



PROCRASTINAÇÃO E DESEMPENHO ACADÊMICO: INDÍCIOS POR MEIO DA ANÁLISE DE CORRESPONDÊNCIA

Derley Júnior Miranda Silva

Graduado em Ciências Contábeis
Universidade Federal de Uberlândia
Rua Vinte e Dois, nº 939, Apto. 01, Centro, Ituiutaba/MG, CEP: 38330-076,
derley_jr@hotmail.com

Marli Auxiliadora da Silva

Doutora em Educação
Universidade Federal de Uberlândia
Rua Vinte, nº 1.600, Bairro Tupã, Ituiutaba (MG), CEP: 38304-042, marli@pontal.ufu.br -

Marcus Sérgio Satto Vilela

Mestre em Contabilidade
Universidade Federal de Uberlândia
Rua Vinte, nº 1.600, Bairro Tupã, Ituiutaba (MG), CEP: 38304-042, satto@pontal.ufu.br -

RESUMO

Buscou-se, neste estudo, investigar, por meio da técnica de análise de correspondência (ANACOR), se os diferentes períodos cursados e/ou em curso dos graduandos em Ciências Contábeis influenciam na procrastinação das atividades acadêmicas verificando, ainda, a associação da procrastinação às variáveis gênero e desempenho acadêmico, este caracterizado pelo Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA). Para a coleta de dados foi utilizado o questionário de procrastinação de Lay (1986), composto por 20 questões que indicam o nível de procrastinação dos discentes e, posteriormente, como forma de análise das respostas obtidas de 60% de estudantes, de uma faculdade em uma universidade pública federal, no Pontal do Triângulo Mineiro, fez-se uso da análise de correspondência para verificar a associação entre as variáveis. Os resultados indicam que: (1) os estudantes dos períodos finais do curso estão mais associados a um comportamento procrastinador; (2) os discentes do gênero feminino associam-se a um comportamento não procrastinador; e (3) os discentes cujas respostas caracterizaram comportamento procrastinador estão associados a um rendimento acadêmico de baixo a médio, ao passo que os que responderam não ter comportamento procrastinador possuem um rendimento acadêmico de médio a alto.

Palavras-chave: Procrastinação, Desempenho acadêmico, Análise de correspondência (ANACOR), Ciências Contábeis.

Área Temática do evento: Educação e Pesquisa em Contabilidade.

1 INTRODUÇÃO

Atitudes triviais como deixar para depois o início, o desenvolvimento ou o término de alguma atividade, assim como retardar o ato de tomada de decisão caracterizam uma ação procrastinadora conforme relatam Ferrari, Johnson e Mccown (1995 citados por Ribeiro, Avelino, Colauto & Casa Nova, 2014). Como consequências da procrastinação Burka e Yuen (1991) descrevem atividades comportamentais como a irritação e em estágio mais avançado uma profunda autocondenação, devido ao não cumprimento da atividade, em nível interno. Comportamentos procrastinadores levam, também, a consequências ambientais externas como



pagamento de multas por atrasos e, até mesmo, a possível perda de emprego ou rompimento de relações.

A procrastinação, que Ferreira (2010), explica ser o ato de adiar, demorar ou deixar o cumprimento de uma atividade para outro dia, remonta à evolução da civilização, visto sua constatação nas culturas egípcias, romanas e babilônicas como relatam Ribeiro et al (2014). Ferrari e Beck (1998 citados por Ribeiro et al, 2014) explicam que, na antiga Babilônia, o Código Hammurabi condenava a procrastinação, por meio de 283 códigos. Knaus (2000) destaca que mais recentemente, em decorrência da combinação de aumento de produtividade e uso efetivo do tempo imposta pela Revolução Industrial, a procrastinação ganhou destaque na sociedade ocidental.

O comportamento procrastinador se configura como tema de estudos diversos sendo investigadas tanto as atitudes pessoais quanto profissionais. No âmbito pessoal, Ribeiro et al (2014) ao citarem estudos de Harriott e Ferrarri (1996) e Schouwenburg (2004) afirmam, que foi observado que mais de 20% das pessoas procrastinam atividades cotidianas como o pagamento de contas e a realização de exames médicos.

Com relação às atitudes procrastinadoras em âmbito profissional, Franceschini (2009) explica que se pode esperar de trabalhadores, especialmente aqueles situados em cargos de base ou considerados operacionais, a procrastinação de tarefas sempre que o supervisor estiver ausente ou se sua remuneração for insignificante frente às horas exigidas de trabalho. Ribeiro et al (2014, p. 390) concordam que “em ambientes organizacionais, pessoas procrastinam reduzindo o ritmo de trabalho ao invés de acompanhar a demanda de obrigações; outras, irritadas pela burocracia, preferem arquivar os documentos como “pendentes” ao invés de terminar o trabalho”.

Um dos campos em que a procrastinação está presente e que tem sido objeto de estudo de autores diversos, tantos nacionais como internacionais, é o contexto escolar. Nesse ambiente a procrastinação relaciona-se ao adiamento do início dos estudos que pode decorrer da dificuldade na formulação de objetivos de aprendizagem (Milgram, Sroloff & Rosenbaum, 1988 citados por Costa, 2007) ou do adiamento das intenções para começar a estudar (Schouwenburg, 1995 citado por Ribeiro et al, 2014). Os procrastinadores no contexto acadêmico têm como característica ações como atrasos na preparação de trabalhos escolares, a perda do prazo para entrega de algum relatório para o professor ou livro na biblioteca ou deixar a finalização de alguma tarefa sempre para o último momento que além das consequências internas e externas apresentadas por Burka e Yuen (1991) podem levar ao baixo desempenho acadêmico.

