



TEMA: La universalización de la universidad y del conocimiento.

IDENTIDADE DE AUTORIA E ABORDAGENS À ESCRITA: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR EM MOBILIDADE INTERNACIONAL

¹Marília de Lima Marques, ²Maria Isabel Ribeiro, ³António Bento & ⁴António Fernandes

¹Estudante da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil
Email: mariliadelimamarques@hotmail.com

²Professora Adjunta da Escola Superior Agrária, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Vice-coordenadora do Departamento de Ciências Sociais e Exactas
Doutora em Ciências Sociais e Humanas
Email: xilote@ipb.pt

³Professor Associado da Universidade da Madeira, Funchal, Portugal
Centro de Investigação em Educação
Doutor em Ciências da Educação
Email: bento@uma.pt

⁴Professor Adjunto da Escola Superior Agrária, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Coordenador do Departamento de Ciências Sociais e Exactas
Doutor em Gestão
Email: toze@ipb.pt

RESUMO

Introdução: Investigações recentes têm dado conta da necessidade de informar e intervir junto dos estudantes do ensino superior para reduzir o plágio não intencional e melhorar a identidade de sentido de autoria dos alunos (Pittam *et. al*, 2009; Kinder, 2011).

Objetivos: Analisar as percepções e competências relativas à escrita académica de estudantes em mobilidade internacional.

Método: Foi desenvolvido um estudo quantitativo, transversal com uma amostra, probabilística aleatória simples, constituída por 73 alunos do ensino superior em mobilidade internacional de um total de 210 estudantes. O instrumento utilizado na recolha dos dados foi o SAQ (*Student Authorship Questionnaire*) desenvolvido por Pittam *et al.* (2009).

Amostra: Da totalidade de estudantes que participaram nesta investigação, 19 (26%) eram originários do Brasil, 22 (30,1%) da China e 32 (43,8%) eram provenientes de um país Europeu. Do total de respondentes, 40 eram do género feminino (54,8%) e 33 eram do género masculino (41,2%). Tinham idades compreendidas entre os 19 e os 38 anos com uma média de idades de 21,9 (DP±2,7). Havia 66 alunos a frequentar o 1º ciclo (90,4%) e 7 a frequentar o 2º ciclo (9,6%).

Conclusões/resultados: Tendo em conta os valores médios registados nas seis escalas do SAQ pode concluir-se que os estudantes manifestam uma atitude positiva face à escrita, com sentido de autoria moderado e risco de plágio intencional reduzido. Comparando os valores médios registados nas seis escalas do SAQ, tendo em conta o género, não se registaram diferenças, estatisticamente, significativas. Já, no que diz respeito às classes etárias, registaram-se diferenças na escala “*top-down*”. Tendo em conta a origem geográfica dos estudantes, os resultados do teste da ANOVA *One-Way*, comprovaram existir diferenças, estatisticamente, significativas nas escalas “confiança na escrita”, “abordagem à escrita *top-down*”, “abordagem à escrita *bottom-up*” e “abordagem à escrita pragmática”.

Palavras-chave: Competências de escrita; Ensino Superior; Estudantes.

1. INTRODUÇÃO

Investigações recentes têm dado conta da necessidade de informar e intervir junto dos estudantes do ensino superior para reduzir o plágio não intencional e melhorar a identidade de sentido de autoria dos alunos (Pittam *et. al*, 2009; Kinder, 2011). Tal facto, justifica a necessidade de analisar as percepções e competências relativas à escrita académica de estudantes do ensino superior em mobilidade internacional. Para o efeito, foi desenvolvido um estudo quantitativo, transversal com uma amostra, probabilística aleatória simples, constituída por 73 alunos do ensino superior em mobilidade internacional de um total de 210 estudantes. O instrumento utilizado na recolha dos dados foi o SAQ (*Student Authorship Questionnaire*) desenvolvido por Pittam *et al.* (2009). O questionário foi colocado *online* para todos os estudantes europeus na língua inglesa com excepção, dos estudantes espanhóis para os quais se disponibilizou um

questionário em língua espanhola. Para os estudantes oriundos da China e do Brasil foram distribuídos questionários, na residência de estudantes, em inglês e português, respectivamente. O questionário foi aplicado em Outubro de 2011, após concedida autorização pela presidência da instituição de ensino superior estudada. O programa informático utilizado para editar e tratar os dados foi o *SPSS 18.0 (Statistical Package for Social Sciences)*.

