárias, terciárias, quaternárias e quinárias), em trabalhos acadêmicos, devem ser alinhados na margem esquerda e separados dos textos que os precedem e que os sucedem por um espaço 1,5 – o espaço normal, dado sempre que se conclui um parágrafo, mais um espaço adicional¹⁰⁰; é necessário, também um espaço adicional após o parágrafo que antecede o título;
- e) os títulos das demais seções (secundárias, terciárias, quaternárias e quinárias), em *papers* e artigos, devem ser alinhados na margem esquerda e separados dos textos que os precedem e que os sucedem por um espaços simples – o espaço normal, dado sempre que se conclui um parágrafo, mais um espaço adicional¹⁰¹; é necessário, também um espaço adicional após o parágrafo que antecede o título; essa orientação não está expressa na ABNT – ela leva em consideração que a NBR 6022/2018 sugere a utilização de espaçamento simples em artigos;

97 Ver NBR 6024/2012.

98 No Word, ao concluir a digitação do título, clicar duas vezes na tecla *enter*. Desejando fazê-lo de forma automática no Word, selecione um a um os parágrafos dos títulos das seções primárias; na sequência vá para formatar “parágrafo”, caixa “espaçamentos”, indicando no campo “depois”, 24 pontos.

99 No Word, ao concluir a digitação do título, clicar duas vezes na tecla *enter*. É necessário também um segundo *enter* após o parágrafo que antecede o título. Desejando fazê-lo de forma automática no Word, selecione um a um os parágrafos dos títulos das seções, a partir das secundárias; na sequência vá para formatar “parágrafo”, caixa “espaçamentos”, indicando nos campos “antes” e “depois”, 12 pontos.

100 No Word, ao concluir a digitação do título, clicar duas vezes na tecla *enter*. É necessário também um segundo *enter* após o parágrafo que antecede o título. Desejando fazê-lo de forma automática no Word, selecione um a um os parágrafos dos títulos das seções, a partir das secundárias; na sequência vá para formatar “parágrafo”, caixa “espaçamentos”, indicando nos campos “antes” e “depois”, 24 pontos.

101 Idem à nota 91.

- f) são destacados gradativamente os títulos das seções, de forma hierárquica, utilizando recursos gráficos – maiúsculas, negrito, itálico, sublinhado ou outros.

Relativamente aos títulos das seções da parte textual, é necessário que indiquem de forma precisa o conteúdo que os segue, de forma a permitir a adequada localização das informações por parte do/a leitor/a.

Importante destacar, também, a necessidade de que cada título seja seguido de texto, não podendo haver dois títulos consecutivos sem texto entre eles, mesmo que o segundo seja uma subseção do primeiro.

10.2 NUMERAÇÃO DE SEÇÕES, ALÍNEAS E SUBALÍNEAS

A seção 4 da NBR 6024/2012 contém as regras gerais de apresentação, divisão e numeração das seções, alíneas e subalíneas de um trabalho.

10.2.1 APRESENTAÇÃO E NUMERAÇÃO DE SEÇÕES

Segundo a seção 4.1 da NBR 6024/2012, que trata especificamente desse objeto, são empregados, para a numeração progressiva das seções, algarismos arábicos. As regras básicas a serem seguidas são:

- a) alinhar o indicativo de seção na margem esquerda, precedendo o título e dele separado por um espaço de caractere;
- b) limitar a numeração progressiva até a seção quinária;
- c) empregar para as seções primárias, indicativos grafados em número inteiros, a partir de 1;
- d) empregar para as seções secundárias, indicativos formados pelo indicativo da seção primária a que pertence, seguidos dos números que lhes forem atribuídos na ordem do texto, separando-os por um ponto. E assim sucessivamente, até as seções quinárias;
- e) não se utiliza ponto ou qualquer outro sinal – hífen, travessão ou outros – após o indicativo de seção ou de seu título;
- f) destacar hierarquicamente os títulos das seções, das primárias às quinárias, utilizando recursos gráficos – maiúsculo, negrito, itálico, sublinhado ou outros.
- g) quando ocuparem mais de uma linha, os títulos com indica-

ção numérica devem, a partir da segunda linha, ser alinhados abaixo da primeira letra da primeira palavra do título.

Uma regra que merece referência especial é contida na alínea “e”, da seção 4.1, que estabelece que “todas as seções devem conter um texto relacionado com elas”. Isso significa que não pode haver dois títulos de seção consecutivos sem que haja, entre eles, texto, mesmo que seja apenas um parágrafo.

É importante destacar o cuidado necessário na divisão das seções, do geral para o particular – de forma decrescente do conteúdo –, partindo das seções primárias até chegar às seções quinárias.

10.2.2 APRESENTAÇÃO E ORDENAÇÃO DE ALÍNEAS

Para enumerar assuntos que não possuam título, são utilizadas alíneas, dispostas graficamente conforme as seguintes regras:

- a) são ordenadas alfabeticamente, sendo cada letra indicativa de uma alínea seguida de parêntese – “)”;
- b) havendo número de alíneas além de 26 – quantidade de letras do alfabeto, incluindo as letras “k”, “w” e “y” – utilizar letras dobradas (“aa”, “bb”, “cc”);
- c) a última frase do texto anterior às alíneas termina em dois pontos;
- d) cada alínea ocupa uma nova linha;
- e) o texto de cada alínea começa com letra minúscula e, com exceção da última, termina em ponto e vírgula;
- f) havendo subalíneas, a alínea que as antecede deverá terminar em dois pontos;
- g) o texto das demais linhas de cada alínea, que não a primeira, iniciam sob a primeira letra do texto da própria alínea¹⁰².

É recomendável que nenhuma seção seja encerrada com alíneas, devendo após a sua listagem apresentar um texto de fechamento relativamente ao conteúdo nelas expresso.

10.2.3 APRESENTAÇÃO E ORDENAÇÃO DE SUBALÍNEAS

Para divisões existentes em alíneas, são utilizadas subalíneas,

¹⁰² Para fazer isso no Word, vá para formatar “parágrafo” e na caixa “recuos”, item “especial”, marque “deslocamento” e indique, em milímetros, o espaço desejado.

dispostas graficamente conforme as seguintes regras:

- a) a alínea que antecede as subalíneas terminar em dois pontos;
- b) as subalíneas são apresentadas na sequência definida pelo autor, sendo cada uma delas iniciada por um travessão seguido de espaço
- c) cada subalínea ocupa uma nova linha;
- d) as subalíneas devem apresentar recuo em relação à alínea;
- e) o texto de cada subalínea começa com letra minúscula, termina em ponto e vírgula; não havendo nova alínea, após a última subalínea, essa será encerrada com ponto final;
- f) o texto das demais linhas de cada subalínea, que não a primeira, iniciam sob a primeira letra do texto da própria alínea¹⁰³.

Da mesma forma que é recomendável que nenhuma seção seja encerrada com alíneas, também nenhuma seção deve ser encerrada com subalíneas. Deve haver, sempre que possível, um texto de fechamento relativamente ao conteúdo expresso no seu conjunto.

10.3 CITAÇÕES

As citações são tratadas, pela ABNT, especificamente na NBR 10520/2002 – norma técnica na qual também se encontra um conjunto de orientações relativamente às notas.

A NBR 10520/2002 não contém nenhuma regra no sentido de que as citações devem ser feitas necessariamente em português – que não se deva fazer citações diretamente em língua estrangeira.

Também não contém regra no sentido de que se deva incluir – no corpo do texto ou em nota de rodapé – traduções das citações de obras em língua estrangeira. Apenas contém um indicativo no sentido de que havendo a tradução, deve essa situação ser expressamente indicada. (NBR 10520/2002, seção 5.8).

Ressaltamos, novamente, que em qualquer situação as normas gramaticais da língua portuguesa se sobrepõem às normas da ABNT, devendo ser aplicadas em detrimento das mesmas.

103 Para fazer isso no Word, vá para formatar “parágrafo” e na caixa “recuos”, item “especial”, marque “deslocamento” e indique, em milímetros, o espaço desejado.

10.3.1 ESPÉCIES DE CITAÇÕES

As citações podem ser classificadas em 3 espécies:

- a) citação direta (transcrição textual);

Quadro 33

Exemplos de citações diretas

EXEMPLO DE CITAÇÃO DIRETA CURTA
Se é verdade que não podemos conjecturar ou construir teorias sem a utilização de palavras – conceitos –, também é verdadeira a importância da distinção entre as palavras e teorias e conceitos. Isso porque, ainda que os conceitos possam ter um poder sugestivo e possam, dessa feita, “[...] influenciar o desenvolvimento posterior de uma teoria não é o sistema conceptual, mas sim a teoria, que tem a verdadeira importância para o cientista”. (POPPER, 1992b, p. 59).
EXEMPLO DE CITAÇÃO DIRETA LONGA
Para Popper (197-a, p. 98), um sistema científico deve preencher duas condições, a compatibilidade e a falseabilidade: A condição de compatibilidade desempenha papel especial entre as várias condições que devem ser satisfeitas por um sistema teórico ou um sistema axiomático. Trata-se da condição primeira – condição que deve ser satisfeita por quaisquer sistemas, empíricos ou não empíricos. [...] a importância da condição de compatibilidade tornar-se-á patente se nos dermos conta de que um sistema autocontraditório é não informativo. E assim ocorre porque dele podemos deduzir qualquer conclusão que desejemos. [...]. Um sistema compatível, por outro lado, divide em dois o conjunto de todos os enunciados possíveis: os que ele contradiz e aqueles com os quais é compatível. [...]. Esse o motivo por que a compatibilidade se coloca na condição de o mais geral requisito a ser preenchido por um sistema, seja ele empírico ou não empírico, se esse sistema pretender alguma utilidade. Além de ser compatível, um sistema empírico deve satisfazer uma condição adicional: deve ser falseável.

- b) citação indireta (paráfrase, texto baseado na obra referida);

Quadro 34

Exemplo de citação indireta

EXEMPLO DE CITAÇÃO INDIRETA OU PARÁFRASE
As teorias, segundo a epistemologia popperiana, não são verificáveis. Elas podem ser falseadas ou corroboradas. Uma teoria somente será refutada quando houver enunciados básicos aceitos que a contradigam – e que descrevam ocorrências que possam ser reproduzidas, denominadas de hipótese falseadora. Quando falseadas – refutadas – dizemos que são falsas, e, portanto, não são verdadeiras. Mas quando não refutadas não é possível afirmar que são verdadeiras, embora possam ser corroboradas. (POPPER, 197-a).

- c) citação de citação (citação direta ou indireta de um texto ao qual apenas se teve acesso através de outro texto que não o original – sua utilização não é recomendada em trabalhos acadêmicos e artigos científicos);

Quadro 35

Exemplos de citação de citação

EXEMPLO DE CITAÇÃO DE CITAÇÃO CURTA
Em resumo, por conseguinte, um “[...] paradigma é aquilo que os membros de uma comunidade partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma.” (KUHN <i>apud</i> RODRIGUES; GRUBBA, 212, p. 131).
EXEMPLO DE CITAÇÃO DE CITAÇÃO LONGA
Segundo Popper e Lorenz somente aprendemos por meio da ação, nunca por meio da passividade, como na ideia indutivista pela qual aprendemos através das informações que recebemos pelos sentidos. A base da teoria da indução é a de que aprendemos através de informações que vêm de fora. A base da minha crítica à indução é a de que nós aprendemos através da nossa atividade que nos é inata, através de uma série de estruturas que nos são inatas e que estamos aptos a desenvolver: aprendemos através da atividade. Isto é o essencial. A indução torna-nos passivos, a repetição transfere as coisas do nosso espírito desperto para o subconsciente. A aprendizagem autêntica não é indutiva, antes é sempre ensaio e erro, levados a cabo com maior atividade que possuímos. (POPPER; LORENZ <i>apud</i> RODRIGUES; GRUBBA, 2012, p. 35).

As citações podem ser incluídas no texto ou em notas de rodapé, devendo ser apresentadas segundo as seguintes regras gerais:

- a) a utilização do ponto final após as citações deve atender às regras gramaticais;
- b) citações diretas de até 3 linhas devem ser inseridas no parágrafo normal e contidas entre aspas;
- c) são utilizadas aspas simples para indicar citação no interior de citação;
- d) citações diretas de mais de 3 linhas devem ser destacadas em parágrafo próprio, sem aspas, com recuo de 4 cm da margem esquerda, utilizando fonte menor que a do texto regular¹⁰⁴ e espaço simples;
- e) indicar as supressões com [...];

¹⁰⁴ Sugerimos utilizar fonte tamanho 11.

- f) inserir interpolações, acréscimos ou comentários entre [];
- g) realizar ênfases ou destaques com negrito ou itálico;
- h) para trechos enfatizados ou destacados na citação, incluir as expressões “grifo nosso”¹⁰⁵ ou “grifo do/a autor/a”¹⁰⁶, conforme o caso, após a chamada da citação, ainda dentro dos parênteses;
- i) para trechos traduzidos pelo/a autor/a do trabalho, deve ser incluída a expressão “tradução nossa”¹⁰⁷, após a chamada da citação, ainda dentro dos parênteses;
- j) dados obtidos por informação verbal devem ser seguidos da expressão “informação verbal” entre parênteses, mencionando os dados e informações disponíveis em nota de rodapé.

As citações são indicadas no texto, por um sistema de chamada, existindo como opções o sistema autor-data e o sistema numérico.

10.3.2 SISTEMAS DE CHAMADA PARA AS REFERÊNCIAS DAS CITAÇÕES

As notas de referências, para as quais se adotam os sistemas de chamada autor-data e numérico, têm por objetivo indicar as fontes das citações.

Segundo a seção 7 da NBR 10520/2002, “deve-se utilizar o sistema autor-data para as citações no texto e o numérico para notas explicativas”. Também essa mesma norma técnica estabelece, na seção 6.2.1, que “o sistema numérico não deve ser utilizado [para indicar citações] quando há notas [explicativas] de rodapé”.

Fica claro, nesse sentido, que a utilização do sistema numérico só pode ocorrer quando o texto não possuir notas explicativas. E a impossibilidade de utilizar esse tipo de nota pode empobrecer o texto e mesmo, em algumas situações, dificultar a inclusão de determinadas

105 A norma da ABNT indica a utilização da primeira pessoa do plural. Entendemos, entretanto, que estando o texto no impessoal parece melhor a utilização de “grifou-se”; estando o texto na primeira pessoa, de “grifo meu”. Além disso, propomos uma adequação dessa redação, utilizando “grifamos” ou “grifei” – essa foi a opção que, inclusive, adotamos na redação deste livro.

106 Pessoalmente propomos uma adequação dessa redação, utilizando “grifado no original” – essa foi a opção que, inclusive, adotamos na redação deste livro. Utilizada a expressão indicada pela ABNT, necessário considerar as situações em que forem mais de um/a autor/a, quando a expressão deverá ser “grifo dos autores/as”; também a situação em que houver mais de um grifo, o que indicaria usar “grifos do/a autor/a” ou “grifos dos/as autores/as”.

107 A norma da ABNT indica a utilização da primeira pessoa do plural. No mesmo sentido das notas anteriores, sugerimos que estando o texto no impessoal seja utilizada a expressão “traduziu-se”; estando o texto na primeira pessoa, seja utilizado “tradução minha”. Indo além, nossa opção pessoal é pela utilização das expressões “traduzi” e “traduzimos” que nos parecem ser mais adequadas.

informações. Sugerimos, portanto, a adoção, em qualquer situação, do sistema autor-data.

10.3.2.1 Sistema autor-data

No sistema autor-data são indicados, ao final da citação, entre parêntesis, os seguintes elementos:

- a) sobrenome de cada autor/a ou de cada entidade responsável até o primeiro sinal de pontuação – em letras maiúsculas;
- b) ano de publicação do documento;
- c) volume, tomo, número, página.

Esses elementos são separados por vírgulas, sendo a indicação da página ou páginas precedida da abreviatura “p.”, e indicados entre parênteses.