A relação entre o comportamento procrastinador e desempenho acadêmico e, ainda, a procrastinação relacionada ao gênero foi apresentada em estudo de Ribeiro et al (2014). No estudo dos autores retro mencionados destaca-se a proposta de se investigar o comportamento de estudantes de um curso específico: a graduação em Ciências Contábeis com alunos de três universidades brasileiras. Os resultados verificados apontaram que (i) estudantes com altos níveis de procrastinação tendem a ter seu desempenho escolar reduzido e (ii) estudantes do gênero masculino apresentaram maior nível de procrastinação, não sendo, entretanto, possível indicar categoricamente a existência de diferença entre os gêneros e o nível de procrastinação.

Replica-se, nesta pesquisa, o estudo de Ribeiro et al (2014) propondo, no entanto, uma abordagem distinta daquela utilizada pelos autores. Metodologicamente a abordagem utilizada por Ribeiro et al (2014) foi classificada como quantitativa e como forma de tratamento dos dados, além de recursos estatísticos descritivos, os autores lançaram mão de testes de correlação a fim de identificar a existência de relação entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico.



Considerando a contribuição do estudo de Ribeiro et al (2014) sobre o comportamento de graduandos em Ciências Contábeis, mas utilizando-se da análise de correspondência para tratamento das variáveis qualitativas, buscou-se, então, a partir de uma replicação parcial, acrescentar às discussões relativas à temática a fim de responder ao questionamento: A procrastinação de estudantes do curso de graduação em Ciências Contábeis apresenta associação com os diferentes períodos cursados?

Buscou-se, deste modo, investigar se o fato de os discentes cursarem diferentes períodos influencia na procrastinação de suas atividades acadêmicas. Investigou-se, também, a associação entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico e a associação entre o gênero e a procrastinação a fim de verificar se os níveis de significância dos resultados confirmam ou não os resultados verificados no estudo de Ribeiro et al (2014). Este estudo abrange os graduandos do curso de Ciências Contábeis, em uma faculdade de um *campus* fora de sede da Universidade Federal de Uberlândia.

Destaca-se a importância das pesquisas sobre o comportamento procrastinador por ser este um tema contemporâneo cujas discussões, no ambiente de ensino, podem levar à compreensão de variáveis relacionadas ao desempenho acadêmico. Desde a década de 1990 confirmam-se, na literatura, os estudos que buscam investigar o desempenho acadêmico e o comportamento dos estudantes, porém em nível nacional e, de forma mais pontual, na área do conhecimento em que se insere a graduação em Ciências Contábeis há ainda contribuições a serem adicionadas às discussões.

Uma contribuição que este estudo buscou acrescentar refere-se ao tratamento por meio da análise de correspondência (ANACOR) dado às variáveis: nível de procrastinação, desempenho acadêmico, gênero e seriação que são variáveis de natureza qualitativa, de forma diversa do método empregado por Ribeiro et al (2014).

Este estudo é justificado pela necessidade de identificação do nível de procrastinação do estudante de graduação em Ciências Contábeis na instituição onde se realizou, porque permite não só reflexões a respeito do tema, o que já se configura como um importante elemento no levantamento de discussões que visem reduzir índices de procrastinação, como também, por oportunizar o conhecimento do comportamento dos bacharelados em Ciências Contábeis da IES investigada frente aos compromissos escolares, servindo como importante ferramenta na elaboração de instrumentos que trabalhem esse comportamento pela instituição.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa seção são apresentadas algumas discussões teóricas acerca do comportamento procrastinador, bem como o levantamento de estudos anteriores que abordaram o comportamento procrastinador no ambiente acadêmico.

2.1 Sobre o comportamento procrastinador

Procrastinar, no sentido etimológico do termo, pode ser entendido como adiar (Ferreira, 2010). De origem latina é formada pela junção de dois vocábulos: *pro* que significa à frente e *cras* que se refere a ‘amanha’. *Pro cras* quer dizer, então, ‘para amanhã’. Costa (2007) explica que autores diversos também buscam conceituar o vocábulo e, embora não se verifique um consenso, tais conceitos não são essencialmente diferentes entre si.

Enquanto Sampaio, Polydoro e Rosário (2012, p. 135), de forma abrangente, indicam que “a procrastinação pode ser compreendida como uma dificuldade comportamental, cognitiva, motivacional ou ainda como uma desordem da personalidade”, Dewitte e Schouwenburg (2002) a enxergam com um comportamento dinâmico, em vista do adiamento até o momento final da tarefa a ser realizada com o posterior aumento do ritmo e intensidade de realização.



No que se refere às teorias que tentaram explicar e compreender empiricamente a procrastinação, as primeiras tentativas se deram através de modelos comportamentais. Embora a teoria comportamental pouco tenha contribuído para uma investigação aprofundada da procrastinação, uma vez que os argumentos lógicos utilizados não são suficientes para explicar algumas variáveis individuais, seus constructos são considerados bastantes úteis em suas implicações (Ferrari, Johnson & McCown, 1995, citados por Ribeiro et al, 2014).