A estrutura da comunicação divide-se em quatro pontos, nomeadamente, introdução, revisão bibliográfica, material e métodos, resultados e discussão e, finalmente, a conclusão. No primeiro ponto, justifica-se o tema, definem-se os objectivos e estrutura-se a comunicação. No segundo ponto, faz-se uma pequena revisão da literatura. O terceiro ponto diz respeito à metodologia usada para levar a cabo esta investigação, designadamente, participantes, material e métodos. No quarto ponto, apresentam-se e discutem-se os resultados E, finalmente, no quinto ponto, tecem-se as considerações finais.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A produção de conhecimento científico dentro da academia é vista, por muitos estudantes, como um desafio às suas capacidades de pesquisa, síntese e reflexão funcionando como um estímulo à capacidade de expressão, desenvolvimento do raciocínio e melhorias na resolução de problemas. No entanto, desde o aparecimento e expansão do uso da internet pouco valor se tem atribuído por parte dos estudantes do ensino superior à originalidade da escrita recorrendo-se frequentemente à cópia de textos disponíveis no meio virtual ou até mesmo a uma cópia disfarçada. Para o efeito, os alunos do ensino superior recorrem ao uso da paráfrase que revela o enfraquecimento da noção de autoria e a valorização dos discursos pré-construídos. Tal facto sucede porque, de uma maneira geral, os estudantes possuem pouca noção das possíveis sanções em caso de plágio ou têm pouca confiança naquilo que escrevem nos trabalhos académicos (Vasconcelos, 2007; Estrela *et al.*, 2007). A ausência da fonte e do reconhecimento da autoria de um texto que se reproduz integralmente ou em parte, a utilização de ideias ou trabalhos feitos por outros, bem como a tradução directa de um texto sem mencionar as fontes, são acções incompatíveis com o rigor e a honestidade intelectual (Bento, 2011). A noção de autoria envolve, segundo Foucault *apud* Antonio (1998), a relação estabelecida entre o autor e a sua obra desde que esta apresente um discurso autêntico, coerência de estilo e originalidade.

Segundo Beiguelman *apud* Antonio (1998), na sociedade actual, os sujeitos assumem vários papéis em simultâneo, nomeadamente, autores, leitores e consumidores de conteúdo, principalmente no meio virtual. Por essa razão, as mais frequentes indicações de plágio têm ocorrido no ambiente da internet. De facto, neste ambiente prevalecem a informalidade das relações, a variedade de textos disponibilizados e a falsa sensação de impunidade que leva muitos indivíduos a não respeitarem os códigos de conduta sociais e éticos a ponto de colocarem em reflexão as questões de autoria e direitos legais da produção académica. A investigação de Kinder & Elander (2011) elaborada com base no questionário de Pittam *et al.* (2009) permitiu concluir que o grupo de universitários estudado tinha pouca

identificação com o conceito de autoria e que este aspecto funcionava como obstáculo à produção académica. O SAQ, desenvolvido por Pittam *et al.* (2009), mede atributos pessoais e aspectos que influenciam, directamente, a identidade autoral, designadamente, “confiança na escrita”, “compreensão de autoria”, “conhecimento para evitar o plágio” e as abordagens à escrita *top-down*, *bottom-up* e pragmática.