Relativamente ao sistema de chamada autor-data, as regras gerais de apresentação das referências das citações – nos termos da NBR 10520/2002 – são:

- a) a referência aos/às autores/as ou instituições responsáveis deve ser em maiúsculas, quando entre parênteses, e apenas com as iniciais maiúsculas, quando a chamada estiver na própria sentença – neste caso, irão entre parênteses apenas o ano, o volume, o tomo, o número e a página;
- b) a indicação de volume, tomo e número apenas é necessária em publicações seriadas ou com mais de um volume;
- c) nas citações indiretas, a indicação da página é opcional;
- d) nas citações de citações, o sobrenome do/a autor/a do texto é seguido da expressão *apud* e do sobrenome do/a autor/a da fonte consultada;
- e) havendo coincidência de sobrenomes de autores/as, acrescentar as iniciais de seus nomes; persistindo a coincidência, grafar os seus nomes por extenso;
- f) as diversas publicações de um mesmo autor, em um mesmo ano, são diferenciadas pelo acréscimo de letras minúsculas, em ordem alfabética, após o ano, sem espaçamento – esse acréscimo deve ser realizado também na referência completa da obra presente da lista específica;

- g) havendo a citação indireta de diversos textos ou documentos de um mesmo autor, mencionados simultaneamente, são incluídas todas as datas em sequência, separadas por vírgulas;
- h) na citação indireta de diversos documentos, de autoria de diferentes pessoas, mencionados simultaneamente, devem ser incluídas as referências em ordem alfabética e separá-los por ponto e vírgula.

Como já destacado anteriormente, as normas da ABNT não permitem a utilização das notas de rodapé, quer para realizar indicações, observações ou aditamentos, quer como notas explicativas, quando tiverem sido utilizadas para as notas de referências.

Assim, utilizando notas de rodapé para referenciar as citações, não se pode utilizá-las para qualquer outra finalidade. O sistema autor-data, além da maior facilidade de utilização, libera as notas de rodapé para serem usadas em suas outras finalidades.

10.3.2.2 Sistema numérico

Nesse sistema, segundo a NBR 10520/2002, seção 6.2, “a indicação da fonte é feita por uma numeração única e consecutiva, em algarismos arábicos, remetendo à lista de referências [elaborada de acordo com a NBR 6023/2018] ao final do trabalho, do capítulo ou da parte, na mesma ordem em que aparecem no texto”.

Quanto à numeração indicativa da fonte, pode ela ser realizada de duas formas:

- a) alinhada ao texto, entre parênteses;
- b) sobrescrita, sob a forma de expoente, na própria linha do texto, após a pontuação que encerra a citação.

Conforme ressaltado diversas vezes neste texto, o rodapé não deve ser utilizado, no sistema numérico, para informar as referências de citações quando essas contiverem notas explicativas.

Quando da adoção do sistema numérico, em nota de rodapé, para a indicação da fonte das citações, a primeira citação da obra deve ter sua referência completa, na forma da NBR 6023/2018. Para as seguintes podem ser adotadas formas abreviadas, com utilização das expressões a seguir indicadas (NBR 10520/2002, seção 7.1.2):

- a) apud = citado por, conforme ou segundo;
- b) Cf. = confira;
- c) et seq. = *sequentia*, para seguinte ou o que se segue;
- d) Id. = idem, para o mesmo autor;
- e) Ibid. = ibidem, para a mesma obra;
- f) loc. cit. = *loco citato*, para no lugar citado;
- g) op. cit. = *opus citatum*, para obra citada; e
- h) passim = *passim*, para aqui e ali ou em diversas passagens.

As expressões “Id.”, “Ibid.”, “op. cit.” e “Cf.” apenas podem ser utilizadas na mesma página da nota de citação à qual se referem. As expressões “Id.”, “Ibid.” e “Cf.”, por iniciarem a nota, são iniciadas por letras maiúsculas; as demais, contidas no interior das notas, iniciam com letras minúsculas.

Quadro 36

Exemplos de referências em notas

EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS EM NOTAS DE RODAPÉ

¹ LYRA FILHO, Roberto. **O Direito que se ensina errado**. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UnB, 1980. p. 5.

² Ibid. p. 5.

³ WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul, RS: FISC, 1985. p. 45.

⁴ LYRA FILHO. *op. cit.* p. 5.

A utilização desse sistema exige grande experiência do/a pesquisador/a, considerando que qualquer mudança na sequência das citações, a introdução no texto de novas citações, a ampliação do próprio texto, modificando a paginação, necessitam de uma revisão integral nas notas.

O sistema autor-data, nesse sentido, é muito mais prático e seguro, evitando erros na indicação das fontes das citações, com exceção daquelas situações em que o/a próprio/a digitador/a indica a fonte errada.

10.4 NOTAS

Segundo a NBR 10520/2002, as notas podem ser de rodapé, de referências e explicativas. Ao mesmo tempo, as notas de referências e

as notas explicativas aparecerem nessa norma, em seções secundárias (respectivamente 7.1 e 7.2) da seção notas de rodapé (seção primária 7).

De outro lado, a NBR 6023/2018 – seção 5 – ao tratar da localização das referências, estabelece que essas podem estar no rodapé, ao final de textos, partes ou seções, em listas e antecedendo resumos, resenhas, resenhas, resenhas e erratas. Ao tratar da ordenação das fontes das citações, indica duas opções, o numérico – ordem de citação no texto – e o alfabético.

Quando utilizado o numérico, ocorrerá a utilização de notas de rodapé de ou de notas de fim de texto, parte ou seção. Já o alfabético será usado em conjunto com a ordenação alfabética das referências. Nesse sentido, é possível dizer que o sistema autor-data, embora não indicado dessa forma pela norma, é também uma nota de referência, colocada nesse caso dentro do texto.

Considerando essa ausência de clareza, entendemos ser necessário melhor sistematizar a classificação das notas a partir de dois critérios distintos: a sua localização e o seu conteúdo.

Considerando o seu conteúdo, as notas podem ser:

- a) notas de referência (indicam fontes consultadas ou remetem a outras partes do trabalho onde o assunto foi abordado);
- b) notas explicativas (comentários, esclarecimentos ou explicações que não possam ser incluídos no texto). Dentro dessas notas, embora não expressamente incluídas na norma da ABNT, é possível incluir as anotações de terceiros (como naquelas publicações em que a atualização é realizada por outros especialistas que não o/a autor/a original da obra) e as notas dos/as tradutores/as.

Considerando a sua localização, as notas podem ser:

- a) notas de rodapé;
- b) notas de final de texto;
- c) notas de final de parte ou seção;
- d) notas dentro do próprio texto (caso específico das notas de referência no sistema autor-data).

É necessário, ainda, quanto às notas, considerar as seguintes regras:

- a) segundo a NBR 10520/2002 as notas são numeradas com algarismos arábicos, devendo a numeração ser única e consecutiva para cada parte ou seção, ou para o trabalho como um todo;
- b) segundo a NBR 10520/2002 o alinhamento do texto das demais linhas de cada nota, que não a primeira, inicia sob a primeira letra do texto da própria nota¹⁰⁸, deixando em destaque o expoente.

A seção 6.2.2 da NBR 10520/2002, ao tratar do sistema numérico para indicar as fontes das citações, traz as opções a serem adotadas para a numeração das notas. Embora essa indicação possa parecer específica e não geral, ela se aplica à numeração de todas as notas, sejam de referências ou explicativas. São elas:

- a) alinhada ao texto, entre parênteses; ou
- b) sobrescrita, sob a forma de expoente, na própria linha do texto, após a pontuação que encerra a citação.

Dentre essas opções, a segunda é mais indicada, tanto porque facilita a sua visualização como por dar ao texto uma apresentação gráfica mais adequada.¹⁰⁹

10.5 REFERÊNCIAS

Segundo a NBR 6023/2018 – seção 3.22 – as referências são o “conjunto padronizado de elementos descritivos retirados de um documento, que permite a sua identificação individual”. Sua localização – seção 5 – pode ocorrer em:

- a) rodapé;
- b) fim de textos, partes ou seções;
- c) lista de referências;
- d) antecedendo resumos, resenhas, resenhas, resenhas e erratas.

Essa mesma norma – seção 9 – trata da ordenação das referências, estabelecendo que “as referências dos documentos citados em um trabalho devem ser ordenadas de acordo com o sistema utilizado

108 Para fazer isso no Word, vá para formatar “parágrafo” e na caixa “recuos”, item “especial”, marque “deslocamento” e indique, em milímetros, o espaço desejado.

109 Atualmente, com a utilização dos redatores de texto, não há por que não utilizar a opção com o expoente sobrescrito. No passado, quando os textos tinham de ser datilografados, a sua adoção era mais difícil, como também o era a própria utilização dessa e de outras opções, como as próprias notas de rodapé.

para citação no texto”. Ainda nessa mesma seção está destacado que os sistemas mais utilizados são:

- a) alfabético: ordem alfabética de entrada;
- b) numérico: ordem de citação no texto.

Considerando que os sistemas existentes para indicar as fontes das citações são o autor-data e o numérico, forçoso entender que o sistema de referência a ser adotado quando da utilização no texto do sistema autor-data será o de ordem alfabética de entrada; quando for o numérico, as notas de citação coincidirão com a lista de referências.

Estabelece a NBR 6023/2018 que:

- a) se for utilizado o sistema alfabético, “as referências devem ser reunidas no final do trabalho, do artigo ou do capítulo, em ordem alfabética de seus elementos”; havendo numerais nos elementos que compõem a referência, é utilizada, para eles, a ordem crescente (seção 9.1.);
- b) se for utilizado o sistema numérico “as referências devem ser numeradas de acordo com a ordem sequencial em que aparecem no texto pela primeira vez e colocadas em lista nesta mesma ordem” (seção 9.2).

A versão anterior da NBR 6023 estabelecia que o sistema numérico não poderia ser usado concomitantemente para notas de referência e notas explicativas. Essa proibição não consta da edição de 2018 e nem da versão corrigida de 2020. Entretanto, ela se mantém na NBR 10520/2002, seção 6.2.1, nos seguintes termos: “o sistema numérico não deve ser utilizado quando há notas de rodapé”.¹¹⁰

Quanto à sua apresentação, estabelece essa mesma norma técnica – seção 6 – que:

- a) devem ser apresentadas em sequência padronizada, no que se refere aos elementos essenciais e complementares;
- b) ser uniforme em todas as referências do mesmo tipo de documento; ou seja, o padrão adotado para referenciar um documento deve ser utilizado para todos os demais da mesma espécie – exemplo: em obras traduzidas, se houver a inserção

110 A recomendação é utilizar como sistema de chamada para as referências das citações o autor-data e a lista de referências no sistema alfabético. E utilizar as notas de rodapé exclusivamente para comentários e complementações do conteúdo do trabalho.

do tradutor, ela deve ocorrer para todos os trabalhos traduzidos e não em apenas um ou alguns;

- c) os elementos essenciais devem refletir os dados constantes do documento referenciado;
- d) as referências de documentos *online* devem indicar o endereço eletrônico (precedido de “Disponível em:”) e a data de acesso (precedida de “Acesso em:”);
- e) a utilização de elementos complementares – tradutor, número total de páginas, etc. –, quando adotada, deve utilizar pontuação e formatação uniformes;
- f) o acréscimo de informações – dados não constantes do documento referenciado – deve ser realizado na língua do texto em elaboração, não na língua do texto referenciado;
- g) o recurso utilizado para destacar o elemento título – negrito, itálico ou sublinhado – deve ser uniforme em todas as referências de um mesmo documento;
- h) em obras sem indicação de autoria ou responsabilidade, não se utiliza o destaque em negrito, itálico ou sublinhado; nesses casos o destaque ocorre pela utilização de letras maiúsculas na primeira palavra no título; também são grafados em maiúsculas, neste caso, artigos e palavras monossilábicas que antecederem a primeira palavra do título;
- i) devem ser digitadas com espaço simples entre as linhas de uma mesma referência;
- j) devem conter uma linha em branco, também em espaço simples, entre uma referência e outra – um espaço adicional entre as referências de uma mesma lista;
- k) devem ser alinhadas à margem esquerda do texto;
- l) devem, quando em nota de rodapé, ser alinhadas à margem esquerda, sendo o texto, a partir da segunda linha, alinhado abaixo da primeira letra da primeira linha, deixando o expoente em destaque; nessa situação não deve ser adicionada linha em branco entre uma referência e outra.

É importante lembrar, ainda, a obrigatoriedade de utilização da Língua Portuguesa, com base nas regras oficiais, no que se refere à utilização de iniciais maiúsculas e à pontuação.

As referências são compostas por um conjunto de elementos, dependendo da fonte a ser referida. A seção 8 da NBR 6023/2018 trata especificamente da transcrição dos elementos, estabelecendo padrões que se aplicam a todas as espécies de objetos a serem referenciados.

Na sequência serão descritos os elementos que interessam para os objetivos específicos deste texto, bem como as regras básicas para a sua indicação.

10.5.1 AUTORIA OU RESPONSABILIDADE

Para a indicação da autoria ou da responsabilidade, em referências, devem ser seguidas as seguintes regras, específicas para autor/a pessoal ou entidade responsável. Há também a situação de autoria desconhecida.

10.5.1.1 Autor/a pessoa física

Quando o/a autor/a for pessoa física, as regras a serem seguidas são as seguintes, nos termos da NBR 6023/2018 – seção 8.1.1 e suas divisões:

- a) o(s) nome(s) do(s)/a(s) autor(es)/(as) são, regra geral, indicados, pelo último sobrenome – em maiúsculas – seguido do(s) nome(s) e, quando houver, de outro(s) sobrenome(s); a grafia – extenso ou abreviado – deve ser utilizada conforme conste no documento;
- b) sobrenomes compostos¹¹¹, hispânicos, com prefixos e seguidos de grau de parentesco devem ser indicados por esse conjunto e não apenas pela última palavra que compõe a grafia completa do nome;
- c) havendo mais de um documento do/a mesmo/a autor/a, nomes e sobrenomes devem ser repetidos em todas as referências – não se utiliza travessão para autores/as repetidos;
- d) havendo várias referências do/a mesmo/a autor/a, adotar o mesmo padrão de grafia de nomes e sobrenomes para todas elas;
- e) havendo até três autores/as, todos/as devem ser indicados/as; havendo mais de três autores/as – quatro ou mais auto-

111 Em muitos casos o/a autor/a com sobrenome composto é conhecido exclusivamente no meio acadêmico pelo conjunto de sobrenomes; a indicação, nas referências, apenas do último deles, poderá dificultar a sua identificação e, consequentemente, a localização da fonte buscada.

res/as –, pode ser indicado apenas o/a primeiro/a, seguido da expressão *et al.*;

- f) quando houver mais de um/a autor/a, sendo todos/as eles/as indicados/as, devem seus nomes serem separados por ponto e vírgula seguido de espaço;
- g) havendo indicação, em coletâneas de vários/as autores/as, da indicação do nome de um/a deles/as como responsável pelo conjunto da obra, a entrada é realizada pelo seu nome, seguido da abreviação do tipo de participação, entre parênteses, no singular – org., coord., etc.;
- h) havendo a adoção de pseudônimo, deve ele ser adotado na referência;
- i) é possível acrescentar, após o título, outras espécies de responsabilidade – tradutor/a, revisor/a, etc. –, na forma como constem no objeto referido;
- j) referências de obras psicografadas devem ser primeiramente identificadas pelo nome do espírito;
- k) referências de obras adaptadas devem ser primeiramente identificadas pelo nome do/a responsável pela adaptação;
- l) referências de entrevistas devem ser primeiramente identificadas pelo nome do/a entrevistado/a.

O cuidado da indicação do/ autor/a nas referências é de suma importância, visto ser ele o elemento pelo qual elas iniciam e o primeiro pelo qual, regra geral, se busca encontrar a fonte indicada.