Uma pessoa, ao procrastinar, tende a esperar uma punição pela não realização de seu ofício. Entretanto, segundo Van Eerde (2000), quando essa punição não acontece ou, até mesmo, conforme Tuckman e Schouwenburg (2004 citados por Costa, 2007), ao invés da punição o indivíduo é reforçado com bons resultados, instala-se um consentimento de que a procrastinação pode ser uma estratégia praticável, ou seja, algo que se relaciona com um comportamento constante, podendo haver uma relação entre o comportamento e suas consequências. É nesse sentido que Sampaio e Bariani (2011) compreendem a procrastinação como sendo um comportamento voluntário do indivíduo em transferir para outro momento ações, atitudes ou compromissos, mesmo havendo a possibilidade de baixo desempenho e/ou resultado negativo.

Similarmente à teoria comportamental, a teoria cognitiva-comportamental buscou, de certa forma, suprir as falhas da teoria comportamental (Baptista, 2013). Considerando as teorias cognitivas e comportamentais existentes, Ferrari, Johnson e McCown (1995 citados por Ribeiro et al, 2014) destacam três tipos de comportamentos procrastinadores: crenças irracionais; relação entre procrastinação e teorias pautadas no controle da legitimidade; e perfeccionista irracional.

No primeiro caso, elevadas cobranças originadas a partir de crenças do próprio procrastinador, o qual tende a duvidar de seu potencial, acarretam falhas acompanhadas de justificativas para o fraco resultado. No segundo caso, Rothblum, Solomon e Murakami (1986) vinculam a excessiva procrastinação acadêmica ao sucesso acadêmico externo e a fatores instáveis. Entretanto, os próprios autores reconhecem que resultados de estudos desse tipo de comportamento ainda são pouco conclusivos. O perfeccionista irracional, terceiro caso, está relacionado à procrastinação acadêmica e o excessivo perfeccionismo a ponto de o indivíduo sentir-se atormentado pelas metas impostas. Burka e Yuen (1991) destacam que, usualmente, esses indivíduos temem que seus melhores resultados não sejam suficientemente bons.

Além da discussão das teorias que discutem e buscam explicar a procrastinação no contexto cognitivo e comportamental, o conceito tem sido explorado em diferentes contextos, resultando em múltiplas teorias como afirma Baptista (2013). No campo da psicanálise, Freud, que já discutia desde 1953 a procrastinação com base em suas concepções do psiquismo humano, explicava que o ato de evitar alguma tarefa pode ser interpretado como uma defesa dinâmica do ego. Nessa teoria, o material inconscientemente reprimido pode-se tornar separativo e instituir várias defesas, as quais evitariam a conclusão de atividades que o ameaçariam. (Baptista, 2013).

Nessa mesma linha, as teorias psicodinâmicas consideram que experiências primárias no desenvolvimento da personalidade, como as experiências de infância – e mais especificamente os traumas infantis – de alguma forma, podem estimular o desenvolvimento de comportamentos procrastinadores (Ferrari, Johnson & McCown, 1995, citados por Ribeiro et al, 2014). Apesar de ainda serem discutidas, Baptista (2013) afirma que essas teorias possuem restrições quanto às suas operacionalizações, uma vez que é incipiente o suporte empírico que permita avaliar suas adequações.

Sob outro enfoque, Baptista (2013) cita que a teoria dos traços da personalidade, proposta em 1992 por Costa e McCrae, busca entendimentos para a procrastinação nas



características da personalidade despontando como mais significativo para a comunidade científica o modelo dos cinco fatores (*Big Five*). Sucintamente, essa teoria busca caracterizar a personalidade a partir destes 5 (cinco) traços/fatores: abertura à experiência, amabilidade, conscienciosidade, extroversão e neuroticismo. Esses fatores são características contínuas da personalidade que se manifestam diferentemente em cada indivíduo. (Baptista, 2013).

O baixo nível de conscienciosidade (consciência e responsabilidade ou inconsciência e irresponsabilidades extremas) e elevado nível de neuroticismo (excesso de preocupação e instabilidade emocional, por exemplo) são os fatores correlacionados com a procrastinação (Schouwenburg & Lay, 1995; Watson, 2001; Van Eerde, 2003). A conscienciosidade inclui atributos positivos (responsabilidade e honestidade) e negativos (negligência e irresponsabilidade) (Costa & McCrae, 1992, citados por Baptista, 2013). Já o neuroticismo afere a relação entre adaptação e instabilidade emocional, englobando elementos como preocupação dos indivíduos, nervosismo, sentimentos de incompetência, insegurança emocional e desejos e necessidades excessivas (Schouwenburg & Lay, 1995).

Apesar de faltarem pesquisas científicas, na concepção de Van Eerde (2000), que fundamentem por que as pessoas adotam atitudes procrastinadoras ou como evitam os resultados, as chamadas teorias motivacionais consideram que a motivação é o que conduz os indivíduos à busca de resultados positivos, melhorando o desempenho profissional e reforçando a satisfação. Atitudes procrastinadoras podem ser apontadas como uma demonstração de como as pessoas não estão motivadas para com seu trabalho e como elas esquivam-se dos resultados, ao invés de se aproximarem deles (Van Eerde, 2000). O indivíduo é o responsável pela sua própria regulação e a procrastinação pode ser dita como uma falha nessa autorregulação (Dietz, Hofer & Fries, 2007), acarretando falta de motivação autodeterminada e baixa incidência no estado de fluxo (Lee, 2005).