3. MATERIAL E MÉTODOS

Foi seleccionada uma amostra probabilística constituída por 73 alunos do ensino superior em mobilidade internacional de um total de 210 estudantes, dos quais 167 eram provenientes da Europa, 21 do Brasil e 22 da China. Estes alunos frequentavam, no ano lectivo de 2011/2012, unidades curriculares de uma instituição localizada no Interior Norte de Portugal. Destes, tal como mostra a tabela 1, 19 (26%) eram originários do Brasil, 22 (30,1%) da China e 32 (43,8%) eram provenientes de um país Europeu. Do total de respondentes, 40 eram do género feminino (54,8%) e 33 eram do género masculino (41,2%). Tinham idades compreendidas entre os 19 e os 38 anos com uma média de idades de 21,9 (DP±2,7). Havia 66 alunos a frequentar o 1º ciclo - licenciatura (90,4%) e 7 a frequentar o 2º ciclo - mestrado (9,6%)

Tabela 1 – Frequências das variáveis: Origem, género, idade, ciclo de ensino e ano do curso

Variáveis	Frequências absolutas (n)	Frequências relativas (%)		
Origem				
Brasil	19	26		
China	22	30,2		
Europa	32	43,8		
Género				
Masculino	33	45,2		
Feminino	40	54,8		
Classes etárias (anos)				
19-21	43	58,9		
>21	29	39,7		
NR	1	1,4		
Ciclo de ensino				
1º	66	90,4		
2º	7	9,6		
Medidas de tendência central e de dispersão para a idade				
Variáveis	Média	DP	Máximo	Mínimo
Idade	21,9	2,7	38	19

O SAQ desenvolvido por Pittam *et al.* (2009) é constituído por 17 afirmações com cinco pontos de resposta tipo escala de Likert que vai desde "concorda totalmente" a "discorda totalmente" e por um item que solicita aos participantes a indicação da proporção de citações ou material retirado, directamente, a partir de outras fontes colocadas nos seus trabalhos académicos. Pittam *et al.* (2009) distribui estes 18 itens em seis grandes domínios, tais como (tabela 2):

1. Confiança em escrever, constituído por cinco itens, permite medir se o aluno sabe o que significa expressar uma ideia através das suas próprias palavras e se está confiante sobre a sua escrita.
2. Compreensão da autoria, constituído por dois itens, permite saber se os alunos compreendem o que significa ser autor de um trabalho escrito.
3. Conhecimentos para evitar o plágio, constituído por três itens, avalia até que ponto os alunos sabem fazer citações e referências e estão confiantes de que não serão acusados de plágio.
4. A abordagem à escrita *Top-down*, inclui dois itens, mede até que ponto os alunos acreditam que a escrita consiste em fazer trabalhos baseados nos próprios pensamentos.
5. A abordagem à escrita *Bottom-up*, inclui dois itens, mede até que ponto os estudantes primeiro procuram material e só depois pensam em como organizá-lo.
6. Abordagem à escrita pragmática, contém quatro itens, mede a proporção de material secundário usado pelos estudantes com a intenção de melhorar as suas notas ou economizar tempo.

Os primeiros três factores descrevem aspectos de autoria do estudante, designadamente, confiança em escrever, compreensão da autoria e conhecimento para evitar o plágio e os restantes três factores descrevem as abordagens da escrita, nomeadamente, *Top-down*, *Bottom-up* e Pragmática.