10.5.1.2 Autor/a pessoa jurídica

Quando a autora for uma pessoa jurídica, as regras a serem seguidas são, nos termos da NBR 6023/2018 – seção 8.1.2 e suas divisões:

- a) obras de responsabilidade de órgãos governamentais, empresas, associações, etc. – pessoas jurídicas em geral – têm entrada pela forma conhecida ou na forma destacada no documento; pode ser utilizada a denominação por extenso ou abreviada;
- b) nomes da mesma autora, quando grafados de forma diversa em diferentes documentos, devem ser uniformizados;
- c) havendo mais de um autora, a regra é mesma aplicada às pessoas físicas;

- d) instituições governamentais da administração direta devem ter seu nome precedido pelo nome do órgão superior ou pelo da jurisdição geográfica à qual pertence;
- e) estados e municípios homônimos devem ter seus nomes seguidos, entre parênteses, das expressões “Estado” ou “Município”;
- f) municípios homônimos devem ter seus nomes seguidos, entre parênteses, das siglas dos estados aos quais pertencem;
- g) instituições que possuem denominação própria que as identifiquem – mesmo que vinculadas a um órgão maior – são indicadas diretamente pelo seu nome;
- h) havendo instituições homônimas, acrescentar entre parênteses a jurisdição geográfica à qual pertence.

É necessário extremo cuidado na indicação do autor, nos casos de entidade, para que o/a leitor/a possa ter o acesso efetivamente à fonte indicada, em especial nas situações em que existem órgãos em todos os estados da federação com os mesmos nomes.

Na utilização do sistema autor-data como nota de referência – indicação da fonte dentro do texto, para posterior acesso à referência integral na lista de referências – será utilizada a entidade; sendo a entidade conhecida pela sigla, a mesma poderá ser utilizada.

10.5.1.3 Eventos

Nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.1.3, obras resultantes de eventos têm como elemento de entrada da referência o nome do evento em letras maiúsculas e por extenso, seguido, quando for o caso, no número de ocorrência – em números arábicos, seguido de ponto –, ano e local de realização. Esses elementos são separados entre si por vírgulas e encerrados com ponto após o local de realização.

10.5.1.4 Autoria desconhecida

Segundo a NBR 6023/2018, seção 8.1.4, quando a autoria do objeto da referência for desconhecida, a entrada ocorre pelo título, grafando a sua primeira palavra em letras maiúsculas. Também são grafados em maiúsculas, neste caso, artigos e palavras monossilábicas que antecederem a primeira palavra do título.

Não podem ser utilizadas as expressões anônimo ou autor/a

desconhecido/a.

Em obras sem indicação de autoria ou responsabilidade não se utiliza o destaque em negrito, itálico ou sublinhado.

Na utilização do sistema autor-data como nota de referência, será utilizada a palavra grifada para indicar a fonte.

10.5.2 TÍTULO E SUBTÍTULO

No que diz respeito aos títulos e subtítulos, são as seguintes as regras de apresentação fixadas pela ABNT na NBR 6023/2018, seção 8.2 e suas divisões:

- a) título e subtítulo – quando houver – devem ser reproduzidos tal como figuram no documento, separados por dois pontos;
- b) títulos iniciados por artigo devem ter grafados em letras maiúsculas o artigo e a palavra que o sucede;
- c) títulos e subtítulos demasiadamente longos podem ter suprimidas as últimas palavras, desde que essa supressão não altere o sentido; a supressão deve ser indicada por reticências entre colchetes – [...];
- d) aparecendo o título em mais de uma língua, o registro incide sobre o primeiro; opcionalmente, pode ser acrescentado o segundo ou o que estiver em destaque, separando-o do primeiro pelo sinal de igualdade;
- e) quando se referenciam periódicos no todo – toda a coleção –, ou quando se referencia integralmente um número ou fascículo, o título deve ser sempre o primeiro elemento da referência, devendo figurar em letras maiúsculas;
- f) periódicos com título genérico são seguidos do nome da entidade autora ou editora, ligada ao título por uma preposição entre colchetes – [DA] ou [DO];
- g) os títulos dos periódicos podem ser indicados de forma abreviada nas situações em que a abreviatura conste da publicação;
- h) em documentos sem título, deve ser atribuída, entre colchetes, uma palavra ou frase que identifique o conteúdo do documento;
- i) havendo referências de várias edições de um documento, listadas sucessivamente, a autoria deve ser repetida em todas elas.

Havendo divergência entre o título constante da capa e o apresentado na parte interna do livro, inclusive na ficha catalográfica, recomendamos – embora não conste das normas da ABNT orientação expressa nesse sentido – utilizar o título de capa, por ser aquele do qual se tem a visualização mais imediata.

10.5.3 EDIÇÃO

Para a indicação da edição do documento referenciado são utilizadas as seguintes regras, nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.3 e suas divisões:

- a) quando houver uma indicação de edição, esta deve ser transcrita – no idioma do documento – utilizando abreviaturas dos numerais ordinais e da palavra edição;
- b) são indicadas de forma abreviada – na língua do documento – emendas e acréscimos à edição;
- c) versão de documentos eletrônicos é considerada como equivalente à edição e transcrita como tal.

A importância da indicação da edição depende em especial da introdução, ou não, de novas informações, ou da revisão de conceitos e posições de uma para outra. Tendo ocorrido uma dessas situações, sua indicação se torna essencial para que o/a leitor/a saiba qual versão do trabalho foi efetivamente utilizada.

10.5.4 LOCAL

Para a indicação do local de publicação da obra referenciada são utilizadas as seguintes regras, nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.4 e suas divisões:

- a) o nome do local – cidade – de publicação deve ser indicado tal como figura no documento; não havendo indicação da cidade, pode ser indicado, se constar do documento, o estado ou o país;
- b) no caso de homônimos de cidades, acrescentar, separado por vírgula, o nome do estado ou do país;
- c) havendo mais de um local para uma mesma editora, indicar o primeiro ou o mais destacado;
- d) quando o local não consta do documento, mas pode ser iden-

tificado, indicar entre colchetes;

- e) não sendo possível determinar o local utilizar a expressão *sine loco*, abreviada, entre colchetes – [s. l.]; quando esse for o primeiro elemento dos dados de publicação, o “s” deve ser maiúsculo – [S. l.];
- f) nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.5.6, quando o local e a editora não constarem da publicação, utilizar as expressões *sine loco* e *sine nomine* abreviadas, separadas por dois pontos e entre colchetes – [S. l.: s. n.].

A norma da ABNT indica a necessidade da indicação do estado ou do país apenas no caso de homônimos de cidades. Sugerimos, entretanto, que essa inclusão ocorra sempre que a cidade referida seja pouco conhecida ou de pouca expressão no cenário específico.

Embora não seja uma regra relativa a local, em sentido estrito, é importante lembrar que a ABNT, na seção 8.13 da NBR 6023/2018, estabelece – para os documentos em meio eletrônico *online* – a necessidade da indicação, como penúltimo elemento da referência, do local onde a informação está disponibilizada na rede (precedido de “Disponível em:”).

10.5.5 EDITORA

Para a indicação da editora ou instituição responsável pela publicação do documento referenciado são utilizadas as seguintes regras, nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.5 e suas divisões:

- a) deve ser indicado tal como figura no documento, suprimindo expressões que designem a natureza jurídica ou comercial;
- b) no caso de editora homônima a uma instituição, utilizar a palavra Editora ou sua abreviatura, conforme conste do documento;
- c) quando houver duas editoras sediadas em cidades diferentes, indicar ambas, com seus respectivos locais, separadas por ponto e vírgula; se as editoras forem três ou mais, indicar a primeira ou a que estiver em destaque;
- d) quando houver duas editoras sediadas na mesma cidade, indicar ambas, após o local, separadas por dois pontos;
- e) quando editora e responsável (autor/a) forem a mesma pes-

soa (jurídica), pode ser utilizada para o elemento editora – quando conste do documento – a abreviatura ou sigla;

- f) quando a editora não puder ser identificada, é possível indicar a expressão *sine nomine*, abreviada, entre colchetes – [s. n.];
- g) quando o local e a editora não puderem ser identificados na publicação, utilizar as expressões *sine loco* e *sine nomine* abreviadas, separadas por dois pontos e entre colchetes – [S. l.: s. n.].

A indicação correta do nome da editora é de especial importância quando o/a leitor/a desejar adquirir a obra referida, devendo, portanto, serem seguidas adequadamente as regras acima indicadas.

10.5.6 DATA

Para a indicação da data da publicação da obra referenciada são utilizadas as seguintes regras, nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.6 e suas divisões:

- a) por se tratar de elemento essencial para a referência, sempre deve ser indicada uma data, seja da publicação, da impressão, da distribuição, execução, gravação, transmissão, depósito (de trabalho acadêmico), ou outra disponível;
- b) os elementos numéricos – dia e ano – da data da publicação devem ser indicados em algarismos arábicos;
- c) os dias devem ser indicados antecedendo o mês, separados por um espaço;
- d) os meses devem ser indicados de forma abreviada, no idioma original da publicação, antecedendo o ano, separado por um espaço; nos termos da NBR 6023/2018, anexo A, na língua portuguesa a abreviação de todos os meses do ano é realizada com a utilização das três primeiras letras de seu nome, seguidas de ponto, com exceção do mês de maio que não deve ser abreviado;
- e) se a publicação indicar, em lugar dos meses, as estações do ano, fazer a transcrição tal como figurar no objeto da referência;
- f) se a publicação indicar, em lugar dos meses, as divisões do ano em trimestres, quadrimestres, semestres, etc., a informação deve ser abreviada;
- g) se a publicação indicar mais de um mês ou estação, incluir o

- início e o final do período separados por uma barra oblíqua;
- h) hora de publicação e/ou do acesso ao documento, se necessário, deve ser indicada após a respectiva data;
 - i) no caso de data oriunda de outros sistemas de calendários, deverá ser indicado também o ano equivalente do calendário gregoriano, precedido do sinal de igualdade;
 - j) não sendo localizado o ano de publicação, indicar o ano do *copirraite* – antecedido da letra “c” minúscula e sem espaço –, da impressão, da distribuição ou outro disponível;
 - k) se nenhuma data puder ser obtida, deve ser registrada uma data aproximada, entre colchetes, na forma que:
 - l) [2000 ou 2001] um ano ou outro;
 - m) [2000?] data provável;
 - n) [2000] data certa, não indicada no item;
 - o) [entre 2000 e 2004] para intervalos de tempo (- de 20 anos);
 - p) [ca. 2000] data aproximada;
 - q) [199-] década certa;
 - r) [199-?] década provável;
 - s) [19-] século certo;
 - t) [19-?] século provável;
 - u) nas referências de vários volumes de um documento, produzidos em um período, indicar as datas mais antiga e mais recente da publicação, separadas por hífen;
 - v) para as coleções de periódicos em curso de publicação, indicar apenas a data inicial seguida de hífen e um espaço;
 - w) em caso de publicação periódica, indicar as datas inicial e final do período de edição, quando já encerrada;
 - x) nos termos da NBR 10520/2002, seção 6.1.3, se houver mais de uma publicação do/a mesmo/a autor/a na mesma data, utilizar letras minúsculas (a, b, c ...) após a data de cada uma delas para identificá-las – esse procedimento deve ser utilizado tanto nas notas quanto na lista de referências.

A data de publicação das obras é um elemento, em muitas situações, de difícil localização. Algumas obras a indicam de forma pre-

cisa, outras simplesmente não a indicam. Outras ainda as indicam em algarismos romanos e não em arábicos. Há ainda a situação, em especial de obras estrangeiras, em que a data é indicada ao final do livro e não nas páginas iniciais como é hábito no Brasil.

Há, ainda, a situação dos diversos textos que chegam às mãos dos/as pesquisadores/as de forma impressa ou em arquivo de computador, sem qualquer referência à data. Devemos, entretanto, buscar informá-la da forma mais completa possível, pois a identificação do período histórico em que um texto foi escrito – contexto – é fundamental para a adequada compreensão do seu conteúdo.

Cabe ainda lembrar que a ABNT, na seção 8.13 da NBR 6023/2018, estabelece a necessidade – para os documentos em meio eletrônico *online* – da indicação, como último elemento da referência, da data de acesso (precedida de “Acesso em:”).

10.5.7 DESCRIÇÃO FÍSICA

Relativamente ao conjunto de regras constantes da seção 8.7 da NBR 6023/2018 cabe destacar no tocante à designação das unidades – físicas ou digitais – e ao local onde elas aparecem no conjunto da referência:

- a) quando a abreviatura (v. = volume, n. = número, p. = página, f. = folha, etc.) anteceder a indicação numérica, ela indica um elemento específico;
- b) quando a abreviatura (v. = volume, n. = número, p. = página, f. = folha, etc.) estiver após a indicação numérica, ela indica a quantidade total.

Relativamente às unidades – físicas e digitais¹¹² – cabe destacar com base na seção 8.7.1 da NBR 6023/2018:

- a) deve ser registrada, na forma indicada no documento, a quantidade total das unidades físicas referenciadas, seguida da sua designação específica, quando possível abreviada – v. = volume, n. = número, p. = página, f. = folha, etc. –, separada por vírgula quando houver mais de uma sequência;

112 A NBR 6023/2018 faz referências apenas às “unidades físicas”; mas as mesmas regras devem ser aplicadas, no que couber, às “unidades digitais”. Na Era Digital a tendência é que cada vez mais seja utilizadas fontes de pesquisas disponíveis na rede, em substituição às tradicionais fontes impressas.

- b) quando necessário informar detalhes do documento – relativos à descrição física –, essas informações devem ser indicadas entre parênteses.

As informações relativas à descrição física não são obrigatórias; sua inclusão guarda maior importância quando se tratar de referência à parte de uma obra do que nas situações em que a referência é da obra como um todo. Esse é o caso das referências de artigos de revistas, capítulos de livros e coletâneas, verbetes de dicionários, textos de enciclopédias e volumes de coleções.

10.5.7.1 Documentos impressos

A ABNT destina a seção 8.7.2 da NBR 6023/2018 ao que denomina de documentos impressos, nos seguintes termos:

- a) a indicação quantitativa deve ser realizada respeitando a forma expressa no objeto referenciado – letras, algarismo arábicos, algarismos romanos, etc.;
- b) quando referenciar – de forma integral – publicação que possua apenas uma unidade, registrar o número da última página ou folha, na forma constante do documento, para indicar o número total de folhas ou páginas, seguido pela abreviatura “f.” ou “p.”; indicar, entre colchetes, a quantidade de páginas não numeradas, quando necessário;
- c) indicar o número de volumes, seguido pela abreviatura “v.”, se possuir mais de um volume;
- d) diferindo o número de volumes do número de unidades físicas, indicar primeiro o número de volumes e na sequência o número de unidades físicas;
- e) quando se referenciar parte de publicação, mencionar os números das folhas ou páginas inicial e final, precedidos da abreviatura “f.” ou “p.” ou indicar o número do volume, precedido da abreviatura “v.”, ou outra forma de individualizar a parte referenciada;
- f) em documentos não paginados, quando necessário, o número de páginas é indicado entre colchetes.

É necessário afirmar que grande parte das regras e orientações presentes nessa parte da normativa aplicam-se também aos documentos digitais disponibilizados em arquivos próprios – e não apenas

aos documentos impressos. Documentos digitais – individualizáveis em arquivos – apresentam, regra geral, as mesmas características dos documentos impressos.

Isso ocorre, em especial, com documentos em “pdf”, nas mais das vezes produzidos no mesmo *software* utilizado para produzir os arquivos utilizados para gerar os documentos impressos. No caso dos “e-pubs” aplicam-se parcialmente, considerando que essa espécie de arquivo nem sempre contém paginação.

10.5.7.2 Documentos em meio eletrônico

A orientação da ABNT – NBR 6023/2018, seção 8.7.3 – é que se indique o tipo de suporte ou meio eletrônico no qual o documento está publicado. No caso de redes sociais, indicar o nome e o perfil ou página, separados por dois pontos.

Nos demais casos – que não as redes sociais –, a orientação da ABNT é seguir as regras gerais indicadas na seção 8.7.1, que trata das “unidades físicas”. Deveria também ter indicado a aplicação da seção 8.7.2, que trata dos “documentos impressos”, como já destacado anteriormente.

Devemos procurar indicar o maior número de dados possível sempre que a fonte for a internet. Nesse espaço as informações são substituídas, incluídas e excluídas com muita rapidez.

Recomendamos que quando for utilizada essa espécie de fonte – em um projeto de pesquisa, trabalho acadêmico, relatório de pesquisa ou artigo – seja guardada uma cópia do arquivo ou uma imagem com a informação, permitindo a comprovação posterior da correta indicação da fonte em caso de ser a mesma questionada.