As discussões decorrentes das múltiplas teorias conceituais sobre a procrastinação, comumente, convergem para o entendimento de que a procrastinação resulta em redução do desempenho individual (Ferrari, 2001; Dewitte & Schouwenburg, 2002), prejuízos pessoais e perdas financeiras (McCown & Johnson, 1989, citados por Baptista, 2013). No aspecto acadêmico, atitudes procrastinadoras estão relacionadas com notas mais baixas, atrasos no processo de estudo e na realização de trabalhos, à dificuldade de cumprir prazos e até ao aumento do índice de abandono de curso como evidenciado por Baptista (2013) e Ribeiro et al (2014).

Considerando a relação de variáveis sociodemográficas individuais com a procrastinação Costa (2007) admite que a literatura atual não trata essa questão no seu aspecto fundamental e realmente à luz das questões que envolvem as diferenças entre os gêneros. Para a autora retro mencionada o que se encontra são estudos que avaliaram qual grupo apresenta maior nível de procrastinação, apontando principalmente as diferenças de percentuais entre ambos os sexos. Também Ribeiro et al (2014) consideram que não é possível afirmar que, no ambiente acadêmico, o comportamento procrastinador apresente diferenças relacionadas ao gênero.

No que diz respeito à relação entre o período, ou série, em curso e a procrastinação parece haver falta de embasamento teórico empírico que correlacione essas duas variáveis. Todavia, McCown e Roberts (1994, citados por Costa, 2007) asseguram que o nível de procrastinação tende a apresentar expressivo aumento durante os quatro anos de graduação e quanto à faixa etária a idade de 20 (vinte) anos, usualmente é o pico do comportamento procrastinador ao longo da vida. A mesma perspectiva é adotada por Ferrari, O'Callaghan e Newbegin (2005, citados por Costa, 2007) e Van Eerde (2003), que notaram que a procrastinação decresce com o passar dos anos.



Milgram e Mowrer (1993, também citados por Costa, 2007) ponderam que alguns fatores podem aumentar ou diminuir a procrastinação conforme a idade. Em certo momento, os autores asseguram que os estudantes universitários tendem a apresentar comportamento procrastinador mais frequente que estudantes do ensino secundário, uma vez que estes são monitorados mais de perto quanto às atividades escolares de casa, são avaliados regularmente por meio de participação oral e de testes escolares frequentes.

2.2 Estudos anteriores

Em face das múltiplas teorias que explicam o aparecimento e desenvolvimento da procrastinação, vários autores desenvolveram estudos em diferentes áreas, especialmente no âmbito acadêmico. Pesquisas relacionadas à procrastinação no ambiente escolar são amplas no que se refere aos seus objetivos, utilizando como meio de investigação desde o conceito da procrastinação como sendo uma prática ligada ao comportamento, passando pela identificação de seus padrões com base nas teorias motivacionais e traços de personalidade e, chegando até, em casos específicos, a análises focadas nas consequências da procrastinação e na relação com o gênero (Ribeiro et al, 2014).

Solomon e Rothblum (1984) e Milgram, Sroloff e Rosenbaum (1988), em estudos empíricos, confirmaram a teoria comportamental. Em suas investigações, os autores, trabalhando com estudantes universitários, observaram que as atividades que não agradavam ou que aborreciam ou que fossem difíceis de serem realizadas estariam propensas a serem adiadas com maior frequência. Sobre o estudo de Solomon e Rothblum (1984) buscou-se verificar a frequência da procrastinação acadêmica e analisar os motivos desse comportamento. Para tanto os pesquisadores elaboraram a escala *Procrastination Assessment Scale-Students* (PASS), que foi dividida em duas seções, sendo que a primeira procura verificar a frequência da procrastinação nas tarefas acadêmicas e a segunda volta-se para os motivos a ela relacionados.

Com base no uso da escala PASS, os resultados de pesquisa com estudantes da disciplina de Introdução à Psicologia, do ano de 1982, da *University of Vermont* (EUA), confirmou que a procrastinação transcende o conceito de simples deficiência na gestão do tempo de estudo e configura-se de maneira complexa resultante de uma associação entre elementos afetivos, cognitivos e comportamentais. O medo do fracasso e a aversão à tarefa foram os motivos mais citados que justificam a procrastinação. (Solomon & Rothblum, 1984). A procrastinação foi confirmada, também, em 1986, nessa mesma universidade e na mesma disciplina por Rothblum, Solomon e Murakami (1986).

Dewitte e Schouwenburg (2002) avaliaram o comportamento e as intenções de estudo dos discentes na preparação para um exame final e, para tal, consideraram a hipótese de que os estudantes iriam aumentar gradativamente o comportamento de estudo conforme o prazo final se aproximava e teriam um *sprint* nos momentos finais. Entretanto, na avaliação dos resultados, os autores indicaram que uma curva hiperbólica em formato de U poderia explicar melhor as intenções e as horas de estudo que uma curva gradativa. Identificaram, ainda, que a procrastinação é funcional até certo ponto, ou seja, a submissão à excessiva carga de estudo por várias semanas antes de um exame não seria proveitoso, pois levaria ao esquecimento.

