



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

rbe@anped.org.br

Associação Nacional de Pós-Graduação e

Pesquisa em Educação

Brasil

Ferraz Silva, Obdália Santana

Entre o plágio e a autoria: qual o papel da universidade?

Revista Brasileira de Educação, vol. 13, núm. 38, mayo-agosto, 2008, pp. 357-368

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503812>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Entre o plágio e a autoria: qual o papel da universidade?

Obdália Santana Ferraz Silva

Universidade do Estado da Bahia, campus XIV, Departamento de Educação

Plágio no universo acadêmico: a negação da autoria

Antes de mais nada, pinto pintura. E antes de mais nada te escrevo dura escritura.

Lispector, 1980, p. 12

O que é um autor? Essa foi a pergunta que fez um dia o pensador francês Foucault. Considerando que a função autor sofreu variação na sua concepção ao longo do tempo, hoje, na sociedade informática em que se vive, essa pergunta poderia ser repetida com alguns acréscimos: o que é um autor e como se forma um autor no contexto de uma sociedade em que a tecnologia digital transforma a linguagem num elo virtual entre o homem e o mundo?

Essa é uma questão relevante, uma vez que a informação e os textos, nos tempos atuais, se encontram cada vez mais à mão, como um convite ao sujeito para mergulhar nos labirintos hipertextuais, para o exercício e a difusão da escrita ou para forjar como seu apenas um excerto, um parágrafo ou mesmo todo um texto, mediante cópia não autorizada.

O fato é que, historicamente, desde o ensino fundamental à universidade, se tem convivido com a prática de cópias de produções textuais de outrem, de forma parcial ou total, omitindo-se a fonte. No contexto da sociedade informatizada em que vivemos, essas discussões têm-se acentuado, haja vista as possibilidades que se vêm ampliando, pela internet, no que diz respeito ao graduando apropriar-se de obras protegidas por direitos autorais.

Daí partiu a necessidade de compreender questões como: de que forma os graduandos de letras, professores em formação, estão apropriando-se dos hipertextos digitais para produção de textos acadêmicos? Que concepção de plágio têm os graduandos de letras? Como a universidade tem tratado a questão da cópia entre esses futuros professores de língua materna?

Na intenção de refletir sobre essas questões, realizou-se uma pesquisa de campo com 20 graduandos de letras, professores de língua materna em formação, pertencentes a uma universidade pública do estado da Bahia. Constituiu-se campo de pesquisa um curso de extensão semipresencial, a partir do uso de interfaces como fórum, *chat*, diário e *wiki* (espaço para realizaç

de escrita colaborativa), disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

Constituíram eixos de análise: a produção textual, a leitura, o plágio, a co-autoria, partindo-se dos textos que os sujeitos construíram nas seguintes interfaces: o fórum e o *chat* sobre leitura e escrita na internet; o *chat*, espaço/tempo em que se discutiu sobre plágio; o diário, no qual os graduandos escreveram suas experiências de leitores/produtores de texto; e o texto colaborativo que construíram no *wiki*, como experiência de produção escrita em co-autoria.

Nas interfaces fórum e *wiki* do Moodle, os sujeitos produziram textos motivados pelas reflexões e discussões sobre o objeto, engendradas nos encontros a distância e presenciais. Tais produções textuais escritas, juntamente com os textos orais construídos pelos sujeitos em *chats* e entrevistas semi-abertas, contribuíram para a análise crítico-reflexiva e interpretação sobre como os sujeitos lêem e produzem textos a partir dos hipertextos digitais. Além disso, lançou-se mão da observação que forneceu subsídios para a análise e discussão sobre como lêem e escrevem os graduando de letras, como organizam suas idéias, como constroem conhecimentos, a partir do hipertexto digital.

Observou-se nesse estudo que, na contemporaneidade, computador e internet estão fortemente presentes na vida dos graduandos, os quais, em sua maioria, afirmam utilizar hipertextos digitais para pesquisas nos mais variados campos do conhecimento, principalmente visando à elaboração de trabalhos exigidos pela universidade.

A pesquisa realizada com os referidos sujeitos revelou indicadores sólidos que evidenciam o quanto os hipertextos digitais se vêm tornando a maior fonte de busca de informações e conhecimentos entre eles, seja para solucionar problemas referentes à falta de tempo, seja para dar-lhes embasamento teórico. Assim, na fala dos participantes os textos da internet lhes são úteis pelos seguintes motivos:

- para suprir a falta de tempo para exaustivas pesquisas bibliográficas;

- pela variedade de opções oferecidas pelos *links*;
- como suporte para melhoria na construção dos argumentos;
- embasamento teórico para ajudar na concretização de alguns trabalhos;
- para esclarecimento de dúvidas em relação a determinados conteúdos;
- para facilitar as atividades acadêmicas;
- para suprir a falta de livros na biblioteca da universidade.

Desse modo, na busca por caminhos mais fáceis e mais velozes, e tendo como aliada a natureza aparentemente pública do conteúdo *on-line*, além da disponibilidade/acessibilidade dos hipertextos digitais, na universidade essa prática tem-se dado de forma mais abrangente e acentuada, haja vista a velocidade na transmissão das informações – cruas ou refinadas – e a grande quantidade de textos/obras à disposição do leitor na internet: “Fica difícil não plagiar com tantas oportunidades” (GB), declara um graduando envolvido na pesquisa. Tal fato vem potencializando esse clássico problema no espaço acadêmico: o plágio, como apropriação de linguagem e de idéias do outro; caracterizando violação da propriedade intelectual. De acordo com Fonseca:

O plágio se caracteriza com a apropriação ou expropriação de direitos intelectuais. O termo “plágio” vem do latim “plagiarius”, um abdutor de “plagiare”, ou seja, “roubar” [...]. A expropriação do texto de um outro autor e a apresentação desse texto como sendo de cunho próprio caracterizam um plágio e, segundo a Lei de Direitos Autorais, 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, é considerada violação grave à propriedade intelectual e aos direitos autorais, além de agredir frontalmente a ética e ofender a moral acadêmica. (Fonseca, s.d.)