Tabela 2 – Agregação das variáveis do SAQ

1. Confiança na escrita	Média
5. Sei o que quer dizer ser o autor de um trabalho escrito. 6. Quando faço trabalhos académicos não tenho tempo de escrever tudo por palavras minhas (*) 12. Sei o que quer dizer escrever um conceito ou uma ideia por palavras minhas. 15. Sei como escrever as referências das citações e das ideias de outros autores nos meus trabalhos académicos. 16. Escrever um trabalho académico consiste em procurar e organizar textos retirados de livros, revistas e internet num só texto (*)	(5+6+12+15+16)/4
2. Compreensão da escrita	Média
1. Gosto de escrever por palavras minhas. 2. Escrever um trabalho académico é fundamentalmente desenvolver uma ideia baseada naquilo que eu penso sobre o assunto.	(1+2)/2
3. Conhecimento para evitar o plágio	Média
3. Escrever um trabalho académico é fundamentalmente desenvolver uma ideia baseada naquilo que eu penso sobre o assunto. 4. Tenho confiança de que aquilo que escrevo nos meus trabalhos académicos pareça credível. 8. Nos trabalhos académicos que faço, consigo identificar as partes que não são escritas por mim.	(3+4+8)/3
4. Abordagem à escrita <i>Top-Down</i>	Média
7. Para escrever um trabalho académico começo por pensar no que quero dizer e, depois, procuro bibliografia relacionada com o tema. 14. Tenho dificuldade em escrever por palavras minhas, conceitos específicos da minha área de estudo.	(7+14)/2
5. Abordagem à escrita <i>Bottom-up</i>	Média
9. Tenho receio de que aquilo que escrevo nos meus trabalhos académicos pareça fraco e pouco credível 13. Quando tenho de escrever um trabalho, começo por procurar bibliografia que possa incluir e, depois, penso como devo organizá-la.	(9+13)/2
6. Abordagem à escrita Pragmática	Média
10. Nunca poderei ser acusado(a) de plágio num trabalho académico escrito. 11. Tenho melhores notas nos meus trabalhos académicos quando utilizo material retirado directamente de livros, revistas ou internet 17. Sei quais são as responsabilidades de quem escreve um trabalho académico (*) 18. Proporção/percentagem, em média, dos trabalhos académicos que corresponde a citações e partes de textos retiradas directamente de livros, revistas ou internet	(10+11+17+18)/4

(*) Itens invertidos

Fonte: Pittam *et al.* (2009)

Foram formuladas as seguintes hipóteses de estudo:

H₀₁: Não existem diferenças nos níveis de competências dos alunos em mobilidade internacional tendo em conta as suas características pessoais (género e idade).

H₀₂: A média das competências é igual, independentemente, da origem geográfica dos alunos em mobilidade internacional.

A recolha de dados realizou-se em Outubro de 2011. O questionário foi colocado *online* para todos os estudantes europeus na língua inglesa com excepção, dos estudantes espanhóis para os quais se disponibilizou um questionário em língua espanhola. Para os estudantes oriundos da China e do Brasil foram distribuídos questionários, na residência de estudantes, em inglês e português, respectivamente. O questionário só foi aplicado, após concedida autorização pelo responsável da referida organização de ensino superior. O programa informático utilizado para editar e tratar os dados foi o SPSS 18.0 (*Statistical Package for Social Sciences*). Recorreu-se à: a) estatística descritiva, designadamente cálculo de frequências absolutas e relativas e cálculo de medidas de tendência central (Média) e de dispersão (Desvio padrão, Mínimo e Máximo); b) utilização do teste estatístico *t-Student* para comparar o nível de competências de escrita entre dois grupos independentes (Género e Classes etárias); c) aplicação do teste *One-Way ANOVA* para comparar 3 grupos independentes (Origem geográfica do inquirido) e d) utilização do teste *Pos-Hoc Scheffé* para identificar os grupos com diferentes níveis nas escalas do SAQ. Para todos os testes estatísticos foi considerado um nível de significância de 5%.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Pittam *et al.* (2009) e Kinder & Elander (2011), para os domínios 1, 2, 3 e 4, pontuações mais elevadas indicam maior sentido de identidade de autoria e menor risco de plágio intencional. Para os domínios 5 e 6, pontuações mais altas indicam menor sentido de identidade de autoria e maior risco de plágio intencional.