Em outras oportunidades, alguns autores analisaram também a relação da variável gênero do indivíduo com o comportamento procrastinador (Costa, 2007; Balkis & Duru, 2009; Iskender, 2011). Entretanto, os dados dos estudos que inserem a variável gênero não apontam resultados consensuais: em alguns resultados as mulheres se mostram mais propensas à procrastinação e em outros os homens são mais procrastinadores.

Com relação aos estudos que relacionam o período ou série em que o estudante de graduação encontra-se no curso com os níveis de procrastinação, são poucos os dados



consistentes que suportem um posicionamento referente a essa associação. Costa (2007) admite a redução da procrastinação com o avanço da idade, argumentando que os maiores níveis de procrastinação se concentram nas populações mais jovens.

No Brasil, Sampaio e Bariani (2011) já confirmaram que 82% dos estudantes apresentaram comportamento procrastinador. Com foco específico em Ciências Contábeis, estudo recente de Ribeiro et al (2014) investigou a relação entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico de graduandos em Ciências Contábeis de três instituições de ensino superior utilizando como instrumento de pesquisa a escala psicométrica elaborada por Lay, em 1986. Os autores verificaram, também, se a variável gênero interfere no comportamento procrastinador. Os resultados indicaram baixo desempenho escolar associado a altos níveis de procrastinação, mas não rejeitaram a hipótese nula de inexistência de diferença entre o nível de procrastinação e os gêneros dos acadêmicos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização deste estudo censitário, classificado como exploratório e com abordagem qualitativa, realizaram-se pesquisas bibliográficas em fontes diversas para discussão dos estudos relacionados à procrastinação e, de uma maneira mais específica sobre o comportamento procrastinador de estudantes universitários.

Quanto aos procedimentos para coleta de dados foi realizado levantamento, do tipo *survey*, com estudantes dos cursos de graduação em Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) com o objetivo de investigar se os períodos diferenciados do curso influenciam na procrastinação de atividades, e ainda ampliar as discussões que investigam a associação entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico analisando se existe associação entre o gênero e a procrastinação.

Freitas, Oliveira, Sacoll e Moscarola (2000) citam que os estudos do tipo *survey* caracterizam pesquisas que buscam a obtenção de dados ou informações sobre as características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, normalmente por meio de questionário.

Destaca-se que este estudo trata-se de uma replicação parcial do trabalho de Ribeiro et al (2014), propondo objetivos de pesquisa semelhantes. Todavia, a população e a abordagem metodológicas são distintas. A fim de ampliar as discussões foi introduzida a variável período (série) em curso a fim de verificar como se apresenta o comportamento procrastinador nos diferentes períodos do curso de Ciências Contábeis. Também a proposta metodológica para tratamento dos dados distingue-se daquela utilizada no estudo replicado, pois utiliza-se, nesta investigação, a análise de correspondência (ANACOR) devido à abordagem qualitativa empregada nas discussões.

Quanto ao instrumento de pesquisa adaptou-se o questionário de procrastinação de Lay (1986), o qual foi elaborado em língua inglesa (versão original) e é composto por 20 (vinte) questões divididas igualmente em questões com caráter procrastinador e não procrastinador. Após sua tradução, feita por profissional conhecedor da língua inglesa à semelhança do procedimento adotado no estudo de Ribeiro et al (2014), fez-se a adaptação.

No instrumento de pesquisa de Lay (1986) as questões indicam itens diferentes para estudantes e não estudantes (questões 2, 3, 10, 13 e 14) e as adaptações realizadas foram no sentido de inserir a essas questões um contexto acadêmico. Essa adaptação não compromete a estrutura e o sentido do instrumento original, permanecendo 10 questões que caracterizam o estudante como procrastinador e outras 10 questões que caracterizam o comportamento como não procrastinador.



As questões foram distribuídas no questionário de forma intercalada sendo que as questões ímpares indicam um comportamento procrastinador em caso de resposta positiva e as questões pares, em caso de resposta negativa, indica comportamento não procrastinador. Nesse sentido, as questões ímpares, por exemplo, em caso de uma resposta discordante (negativa) caracterizam os discentes como não procrastinadores; o inverso aplica-se às questões pares.

As respostas para as questões foram elaboradas segundo os critérios da escala de *Likert*, na qual os respondentes informam o grau de caracterização que a assertiva possui para si. As opções de respostas foram distribuídas, no instrumento de coleta de dados, em uma escala com cinco pontos sendo: (1) discordo totalmente, (2) discordo parcialmente, (3) não discordo/nem concordo, (4) concordo parcialmente, e (5) concordo totalmente.

Ainda sobre o instrumento de pesquisa foi solicitado que o discente informasse o número de matrícula, o gênero e sua condição de emprego: se trabalham ou não, justamente para realizar a análise de correspondência entre essas variáveis e o comportamento. O instrumento de pesquisa, depois das adaptações, pode ser visualizado na Tabela 1.