Na seção 8.13 da NBR 6023/2018 a ABNT estabelece a necessidade – para os documentos em meio eletrônico *online* – da indicação, como últimos elementos da referência, da disponibilidade (precedida de “Disponível em:”) e da data de acesso (precedida de “Acesso em:”).

10.5.8 ILUSTRAÇÕES

Nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.8, as ilustrações podem ser indicadas pela abreviatura “il.”, separada da descrição física por vírgula. Sendo necessário pode ser indicada a espécie ilustração, bem como

a coloração – usar “color” para colorida e “p&b” para preto e branco.

10.5.9 SÉRIES E COLEÇÕES

Nos termos da NBR 6023/2018, seção 8.10, após todas as indicações sobre os aspectos físicos, podem ser incluídas as notas relativas a séries e coleções indicando, entre parênteses, os respectivos títulos, separados por vírgula da numeração – em algarismos arábicos–, se houver. Havendo subsérie, ela é separada da série por um ponto.

10.5.10 NOTAS

Estabelece a NBR 6023/2018, seção 8.11, que, sendo necessário à identificação da obra, é possível incluir, ao final da referência, em língua portuguesa e sem destaque tipográfico, notas com informações complementares.

10.6 APRESENTAÇÃO FORMAL DOS TRABALHOS E ABNT: SÍNTESE FINAL

As normas da ABNT devem ser respeitadas quando da elaboração dos trabalhos acadêmicos, relatórios de pesquisa e artigos científicos, sendo que as mais importantes são:

- a) NBR 6022, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de artigos científicos;
- b) NBR 6023, que trata das definições, elementos (e sua transcrição), localização, regras gerais de apresentação e ordenação de referências.
- c) NBR 6024, que trata das definições e das regras gerais de apresentação da numeração progressiva das seções (deve ser utilizada para a numeração dos capítulos e itens dos trabalhos acadêmicos, adotando números arábicos);
- d) NBR 6027, que trata das definições, da localização e das regras gerais de apresentação de sumários (a enumeração de suas partes);
- e) NBR 6028, que trata das definições e regras gerais de apresentação de resumos, resenhas e resenhas;
- f) NBR 6034, que trata das definições, das espécies, da localização e das regras gerais de apresentação de índices;

- g) NBR 10520, que trata das definições, localização, regras gerais de apresentação e sistema de chamada de citações;
- h) NBR 10719, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de relatórios científicos;
- i) NBR 14724, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de trabalhos acadêmicos (teses, dissertações e trabalhos de conclusão de cursos);
- j) NBR 15287, que trata das definições, da estrutura (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais) e das regras gerais de apresentação de projetos de pesquisa;
- k) NBR 15437, que trata das definições, da estrutura e das regras gerais de apresentação de pôsteres técnicos e científicos;

REFERÊNCIAS

ABNT. **ABNT NBR 6022**: informação e documentação – artigo em publicação periódica técnica e/ou científica – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

ABNT. **ABNT NBR 6023**: informação e documentação – referências – elaboração. Versão corrigida 2. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.

ABNT. **ABNT NBR 6024**: informação e documentação – numeração progressiva das seções de um documento – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2012.

ABNT. **ABNT NBR 6027**: informação e documentação – sumário – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2012.

ABNT. **ABNT NBR 6028** – informação e documentação – resumo – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2021.

ABNT. **ABNT NBR 6034**: informação e documentação – índice – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ABNT. **ABNT NBR 10520**: informação e documentação – citações em documentos – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ABNT. **ABNT NBR 10719**: informação e documentação – relatório técnico e/ou científico – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

ABNT. **ABNT NBR 12225**: Informação e documentação – lombada – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ABNT. **ABNT NBR 14724**: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

ABNT. **ABNT NBR 15287**: informação e documentação – projeto de pesquisa – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

ABNT. **ABNT NBR 15437**: informação e documentação – pôsteres técnicos e científicos – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2006.

ALENCAR, Gildiney Penaves de; MONTEIRO, Geanlucas Mendes; CARVALHO, Alexandra Maria Almeida. Reflexões sobre o plágio e a fraude em estudos brasileiros. **Rev. Bioét.**, v. 29, n. 3, p. 641-647, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bioet/a/VCjsVMhYKsXhYqwLMHYQ-jMr/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ALVES, Rubens. **Filosofia da ciência**: introdução ao jogo e a suas regras. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ANIMA EDUCAÇÃO. **Manual Revisão Bibliográfica Integrativa**: a pesquisa baseada em evidências. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014.

ARISTÓTELES. **Analíticos anteriores**. Lisboa: Guimarães Editores, 1986.

AUGRAS, Monique. **Opinião pública – Teoria e Pesquisa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1980.

BACHELARD, Gaston. **O racionalismo aplicado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BACHELARD, Gaston. **A epistemologia**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2006.

BACON, Francis. **Novum organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza**. Pará de Minas: M&M Editores, 2003.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 7. ed. Florianópolis: UFSC, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BEDÊ, Fayga Silveira; MESQUITA, Érica Linhares; PUCCI, Fernanda Patrícia Lima de Oliveira. Receita fast food para o autoplágio em Direito: duas doses de ensino jurídico homogeneizante e uma de produtivismo acadêmico – bata tudo até obter uma massa uniforme de pesquisadores-copistas – sirva com moderação. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, v. 13, n. 3, p. 1205-1231, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/34878/pdf>

BEDÊ, Fayga Silveira; SOUSA, Robson Sabino de. Por que a área do Direito não tem cultura de pesquisa de campo no Brasil? **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 8, n. 1, p. 783-796, abr. 2018. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/RBPP/article/view/4944/3703>

BEDÊ, Fayga Silveira; SOUSA, Raphaella Prado Aragão de. Metáforas sobre o tempo e estilização da escrita acadêmica em Direito: tempo de criação ou de produção? Um diálogo com a literatura. **Anamorphosis – Revista Internacional de Direito e Literatura**, v. 4, n. 2, p. 525-545, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.rdl.org.br/anamps/article/view/474>. Acesso em: 19 nov. 2022.

BEDÊ, Fayga Silveira *et al.* Autores, coautores e outros personagens: os dilemas éticos da atribuição de autoria na pesquisa jurídica – ou como chegar inteiro ao final da partida. **Revista Culturas Jurídicas**, v. 6, n. 15, p. 17-42, set./dez., 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/culturasjuridicas/article/view/45308>. Acesso em: 19 nov. 2022.

BEDÊ, Fayga Silveira *et al.* Ensaio sobre a página em branco: o processo de escrita acadêmica em Direito e seus bastidores – o que podemos aprender com a literatura. Belo Horizonte, **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, n. 120, p. 107-158, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://pos.direito.ufmg.br/rbep/index.php/rbep/article/view/717>. Acesso em: 19 nov. 2022.

BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. **Pesquisa** – estado do conhecimento. Erechim, RS: PPGICH/UFGS, 2020. Palestra proferida no V Seminário Interdisciplinar em Ciências Humanas. Disponível em: <https://youtu.be/jm9tczLdAjQ>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. **A arte da pesquisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BORLOTI, Elizeu *et al.* Análise comportamental do discurso: fundamentos e método. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 24, n. 1, p. 101-110, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/DvWmnZzqYr4fRgvPfXxcz8x/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. Disponível em: <https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **A opinião pública não existe**. *Les Temps Modernes*, v. 318, jan. 1973. Disponível em: <https://evoluiureducacional.com.br/wp-content/uploads/2012/08/21979592-Bourdieu-A-opinio-publica-nao-existe.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. CAPES. **Portaria CAPES nº 60**, de 20 de março de 2019. Dispõe sobre o mestrado e o doutorado profissionais, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAto-AdmElastic=884>. Acesso em 14 nov. 2022.

BRASIL. CNE/CES. **Resolução CNE/CES nº 7**, de 11 de dezembro de 2017. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78281-rces007-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 14 nov. 2022.

BRASIL. CNE/CES. **Resolução CNE/CES nº 1**, de 6 de abril de 2018. Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação lato sensu denominados cursos de especialização,

no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior, conforme prevê o Art. 39, § 3º, da Lei nº 9.394/1996, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85591-rces001-18/file>. Acesso em 14 nov. 2022.

BRASIL. CNE/CES. **Resolução CNE/CES nº 5**, de 17 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 14 nov. 2022.

BRASIL. CNE/CES. **Resolução CNE/CES nº 9**, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. **Código Penal**. Decreto-Lei nº 2848, de 7 de setembro de 1940. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. MEC. **Portaria MEC nº 1.886**, de 30 de dezembro de 1994. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Disponível em: <https://www.oabrn.org.br/arquivos/LegislacaoSobreEnsinoJuridico.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRAUN, Virgínia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: <https://biotap.utk.edu/wp-content/uploads/2019/10/Using-thematic-analysis-in-psychology-1.pdf.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BUSH, Vannevar Bush. **Science, the endless frontier**. Washington: National Science Foundation, 1960. Disponível em: https://openlibrary.org/books/OL5840568M/Science_the_endless_frontier. Acesso em 14 nov. 2022.

CHALMERS, A F. **Qué es esa cosa llamada ciencia?** Madri: Siglo Veintiuno, 1987.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2009.

CIRNE-LIMA, Carlos. **Dialética para principiantes**. 3. ed. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2005.

COLAÇO, Thais Luzia. **Novas perspectivas para a Antropologia Jurídica na América Latina: o Direito e o pensamento decolonial**. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2012.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução CNS nº 466/2012**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em 14 nov. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução CNS nº 510/2016**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em 14 nov. 2022.

CORRÊA, Antônio Matheus do Rosário. O estado do conhecimento em publicações científicas: entre teorias, práticas e metodologias. **Revista Devir Educação**, v. 6, n. 1, p. 1-15, 2022. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufba.br/index.php/DEVIR/article/view/528>. Acesso em 14 nov. 2022.

COUTURE, Eduardo J. **Interpretação das leis processuais**. Rio de Janeiro: Forense, 1993.

CUNHA, Luísa Margarida Antunes da. **Modelos Rasch e escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes**. (Dissertação). Mestrado em Probabilidades e Estatística. Lisboa: Universidade de Lisboa; Faculdade de Ciências; Departamento de Estatística e Investigação Operacional, 2007. 78 p. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1229/1/18914_ULFC072532_TM.pdf. Acesso em 14 nov. 2022.

DANNA, Marilda Fernandes; MATOS, Maria Amélia. **Ensinando observação: uma introdução**. São Paulo: Edicon., 1982.

DANTAS, Hallana Laisa de Lima *et al.* Como elaborar uma revisão integrativa: sistematização do método científico. **Recien – Revista Científica de Enfermagem**, v. 12, n. 37, p. 334-345, 2021. Disponível em: <https://www.recien.com.br/index.php/Recien/article/view/575>. Acesso em 14 nov. 2022.

DAY, Laura. **Intuição: como utilizá-la para o sucesso**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

DE-LA-TORRE-UGARTE-GUANILO, Mônica Cecília; TAKAHASHI, Renata Ferreira; BERTOLOZZI, Maria Rita. Revisão sistemática: noções gerais. **Rev. Esc. Enfermagem**, USP, São Paulo, v. 45, n. 5, p. 1260-1266, out., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reusp/a/CRjvBKKvRR->

GL7vGsZLQ8bQj/?lang=pt. Acesso em: 14 nov. 2022.

DELFINO, Michelle Silva de Lima. A colonialidade do saber: uma herança epistemológica colonial. **Revista Philologus**, a. 28, n. 83, p. 12-27, 2022. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/1154>. Acesso em: 14 nov. 2022.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti; VIÁ, Sarah Chucid da. **Pesquisa empírica em ciências humanas**. São Paulo: Futura, 2002.

DERRIDA, Jacques. **De la grammatologie**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1967.

DESCARTES, René. **Meditações**, São Paulo: Abril Cultural, 1973.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: Abril, 1979. (Os Pensadores).

DIONOR, Grégory Alves; SANTANA, Carolina Queiroz. Epistemologias feministas: um recorte descritivo-exploratório de produções brasileiras. **XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, EMPEC em REDES, 2021, p. 1-10. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anaais/enpec/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV155_MD1_SA103_ID649_26072021140357.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 21 ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ELGUETA R., María Francisca; PALMA G., Eric Eduardo. **La investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas**. Santiago de Chile: Facultad de Derecho, Universidad de Chile, 2010.

EPSTEIN, Lee; KING, Gary. **Pesquisa empírica em Direito**: as regras de inferência. São Paulo: Direito GV, 2013. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11444>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ERCOLE, Flávia Falci; MELO, Laís Samara de; ALCOFORADO, Carla Lúcia Goulart Constant Alcoforado. “Revisão integrativa *versus* Revisão Sistemática”. **REME – Revista Min Enferm.**, Minas Gerais, v. 18, n. 1, p. 1-260, 2014. Disponível em: <https://www.reme.org.br/artigo/detalhes/904>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FAGUNDES, Antônio Jayro da Fonseca Motta. **Descrição, definição e registro do comportamento**. 17. ed. São Paulo: Edicon, 2015.

FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. **Direito e taoísmo**: elementos para compreensão do sistema jurídico à luz do princípio único universal. São Paulo: LTr, 2005.

FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. **O Direito e a hipercomplexidade**. São Paulo: LTr, 2003.

FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. **Direito e holismo**: introdução a uma visão jurídica de integridade. São Paulo: LTr, 2000.

FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. (org.). **A crise do conhecimento jurídico**: perspectivas e tendências do direito contemporâneo. Brasília: OAB, 2004.

FALCÃO, Joaquim de Arruda. **Os advogados: ensino do Direito e mercado de trabalho**. Recife: Fund. J. Nabuco, Massangana; 1984.

FALCÃO, Joaquim (org.). **Pesquisa científica e Direito**. Recife: Massangana, 1983.

FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino do Direito**. Porto Alegre: S. Fabris, 1987

FELTRIN DE SOUZA, Fábio. **O passado como fetiche**: a pesquisa histórica e seus problemas epistemológicos. Marília, SP: NOMC/PPGD/UNIMAR, 2021. Palestra no projeto Novos Olhares da Metodologia Científica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SnSEzIDjOf4>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. **A Ciência do Direito**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1980.

FEYERABEND, Paul. **Contra o método**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONTAINHA, Fernando *et al.* **Metodologia da pesquisa**. Rio de Janeiro: FGV Direito Rio, 2015.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Isto não é um cachimbo**. São Paulo; Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

FOUREZ, Gérard. **A construção das ciências**: introdução à filosofia e à ética das ciências. São Paulo: UNESP, 1995.

FRAGALE, Roberto; VERONESE, Alexandre. A pesquisa em Direito: diagnóstico e perspectivas. **RBPG**, v. 1, n. 2, p. 53-70, nov. 2004. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/40>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FRAGALE, Roberto. Quando a empiria é necessária? In: XIV Congresso Nacional do CONPEDI, 2005, Fortaleza. **Anais ...** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2006. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/XIVCongresso/135.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FRANCA, Leonel. **Noções de História da Filosofia**. 21. ed. São Paulo: Agir, 1980.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, v. 14, n. 28, p. 139-13592, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/MmkPXF5fCnqVP9MX75q6Rrd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FURLANETTO, Maria Marta; RAUEN, Fábio José; SIEBERT, Silvânia. Plágio e autoplágio: desencontros autorais. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, v. 18, n. 1, p. 11-19, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/B4bbw7ZyVjh8XnGHQJrKgzG/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Maurício Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 183-184, 2014. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000100018. Acesso em: 14 nov. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm. **The discovery of grounded theory**: strategies for qualitative research. New York: Aldine Publishing Company, 1967.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/262479939_Pesquisa_qualitativa_tipos_fundamentais. Acesso em: 14 nov. 2022.

GOODE, William J.; HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo, Nacional, 1960.

GRUBBA, Leilane Serratine. Método empírico-indutivo: de Bacon aos trabalhos científicos em Direito. **Revista do Instituto do Direito Brasileiro**, v. 1, p. 6095-6128, 2012. Disponível em: https://www.cidp.pt/revistas/ridb/2012/10/2012_10_6095_6128.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

GRUBBA, Leilane Serratine. Conhecer o Direito a partir de Maturana: o universalismo dos direitos humanos em uma epistemologia entre parênteses. **Lex Humana**, Petrópolis, v. 5, n. 1, p. 94-118, 2013. Disponível em: <https://seer.ucp.br/seer/index.php/LexHumana/article/view/302>. Acesso em: 14 nov. 2022.