É pertinente lembrar aqui que a concepção de plágio sofreu mudanças, de acordo com o momento histórico e as condições sociais de cada época. Assim, dentro de um determinado contexto, passa a ser aceitável e inevitável:

Antes do Iluminismo, o plágio tinha sua utilidade na disseminação das idéias. Um poeta inglês podia se apropriar de um soneto de Petrarca, traduzi-lo e dizer que era seu. De acordo com a estética clássica da arte enquanto imitação, esta era uma prática perfeitamente aceitável. O verdadeiro valor dessa atividade estava mais na disseminação da obra para regiões onde de outra forma ela provavelmente não teria aparecido, do que no fortalecimento da estética clássica. As obras de plagiadores ingleses como Chaucer, Shakespeare, Spenser, Sterne, Coleridge e De Quincey ainda são uma parte vital da tradição inglesa e continuam a fazer parte do cânone literário até hoje. (Critical Art Ensemble, 2001, p. 83-84)

Na obra *Distúrbio eletrônico*,¹ os autores afirmam que o plágio, no sentido em que se almeja abordar aqui, talvez seja algo muito característico da cultura pós-livro, tendo em vista a atual economia da informação/conhecimento que se configura a partir do surgimento da internet e o manuseio constante e rápido do hipertexto,² que veio apenas expor à vista, com a cultura digital, aquilo que a cultura do papel sempre deixou na obscuridade.

Ademais, o caráter de descontinuidade conferido ao texto no espaço digital torna-o livre de convenções. E é nesse movimento descontínuo, nessa constante navegação por entremeios de palavras e frases, entrelaçadas por alinhavos e arremates, que o sujeito corre o risco de *naufragar*, dissimulando-se como produtor da linguagem, enquanto o plágio vai revelando sua atemporalidade, ao passo que assume proporções notáveis e instigantes nos tempos atuais, principalmente no contexto acadêmico, como afirmam os sujeitos, na discussão feita no *chat* sobre plágio:

[...] Eu sou sincero. Plagiei semestre passado [...] eu sei que não é o caminho correto, mas desde q não seja prejudicial na minha construção do conhecimento. Aconteceu em uma disciplina que não considerava importante para mim, já que o curso de letras é muito abrangente e então sei o q é de meu interesse, o que acredito que seja de importância para mim e devo tentar aperfeiçoar-me; o que não era a disciplina na qual plagiei da *net*. (JL)³

Isso n quer dizer que só faremos cópias [...] Cópia só será no momento de muita precisão [...]. Será que no mundo desde os primórdios nada foi copiado? Tudo tem seu formato original? (DO)

Essas são falas/escritas que fazem parte de uma discussão sobre o plágio na universidade, realizada por meio de entrevista com 19 dos 20 sujeitos graduandos de letras envolvidos numa pesquisa de campo de cunho qualitativo. A análise dos argumentos desses sujeitos revelou que 36,84% assumem claramente já terem cometido plágio de textos; 21% plagiaram, mas não assumem claramente; 41,1% dizem não ser a favor do plágio.

Vale ressaltar que, apesar de este estudo referir-se ao plágio na área de letras, espaço em que ainda pouco se discute sobre o assunto, a ação de copiar – como violação da honestidade acadêmica e intelectual – e as relações que se estabelecem a partir dessa prática vêm sendo analisadas com seriedade por outras áreas na comunidade acadêmico-científica – por exemplo, na área de direito, ciências biológicas e saúde – e pelas agências de fomento à pesquisa, além de serem bastante difundidas entre pesquisadores de vários países (Vasconcelos, 2007).

Em virtude dessa realidade, acredita-se ser relevante pensar-se em projetos/ações que estimulem o exercício da construção da autoria/autonomia na uni-

¹ Obra de autoria do Critical Art Ensemble, grupo de cinco artistas cujos trabalhos discutem a relação entre arte, tecnologia e política, além de promover, atualmente, debate sobre as estratégias obscuras utilizadas pela indústria da biotecnologia, cujo poder de transformação social é tão imenso mas que, no entanto, carece de discussões abertas sobre o assunto.

² Rede de nós de imagens, sons ou textos, cuja configuração permite uma leitura não-linear e inter-relacionada (Lévy, 1993).

³ Essa declaração – como outras falas/escritas de graduandos envolvidos no estudo – foi postada num *chat* de discussão sobre plágio e está transcrita, reproduzindo as características próprias da comunicação síncrona no ambiente *on-line*, como a falta de acentuação das palavras ou o uso de abreviações.

versidade. Torna-se vital a reflexão sobre a prática do plágio entre os graduandos, professores em formação, visto ser esse um problema que tem tomado proporções críticas, pois roubar de si mesmo a possibilidade de um outro pensar, da inventividade, é um preço muito caro que o sujeito tem a pagar.

Entende-se aqui que as criações humanas se têm construído sobre a soma total de vozes anteriores, pois, como diz João Cabral de Melo Neto, “Um galo sozinho não tece uma manhã: / ele precisará sempre de outros galos. / De um que apanhe esse grito que ele / e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito que um galo antes / e o lance a outro” (Melo Neto, 2005). É nesse sentido que todo texto mantém relação com outros textos, dos quais nasce e para os quais aponta. Todo dizer singular é atravessado por muitas vozes. Barthes (1992) convida também a pensar na intertextualidade quando propõe que se ouça o texto como “uma troca que espelha múltiplas vozes” (p. 73).