Tabela 1 - Questionário de procrastinação

1. Eu frequentemente me vejo realizando tarefas hoje que eu deveria ter realizado em dias anteriores.
2. Quando termino de ler um livro da biblioteca, eu o devolvo de imediato, independentemente da data programada para devolução.
3. Eu não faço trabalhos escolares até pouco antes do prazo em que eles devem ser entregues.
4. Quando é hora de me levantar de manhã, na maioria das vezes, saio direto para fora da cama.
5. Um e-mail depois de lido pode aguardar vários dias antes de ser respondido.
6. Eu geralmente retorno telefonemas prontamente.
7. Mesmo com tarefas que exigem pouco esforço, apenas sentar-se e fazê-las, eu vejo que elas raramente são concluídas, ficando pendentes por dias.
8. Eu geralmente tomo decisões o mais rápido possível.
9. Eu geralmente demoro a iniciar o trabalho que tenho que fazer.
10. Ao me preparar para sair, eu raramente tenho que fazer algo no último minuto.
11. Eu geralmente tenho que me apressar para concluir uma tarefa a tempo.
12. Prefiro sair mais cedo para um compromisso.
13. Na preparação para algum prazo final, muitas vezes eu perco tempo fazendo outras coisas.
14. Costumo começar um trabalho logo após ele me ser atribuído.
15. Eu sempre pareço terminar trabalhos escolares no último minuto.
16. Frequentemente termino uma tarefa mais cedo do que o necessário.
17. Eu costumo comprar até mesmo um item essencial na última hora.
18. Eu normalmente faço todas as coisas que planejo fazer em um dia.
19. Estou continuamente dizendo: “Eu vou fazer isso amanhã”.
20. Eu costumo finalizar todas as tarefas que tenho para fazer antes de me acalmar e relaxar para a noite.

Fonte: Adaptado de Lay (1986).

A coleta de dados foi realizada presencialmente mediante a aplicação do instrumento de pesquisa, pelos autores, junto aos discentes em suas salas de aula. A população compunha-se de 167 (cento e sessenta e sete) estudantes matriculados e frequentes no segundo semestre de 2015. O retorno foi de 100 respostas, o que equivale a aproximadamente 60% da população da pesquisa. Como nessa instituição o curso de Ciências Contábeis é oferecido anualmente e a coleta de dados foi realizada no segundo semestre, a amostra é composta por estudantes do 2º, 4º, 6º 8º e 10º períodos.



Sobre a proposta metodológica para tratamento e análise dos dados optou-se por não converter o conjunto de dados para variáveis quantitativas e utilizar o teste de correlação, que foi a proposta de Ribeiro et al (2014). Esse procedimento, muitas vezes utilizado em pesquisas acadêmicas, em alguns casos utiliza de ponderação arbitrária com a atribuição de pesos às variáveis estudadas na intenção de transformar variáveis qualitativas em quantitativas (Fávero & Belfiore, 2015).

Para variáveis qualitativas Fávero e Belfiore (2015) defende o uso das técnicas de análise de correspondência (ANACOR) que avaliam a significância das similaridades e diferenças de comportamento entre variáveis e entre categorias. A ANACOR determina as coordenadas das categorias utilizando tabelas cruzadas com base na distribuição dos dados e, a partir de então, elabora mapas perceptuais. Os mapas perceptuais são “diagramas de dispersão que representam as categorias das variáveis na forma de pontos em relação a eixos de coordenadas ortogonais” evidenciando suas associações. (Fávero e Belfiore, 2015, p. 178).

Neste estudo para investigar se existe relação entre o nível de procrastinação, o desempenho acadêmico e o gênero foram elaborados os mapas perceptuais e verificadas as associações entre essas variáveis. Buscou-se, também, confirmar por meio da ANACOR se há diferença de comportamento – procrastinador/não procrastinador – ao longo dos períodos em que o estudante se encontra no curso. A admissão da última variável se justificou porque não foram encontrados, na literatura nacional e internacional, estudos que investigaram a variável período e sua relação com a procrastinação.

A identificação dos estudantes em procrastinadores e não procrastinadores foi realizada mediante o somatório das respostas, sendo que foram rotulados como procrastinadores aqueles que apresentaram maior frequência de resposta positiva em questões de caráter procrastinador somadas às respostas negativas para as questões de caráter não procrastinador. O procedimento foi similar para o rótulo de não procrastinador.

Como exemplo do procedimento, na Tabela 2, apresenta-se uma simulação que evidencia o manejo dos dados. As afirmativas ímpares caracterizam o comportamento procrastinador enquanto as afirmativas pares, o comportamento não procrastinador. Se o respondente assinalasse suas respostas conforme a situação apresentada seu comportamento seria classificado como não procrastinador.

Salienta-se que as respostas do ponto 3 (não discordo/nem concordo) da escala de Likert, foram classificadas como um elemento neutro, não sendo possível indicar se o estudante tende a apresentar um comportamento procrastinador ou não, ou seja, na ausência de caracterização clara o comportamento não foi esclarecedor e, portanto, não foi explorado nas discussões.

Tabela 2 – Exemplificação da simulação de respostas obtidas

Afirmativas	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1. Eu frequentemente me vejo realizando tarefas hoje que eu deveria ter realizado em dias anteriores.	X				
2. Quando termino de ler um livro da biblioteca, eu o devolvo de imediato, independentemente da data programada para devolução.					X
3. Eu não faço trabalhos escolares até pouco antes do prazo em que eles devem ser entregues.		X			
4. Quando é hora de me levantar de manhã, na maioria das vezes, saio direto para fora da cama.				X	

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

O desempenho acadêmico foi definido com base no valor do Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), indicador de rendimento acadêmico utilizado na UFU. As



informações relativas ao CRA foram obtidas junto à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) após autorização da coordenação do curso em tela.