GRUBBA, Leilane Serratine. Contra a indução: a questão da epistemologia do Direito. In: Horácio Wanderlei Rodrigues; Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches; Alexandre Kehrig Veronese Aguiar. (org.). **Direito, educação, ensino e metodologia jurídicos**. Florianópolis: CONPEDI, 2014, v. 1, p. 157-182. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=5847ac0c8efb8552>. Acesso em: 14 nov. 2022.

GRUBBA, Leilane Serratine. Conhecimento em Direito: uma crítica epistemológica feminista e situada. In: DIAS, Felipe da Veiga; GERVASONI, Tássia Aparecida; BOFF, Salete Oro. **Direito, Democracia e Tecnologia**: Anuário do Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade Meridional. Cruz Alta: Ilustração, 2021. p. 28-46.

GUAZI, Taísa Scarpin. Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, v. 2, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://revista.ufr.br/revi/article/view/e202114>. Acesso em: 14 nov. 2022.

- GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa *versus* pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsd6RqbrmZk3J/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, v. 5, p. 07-4, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 14 nov. 2022.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Estética: a ideia de o ideal**. São Paulo: Nova Cultural, 2000a. (Os Pensadores).
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do espírito**. São Paulo: Nova Cultural, 2000b. (Os Pensadores).
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Princípios da Filosofia do Direito**. Vitorino. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HIGGINS Julian *et al.* (ed.). **Cochrane handbook for systematic reviews of interventions version 5.2.0**. 2020. Disponível em: <https://training.cochrane.org/handbook/archive/v6.1>. Acesso em 15 ago. 2022.
- HUME, David. **Investigação sobre o entendimento humano**. São Paulo: Escala, 19--.
- IBGE. **Normas de apresentação tabular**. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE. 1993.
- JEAMMAUD, Antoine. Algumas questões a abordar em comum para fazer avançar o conhecimento crítico do Direito. In: PLASTINO, Carlos Alberto (org.). **Crítica do Direito e do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- JOANNA BRIGGS INSTITUTE. **Joanna Briggs Institute Reviewers' manual 2015 edition: methodology for JBI scoping reviews**. Adelaide, Australia: The Joanna Briggs Institute, 2015.
- KELSEN, Hans. **Teoria pura do Direito**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- KELSEN, Hans. **Teoria pura do Direito**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica**, v. 33, p. 123-145, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 14 nov. 2022.
- KROKOSZ, Marcelo. Abordagem do plágio nas três melhores universidades de cada um dos cinco continentes e do Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, p. 745-818, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tKsDQfr6xgRGbNTghvQRFnK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.
- KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- LAKATOS, Imre. **La metodología de los programas de investigación científica**. Madrid: Alianza Universidad, 1993.
- LAUDAN, Larry. **O progresso e seus problemas**. São Paulo: UNESP, 2010.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Unicamp, 1992. p. 535-553.
- LEE, Raymond. **Doing research on sensitive topics**. London: Sage, 1993.
- LEITE, Eduardo de Oliveira. **A monografia jurídica**. 10. ed. São Paulo: Rev. Tribunais, 2014.
- LONGINO, Helen E. **Science as social knowledge: values and objectivity in scientific inquiry**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1990.
- LUCIAN, Rafael; DORNELAS, Jairo Simião. Mensuração de atitude: proposição de um protocolo de elaboração de escalas. **RAC**, v. 19, ed. Especial, p. 157-177, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/xbHN8jRbG6f4N7h3Ms8y7bx/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.
- LUHMANN, Niklas. **Legitimação pelo procedimento**. Brasília, DF: Editora Universidade de Bra-

sília, 1980.

LUHMANN, Niklas. **Sociologia do Direito I**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

LUHMANN, Niklas. **Sociedad y sistema: la ambición de la teoría**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1990.

LUHMANN, Niklas. **Introducción a la teoría de sistemas**. México: Javier Torres Nafarrate, 1995.

LUHMANN, Niklas. O conceito de sociedade. In: NEVES, Clarissa Eckert Baeta; SAMIOS, Eva Machado Barbosa (org.). **Niklas Luhmann: a nova teoria dos sistemas**. Porto Alegre: UFRGS; Goethe-Institut/ICBA, 1997.

LUHMANN, Niklas. **La ciencia de la sociedad**. Barcelona: Anthropos, 1996.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

LYRA FILHO, Roberto. **Pesquisa em que Direito?** Brasília: Nair, 1984.

LYRA FILHO, Roberto. **O Direito que se ensina errado**. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UnB, 1980.

MACHADO, Maíra Rocha (org.). **Pesquisar empiricamente o Direito**. São Paulo: REED, 2017.

MALTERUD, Kirsti; SIERSMA, Volkert Dirk; GUASSORA, Ann Dorrit. Sample size in qualitative interview studies: guided by information power. **Qualitative Health Research**, v. 26, n. 13, p. 1753-1760, 2016. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26613970/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. **Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos**, v. 2, p. 58-59, 2004. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

MARCOS-PABLOS, Samuel; GARCÍA-PENALVO, Francisco José. Information retrieval methodology for aiding scientific database search. **Soft Computing**, v. 24, n. 8, p. 5551-5560, 2018. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00500-018-3568-0>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MARIETTO, Márcio Luiz. Observação participante e não participante: contextualização teórica e sugestão de roteiro para aplicação dos métodos. **Revista Ibero Americana de Estratégia**, v. 17, n. 4, p. 5-18, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3312/331259758002/html/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. **A ciência do Direito**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: Feuerbach – a contraposição entre a cosmovisões materialista e idealista**. 3. ed. São Paulo: Martin Claret, 2008.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. São Paulo: Psy II, 1995.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MAXIMILIANO, Carlos. **Hermenêutica e aplicação do Direito**. Rio de Janeiro: Forense, 1979. p. 208.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/XzFkq6tjWs4wHNqNjKJLXQ/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MENDES-DA-SILVA, Wesley. Contribuições e limitações de revisões narrativas e revisões sistemáticas na área de negócios. **RAC**, Maringá, v. 23, n. 2, p. 1-11, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/XVckWTzvvcX74PZfNTfsGwj/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.

METHLEY, Abigail *et al.* Pico, Picos and Spider: a comparison study of specificity and sensitivity in three search tools for qualitative systematic reviews: a comparison study of specificity and

sensitivity in three search tools for qualitative systematic reviews. **BMC Health Services Research**, v. 14, n. 1, p. 1-10, 2014. Disponível em: <https://bmchealthservres.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12913-014-0579-0>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MIAILLE, Michel. Reflexão crítica sobre o conhecimento jurídico: limites e possibilidades. In: PLASTINO, Carlos Alberto (org.). **Crítica do Direito e do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 31-57.

MIAILLE, Michel. **Uma introdução crítica ao Direito**. Lisboa: Moraes, 1979.

MIGNOLO, Walter. **La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa Blackwell Publishing, 2007.

MILANI, Patrícia Helena. Contribuições da epistemologia feminista para as pesquisas geográficas. **Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros Seção Três Lagoas**, v. 1, n. 34, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/RevAGB/article/view/12991>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 7, p. 01-12, 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes metodológicas – sistema GRADE – manual de graduação da qualidade da evidência e força de recomendação para a tomada de decisão em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_metodologicas_sistema_grade.pdf. Acesso em 14 nov. 2022.

MIOT, Hélio Amante. Tamanho da amostra em estudos clínicos e experimentais. **J. Vasc. Bras.**, v. 10, n. 4, p. 275-278, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jvb/a/Dxg84WBMpNpV-cpKMxYVfHd/?lang=pt>. Acesso em 14 nov. 2022.

MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo. A “entrevista em profundidade” ou “semiestruturada”, no contexto da saúde. Dilemas epistemológicos e desafios de sua construção e aplicação. **Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, v. 3, p. 126-131, 2015. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/158>. Acesso em 14 nov. 2022.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 14. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 2010.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista Educação**, v. 40, n. 1, p. 101-116, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/15822>. Acesso em 14 nov. 2022.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Revista Educação por Escrito**, v. 5, n. 2, 2014. p. 154-164. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/284139997_Estado_do_Conhecimento_conceitos_finalidades_e_interlocucoes. Acesso em: 16 nov. 2022.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do. Uma perspectiva metodológica da produção sobre internacionalização da educação superior em programas de pós-graduação do Brasil. **VIII Seminário Internacional de Educação Superior – RIES – REDE GEU: A Educação Superior e Contextos Emergentes**. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/cJvdgG9n7W9wdcMtXvGrN7k/abstract/?lang=pt>. Acesso em 14 nov. 2022.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado do conhecimento: a metodologia na prática. **Revista de Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 55, p. 70-80, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4946>. Acesso em 14 nov. 2022.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas *et al.* Pesquisa quantitativa e/ou qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Sustinere**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 414-430, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/41193>. Acesso em 14 nov. 2022.

NOBRE, Marcos. Apontamentos sobre a pesquisa em Direito no Brasil. São Paulo, FGV, **Cadernos**

Direito GV, n. 1, p. 1-19, set. 2004. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2779>. Acesso em 14 nov. 2022.

NOBRE, Marcos *et al.* **O que é pesquisa em Direito?** São Paulo: Quartier Latin, 2005.

PAGE, Mathew *et al.* **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews.** [S.l.: s.n.], 2021. Disponível em: <https://www.prisma-statement.org/PRISMAStatement/FlowDiagram>. Acesso em: 18 nov. 2022.

PASCHOARELLI, Luis Carlos; MEDOLA, Fausto Orsi; BONFIM, Gabriel Henrique Cruz. Características qualitativas e quantitativas e quali quantitativas de abordagens científicas: estudos de caso na subárea do design ergonômico. **Revista de Design, Tecnologia e Sociedade**, v. 2, n. 1, p. 65-78, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/design-tecnologia-sociedade/article/view/15699>. Acesso em 14 nov. 2022.

PEIXOTO, Fabiano Hartmann; MARTINS DA SILVA, Roberta Zumblick. **Inteligência artificial e Direito.** Curitiba: Alteridade, 2019.

PINKER, Steven. **Guia de escrita.** São Paulo: Contexto, 2019.

PIRAGIBE DA FONSECA, Maria Guadalupe. **Iniciação à pesquisa no Direito.** Rio de Janeiro: Campus, Elsevier, 2009.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual.** São Paulo: N-1 Edições, 2017

POPPER, Karl. **Conjecturas e refutações.** Brasília: UnB, 197-.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica.** São Paulo: Cultrix, 1972.

POPPER, Karl. **Conhecimento objetivo.** Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: USP, 1975.

POPPER, Karl. **A lógica das ciências sociais.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: UnB, 1978.

POPPER, Karl. A ciência normal e seus perigos. In: LAKATOS, Imre; MUSGRAVE, Alan (org.). **A crítica e o desenvolvimento do conhecimento.** São Paulo: Cultrix; EDUSP, 1979. p. 63-71.

POPPER, Karl. **A miséria do historicismo.** São Paulo: Cultrix, EDUSP, 1980.

POPPER, Karl. **O racionalismo crítico na política.** Brasília: UnB, 1981.

POPPER, Karl. **Sociedade aberta, universo aberto.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

POPPER, Karl. **A sociedade aberta e seus inimigos.** Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1998. 2 v.

POPPER, Karl. **A vida é aprendizagem.** Epistemologia evolutiva e sociedade aberta. Lisboa: Edições 70, 2001.

POPPER, Karl. **O conhecimento e o problema corpo mente.** Lisboa: Edições 70, 2002.

POPPER, Karl. **Em busca de um mundo melhor.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica.** São Paulo: Cultrix, 2007.

POPPER, Karl. **O mito do contexto.** Em defesa da ciência e da racionalidade. Lisboa: Edições 70, 2009.

POPPER, Karl. **Textos escolhidos.** Organização e tradução de David Miller. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010.

QUEIROZ, Rafael Mafei Rabelo; FEFERBAUM, Marina (org.). **Metodologia jurídica: um roteiro prático para trabalhos de conclusão de curso.** São Paulo: Saraiva, Direito GV, 2012.

QUEIROZ, Rafael Mafei Rabelo; FEFERBAUM, Marina. **Metodologia da pesquisa em Direito.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005. p. 107-130.

RAGO, Margareth. O efeito-Foucault na historiografia brasileira. **Tempo Social**, v. 7, n. 1, p. 67-82, 1995. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/85207>. Acesso em: 14 nov. 2022.