Assim, do ponto de vista da intertextualidade, que relaciona as mais diversas formas de linguagem e escrita, todo texto é um palimpsesto (Genette, 1982).⁴ Essa idéia leva à compreensão de que qualquer ato de escrita se dá na presença de outro. No hipertexto, essa noção de intertexto é atualizada nas expressões metafóricas como rede, trama e teia digitais, a partir das quais um texto se liga a infinitos outros textos, num ir e vir de significados plurais. O hipertexto abre caminhos para a leitura e a escrita intertextuais, uma vez que, por seus *links*, amplia possibilidades de intertextualidade a partir do diálogo entre textos, como lembra Koch, Bentes e Cavalcante (2007, p. 121): “[...] as co-incidências de fragmentos de textos se

constroem pela inserção no texto da voz de um outro locutor [...]”.

A intertextualidade, no hipertexto, implica a identificação, o reconhecimento de remissões a obras ou a textos, por meio de *links* que fazem conexões com outros textos, permitindo tecer caminhos para outras janelas. Está relacionada, ainda, à característica de não-fechamento do hipertexto digital, que possui permanente abertura do texto ao exterior, sempre em constante mutação e expansão, estimulando o leitor a iniciar a leitura de um novo texto sem ter concluído o anterior.

Considera-se, nessa perspectiva, que a interpretação de um texto não pode ser exclusivamente de quem o teceu, assim como quem escreve um texto não será nunca seu autor soberano: o discurso nunca é constituído de uma única voz; é polifônico, gerado por muitas vozes, muitos textos que se cruzam e se entrecruzam no espaço e no tempo; resultado que flui para dentro do leitor, passando a fazer parte da sua fala, de seus textos.

Essa é uma concepção que difere do plágio, aqui entendido como apropriação indevida de um texto ou parte dele, sem referência ao autor, portanto apresentado como sendo de autoria da pessoa que dele se apodera.

Desse modo, o diálogo que se tenta manter nesse texto, como um chamado à reflexão, não se apóia no império do autor, mas na preservação da sua intelectualidade; na autoria que “[...] se realiza toda vez que o produtor da linguagem se representa na origem, produzindo um texto com unidade, coerência, progressão, não-contradição e fim” (Orlandi, 2004, p. 69).

Nesse sentido, esta discussão volta-se para o espaço educacional e suas condições de fomento à criação, à produção, à autonomia do sujeito/leitor para transformar-se num autor/co-autor, entendendo que “o sujeito só se faz autor se o que ele produz for interpretável” (*idem*, p. 70).

Destaca-se, nesse contexto, o espaço acadêmico, onde, à revelia do professor – “no final do semestre cheguei a fazer um trabalho que 90% dele era cópia e tirei 9,5” confessa um graduando com risos, em entre-

⁴ O autor, no livro *Palimpsestes*, explica que o uso de escrever-se em pergaminhos fez com que o couro de animais utilizado para a escrita fosse muitas vezes reaproveitado, apagando-se a escrita antiga para sobre ela colocar-se a nova escritura. Era o palimpsesto, no qual a nova escritura recobrindo a escritura anterior deixava entrever os traços da primeira. Daí vem a denominação palimpsesto para os textos escritos em cima de outros, retomando-os e revelando-os nessa retomada.

vista –, a cópia de textos de outrem, isto é, o plágio, tornou-se prática constante e um dos motivos expostos pelos graduandos é a falta de tempo pelo acúmulo de atividades exigidas pelos professores. Sobre essa prática, explica Schneider (1990):

No sentido moral, o plágio designa um comportamento refletido que visa o emprego dos esforços alheios e a apropriação fraudulenta dos resultados intelectuais de seu trabalho. Em seu sentido estrito, o plágio se distingue da criptomnésia, esquecimento inconsciente das fontes, ou da influência involuntária, pelo caráter consciente do empréstimo e da omissão das fontes. É desonesto plagiar. O plagiário sabe que o que faz não se faz. (p. 47-48)

Entende-se que é nesse sentido que vem ocorrendo o ato de copiar no espaço acadêmico. Assim, em detrimento da construção do conhecimento que seria proporcionada pelo ato de pesquisa, com finalidade e objetivos, os graduandos, agora mais estimulados pela facilidade de transitar na tela em busca de informação, terminam por cometer, de acordo com Garschagen (s.d.), três tipos de plágio:

- plágio integral – a transcrição sem citação da fonte de um texto completo;
- plágio parcial – cópia de algumas frases ou parágrafos de diversas fontes diferentes, para dificultar a identificação;
- plágio conceitual – apropriação de um ou vários conceitos, ou de uma teoria, que o aluno apresenta como se fosse seu.

A prática de plagiar existe há muito tempo, bem antes da internet; mas com ela esse ato torna-se uma possibilidade aberta ao infinito. O fato é que a praticidade, a economia e a velocidade que os textos digitais oferecem – e que deveriam estimular um pensar diferenciado, uma sede de saber, em busca de novos conhecimentos – têm contribuído para potencializar essa ação dentro da universidade, quando ao aluno é proposto construir textos como resumo, resenha, artigos, entre outros. O transitar na constante busca de in-

formações na internet tem-se convertido na compulsão do simples clicar desordenadamente; o graduando tem revelado um agir impulsivo, de movimentos impensados, sem a necessária sistematização que deve estar fundamentada em objetivos de busca no processo de aprendizagem, relacionando ética, estética e técnica. Como explicam Blattmann e Fragoso:

Como linha mestra para criar e manter a sintonia entre os elos está o uso de ética, estética e técnica. Na ética, ao observar os critérios de direitos autorais, conhecer as normas de editoras e, principalmente, respeitar as políticas de privacidade. A estética une o belo e a harmonia. Enquanto a técnica introduz a prática, a teoria e aplicação de procedimentos e recursos disponíveis. (2003, p. 62-63)

Acredita-se que as experiências vivenciadas com/no texto digital devam ser conduzidas dentro da universidade de modo que os professores, ao contrário de ignorar a apropriação/expropriação de textos, que acontece com muita freqüência entre os graduandos, possam implementar ações que venham a convergir para um novo paradigma no aprendizado e, assim, convidem o sujeito aprendente à participação num processo interativo, ético, com uma dimensão estética que já é própria da linguagem e da humanidade.