Para a classificação do CRA, em alto, médio e baixo, adotou-se a seguinte categorização: (i) 100 – 80: CRA alto; (ii) 79 – 60, CRA médio; (iii) 59 a 0, CRA baixo. Apesar de ser uma classificação arbitrária entendeu-se como baixo o valor de até 59 daqueles discentes que estão abaixo da média exigida para aprovação nas disciplinas do curso. Apesar de o valor do CRA ser uma medida quantitativa realizou-se sua conversão para dados qualitativos para fins das exigências da ANACOR.

Na tabulação dos dados, além da categorização do CRA, foi utilizada uma variável *dummy* para as variáveis qualitativas como o gênero e a situação de emprego: se o estudante trabalha ou não. Atribuiu-se a *dummy* 1 para feminino e 2 para masculino. Também foi atribuído 1 para aqueles estudantes que trabalham e 2 para os que não trabalham.

No tratamento dos dados, com o auxílio do *software IBM Statistical Package for Social Science (SPSS) 21*, foi utilizada, inicialmente, estatística descritiva para estruturação das informações. Os resultados da análise de correspondência foram apresentados por meio dos mapas perceptuais.

4 DISCUSSÃO DOS DADOS

A UFU, instituição pública federal localizada em Uberlândia (MG), possui duas faculdades que oferecem o curso de graduação em Ciências Contábeis: a Faculdade de Ciências Contábeis (FACIC) localizada na sede, em Uberlândia, e a FACIP, fora da sede, em Ituiutaba (MG) no *campus* Pontal (UFU, 2009), resultante do processo de expansão universitária.

Na FACIP o curso de Ciências Contábeis, autorizado através da Resolução do Conselho Universitário (CONSUN) nº 02/2006, iniciou-se em 2007, na modalidade de educação presencial com carga horária de 3120 horas (MEC, 2015). Seu reconhecimento se deu por meio da Portaria MEC nº 258 de 13 de julho de 2011. (MEC, 2015). Atualmente são ofertadas 40 vagas anuais e o curso é integralizado em no mínimo 4 (quatro) anos e máximo de 7 (sete) anos, em período noturno. (FACIP, 2009).

As informações descritivas da população investigada referentes ao gênero e ao coeficiente de rendimento acadêmico, de acordo com o período que os estudantes cursavam à época da coleta de dados, são apresentadas na Tabela 3.

Tabela 3 - Características gerais dos discentes por gênero e CRA, segundo o período cursado.

			Período					Total
			2º	4º	6º	8º	10º	
Gênero	Feminino	Qtd. absoluta	13	10	07	09	13	52
		% dentro do Período	59,1%	58,8%	38,9%	47,4%	54,2%	52,0%
	Masculino	Contagem	09	07	11	10	11	48
		% dentro do Período	40,9%	41,2%	61,1%	52,6%	45,8%	48,0%
	Total	Qtd. absoluta	22	17	18	19	24	100
		% dentro do Período	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
CRA	Alto	Qtd. absoluta	09	07	02	05	08	31
		% dentro do Período	40,9%	41,2%	11,1%	26,3%	33,3%	31,0%
	Médio	Qtd. absoluta	10	05	09	10	13	47
		% dentro do Período	45,5%	29,4%	50,0%	52,6%	54,2%	47,0%
	Baixo	Qtd. absoluta	03	05	07	04	03	22
		% dentro do Período	13,6%	29,4%	38,9%	21,1%	12,5%	22,0%
	Total	Qtd. absoluta	22	17	18	19	24	100
		% dentro do Período	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa (2015).



Observa-se que apesar de a maioria (52,0%) dos respondentes serem do gênero feminino, constituiu uma divisão quase perfeitamente equivalente (aproximadamente 50,0% de cada sexo). Quase a metade (47,0%) dos graduandos possui um CRA categorizado como médio e a maior parte (24,0%) dos estudantes encontra-se no último período do curso.

Embora o CRA dos estudantes tenha sido categorizado para utilização como uma variável qualitativa, efetuou-se a análise descritiva dos dados quantitativos do CRA como apresentado na Tabela 4. Constata-se que os estudantes tiveram um desempenho médio de 70,0689, corroborando a informação anterior de que a maioria dos discentes (47,0%) possui CRA médio (Tabela 3). Quanto aos extremos dos resultados verifica-se que o CRA mínimo é de 0 e o máximo é de 96,8.

Tabela 4 - Análise descritiva da variável CRA

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
CRA	100	,00	96,80	70,0689	15,49349
N válido (de lista)	100				

Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Para a análise das correspondências categorizou-se, na sequência, o comportamento dos respondentes, em procrastinador ou não procrastinador. Conforme exemplificação na Tabela 2, a análise das respostas mostra que o perfil de 46 (quarenta e seis) graduandos classificou-se como não procrastinador; 45 (quarenta e cinco) possuem comportamento procrastinador, enquanto as respostas de 9 (nove) discentes apontaram um comportamento neutro – nessa situação as respostas assinaladas se localizaram no ponto 3 da escala de Likert, onde o respondente não concordou nem discordou ao assinalar a afirmativa.