Pela leitura tabela 3, pode ver-se que as escalas 1, 2, 3 e 4 registam valores acima do valor médio (3,0), designadamente, “confiança na escrita” (Média=3,41; DP=2,446), “compreensão de autoria” (Média=3,68; DP=0,805), “conhecimento para evitar o plágio” (Média=3,32; DP=0,614) e abordagem à escrita “*top-down*” (Média=3,27; DP=0,759). Registando as abordagens à escrita “*bottom-up*” e “pragmática” os valores médios mais baixos. Face a estes resultados pode concluir-se que os estudantes manifestam uma atitude positiva face à escrita, com sentido de autoria moderado e risco de plágio intencional reduzido. Resultados idênticos foram encontrados por Seixas *et al.* (2011) numa investigação que englobou 167 estudantes portugueses da licenciatura de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Nesta investigação, tal como mostra a tabela 3, verificou-se que existiam correlações positivas, embora fracas, entre as escalas “confiança na escrita” e “conhecimento para evitar o plágio” ($r = 0,307$; $p < 0,001$), “compreensão de autoria” e “conhecimento para evitar o plágio” ($r = 0,360$; $p < 0,05$). Também se verificou a existência de uma correlação positiva entre as abordagens à escrita “*bottom-up*” e “pragmática” ($r = 0,271$; $p < 0,05$). Resultados semelhantes foram

encontrados por Pittam *et al* (2009). Na opinião destes autores, as escalas não são independentes umas das outras. Os autores identificaram correlações positivas entre as escalas, confiança na escrita, compreensão de autoria, e conhecimento para evitar o plágio, e uma correlação positiva entre as abordagens à escrita *bottom-up* e pragmática.

Tabela 3 – Matriz das correlações, Média e Desvio-padrão das escalas SAQ

Escalas	1	2	3	4	5	Média	Desvio-padrão
1. Confiança na escrita	1					3,41	0,446
2. Compreensão de autoria	0,205	1				3,68	0,805
3. Conhecimento para evitar o plágio	0,307**	0,360**	1			3,32	0,614
4. Abordagem à escrita <i>Top-down</i>	0,014	0,248*	0,057	1		3,20	0,748
5. Abordagem à escrita <i>Bottom-up</i>	0,092	0,283*	0,141*	0,230	1	3,27	0,759
6. Abordagem à escrita pragmática	0,177	0,081	-0,101	0,04	0,271*	2,98	0,550

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Estabeleceu-se como objectivo desta investigação, a verificação da existência de diferenças, estatisticamente, significativas entre as seis escalas do SAQ tendo em conta o género, as classes etárias e a origem geográfica dos inquiridos. Para verificar se existem ou não diferenças, estatisticamente, entre dois grupos independentes (Género e classes etárias) ou três grupos independentes (origem dos estudantes) foram utilizados os teste *T-Student* e ANOVA *One-Way*, respectivamente. Os resultados são os que constam nas tabelas 4, 5 e 6.

Tabela 4 – Resultados do teste *T-Student* para comparar as escalas por género

Competências	Grupos	N	Média	Desvio-padrão	<i>p-value</i>
1. Confiança na escrita	Masculino	33	3,65	0,61	0,761
	Feminino	40	3,61	0,62	
2. Compreensão de autoria	Masculino	33	3,65	0,99	0,800
	Feminino	40	3,70	0,61	
3. Conhecimento para evitar o plágio	Masculino	33	3,19	0,69	0,085
	Feminino	40	3,44	0,52	
4. Abordagem à escrita <i>Top-down</i>	Masculino	33	3,06	3,06	0,175
	Feminino	40	3,30	3,30	
5. Abordagem à escrita <i>Bottom-up</i>	Masculino	33	3,26	3,26	0,868
	Feminino	40	3,29	3,29	
6. Abordagem à escrita pragmática	Masculino	33	3,25	3,25	0,357
	Feminino	40	3,41	3,41	

* $p < 0,05$

Analisando a tabela 4, verifica-se que, tendo em conta o género, não existem diferenças em qualquer escala do SAQ. Estes resultados são semelhantes aos encontrados num estudo levado a cabo por Kinder & Elander (2011) que incluiu 2 grupos de estudantes e cujo objectivo foi comparar o sentido de identidade de autoria e as abordagens à escrita em estudantes disléxicos e não disléxicos.