Nesse processo, ele precisa ser ativo, ultrapassar a fronteira do transmitido, fugir das margens da timidez, enfim, gerar autonomia no processo de comunicação e de aprendizagem, o que o permitirá desenvolver seu senso de criatividade e mergulhar no espaço virtual infinito que é a imaginação.

Pode parecer, no entanto, que não há aspectos novos a serem tratados a respeito dessa temática. Mas é fato que essa discussão sempre se impõe e se descreve no cenário educacional por novos pontos de vista, uma vez que a história não gagueja nem caduca, mas renova-se. Ademais, “O novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (Foucault, 2005, p. 26). Então, a questão da formação do sujeito leitor/produtor de texto, com autonomia para lidar e apropriar-se do conhecimento, sempre preterida no

espaço escolar, da educação básica à universidade, sempre se apresenta com vestimentas multifacetadas, olhares diversificados, diferentes vertentes, gerando sentimento de eterno recomeço.

A construção do sujeito leitor/autor na escola

É que agora sinto necessidade de palavras – e é novo para mim o que escrevo, porque minha verdadeira palavra foi até agora intocada.

Lispector, 1980, p. 10

Voltando o olhar para a maneira como a escola tem tratado a leitura e a escrita, e o modo pelo qual essas práticas estão postas na sociedade industrializada, informatizada, midiatisada, percebe-se a distância enorme e bastante inquietante entre essas margens, e o quanto a escola, com suas pseudo-atividades de leitura não reflexiva e desconectada com a vida, cassou a autoridade do leitor/produtor de textos.

A leitura escolar é artificial, praticada por meios de texto fabricados para se fazer ler, enquanto a leitura social é autêntica, praticada em situações onde o leitor sabe por que ele precisa ler. A leitura escolar é arcaica, veículo das representações do mundo que estão ultrapassadas, enquanto a leitura social se prende à atualidade, à realidade motriz do mundo contemporâneo. A leitura escolar é uma leitura congelada, ritualizada, repetitiva, que impõe a todo mundo as mesmas maneiras de se ler [...], ao passo que a leitura praticada na sociedade é uma leitura individual, visual, rápida, onde cada qual pode ler como quiser e o que quiser em função de seus interesses próprios e do tempo de que dispõe. (Chartier, 1994, p. 155)

Então comprehende-se que a escola apenas forjou leitores e produtores de textos, nas bases de uma leiturização (Senna, 2000) de efeitos paradoxais, pois, em vez de contribuir para a formação de sujeitos da pesquisa que tomam a palavra de uma posição autorizada, passam a seres apáticos, reprodutores de saberes produzidos por outrem, isto é, fracassados intelectualmente, plagiadores. No pensamento de alguns sujeitos

envolvidos na pesquisa, a escola tem sido conivente com essa situação:

Fomos acostumados desde as séries iniciais a fazer os nossos trabalhos copiando na íntegra textos de livros e encyclopédias, e isso sempre foi aceitável pelos nossos professores. Entramos na universidade ainda com essa consciência reduzida, motivada pela cultura da cópia, que nos foi pregada durante toda a vida escolar, e nesse ambiente entramos em contato com outro meio da pesquisa ainda mais dinâmico e rápido que os livros, a internet. E é no contato com esse novo artifício que nos deslumbramos com as múltiplas possibilidades e a facilidade que ela nos proporciona e é nesse momento que muitos estudantes acadêmicos fazem o uso errôneo dessa tecnologia. (MM)

Em contrapartida, o contexto em que vivemos exige a formação de um aluno que, distando do lugar comum, seja sujeito-autor atuante, crítico, autônomo e interventor, capaz de, a partir da sua autoria, interpretar e analisar a realidade, retirando-se da condição de sujeito acomodado e reproduutor de modelos textuais para um sujeito capaz e consciente do seu dizer/escrever. Para isso, segundo Orlandi (2001), a escola deve engendrar práticas que possam desenvolver no sujeito aprendente os mecanismos que entram em jogo no momento em que ele escreve, quais sejam:

- a) Mecanismos do domínio do processo discursivo, no qual ele se constitui como autor.
- b) Mecanismos do domínio dos processos textuais nos quais ele marca sua prática de autor.

(p. 80)

Se por muito tempo a escola privilegiava a transmissão dos conhecimentos adquiridos por gerações passadas e treinava o aluno para submeter-se à autoridade do professor, no contexto atual, em que o professor não é mais detentor do saber e da informação nem alunos podem ser meros receptores de conteúdos – já que as informações, principalmente na internet, estão ao alcance de todos, numa relação que se dá na forma de comunicação direta e transversal

“todos-todos” (Lévy, 1996, p. 112) –, urge a quebra de paradigmas e a mudança da postura pedagógica autoritária para uma abertura a outros possíveis, que conduzam o sujeito-aprendente na busca da construção de novos saberes e conhecimentos.