REALE, Miguel. Filosofia jurídica, teoria geral do Direito e dogmática jurídica. In: **Enciclopédia Saraiva do Direito**. Coord. R. Limongi França. São Paulo: Saraiva, 1977. v. 37.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RIGOLIN, Camila Carneiro Dias; HAYASHI, Carlos Roberto Massao; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocenti. Métricas da participação feminina na ciência e tecnologia no contexto dos INCITS: primeiras aproximações. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 143-170, 2013. Disponível em: <https://revista.ibict.br/liinc/article/view/3400>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Metodologia da pesquisa nos cursos de Direito: tópicos para pensar sua pertinência e adequação. In: I Jornada de Pesquisa Jurídica da FEMA, 2004, Assis. **Anais ...** Assis: FEMA, 2005. p. 7-28.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando do ensino do Direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes**. Florianópolis: Fund. Boiteux, 2005.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Metodologia da Pesquisa nos Cursos de Direito: uma análise crítica. In: XIV CONGRESSO NACIONAL DO CONPEPI, 2005, Fortaleza. **Anais** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2006. 1 CD.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Trabalhos para cursos e programas integrantes da educação superior. **Opinião Jurídica**, Fortaleza, Fac. Christus, a. IV, n. 7, p. 124-144, 2006/1. Disponível em: <http://periodicos.unichristus.edu.br/index.php/opiniaojuridica/article/view/2132>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Apresentação formal de trabalhos acadêmicos. **Opinião Jurídica**, Fortaleza, Faculdade Christus, v. V, n. 9, 2007, p. 127-164. Disponível em: <http://periodicos.unichristus.edu.br/index.php/opiniaojuridica/article/view/1895>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Projeto de pesquisa. **Revista Brasileira de Estudos Jurídicos**, Montes Claros, MG, Faculdades Santo Agostinho, v. 3, n. 2, jul.-dez. 2008, p. 29-44. Disponível em: <https://direito.fasa.edu.br/k/bej/12086664.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. A Ciência do Direito pensada a partir de Karl Popper. **Intuição**, Porto Alegre, PUC/RS, v. II, n. 2, p. 10-15, out. 2009. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/intuicao/article/view/5931>. Acesso em: 11 jul. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. O racionalismo crítico de Karl Popper e a Ciência do Direito. In: XIX Congresso Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, Florianópolis, 2010. **Anais...** Florianópolis: CONPEDI, 2010. p. 7977-7991.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. O processo como espaço de objetivação do Direito. **Revista do Direito**, Santa Cruz do Sul, UNISC, v. 34, jul.-dez. 2010, p. 75-96. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/1811>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Construindo projetos de pesquisa na área do Direito. In: PIRES, Cecília Maria Pinto; PAFFARINI, Jacopo; CELLA, José Renato Gaziero (org.). **Direito, Democracia e Sustentabilidade: programa de pós-graduação stricto sensu em Direito da Faculdade Meridional**. Erechim, RS: Deviant, 2017. p. 73-105.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. O Direito Educacional brasileiro e o exercício do magistério superior. In: COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da; FREITAS, Sérgio Henriques Zandona (org.). **Proposições crítico-reflexivas sobre o direito à educação na sociedade contemporânea**. Maringá, PR: IDDM, 2017. p. 349-366. (Coleção Caminhos Metodológicos do Direito). Disponível em: <http://www.uit.br/mestrado/images/publicacoes/EBOOKColetaneaProposicoescriticoreflexivassobreodireito18.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. O Direito Educacional brasileiro e a liberdade institucional de ensinar. In: COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da; FREITAS, Sérgio Henriques Zandona (org.). **Educação e Ensino Jurídico no Estado Democrático de Direito**. Maringá, PR: IDDM, 2017. p. 16-60. (Coleção Caminhos Metodológicos do Direito). Disponível em: <http://www.uit.br/mestrado/images/publicacoes/EBOOKColetaneaEducacaoEnsinoJuridicoeInclusao14.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Pesquisa em Direito e regulação do Ensino Jurídico. In: FARIA, Adriana Ancona de *et al.* **Anais do VI Seminário Nacional de Ensino Jurídico e Formação Docente**. Rio de Janeiro: CNPq, CAPES, Lumen Juris; 2018. p. 175-187. (VI Seminário Nacional de Ensino Jurídico e Formação Profissional. Belém, PA: CESUPA, UFPA, FGV-SP, ABEDI; 10-12 maio 2017). Disponível em: <http://abedi.com.br/anais-do-vi-seminario-nacional-de-ensino-juridico-e-formacao-docente/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito**. Florianópolis: Habitus, 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito**. 3. ed. revista e atualizada. Florianópolis: Habitus, 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Pesquisa e produção do conhecimento no Direito Educacional brasileiro—em especial na área do Direito. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BIRNFELD, Carlos André; ARRUDA, Rejane Alves de (org.). **Pesquisa e Educação Jurídica**. Florianópolis: CONPEDI, jun. 2022. p. 92-107. (V Encontro Virtual do CONPEDI. Florianópolis, SC: CONPEDI, jun. 2022). Disponível em: <http://site.conpedi.org.br/publicacoes/465g8u3r/j9l44cwv/qm0Prn-v3633LrYtV.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BECHARA, Gabriela Natacha. Apontamentos acerca da pesquisa jurídica e da pesquisa em História do Direito. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BIRNFELD, Carlos André; MUNOZ, Maria Paula Costa Bertran. **Pesquisa e Educação Jurídica**. Florianópolis: CONPEDI, jun. 2019. p. 199-215. (XXVIII Encontro Nacional do CONPEDI. Goiânia, GO: UFGO, jun. 2019). Disponível em: <http://site.conpedi.org.br/publicacoes/no85g2cd/xl6n1b69/797Pjj377x3FrqCv.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BECHARA, Gabriela Natacha; GRUBBA, Leilane Serratine. Era digital e controle da informação. **Em Tempo**, Marília, UNIVEM, v. 1, n. 20, 2020, 14 p. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/emtempo/article/view/3268>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BIRNFELD, Carlos André. **Educação remota em tempos de pandemia e pós-pandemia**: legislação aplicável, aulas remotas e retomada das atividades presenciais na Educação Superior. Florianópolis: Habitus, 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOEDERT, Gabriela; ANGIOLETTI, Jessica Kindlein. A ciência e suas classificações: onde fica a Ciência do Direito? In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei (org.). **Conhecer Direito III: Anais do I Encontro Brasileiro de Pesquisa e Epistemologia Jurídica**. Florianópolis: CAD, 2015. p. 381-416. Disponível em: http://funjab.ufsc.br/wp/?page_id=1819. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOLINHAKI, Jeciane. **Educação Jurídica Ativa**: caminhos para a docência na era digital. 2. ed. revista e atualizada. Florianópolis: Habitus, 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. O paradigma na Ciência do Direito: uma análise da epistemologia de Thomas Kuhn. **Revista Filosofia do Direito e Intersubjetividade**, Itajaí, UNIVALI, v.3, n. 1, 2011.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. Conhecer direito a partir da epistemologia waratiana. **Revista do Instituto de Hermenêutica Jurídica**; Belo Horizonte: IEJ, Editora Fórum; a. 9, n. 9-10, jan./dez. 2011. p. 189-211. Disponível em: <https://consorciobdjur.stj.jus.br/vufind/Record/oai:bdjur.stj.jus.br.BDJURr1:oai:localhost:2011-68742>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. A pesquisa em Direitos Humanos na educação superior: uma abordagem a partir do racionalismo crítico de Karl Popper. **Revista Direito & Paz**, Lorena (SP), UNISAL, n. 25, jul-dez. 2011. p. 357-384. Disponível em: https://www.academia.edu/43621291/A_PESQUISA_EM_DIREITOS_HUMANOS_NA_EDUCA%C3%87%C3%83O_SUPERIOR_UMA_ABORDAGEM_A_PARTIR_DO_RACIONALISMO_CR%C3%8DTICO. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. O anarquismo metodológico e a justificação da pseudociência do Direito. In: XXI Encontro Nacional do CONPEDI, Uberlândia, 2012. **Anais...** Uberlândia: CONPEDI, 2012. p. 8607-8625. Disponível em: <http://www.publicadi->

reito.com.br/artigos/?cod=19f3cd308f1455b3. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. Os programas de pesquisa para a produção do conhecimento jurídico. In: XXI Encontro Nacional do CONPEDI, Uberlândia, 2012. **Anais...** Uberlândia: CONPEDI, 2012. p. 10838-10858. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=fe131d7f5a6b38b2>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. **Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. 278 p. Disponível em: <http://funjab.ufsc.br/wp/?pageid=1819>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. A epistemologia da complexidade: para uma pesquisa científica do Direito. **RIDB–Revista do Instituto do Direito Brasileiro**, Lisboa, Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, a. 1, v. 6, p. 3641-3666, 2012. Disponível em: https://www.cidp.pt/revistas/ridb/2012/06/2012_06_3641_3666.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. Bachelard e os obstáculos epistemológicos à pesquisa científica do direito. **Sequência**, Florianópolis, PPGD/UFSC, v. 33, n. 64, jul. 2012. p. 307-333. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/2177-7055.2012v33n64p307/22474>. Acesso em: 20 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. Fundamentos epistemológicos da Ciência do Direito em Tércio Sampaio Ferraz Júnior: a questão da cientificidade do modelo de decidibilidade. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, Faculdade Christus, v.14, 2012. p. 170-191. Disponível em: <http://periodicos.unichristus.edu.br/index.php/opiniaojuridica/article/view/811/281>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. O tridimensionalismo de Reale e a cientificidade do Direito. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, São Leopoldo, Unisinos, v. 5, n. 1, jan.-jun. 2013. p. 48-64. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/RECHTD/article/view/rechtd.2013.51.06>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. O Direito como um processo emancipatório: a epistemologia dialética no Brasil. **Argumenta (FUNDINOPI)**, v. 18, p. 31-62, 2013. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/2-18>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. Epistemologia Jurídica: diálogo cruzado entre o empirismo baconiano e o racionalismo cartesiano. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, Faculdade Christus, v. 15, 2013. p. 124-148. Disponível em: <http://periodicos.unichristus.edu.br/index.php/opiniaojuridica/article/view/299/155>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. O Direito como um processo emancipatório: a epistemologia dialética no Brasil. In: POZZOLI, Lafayette; SOBREIRA FILHO, Enoque Feitor. **Filosofia do Direito**. Florianópolis: CONPEDI, Fundação Boiteux; 2013. p. 323-353. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=987b75e2727ae552>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. O racionalismo crítico de Karl Popper e a pesquisa em Direitos Humanos. In: HOLANDA, Ana Paula Araújo de et al. **Direitos Humanos: histórico e contemporaneidade**. Fortaleza: Premium, OAB/CE; 2014. p. 325-345.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. O racionalismo crítico de Karl Popper e a pesquisa em segurança pública. In: TASCA, Jorge Eduardo; SILVA, Augusto César da; PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira. **Pesquisa e inovação em segurança pública: uma contribuição do Centro de Ensino da Polícia Militar de Santa Catarina**. Florianópolis: Dois por Quatro, 2016. p. 65-82.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine; HEINEN, Luana Renostro. **Conhecer Direito II: a Epistemologia Jurídica no Brasil**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2014. Disponível em: http://funjab.ufsc.br/wp/?page_id=1819. Acesso em: 14 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; HEINEN, Luana Renostro. A ânsia por tudo conhecer: a epistemologia de Pontes de Miranda. In: FARIAS, José Fernando de Castro; SOBREIRA FILHO, Enoque

Feitosa; OLIVEIRA JR., José Alcebiades. **Filosofia do Direito**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/publicacao/livro.php?idevento=39>=92> Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; HEINEN, Luana Renostro. As ideias jurídicas no Brasil: da Colônia à Ilustração. In: HOGEMANN, Edna Raquel Rodrigues Santos; SIQUEIRA, Gustavo Silveira. **História do Direito**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/publicacao/livro.php?idevento=39>=25> Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; HEINEN, Luana Renostro. O Direito a partir da lógica em Lourival Vilanova. In: GUERRA FILHO, Willis Santiago; ADEODATO, João Maurício Leitão; GONZAGA, Álvaro de Azevedo. **Filosofia do Direito II**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2013. p. 76-102. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=44139389514c57a3>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; HEINEN, Luana Renostro. O Direito a partir da lógica em Lourival Vilanova. **I Vardande – Revista Electrónica de Semiótica y Fenomenología Jurídicas**, Bucaramanga, PUC Peru, v. 2, n. 2, p. 4-34, mar. 2013-fev. 2014. Disponível em: <https://textos.pucp.edu.pe/pdf/4917.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; HEINEN, Luana Renostro. Direito, holismo e complexidade. In: OLIVEIRA JUNIOR, José Alcebiades de; TRAMONTINA, Robson; COPETTI SANTOS, André Leonardo. **Filosofia do Direito I**. Florianópolis: CONPEDI, 2014. p. 412-431. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=ea9fb58caa31b811>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; OLIVEIRA, Amanda Muniz. A liberdade acadêmica no direito brasileiro: fundamentos e abrangência. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, UniChristus, a. 17, n. 25, maio/ago. 2019. p. 158-176. Disponível em: <http://periodicos.unichristus.edu.br/index.php/opiniaojuridica/article/view/2315>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ROEVER, Leonardo. Compreendendo os estudos de revisão sistemática. **Rev. Soc. Bras. Clin. Med.**, v. 15, n. 2, p. 127-130, 2017. Disponível em: <https://www.sbcm.org.br/ojs3/index.php/rsbcm/article/view/276>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ROMAN, Arlete Regina; FRIEDLANDER, Maria Romana. Revisão integrativa de pesquisa aplicada à enfermagem. **Cogitare Enfermagem**, v. 3, n. 2, p. 109-112, 1998. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/44358>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paul Enferm.**, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ROVER, Aires José; CARVALHO, Marisa Araújo (org.). **O sujeito de conhecimento na sociedade em rede**. Florianópolis: FUNJAB, 2010.

SAMPAIO, RF; MANCINI, MC. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. Bras. Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, 2007, p. 83-89. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbfs/a/79nG9Vvk3syHhnSgY7VsB6jG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.

SANT'ANNA, Sílvia L. A cosmovisão dialético-materialista da história. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: Feuerbach – a contraposição entre a cosmovisões materialista e idealista. 3. ed. São Paulo: Martin Claret, 2008.

SARLO, Oscar. El marco teórico en la investigación dogmática. In: COURTIS, Christian; ATIENZA RODRÍGUES, Manuel (coord.). **Observar la ley**: ensayos sobre metodología de la investigación jurídica. Madrid: Trotta, 2006. p. 175-208. Disponível em: https://www.academia.edu/5113565/El_marco_te%C3%B3rico_en_la_investigaci%C3%B3n_dogm%C3%A1tica. Acesso em: 14 nov. 2022.

SERAPIONI, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 5, n. 1, p. 187-192, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/8MGqFCjhjvXKQsq37t6q7PK/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2022.

SICHIROLLO, Livio. **Dialéctica**. Lisboa: Presença, 1973.

SELISTER-GOMES, Mariana; QUATRIN-CASARIN, Eduarda; DUARTE, Giovana. O conhecimento situado e a pesquisa ação como metodologias feministas e decoloniais: um estudo bibliométrico. **Revista CS**, n. 29, p. 47-72, 2019. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-03242019000300047&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 nov. 2022.

SELLTIZ, Claire *et al.* **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1975.

SILVA, Rui; SILVA, Paulino. O contributo dos métodos qualitativos na investigação em contabilidade de gestão. **Indagatio Didactica**, v. 5, n. 2, p. 1048-1063, 2013. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/4486/3402>. Acesso em: 14 nov. 2022.

SMITH, Charles. Content analysis and narrative analysis. In: REIS, H.T.; JUDD, C.M. (org.). **Handbook of research methods in social and personality psychology**. UK: Cambridge University Press, 2000. p. 313-338.

SOUSA, Luís Manuel Mota de *et al.* Revisões da literatura científica: tipos, métodos e aplicações na Enfermagem. **RPER**, v. 1, n. 1, p. 45-54, 2018. Disponível em: <https://rper.aper.pt/index.php/rper/article/view/20>. Acesso em: 14 nov. 2022.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: <https://journal.einstein.br/pt-br/article/revisao-integrativa-o-que-e-e-como-fazer/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

STERN, Cindy; JORDAN, Zoe; MCARTHUR, Alexa. Developing the review question and inclusion criteria: the first steps in conducting a systematic review. **AJN American Journal of Nursing**, v. 114, n. 4, p. 53-56, 2014. Disponível em: https://journals.lww.com/ajnonline/Fulltext/2014/04000/Developing_the_Review_Question_and_Inclusion.30.aspx. Acesso em: 14 nov. 2022.

STILLWELL, Susan B. *et al.* Evidence-based practice, step by step: asking the clinical question – a key step in evidence-based practice. **Am J Nurs**, v. 110, n. 3, p. 58-61, 2010. Disponível em: https://journals.lww.com/ajnonline/fulltext/2010/03000/evidence_based_practice_step_by_step_asking_the.28.aspx. Acesso em: 14 nov. 2022.

STOKES, Donald E. **O quadrante de Pasteur: a ciência básica e a inovação tecnológica**. Campinas: UNICAMP, 2005.

TORONTO, Coleen E.; REMINGTON, Ruth. **A step-by-step guide to conducting an integrative review**. Switzerland: Springer Nature, 2020.

VENDRÚSCOLO, Elisabete Magali. Importância da observação, como “arma” da enfermeira do trabalho no desempenho de suas funções. **Rev. Bras. Enfermagem**, v. 31, n. 1, p. 7-12, 1978. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/Bhs7Hb7Kr7q9V5pxbHRXtxL/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

VERONESE, Alexandre; FRAGALE FILHO, Roberto. Pesquisa em Direito: as duas vertentes vs. a não-pesquisa. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; MAROCCO, Andréa de Almeida Leite (org.). **Conhecer Direito IV: Anais do II Encontro Brasileiro de Pesquisa, Educação e Epistemologia Jurídica**. Chapecó, SC: Argos/Unochapecó, 2016. v. 2, p. 199-241. Disponível em: <https://arquivos-brasil.blob.core.windows.net/insulas/anexos/livro-2-438281.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

VERONESE, Alexandre; FRAGALE FILHO, Roberto. Pesquisa em Direito: as duas vertentes vs. a não pesquisa. In: SILVA, Larissa Tenfen; XIMENES, Julia Maurmann (org.). **Ensinar direito o Direito**. São Paulo: Saraiva, 2015. p. 299-336.

WARAT, Luis Alberto. Saber crítico e senso comum teórico dos juristas. In: WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e ensino do Direito: o sonho acabou**. Florianópolis: Fund. Boiteux, 2004. v. II, p. 27-34.

WEBER, Andréa F.; PÉRSIGO, Patrícia M. **Pesquisa de opinião pública: princípios e exercícios**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2017.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS POR ESPÉCIE DE FONTE

Monografia no todo (livro ou coletânea)	Elementos essenciais: autor(es); título, subtítulo (se houver); edição; local, editora e data de publicação. (NBR 6023/2018, seção 7.1.1). Livros em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.2). DONA Benta: comer bem. 76. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 2004. IBGE. Normas de Apresentação Tabular. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE. 1993. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv23907.pdf. Acesso em: 21 jul. 2020. Lôbo, Paulo Luiz Neto <i>et al.</i> (org.). OAB ensino jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas. 2. ed. Brasília: OAB, 1996. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Acesso à justiça no direito processual brasileiro. São Paulo: Acadêmica, 1994. RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99637. Acesso em: 21 jul. 2020.
Monografia no todo (trabalho acadêmico)	Elementos essenciais: autor(es); título, subtítulo (se houver); ano de depósito; tipo de trabalho, grau e curso (entre parêntesis), vinculação acadêmica (instituição), local e data de apresentação ou defesa. (NBR 6023/2018, seção 7.1.2). O/a orientador/a pode ser incluído como elemento complementar, após o título. Trabalhos acadêmicos em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.2). FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. Direito e taoísmo: elementos para compreensão do sistema jurídico à luz do princípio único universal. Orientador: Horácio Wanderlei Rodrigues. 2003. Tese (Doutorado em Direito) – Programa de Pós-graduação em Direito, UFSC, Florianópolis, 2003. 1 CD. OLIVEIRA, Amanda Muniz. Faça o que tu queres, pois é tudo da lei: representações do Direito no rock de Raul Seixas a partir dos estudos de Douglas Kellner. Orientador: Horácio Wanderlei Rodrigues. 2016. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, UFSC, Florianópolis, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/167804. Acesso em: 21 jul. 2020.