Já no que diz respeito às classes etárias registaram-se diferenças na escala “*top-down*” ($p < 0,01$), são os mais novos que adoptam esta abordagem à escrita, isto é, os estudantes primeiro procuram material e só depois pensam em como organizá-lo. Nas restantes escalas os valores médios registados são, em termos estatísticos, sensivelmente iguais (tabela 5).

Tabela 5 – Resultados do teste *T-Student* para comparar as escalas por classes etárias

Escalas	Grupos	N	Média	Desvio-padrão	<i>p-value</i>
1. Confiança na escrita	19 a 21 anos	43	3,63	0,61	0,925
	Mais de 21 anos	29	3,61	0,67	
2. Compreensão de autoria	19 a 21 anos	43	3,71	0,74	0,652
	Mais de 21 anos	29	3,62	0,91	
3. Conhecimento para evitar o plágio	19 a 21 anos	43	3,36	0,50	0,715
	Mais de 21 anos	29	3,31	0,74	
4. Abordagem à escrita <i>Top-down</i>	19 a 21 anos	43	3,38	0,65	0,006**
	Mais de 21 anos	29	2,90	0,80	
5. Abordagem à escrita <i>Bottom-up</i>	19 a 21 anos	43	3,40	0,65	0,133
	Mais de 21 anos	29	3,12	0,87	
6. Abordagem à escrita pragmática	19 a 21 anos	43	3,30	0,74	0,716
	Mais de 21 anos	29	3,36	0,58	

** $p < 0,01$

Por fim, tendo em conta, a origem dos inquiridos, registaram-se diferenças significativas nas escalas, “confiança na escrita” ($F = 11,4$; $p < 0,01$) e nas abordagens à escrita “*top-down*” ($F = 2,803$; $p < 0,01$) “*bottom-up*” ($F = 4,578$; $p < 0,01$), e “pragmática” ($F = 8,895$; $p < 0,01$) (tabela 6).

Para identificar os grupos com diferentes níveis nas escalas do SAQ foi utilizado o teste *Pos-Hoc Scheffé*. Na escala “confiança na escrita”, as diferenças foram encontradas nos grupos A (Europa e China) e B (Brasil), registando-se valores médios mais elevados nos estudantes brasileiros. As diferenças registadas na escala “abordagem à escrita *top-down*” foram encontradas nos grupos C (Brasil e Europa) e D (China) com registo de valores mais elevados nos estudantes provenientes da China. Na escala “abordagem à escrita *bottom-up*” as diferenças registaram-se nos grupos E (Europa e Brasil) e F (China), sendo que os valores mais baixos foram obtidos nos estudantes europeus e brasileiros. Por

fim, na escala “abordagem à escrita pragmática” foram encontradas diferenças nos grupos G (Europa e China) e H (Brasil), com registo de valores médios mais baixos nos estudantes europeus e chineses. Estes resultados parecem contraditórios, uma vez que são os estudantes brasileiros que, em simultâneo, atingem valores mais elevados nas escalas “confiança na escrita” e “abordagem à escrita pragmática”. Mas, tal como Pittam *et al.* (2009) defendem, as abordagens à escrita não são exclusivas. Segundo Ross *et al.* (2006), as abordagens à aprendizagem e à escrita variam de acordo com o contexto. Frequentemente, os estudantes recorrem à abordagem pragmática por falta de tempo e carga excessiva de trabalho.