Não obstante, percebe-se que as propostas de produção sempre foram (e ainda são!) transformadas, pela lógica escolar, em textos para serem corrigidos para uma nota e não para socialização do conhecimento e divulgação científica. Portanto, no espaço e no tempo, a escola distanciou-se do objetivo de formar autores, no sentido já explicitado; isto é, sujeitos autônomos, que se responsabilizem pelo seu dizer/escrever; que possuam autoria; um “eu” que se assume como produtor de linguagem e, nesse sentido, confere voz à sua identidade.

Mas a construção do autor não se dá sem a formação do leitor, visto que sua competência discursiva depende das histórias de leitura do sujeito, a fim de que se constitua, de fato, co-autor de textos lidos e produzidos. E, na escola, a leitura sempre figurou como tarefa obrigatória, mecânica, que estimulava o aluno à cópia de textos dos livros (reprodução não autorizada, apropriação indevida, plágio), já que as práticas de ler/escrever não propiciavam ao aluno refletir sobre o que liam/escreviam nem aprender a decidir por si mesmo, visto que seguiam sempre um modelo de leitura/escrita preestabelecido.

Na escola [...] o trabalho com a leitura remete-se ao uso do texto como pretexto para o estudo da gramática e à concepção redutora de texto que o vê como uma somatória de frases. A esse ponto de vista acresce-se uma visão da leitura como decodificação de conteúdos que deverão ser avaliados pelo professor. (Matencio, 2002, p. 38-39)

A escola, na maioria das vezes, tem pensado a escrita como prática estritamente escolar, cristalizada, sempre reforçada pelos exercícios escolares e provas que enfatizam a memorização, seqüência e hierarquização de conteúdos, modelos, receitas. É fato que a prática pedagógica sempre repetitiva e reproduutora adotada pela escola ocasionou a baixa auto-estima do

sujeito/leitor/produtor de textos e a prática da escrita reduziu-se ao ato pedagógico de reproduzir, copiar, negando ao aluno a possibilidade de assumir-se como sujeito-autor: dá-se a repetição do dito lateral dos livros e do mestre! Daí, vale a pena lembrar Orlandi (2001), quando diz que “a escola não forma escritores; o escritor se faz na vida, sem receita [...] a escola não ultrapassa a formação da média; o essencial não é aprendido na escola; escola e criação não vivem juntas etc.” (p. 75).

Na verdade, quando se fala em produção de texto na escola, reporta-se aqui à formação do autor e não à formação do escritor, pois esse não é um compromisso da escola, embora o autor seja formado não apenas na escola, mas fora dos seus limites também, o que significa que a escola é um espaço muito proveitoso no que se refere à contribuição que pode dar na formação do sujeito-autor, mas não é lá o único contexto em que a constituição da autoria se dá. Com relação à formação do autor na escola, Orlandi (2001) declara ainda que:

[...] a escola é necessária, embora não suficiente, uma vez que a relação com o fora da escola também constitui a experiência da autoria. De toda forma, a escola, enquanto lugar de reflexão, é um lugar fundamental para a elaboração dessa experiência, a da autoria, na relação com a linguagem. (p. 82)

Ocorre que, mesmo fora da escola, os sujeitos-leitores terminam por internalizar os rituais coercitivos da leitura e da escrita nela vivenciados, vincados que são pelas experiências construídas nas suas andanças discursivas pelos caminhos da escola.

Então, da educação básica à universidade, quando desafiados a produzir textos, trilham em busca de “vozes” que indiquem caminhos e/ou confirmem suas opções, mas terminam por apropriar-se de uma forma de dizer/escrever na qual não se dão ao direito e ao prazer de escolher, selecionar, organizar e decidir sobre o conteúdo temático a ser tecido. Não imprimem no texto um estilo pessoal; esvazia-o da sua existência concreta.

Ademais, é relevante salientar que, para além das questões éticas do plágio, a aprendizagem resultante de um processo que não reivindica “a prática da linguagem como fio condutor do processo de ensino-aprendizagem” (Geraldi, 1997, p. 192) ou é superficial ou é inexistente; e o sujeito vai encolhendo-se por entre as margens do cruel, grotesco e risível sistema excludente que está sempre a arremessá-lo para os bastidores do currículo – o lado encoberto, oculto, as zonas não confrontadas dos dilemas, das incertezas – e, consequentemente, da sociedade.

A constituição da autoria: um exercício de autonomia e consciência do outro

*O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.*
Barros, 2001, p. 13

Os versos de Barros sugerem que, para constituir autores, as peraltagens com as palavras são essenciais desde o primeiro momento em que o menino ou a menina começam a sentar-se nos bancos da escola. Mas se nas séries da educação básica o exercício da produção de texto não é potencializado, na universidade esse espaço de construção da escrita como possibilidade da constituição da autoria é ainda extremamente limitado. No entanto, é urgente criar um espaço nos entre-lugares da academia – onde geralmente se dão os embates e as ambivalências – que engendre a constituição da autoria, pois aí está o tripé que sustentará a escrita no espaço acadêmico, no qual poderão e deverão se estabelecer as relações necessárias à construção de textos pelo aprendente, este como sujeito do desejo que, ao enxergar-se como autor, institui, no mesmo ato, o leitor.

Voltando à instigante pergunta de Foucault (1992), “o que é um autor?”, ele mesmo responde que a noção de autor “constitui o momento forte da individualização na história das idéias, dos conhecimentos, das literaturas, na história da filosofia também e na das ciências” (p. 33). Dialogando com Bakhtin (2003),

entende-se então que o autor é o sujeito capaz de criar discursos com sentido, a partir da tessitura de palavras e teorias construídas no seu meio social e cultural.