Parte de monografia (seção ou fragmento – com autor/a e/ou título próprio – de livro ou coletânea)	Elementos essenciais: autor(es) da parte; título da parte, subtítulo (se houver); seguidos da expressão “In:” ou “Separata de:” e da referência completa da obra no todo. (NBR 6023/2018, seção 7.3). Parte de monografia em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.3). RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Ensino jurídico no Brasil. <i>In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos</i>. São Paulo: Rev. Tribunais, 1995. p. 9-39. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. A Lei nº 9.099/95 e a Constituição Federal: questões polêmicas. <i>In: SPODE, Guinther (org.). Juizados especiais cíveis e criminais</i>. Caxias do Sul: [s. n.], 1999. 1 CD. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. O Direito Educacional brasileiro e a liberdade institucional de ensinar. <i>In: COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da; FREITAS, Sérgio Henriques Zandona (org.). Educação e Ensino Jurídico no Estado Democrático de Direito</i>. Maringá, PR: IDDM, 2017. p. 16-60. (Coleção Caminhos Metodológicos do Direito). Disponível em: http://www.uit.br/mestrado/images/publicacoes/E_BOOK_Coletanea_Educacao_Ensino_Juridico_e_Inclusao_14.pdf. Disponível em: 21 jul. 2020.
Parte de monografia (verbo de dicionário ou enciclopédia)	Elementos essenciais: autor(es); título da parte, subtítulo (se houver); seguidos da expressão “In:” ou “Separata de:” e da referência completa da obra no todo. (NBR 6023/2018, seção 7.3). Parte de monografia em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.4). AR puro: combustível da vida. <i>In: Medicina alternativa de A a Z</i>. 6. ed. Uberlândia, MG: Natureza, 2003. p. 26. BOBBIO, Norberto. Direito. <i>In: BOBBIO, Norberto; METTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de política</i>. Brasília: UnB, 1986. p. 349-353. DIREITO. <i>In: Dicionário Universal da Língua Portuguesa</i>. [Lisboa, PT]: Priberam Informática, 2020. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/direito. Acesso: 21 jul. 2020. SALDANHA, Nelson. Filosofia do Direito. <i>In: Limongi França, R. (coord.). Enciclopédia Saraiva do Direito</i>. São Paulo: Saraiva, 1977. v. 37, p. 358-62.
Coleção de publicação periódica (revista, boletim, etc.)	Elementos essenciais: título, subtítulo (se houver); local de publicação, editora, datas de início e de encerramento da publicação (se houver) – período consultado, se a referência for de parte da coleção; ISSN (se houver). (NBR 6023/2018, seção 7.7.1 e 7.7.3). Coleção de publicação periódica em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.7.2).

	ANUÁRIO da ABEDi. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2003-2006. ISSN 1679-7523.
Unidade de publicação periódica (fascículo, suplemento, etc.)	Elementos essenciais: título, subtítulo (se houver); local de publicação, editora, numeração do ano e/ou volume, numeração do fascículo, informações de períodos e datas de sua publicação. (NBR 6023/2018, seção 7.7.4). Unidade de publicação periódica em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.7.4). Revista Brasileira de Direito, Passo Fundo, RS, ATITUS, v. 17, n. 1, jan./abr. 2021. Disponível em: https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistadedireito/issue/view/194. Acesso em: 16 nov. 2022.
Trabalho publicado em periódico (artigo, seção, matéria, etc.)	Elementos essenciais: autor(es); título do trabalho, subtítulo (se houver); título do periódico, subtítulo do periódico (se houver), local de publicação, editora, numeração do ano e/ou volume, número e/ou edição, tomo (se houver), paginação inicial e final, data ou período de publicação. (NBR 6023/2018, seção 7.7.5). Trabalho em publicação periódica digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.7.6). RODRIGUES, Horácio Wanderlei; OLIVEIRA, Amanda Muniz. A liberdade acadêmica no direito brasileiro: fundamentos e abrangência. Revista Opinião Jurídica, Fortaleza, UniChristus, a. 17, n. p. 158-176, 25, maio/ago. 2019. DOI: 10.12662/2447-6641oj.v17i25.p158-176.2019. Disponível em: http://periodicos.unichristus.edu.br/index.php/opiniaojuridica/article/view/2315. Acesso em: 21 jul. 2020. RODRIGUES, Horácio Wanderlei; AGACCI, Francielli Stadtober Borges. Sobre a relativização da coisa julgada, seus limites e suas possibilidades. Revista de Processo, São Paulo, Revista dos Tribunais, a. 37, n. 203, p. 15-38, jan. 2012.
Trabalho publicado em jornal (artigo, matéria, comunicação, editorial, entrevista, reportagem, resenha, etc.)	Elementos essenciais: autor(es); título do trabalho, subtítulo (se houver); título do jornal, subtítulo do jornal (se houver), local de publicação, numeração do ano ou volume, número (se houver), data de publicação; seção, caderno ou parte do jornal e a paginação correspondente – não havendo seção, caderno ou parte, a paginação do trabalho precede a data. (NBR 6023/2018, seção 7.7.7). Artigo publicado em jornal digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.7.8).

	OBSOLETO desacato: STF admite o crime vago de desrespeito à autoridade, que pode cercear a crítica. Folha de São Paulo, São Paulo, 20 jul. 2020. O que a Folha pensa. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2020/07/obsoleto-desacato.shtml. Acesso em: 21 jul. 2020. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Leigo: o juiz ou o legislador? Folha de São Paulo, São Paulo, 20 jan. 1996. Caderno 3, p. 2.
Evento no todo (publicado de forma monográfica – em anais ou coletânea)	Elementos essenciais: nome do evento, subtítulo (se houver), numeração do evento (se houver – em números arábicos), ano e local de realização (cidade); título do documento (anais, atas, etc.); local, editora e data da publicação. (NBR 6023/2018, seções 7.8.1 e 8.1.3). Anais publicados em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). Encontro Brasileiro de Pesquisa, Educação e Epistemologia Jurídica, 2., 2016, Chapecó. Anais [...]. Chapecó, SC: Argos; Uno-chapecó, 2017. Disponível em: http://www.editoraargos.com.br/farol/editoraargos/servicos/servicos-argos/anais-21. Acesso em: 21 jul. 2020.
Evento no todo (publicado em periódico)	Elementos essenciais: nome do evento, subtítulo (se houver), numeração do evento (se houver – em números arábicos), ano e local de realização (cidade); título do documento (anais, atas, etc.); dados do periódico – título, subtítulo (se houver), local de publicação, editora, numeração do ano e/ou volume, numeração do fascículo, informações de períodos e datas de sua publicação. (NBR 6023/2018, seções 7.8.2 e 8.1.3). Se for edição especial ou temática, indicar ao final, após a data. Anais publicados em meio digital: acrescentar o DOI (se houver); se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 7., 1998, Belém. Anais [...]. Cadernos da Pós-Graduação em Direito, Belém, UFPA, 1999.
Parte de evento (publicada em anais ou coletânea)	Elementos essenciais: autor(es); título do trabalho apresentado, subtítulo (se houver) seguido da expressão “In:”, nome do evento, subtítulo do evento (se houver), numeração do evento (se houver – em números arábicos), ano e local de realização (cidade); título do documento (anais, etc.); local, editora e data da publicação; página inicial e final do trabalho referenciado. (NBR 6023/2018, seção 7.8.4.1). Parte de Anais publicados em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.8.5).

	RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Advocacia com qual Direito? <i>In</i>: CONFERÊNCIA NACIONAL DA OAB, 14., 1992, Vitória. Anais [...]. Brasília: OAB, 1992. p. 397-403. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Estudo de graduação e inovação pedagógica. <i>In</i>: SEMINÁRIO NACIONAL: Curso de Direito, nov. 2006, São Paulo. [Vídeo]. São Paulo: CM Consultoria, 2006. 1 DVD. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Avaliação dos Cursos de Direito no Brasil: atual conjuntura e questões prospectivas (IV). <i>In</i>: AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL: ATUAL CONJUNTURA E QUESTÕES PROSPECTIVAS, 10 mar. 2015, Brasília. [Vídeo]. Brasília: ABMES, 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6KOzZolNKBQ. Acesso em: 22 jul. 2020.
Parte de evento (publicada em periódico)	Elementos essenciais: autor(es); título do trabalho, subtítulo (se houver); título do periódico, subtítulo (se houver), local de publicação, numeração do ano e/ou volume, número e/ou edição, tomo (se houver), páginas inicial e final, data ou período de publicação, nota indicando o número e o nome do evento, ano e local de realização – precedidos de “Trabalho apresentado no” (ou da indicação pertinente ao caso específico). (NBR 6023/2018, seção 7.8.4.2). Se for edição especial ou temática, indicar após a data e antes da nota. Parte de evento publicada em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.8.5). RODRIGUES, Horácio Wanderlei; TRENTINI, Maria Alice. A implementação da mediação no Brasil: uma análise crítica da Resolução CNJ n.º 125/2010 e do PL n.º 8.046/2010. Seminário Internacional de Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa, Santa Cruz do Sul, UNISC, n. 1, p. 1-21, 2013. Trabalho Apresentado no I Seminário Internacional de Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa, 22-23 ago. 2013, Santa Cruz do Sul, RS, UNISC. Disponível em: https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/mediacao_e_jr/article/view/10857. Acesso em: 21 jul. 2020.
Apresentação verbal – palestra, conferência, comunicação, etc. – não publicada <i>Indicação sugestiva – a ABNT não possui norma específica</i>	Elementos essenciais: palestrante, conferencista ou painelistas; título da palestra, conferência ou comunicação; local de realização (cidade), instituição (se houver) e data; nota indicando o número e o nome do evento (se houver), data e local de realização – precedidos de “Trabalho apresentado no” (ou da indicação pertinente ao caso específico). RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Direito, Educação Jurídica e Novas Tecnologias: desafios para a formação e atuação do profissional do Direito. Lins, SP: UniSalesiano, 11 mar. 2020. Aula Magna do Curso de Direito. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Liberdade de expressão e combate à corrupção. Marília: UNIVEM, 23 out. 2010. Palestra proferida no 9º Congresso de Pesquisa Científica: humanismo, empreendedorismo, tecnologia, inovação e ética, 21-25 out. 2019, Marília, SP, UNIVEM.

Entrevista	Elementos essenciais: entrevistado(s), título, subtítulo (se houver), entrevistador; na sequência os dados da publicação, conforme regras aplicáveis a cada espécie – entrevistas publicadas em obras monográficas, periódicos, jornais e eventos. Entrevista publicada em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em mídia eletrônica, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). Entrevistador: a ABNT, em momentos diferentes da NBR 6023/2018, indica ou apresenta exemplos com diferentes padrões: “Entrevista cedida a” entre colchetes precedendo o nome do entrevistador – NBR 6023/2018, seção 8.1.1.9; esse exemplo aparece em “indicação de responsabilidade / pessoa física / para entrevistas [...]”; “Entrevistador:” precedendo o nome do entrevistador – NBR 6023/2018, seção 7.7.5, ex. 6; e, seção 7.13.5, ex. 2; esses exemplos que aparecem nas seções “artigo, seção e/ou matéria de publicação periódica” e “documento sonoro em meio eletrônico”. GIANOTTI, José Arthur. Contra a demagogia. Entrevistador: Mário Sérgio Conti. Veja, São Paulo, n. 885, 21 ago. 1985. Páginas amarelas, p. 3-6. FARIA, José Eduardo. Professor apresenta proposta para o ensino do Direito. Entrevistador: Ricardo Bonalume Neto. Folha de São Paulo, São Paulo, p. 31, 29 abr. 1986. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Acesso à justiça. Entrevistador: Vanderlei Luiz Ricken. Programa Justiça do Trabalho na TV. Florianópolis: TV Justiça, 2006. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Ensino jurídico e cidadania. [Entrevista cedida a] Kátie Argüelo. In: ARGÜELO, Kátie (org.). Direito e democracia. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996. p. 197-200.
Legislação	Elementos essenciais: jurisdição (ou cabeçalho da entidade); epígrafe (tipo, número e data de assinatura do documento); ementa transcrita conforme publicada; dados da publicação. (NBR 6023/2018, seção 7.11.1). Para Constituições e suas emendas, acrescentar – entre colchetes – a palavra Constituição, seguida do ano de promulgação entre parênteses, após a indicação da jurisdição. Legislação publicação em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.11.2). BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 jul. 2020. BRASIL. [Constituição (1988)]. Emenda Constitucional nº 32, de 11 de setembro de 2003. In: Constituição da República Federativa do Brasil. 31. ed. atual. e amp. São Paulo: Saraiva, 2003. p. 280-283. BRASIL. Lei nº 9.099, de 26 de setembro de 1995. Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. In: Código de Processo Civil. 9. ed. atual. São Paulo: Rev. Tribunais, 2004. p. 667-680.

	SANTA CATARINA. [Constituição (1989)]. Constituição do Estado de Santa Catarina de 1989 . Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/constituicao_estadual_1989.html . Acesso em: 21 jul. 2020, 01:02:00.
Ato administrativo normativo	Elementos essenciais: jurisdição ou cabeçalho da entidade (em letras maiúsculas); epígrafe (tipo, número e data de assinatura do documento); ementa; dados da publicação. (NBR 6023/2018, seção 7.11.5). Ato administrativo normativo publicados em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.11.6). BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Diário Oficial da União, Brasília, n. 189, 1 out. 2004. Seção 1, p. 17-18. BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus–Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872. Acesso em: 21 jun. 2020.
Decisão judicial	Elementos essenciais: jurisdição; corte ou tribunal, turma e/ou região (entre parêntesis, se houver), vara, ofício, cartório, câmara ou outra unidade do Poder Judiciário; tipo de documento (natureza da decisão); número do processo (se houver); ementa (se houver); nomes das partes (quando couber – “Autor”, “Réu”; “Recorrente”, “Recorrido”); nome do relator (se houver – precedido de “Relator:”); data do julgamento (se houver); dados da publicação. (NBR 6023/2018, seção 7.11.3). Decisões judiciais publicadas em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.11.4). BRASIL. STF. Plenário. ADI nº 6341. [...] preservada a atribuição de cada esfera de governo, nos termos do inciso I do art. 198 da Constituição, o Presidente da República poderá dispor, mediante decreto, sobre os serviços públicos e atividades essenciais [...]. Requerente: Partido Democrático Brasileiro. Relator: Ministro Marco Aurélio Mello, 15 abr. 2020. Disponível em: http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5880765. Acesso em: 22 abr. 2020. BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Súmula nº 648. A norma do § 3º do art. 192 da Constituição, revogada pela Emenda Constitucional 40/2003, que limitava a taxa de juros reais a 12% ao ano, tinha sua aplicabilidade condicionada à edição de Lei Complementar. <i>In: Código de Processo Civil</i>. 9. ed. atual. São Paulo: Rev. Tribunais, 2004. p. 1.052.