Tabela 6 – Resultados do teste ANOVA One-Way

Escalas	Grupos	N	Média	Desvio-padrão	F	p-value
1. Confiança na escrita	Brasil	19	4,13	0,33	11,336	0,000**
	China	22	3,55	0,60		
	Europa	32	3,39	0,58		
2. Compreensão de autoria	Brasil	19	3,97	0,67	2,503	0,089
	China	22	3,73	0,36		
	Europa	32	3,47	0,80		
3. Conhecimento para evitar o plágio	Brasil	19	3,28	0,50	0,076	0,927
	China	22	3,35	0,36		
	Europa	32	3,34	0,80		
4. Abordagem à escrita <i>Top-down</i>	Brasil	19	3,00	0,88	2,803	0,005**
	China	22	3,61	0,48		
	Europa	32	3,02	0,71		
5. Abordagem à escrita <i>Bottom-up</i>	Brasil	19	3,47	0,79	4,578	0,014*
	China	22	3,52	0,54		
	Europa	32	2,98	0,78		
6. Abordagem à escrita pragmática	Brasil	19	3,78	0,55	8,895	0,000**
	China	22	3,41	0,58		
	Europa	32	3,03	0,67		

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

5. CONCLUSÕES

Participaram nesta investigação 73 alunos do ensino superior em mobilidade internacional de um total de 210 estudantes (dos quais 167 eram provenientes da Europa, 21 do Brasil e 22 da China) Estes alunos encontravam-se inscritos, no ano lectivo de 2011/2012, em unidades curriculares, leccionadas numa instituição localizada no Interior Norte

de Portugal. Do total de inquiridos, 19 (26%) eram originários do Brasil, 22 (30,1%) da China e 32 (43,8%) eram provenientes de um país Europeu. A maioria era do género feminino (54,8%) e tinha idade compreendida entre os 19 e os 21 anos. Havia 66 alunos a frequentar o 1º ciclo – licenciatura (90,4%) e 7 a frequentar o 2º ciclo - mestrado (9,6%).

Na recolha de dados foi utilizado o *Student Authorship Questionnaire* (SAQ), uma escala que mede as crenças dos estudantes e as atitudes à autoria da escrita académica.

Tendo em conta os valores médios registados nas seis escalas do SAQ pode concluir-se que os estudantes manifestam uma atitude positiva face à escrita, com sentido de autoria moderado e risco de plágio intencional reduzido.

Comparando os valores médios registados nas seis escalas do SAQ, tendo em conta o género, não se registaram diferenças, estatisticamente, significativas. Já, no que diz respeito às classes etárias, apenas a escala “abordagem à escrita *top-down*” registou diferenças, estatisticamente, significativas. Tendo em conta a origem geográfica dos estudantes, os resultados do teste da ANOVA *One-Way*, provaram existirem diferenças, estatisticamente, e significativas nas escalas “confiança na escrita”, “abordagem à escrita *top-down*”, “abordagem à escrita *bottom-up*” e “abordagem à escrita pragmática”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antonio, I. (1998). Autoria e cultura na pós-modernidade. *Revista Ci. Inf.*, Brasília, 27, (2): 189-192

Bento, A. (2011). *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas* (1ª ed.). Funchal: Coleção Ideias em prática.

Estrela, E., Soares, M. & Leitão, M. (2007). *Saber escrever uma tese e outros textos* (5ª ed). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Kinder, J. & Elander, J. (2011), Dyslexia, authorial identity, and approaches to learning and writing: A mixed methods study. *British Journal of Educational Psychology*.

Pittam, G., Elander, J., Lusher, J., Fox, P. & Payne, N. (2009) Student beliefs and attitudes about authorial identity in academic writing. *Studies in Higher Education*, 34 (2):153-170.

Ross, M., Green, S., Salisbury-Glennon, J. & Tollefson, N. (2006). College students' study strategies as a function of testing: An investigation into metacognitive self-regulation. *Innovative Higher Education*, 30, 361–375.

Seixas, A., Festas, M. & Damião, M. (2011). Competências de escrita académica: uma reflexão sobre percepções de estudantes universitários. *Actas do XI Congresso SPCE* (CD). Instituto Politécnico da Guarda, pp.183. ISBN: 978-972-8681-35-7.