Compreende-se que é pelo ato criador da escrita que o sujeito se insere nesse meio sociocultural; pelo ato da escrita, ele autoriza-se a examinar, avaliar, expressar ou silenciar; nesse silêncio (o não-dito), ele abre espaço para a presença do outro, seu interlocutor, pois “o autor não realiza jamais o fechamento completo do texto, visto que aparecem [...] ao longo do texto pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação, ao equívoco, ao trabalho da história da língua” (Orlandi, 2004, p. 77).

Ao mesmo tempo em que o sujeito escreve, tecer o seu texto (tarefa árdua, mas necessária!), descobre seu método próprio de dizer e significar o mundo; nele, mostra-se, expõe-se à luz do seu próprio discurso; forja seu “eu”, revela-se nas palavras: palavra e sujeito misturam-se. Dessa tarefa árdua e necessária, que é escrever, assim diz Lispector:

Olha, eu trabalhava e tive que descobrir meu método sozinha. Não tinha conhecido ninguém ainda. Me ocorriam idéias e eu sempre me dizia: “Tá bem. Amanhã de manhã eu escrevo”. Sem perceber que, em mim, fundo e forma é uma coisa só. Já vem a frase feita. Enquanto eu deixava “para amanhã”, continuava o desespero toda manhã diante do papel branco. E a idéia? Não tinha mais. Então eu resolvi tomar nota de tudo que me ocorria. (*apud* Perissé, s.d.)

Então, considera-se que o sujeito ao escrever inscreve-se também nas entrelinhas do seu texto, traça seu perfil na textura do seu dizer, a sua identidade; nele, fundo e forma confundem-se e fundem-se. Dessa maneira, seguindo as pegadas do ato de escrever do sujeito, poder-se-á percebê-lo no dito e no não-dito da sua escritura, em que deixa suas nuances, suas marcas, constituindo-se como autor. No seu dizer, está a sua imagem-corpo, ali, no texto interposto: “[...] o sujeito está, de alguma forma, inscrito no texto que produz” (Orlandi, 2001, p. 76).

A autoria aqui é referida nas suas dimensões criativa, histórico-social e ético-política; como exer-

círcio de autonomia, possibilidade de autoprodução; pertencimento e responsabilidade por aquilo que se cria: há um “eu” que se revela produtor de linguagem (*idem*). Decerto a universidade ainda precisa construir esse espaço e o professor precisará aperceber-se dessa necessidade com certa urgência: “Bom, confesso que venho produzindo pouco ultimamente, pois nosso trabalho com produção de textos é menor” (JL).

Nessa perspectiva, cada vez que a universidade ignora a necessidade da viabilização de projetos que engendrem práticas de leitura/escrita com vistas à construção da autonomia do aluno para responder pelo que diz e pelo que escreve, leva-o à não-consciência do outro, à negação da autoria, da identidade do outro; e, consequentemente, a seu silenciamento como autor, forjando o plagiador que:

[...] cala a voz do outro que ele retoma [...], toma o lugar do outro indevidamente, intervém no movimento que faz a história, a trajetória dos sentidos (nega o percurso já feito) e nos processos de identificação (nega a identidade ao outro, e, em consequência, trapaceia com a própria). (Orlandi, 2004, p. 72)

De outra forma, entende-se que, ao mesmo tempo que se inscreve, o autor também se apaga, considerando que todo texto é reescrito no tempo da leitura e todos os discursos que são providos da função autor comportam a pluralidade de “eus” (Foucault, 1992).

A marca do autor-criador revela-se no que o sujeito produz e na forma como ele organiza sua fala e escrita num dado contexto. Seu texto vai sempre se constituir da tensão com outras vozes sociais. De acordo com Orlandi (2001),

Para que o sujeito se coloque como autor, ele tem de estabelecer uma relação com a exterioridade, ao mesmo tempo que se remete à sua própria interioridade: ele constrói assim sua identidade como autor. Isto é, ele aprende a assumir o papel de autor e aquilo que ele implica. (p. 78-79)

Em tempos de novos desdobramentos tecnológicos e sociais da escrita, a constituição da autoria é

certamente redesenhada, ressignificada, implicando outras possibilidades sociais e cognitivas, revelando a emergência de que, pelo menos no espaço acadêmico – esse como potencializador de criatividade –, se engendrem novas possibilidades de exercício de autoria, porque, de acordo com Barthes (1992), é preciso que se faça do leitor não apenas um consumidor de textos, mas alguém que também produz.

Para tanto, faz-se necessária uma reconfiguração na forma como o graduando se torna sujeito da escrita ou como a ela se assujeita; que ele possa assumir uma nova posição diante da escrita: a de sujeito do conhecimento, que, ao participar intensamente, expondo suas idéias, possa também valorizar a produção intelectual do outro. Pois,

[...] no capital intelectual, o mérito de ser autêntico é diferenciado do de ser plagiador. Deve ser criada e estimulada uma cultura de respeito penetrada nas amplas esferas (pessoais, educacionais e profissionais) em identificar tanto a obra como o artista. Regra geral: leu, gostou, use e cite! (Blattmann & Fragoso, 2003, p. 61)

Ao falar de autoria, não se pode esquecer de que, no contexto da sociedade informática e na “era do conhecimento”, têm ocorrido mudanças de paradigmas com relação a novos valores, novas organizações na educação e na sociedade, nas instâncias pessoal, social, política e educacional. Desse conjunto de transformações emerge um novo espaço de leitura/escrita que exige outras competências, relações, interações e papéis, propondo assim refletir sobre as concepções de autoria e autonomia: o hipertexto.