	BRASIL. Tribunal Regional Federal (4ª Região). Agravo de Instrumento nº 2004.04.01.039834-4/SC. Agravante: União Federal. Agravado: Complexo de Ensino Superior Anita Garibaldi (CESAG). Relatora: Des. Federal Silvia Goraieb. Porto Alegre, 1 set. 2004. [Informação obtida nos autos do processo]. SANTA CATARINA. Tribunal de Justiça. Agravo de Instrumento nº 2002.008013-1. Relator: Des. Pedro Manoel Abreu, 4 set. 2003. Disponível em: http://www.tj.sc.gov.br. Acesso em: 23 nov. 2004. SANTA CATARINA. Tribunal de Justiça. Súmula nº 12. A competência para o julgamento das ações decorrentes da união estável entre o homem e a mulher é da Vara da Família, Órfãos e Sucessões, onde houver. Jurisprudência Catarinense, Florianópolis, 2000-2003. CD 5, dez. 2003.
Documento civil e documento emitido por cartório	Elementos essenciais: jurisdição; nome do cartório ou órgão expedidor; tipo de documento com identificação em destaque; data de registro, precedida pela expressão “Registro em:”. (NBR 6023/2018, seção 7.12). Documentos civis e de cartórios disponibilizados em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book, pen drive, blue-ray disc, DVD, CD, etc.</i>). SANTA CRUZ DO SUL (RS). Ofício do Registro Civil de Pessoas Naturais. Certidão de Nascimento [de] Horácio Wanderlei Rodrigues. Registro em: 10 nov. 1958. Nascimento nº 22.115. Data do nascimento: 20 out. 1958.
Documento cartográfico (atlas, mapa, globo, fotografia aérea, etc.)	Elementos essenciais: autor; título, subtítulo (se houver); local, editora, data de publicação; descrição física e escala (se houver). (NBR 6023/2018, seção 7.17). Documento cartográfico em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book, pen drive, blue-ray disc, DVD, CD, etc.</i>). (NBR 6023/2018, seção 7.18). INSTITUTO GEOGRÁFICO E CARTOGRÁFICO (São Paulo). Regiões de governo do Estado de São Paulo. São Paulo: IGC, 1994. 1 atlas. Escala 1:2.000. MAPA de Santa Cruz do Sul – RS. [S. l.]: MapasApp.com, 2020. 1 mapa. Disponível em: https://mapasapp.com/brasil/rio-grande-do-sul/santa-cruz-do-sul-rs. Acesso em: 22 jul. 2020.
Correspondência (carta, bilhete, mensagem, e-mail, etc.)	Elementos essenciais: remetente (autor); título ou denominação (se não houver, atribuir uma palavra ou frase que identifique o conteúdo); destinatário (se houver), precedido pela expressão “Destinatário:”; local, data; descrição física (tipo). (NBR 6023/2018, seções 7.5). Para correspondência via e-mail ver Correspondência disponibilizada em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book, pen drive, blue-ray disc, DVD, CD, etc.</i>).

	RODRIGUES, Horácio Wanderlei. [Correspondência]. Destinatário: Camila Gabriela Vieira Rodrigues. Florianópolis, SC, 20 mar. 2020. 1 cartão. UNIVEM. Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Direito. [Alinhamento do Mestrado em Direito ao novo projeto institucional do UNIVEM, voltado à Transformação Digital]. Destinatário: Mestrandos [do] PPGD/UNIVEM. Marília, SP: 17 dez. 2019. 1 e-mail.
Imagem em movimento (filme, vídeo, etc.)	Elementos essenciais: título, diretor e/ou produtor, local, produtora ou distribuidora, data e especificação do suporte em unidades físicas ou digitais. (NBR 6023/2018, seção 7.13.1). Imagens em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.13.2). SOCIEDADE dos poetas mortos. Direção: Peter Weir. Produção: Steven Haft; Paul Junger Witt; Tony Thomas. EUA: Touchstone Pictures, [1989]. 1 DVD.
Documento sonoro no todo (<i>blue-ray disc</i> , DVD, CD, VHS, cassete, etc.)	Elementos essenciais: título; autor(es), compositor(es), intérprete(s) ou outros responsáveis; local, gravadora (ou equivalente), data e especificação do suporte. (NBR 6023/2018, seção 7.13.3). Documento sonoro em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.13.5). DE VOLTA à terra. Aratanha Azul. [Recife]: LG, [2004]. 1 CD.
Documento sonoro em parte (parte ou faixa)	Elementos essenciais: título, intérprete, compositor da parte (ou faixa de gravação), seguidos da expressão “In:” e da referência do documento sonoro no todo. Informar ao final a faixa ou outra forma de individualizar a parte referenciada. (NBR 6023/2018, seção 7.13.4). Parte de documento sonoro em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.13.5). PARA RAUL. Intérprete: Zé Ramalho. In: ZÉ RAMALHO canta Raul Seixas. Intérprete: Zé Ramalho. Barueri: BMG, [200-]. Faixa 11.
Documento iconográfico (pintura, gravura, ilustração, fotografia, desenho, cartaz, transparência, etc.)	Elementos essenciais: autor; título; data; especificação do suporte. Em obras de arte, quando não existir o título, deve ser indicada a expressão “Sem título”, entre colchetes. (NBR 6023/2018, seção 7.15). Documento iconográfico em meio digital: se disponível <i>online</i>, incluir o endereço eletrônico (Disponível em:) e a data de acesso (Acesso em:); se disponível em meio eletrônico, adicionar o suporte (<i>e-book</i>, <i>pen drive</i>, <i>blue-ray disc</i>, DVD, CD, etc.). (NBR 6023/2018, seção 7.16).

	GIBOTTA, Antonio. [Sem título]. 2017. 1 foto. Siena International Photo Awards 2017: 2º lugar na categoria Story-telling. Disponível em: https://secureservercdn.net/198.71.233.51/xz7.4b6.myftpupload.com/wp-content/uploads/2017/12/iphoto-siena-international-photo-awards-2017-3.jpg. Acesso em: 22 jul. 2020. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Enterprise. 2020. 1 foto.
Documento de acesso exclusivo em meio eletrônico (base de dados, lista de discussão, site, arquivo, programa de computador, aplicativo, rede social, etc.)	Elementos essenciais: autor(es); título da informação ou do serviço ou do produto; versão ou edição (se houver); local, data; descrição física do meio eletrônico. (NBR 6023/2018, seções 7.20). Quando se tratar de obras consultadas <i>online</i>, incluir as informações sobre o endereço eletrônico, precedidas da expressão “Disponível em:” e a data de acesso ao documento, precedida da expressão “Acesso em:”. EDUCAÇÃO. In: Dicionário Universal da Língua Portuguesa. [Lisboa]: Priberam Informática, 2020. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/educacao. Acesso em: 22 jul. 2020. MICROSOFT Office2000 Professional. [S. l.]: Microsoft, 2000. 2 CD. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Biblioteca Universitária. Normalização de trabalhos acadêmicos. Disponível em: https://portal.bu.ufsc.br/normalizacao/. Acesso em: 22 jul. 2020.

APÊNDICE B

EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS DE EVENTOS, PALESTRAS, CONFERÊNCIAS, COMUNICAÇÕES, WEBINARES, LIVES E OUTRAS ATIVIDADES NA INTERNET

Evento digital institucional na totalidade (evento oficial promovido por instituição)	ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI, 1., 23-30 jun. 2020. [In-formações]. Florianópolis: CONPEDI, 2020. Disponível em: https://www.conpedi.org.br/eventos/ . Acesso em: 23 jul. 2020. 20 ANOS DO PPGD/UNIVEM: MESTRES UNIVEM EM DESTAQUE, 2020. [Vídeos]. Marília, SP: PPGD/UNIVEM, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PLjmrREBeraBUi86PyxQlh6wlfVPplaDwT . Acesso em: 23 jul. 2020.
Participação em evento digital institucional (participação individualizada: palestra, painel, comunicação, etc.)	BECHARA, Gabriela Natacha; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Marco Civil da Internet no Brasil: conquistas e desafios. In: ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI, 1., 23-30 jun. 2020. Apresentação de Artigos. GT Direito, Governança e Novas Tecnologias II . Florianópolis: CONPEDI, 2020. [Trabalho apresentado por videoconferência em 26 jun. 2020. Vídeo indisponível. Trabalho escrito publicado nos Anais.]. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Prática Jurídica nas novas DCNs. In: Educação Jurídica no Século XXI, maio-jun. 2020. [Vídeo]. Marília: UNIVEM, 15 jun. 2020. Disponível em: https://youtu.be/D_-LVBE41p8 . Acesso em: 15 jun. 2020.
Webinars (seminário individualizado realizado pela internet)	<i>NISKIER, Celso; CURI, Luiz Roberto; COELHO, Márcio. Bate papo CNE e SERES/MEC: aulas práticas nas IES em tempos de Covid-19. Brasília: ABMES, 16 jun. 2020. Disponível em: https://youtu.be/hhEUqP450Yc. Acesso em: 16 jun. 2020.</i> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Portaria MEC 544/2020 : como ficam as aulas remotas e as atividades práticas até dezembro de 2020. Marília, SP: UNIVEM, 23 jun. 2020. Disponível em: https://youtu.be/Ugsxh50tO2g . Acesso em: 23 jun. 2020.
Podcast ("textos para ouvir")	ARREIGOSO, Vera Lúcia; SANTOS, Paula. Especial covid-19 : tudo aquilo que precisa saber para gerir a sua vida face à pandemia. Paço de Arcos, PT: Expresso, 12 mar. 2020. 1 áudio. Podcast. Palavra do Autor. Disponível em: https://expresso.pt/podcasts/palavra-de-autor/2020-03-12-Especial-Covid-19-Tudo-aquilo-que-precisa-saber-para-gerir-a-sua-vida-face-a-pandemia-15 . Acesso em: 23 jul. 2020. O MISTÉRIO de Machu Pichu. Porto Alegre: UFRGS, 25 maio 2020. 1 áudio. Podcast. Rádio 1080 AM. Fronteiras da Ciência: ciência, pseudociências e tudo o mais. Disponível em: http://multimedia.ufrgs.br/conteudo/frontdaciencia/Fronteiras_da_Ciencia-T11E12-25.05.2020.mp3 . Acesso em: 23 jul. 2020.

<i>Live</i> (atividade ao vivo)	CAÚLA, Bleine Queiroz; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Direito Educacional em tempos de pandemia . Instagram: @dialogoaci2021, 20 maio 2020. GRENAL ao vivo no Bairrista. Facebook: facebook.com/OBairrista/, 22 jul. 2020.
Aula por videoconferência	GOLINHAKI, Jeciane. Recursos digitais e audiovisuais para a interatividade na educação superior. <i>In</i> : EDUCAÇÃO JURÍDICA ATIVA, 1. quadrimestre 2020. Professor responsável: Horácio Wanderlei Rodrigues. Marília, SP: PPGD/UNIVEM, 8 maio 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=frHhITy79W4 . Acesso em: 23 jul. 2020. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Educação Jurídica no Brasil: novas DCNs e formação profissional para o Século XXI. <i>In</i> : EDUCAÇÃO JURÍDICA ATIVA, 1. quadrimestre 2020. Professor responsável: Horácio Wanderlei Rodrigues. Marília, SP: PPGD/UNIVEM, 17 abr. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LvOcaVfc-jU . Acesso em: 23 jul. 2020.

APÊNDICE C

EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS POR AUTORIA DA FONTE

Autor/a pessoal (individual)	ROCHA, Adriana. Do ciclo da práxis pedagógica ao ciclo da práxis parapedagógica aplicados à educação jurídica. Curitiba: CRV, 2020. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Cursos de Direito no Brasil : diretrizes curriculares e projeto pedagógico. 2. ed. Florianópolis: Habitus, 2020.
Autor/a pessoal (dois ou três autores/as)	FUX, Luiz; NERY JR., Nelson; WAMBIER, Tereza Arruda Alvim (coord.). Processo e Constituição : estudos em homenagem ao Professor José Carlos Barbosa Moreira. São Paulo: Rev. Tribunais, 2006. RODRIGUES, Horácio Wanderlei; LAMY, Eduardo de Avelar. Teoria Geral do Processo . 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
Autor/a pessoal (mais de três autores/as)	ABREU, César Augusto Mimoso Ruiz Abreu <i>et al.</i> (org.). Direito, processo e política : aportes hermenêuticos. Florianópolis: Academia Judicial; Centro de Estudos Jurídicos, 2013. 1 CD. WAMBIER, Tereza Arruda Alvim <i>et al.</i> (coord.). Reforma do Judiciário : primeiras reflexões sobre a emenda constitucional n. 45/2004. São Paulo: Rev. Tribunais, 2005.
Organizador/a, coordenador/a, compilador/a	MILLER, David (comp.). Popper : <i>escritos selectos</i> . México, D.F.: FCE, 1995. RODRIGUES, Horácio Wanderlei (org.). Educação jurídica no Século XXI : novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito – limites e possibilidades. Florianópolis: Habitus, 2019.
Autor/a entidade	BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004 . Diário Oficial da União, Brasília, n. 189, 1 out. 2004. Seção 1, p. 17-18. BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Súmula nº 648. In: Código de Processo Civil . 9. ed. atual. São Paulo: Rev. Tribunais, 2004. p. 1.052. MICROSOFT Office2000 Professional. [S. l.]: Microsoft, 2000. 2 CD. UFPR. Sistema de bibliotecas. Orientação para normalização de trabalhos acadêmicos . Disponível em: https://www.portal.ufpr.br/normalizacao.html . Acesso em: 22 jul. 2020.
Autoria desconhecida	Medicina alternativa de A a Z. 6. ed. Uberlândia, MG: Ed. Natureza, 2003.

APÊNDICE D

EXEMPLOS DE REFERÊNCIAS SEM INDICAÇÃO DE LOCAL, EDITORA E/OU DATA

Ausência de local	NOBRE, Marcos. Apontamentos sobre a pesquisa em Direito no Brasil. Cadernos Direito GV , n. 1, [s. l.], [2003?].
Ausência de editora	PASOLD, Cesar Luiz. Função social do estado contemporâneo . Florianópolis: [s. n.], 1984.
Ausência de local e editora	ADEODATO, João Maurício. Bases para uma metodologia da pesquisa em Direito . [S. l.: s. n.], [199-].
Data indeterminada	ADEODATO, João Maurício; OLIVEIRA, Luciano. O estado da arte da pesquisa jurídica e sócio-jurídica no Brasil . [Brasília]: [Conselho da Justiça Federal, Centro de Estudos Judiciários], [1996]. [ALVAREZ, Gladis]. La reforma pedagogica de la Facultad de Derecho e Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires . [S. l.: s. n.], [198-?]. JARDIN, Torquato Lorena. Ensino jurídico . [S. l.: s. n.], [ca. 1984]. NOBRE, Marcos. Apontamentos sobre a pesquisa em Direito no Brasil. Cadernos Direito GV , n. 1, [s. l.], [2003?].
Diversos textos na mesma data	LYRA FILHO, Roberto. Por que estudar Direito, hoje? Brasília: Nair, 1984a. LYRA FILHO, Roberto. Pesquisa em que Direito? Brasília: Nair, 1984b.

As propostas apresentadas neste livro partem do diagnóstico de que a produção do conhecimento na área do Direito padece de um problema histórico: repete no campo científico a mesma estrutura da pesquisa técnico-profissional, que é a busca de informações e a construção de argumentos para comprovar a hipótese apresentada, omitindo ou ignorando os argumentos ou informações que podem refutá-la.

Cabe também deixar claro que o seu texto não adota uma postura neutra no campo da epistemologia. Pelo contrário, como será possível perceber na sua leitura, o trabalho adota uma postura baseada, preponderantemente, no racionalismo crítico de Karl Popper. Isso não significa que é necessário ser popperiano para utilizá-lo, em especial no que diz respeito aos seus encaminhamentos técnicos. Significa apenas que os autores, dentre as tradições epistemológicas apresentadas no próprio trabalho, situam-se assumidamente no campo específico de uma delas.

Nesse contexto, o livro parte da ideia de que é possível pensar *pesquisas e ciências do Direito*, no plural. Adotando essa perspectiva, oferece uma visão bastante ampla do processo de pesquisa, da discussão epistemológica às normas da ABNT, passando pelas orientações sobre pesquisa bibliográfica, documental e empírica.

Relativamente à estrutura do texto, ela foi pensada para que cada um de seus capítulos tenha existência autônoma. Nesse sentido, é possível ler apenas um ou alguns capítulos, de acordo com o interesse ou a necessidade do leitor. Nas situações em que é recomendável a leitura complementar de conteúdos presentes em outro capítulo ou seção do texto, isso está expressamente indicado.