No contexto atual, o (hiper)texto configura-se como um espaço de leitura e escrita sem margens e sem fronteiras, que exige a revisão das estratégias de lidar com o escrito, constituindo-se num movimento que implica exercício de contínuo agir para a busca de novos saberes, exigindo posicionamento crítico, indagações e soluções para os desafios que incessantemente se apresentam.

Construído na interação texto-sujeitos, o hipertexto dialetiza a distinção entre texto de leitor e texto

de escritor, bem como a subversão dessa relação. Co-enunciador, co-autor, o leitor pode decidir o rumo de sua leitura, recriar seu texto individual, elegendo *links* entre os vários disponíveis.

Xavier (2004) traz um conceito de hipertexto como tecnologia de leitura e escrita que medeia as relações do sujeito na sociedade da informação:

Na esteira da leitura do mundo pela palavra, vemos emergir uma tecnologia de linguagem cujo espaço de apreensão de sentido não é apenas composto por palavras, mas, junto com elas, encontramos sons, gráficos e diagramas, todos lançados sobre uma mesma superfície perceptual, amalgamados uns sobre os outros formando um todo significativo [...]. É assim o hipertexto. Com ele, ler o mundo tornou-se virtualmente possível, haja vista que sua natureza imaterial o faz ubíquo por permitir que seja acessado em qualquer parte do planeta, a qualquer hora do dia e por mais de um leitor simultaneamente. (p. 171)

A construção hipertextual presentifica os textos com os quais o autor dialoga, que, em uma obra impressa, geralmente estão apenas intuídos. Assim, na medida em que o hipertexto gera associações com outras leituras, nele a relação de intertextualidade é uma constante e concretiza-se na interação entre os vários textos de signos diferentes. Como enuncia Ramal (2002), “a idéia da intertextualidade permite pensar no diálogo entre épocas diferentes e entre diversos pontos de vista. Não se trata de negar o passado nas vozes do futuro, mas sim encontrar pontos de contato, plurivocidades que se enriqueçam mutuamente” (p. 126).

Nesse espaço o sujeito leitor é necessariamente chamado a estabelecer objetivos, tomar decisões, tecer por entre metáforas de rede, de rizomas, desenvolvendo estratégias de controle e regulamento do próprio conhecimento.

Assim sendo, o papel do sujeito-autor nesse contexto extrapola os muros da escola; deve estar relacionado ao papel que representa na sociedade em que está inserido. A autoria está relacionada ao “aprender a colocar-se”: “Aprender a se colocar –

aqui: representar – como autor é assumir, diante da instituição escolar e fora dela (nas outras instâncias institucionais) esse papel social, na sua relação com a linguagem; constituir-se e mostrar-se autor” (Orlandi, 2001, p. 79).

Urge então reconfigurar, dentro da academia, as concepções de pesquisa, leitura, produção e autoria; e, viabilizando mudanças mais profundas em atendimento a essas demandas tão urgentes, estimular criações na comunidade acadêmica que possam contribuir com os graduandos no desdobramento de vínculos motivadores do desenvolvimento intelectual, social e educacional. De acordo com Palacio (2006),

[...] o problema, evidentemente, não é novo, pois não se circunscreve ao âmbito telemático. Com efeito, ensinar a um jovem pesquisador como validar suas fontes, como avaliá-las, como buscar e identificar a informação confiável, é talvez uma das primeiras e mais importantes tarefas daqueles que se dedicam a formar recursos humanos nesta área. Se tais questões sempre estiveram colocadas e geravam preocupações com respeito à pesquisa conduzida em moldes “tradicionalis”, com mais força elas se colocam no âmbito da pesquisa *on-line*, com a manutenção de antigos problemas e o surgimento de novos. Não se pode, é claro, ensinar bom-senso e experiência, mas alguns balizadores podem ser estabelecidos, facilitando a tarefa de validação da informação disponibilizada.

Dessa forma, dada a possibilidade de acesso ao texto na internet e à sua modificação no ambiente digital, voltar o olhar para o problema do plágio na universidade torna-se ponto-chave, visto ser lá o lugar onde a produtividade e o conhecimento devem ser calcados na autoria/autonomia.

(In)Conclusões: muitos fios por tecer

Tudo acaba mas o que te escrevo continua. O que é bom, muito bom. O melhor ainda não foi escrito. O melhor está nas entrelinhas.

Lispector, 1980, p. 96

Compreende-se, a partir do exposto, que a discussão sobre a constituição do autor no espaço acadêmico continua sempre aberta, já que um fio puxa o outro; fios conflituosos, por quanto é também conflituoso e complexo o problema da autoria na universidade: construir práticas em que a voz e a função do autor se concretizem é, nos tempos atuais, com tantos textos disponibilizados pela internet, um desafio que se impõe e se propõe aos professores.

Por conta disso, há mesmo urgência em implementar ações/modificações com relação à prática de produção de texto na universidade, a fim de que essas produções, cumprindo sua função social, possam ser socializadas, na forma de comunicações em congressos, seminários; possam reverter-se em artigos para publicação em periódicos especializados ou em livros. Para os graduandos, está clara a necessidade que têm de ser reconhecidos pela competência discursiva, pela capacidade de produção do conhecimento, como escreve um dos graduandos, no fórum de discussão sobre leitura e escrita:

Uma coisa realmente deve ficar claro, os estudantes da universidade fazem o plágio conscientemente. Sabem que não devem, mas são seduzidos pela facilidade em conseguir um bom trabalho com o menor esforço. Porém, nada se compara ao prazer de se produzir um trabalho e ser reconhecido por aquilo que você foi capaz de fazer. Isso não tem preço!!! (CS)

Nesse sentido, a internet, em vez de ser vislumbrada apenas como meio facilitador do plágio, poderá constituir-se em lócus para que a inventividade, a iniciativa, a reflexão e a construção da identidade do graduando como autor possam ser exploradas, incentivando-o a construir situações em que se instaure a produção do conhecimento e, consequentemente, o processo de autoria, no qual o sujeito vai contribuir com suas palavras; sua voz ressoará no texto – “dizer” é “ser” – e, pela atividade da linguagem, assumirá, assim, uma posição no contexto sociohistórico.

Que nesse contexto, ao participar das situações concretas de comunicação, possa tomar consciência

da palavra do outro pelo reconhecimento do que é produzir textos. Nas palavras de Vygotsky, “somos conscientes de nós mesmos porque somos conscientes dos outros e somos conscientes dos outros porque em nossa relação conosco mesmos somos iguais aos outros em sua relação conosco” (*apud* Freitas, 1997, p. 316).

Sem a pretensão de fechar a discussão, vale dizer que, em meio a essa movência de textos, intertextos, hipertextos, é preciso que a universidade passe a contribuir para que do seu âmago possam emergir sujeitos autônomos, seres da linguagem, cientes do lugar múltiplo, instável e provisório que ocupam na contemporaneidade. Que saibam mover-se nesse mundo (autor, leitor, texto/hipertexto) – que se revela e é desvelado pela palavra escrita – veiculando seus saberes/conhecimentos, produzindo sentidos, reinventando-se... Pois há um caminho/labirinto a cada manhã.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, Manoel de Barros. O menino que carregava água na peneira. In: LEITE, Maristela Petrili de Almeida; SOTO, Pascoal (Coords.). *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. São Paulo: Moderna, 2001. p. 8-17.
- BARTHES, Roland. *S/Z*. Lisboa: Edições 70, 1992.
- BLATTMANN, Ursula; FRAGOSO, Graça Maria (Orgs.). *O zapear a informação em bibliotecas e na internet*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- CHARTIER, Anne-Marie. A escrita na escola e na sociedade: os efeitos paradoxais de uma distância constatada. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE A LEITURA E ESCRITA NA SOCIEDADE E NA ESCOLA, BRASÍLIA, 1994. *Anais...* Belo Horizonte: Fundação AMAE para Educação e Cultura, 1994. p. 149-162.
- CRITICAL ART ENSEMBLE. *Distúrbio eletrônico*. São Paulo: Conrad, 2001.
- FONSECA, Randal. *Expropriação de propriedade intelectual*. Disponível em: <<http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=newsletter&id=3>>. Acesso em: 23 fev. 2006.
- FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Vega, 1992.

- _____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2005.
- FREITAS, Maria Teresa A. Nos textos de Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997. p. 311-327.
- GARSCHAGEN, Bruno. *Universidade em tempos de plágio*. S.d. Disponível em: <<http://www.fev.edu.br/canais/docentes/publica/principal.php?pr=1399&nt=54>>. Acesso em: 24 fev. 2006.
- GENETTE, Gérard. *Palimpsestes*. Paris: Seuil, 1982.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOCH, Ingodore; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: 34, 1993.
- _____. *O que é virtual*. São Paulo: 34, 1996.
- LISPECTOR, Clarice. *Água viva*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- MELO NETO, João Cabral de. *Tecendo a manhã*. 2005. Disponível em: <<http://www.secret.com.br/jpoesia/joao.html>>. Acesso em: 11 abr. 2005.
- ORLANDI, Eni p. *Discurso e leitura*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2001.
- _____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas: Pontes, 2004.
- PALACIO, Marcos. *Impactos e efeitos da internet sobre a comunidade acadêmica: quatro dificuldades e um possível consenso*. 2006. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/palacios/impactos.html>>. Acesso em: 6 mar. 2006.
- PERISSÉ, Gabriel. *Ler, pensar e escrever*. S.d. Disponível em: <http://www.perisse.com.br/Ler_Pensar_Escrever_o_livro.htm>. Acesso em: 26 fev. 2006.
- RAMAL, Andréa Cecília. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SENNA, L. A. G. Letramento ou leiturização? O sócio-interacionismo na lingüística e na psicopedagogia. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 12., 2000, Campinas. *Anais...* Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2000. Disponível em: <http://www.senna.pro.br/biblioteca/leiturizacao_new.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2006.
- SCHNEIDER, Michel. *Ladrões de palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.
- VASCONCELOS, Sonia R. *O plágio na comunidade científica: questões culturais e lingüísticas*. 2007. Disponível em: <http://cienciae cultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-6725200700030002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 set. 2007.
- XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antonio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 170-180.
-
- OBDÁLIA FERRAZ, doutoranda em educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), é professora do curso de letras da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), na qual desenvolve, em parceria com duas bolsistas (Programa de Iniciação Científica – PICIN), a pesquisa “Leitura e escrita por entre as malhas da rede: possibilidades de constituição de autoria/co-autoria”. Publicações recentes: “Ler e escrever nos labirintos hipertextuais” (*Educação e Contemporaneidade*, v. 14, n. 23, p. 51-62, jan./jun. 2005); “Nas armadilhas das trilhas hipertextuais: que lugar ocupa o aluno de letras como autor do seu dizer?” (In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., 2007, Campinas. *Anais...* Disponível em: <<http://www.alb.com.br/anais16/index.htm>>. Acesso em: 30 jun. 2008); “O sujeito que tece/interage pelas malhas da rede digital” (In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, 18., 2007, Maceió. *Anais...* Maceió: UFAL, 2007. 1 CD-ROM). Pesquisa de doutorado em andamento: “A constituição da autoria no cenário acadêmico: que práxis pedagógica norteia a produção textual na universidade?”. E-mail: beda_ferraz@yahoo.com.br

Recebido em agosto de 2007

Aprovado em dezembro de 2007