A análise de correspondência para as variáveis ‘Procrastinação’ e ‘CRA’ é apresentada na Figura 1, por meio do mapa perceptual. É possível destacar que o comportamento ‘Não Procrastinador’ dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da FACIP-UFU está mais associado ao Alto desempenho acadêmico. Por outro lado, a categoria ‘Procrastinador’ encontra-se entre Baixo e Médio rendimento acadêmico, porém com maior proximidade ao Médio rendimento.

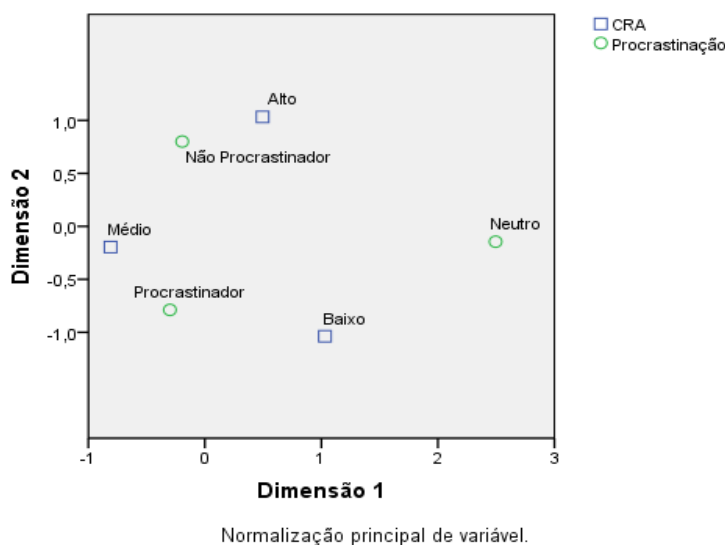
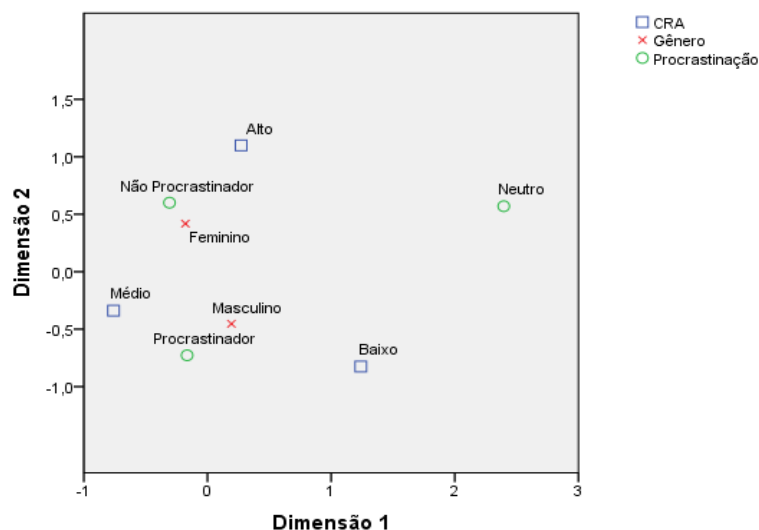


Figura 1 - Mapa perceptual para Procrastinação e CRA
Fonte: Dados da pesquisa (2015).



Com relação à análise de correspondência que verifica a associação da variável ‘Gênero’ ao comportamento procrastinador – ‘Procrastinação’, na Figura 2 está apresentada a associação dessas duas variáveis com o ‘CRA’, definido como variável para desempenho acadêmico. Verifica-se que a categoria ‘Feminino’ apresenta forte associação com a categoria ‘Não Procrastinador’, mas encontra-se entre as categorias ‘Alto’ e ‘Médio’ CRA. Já a categoria ‘Masculino’ está mais associada à categoria ‘Procrastinador’, situando-se entre as categorias ‘Médio’ e ‘Baixo’ rendimento.

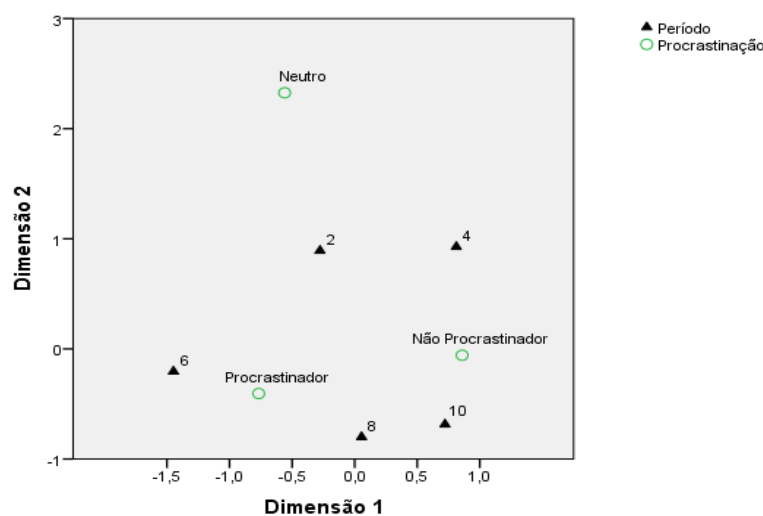


Normalização principal de variável.

Figura 2 - Mapa perceptual para Gênero, Procrastinação e CRA

Fonte: Dados da pesquisa (2015).

No sentido de atender ao objetivo principal desta pesquisa e identificar se o período do curso influencia na procrastinação das atividades foram cruzadas as informações acerca das variáveis ‘Período’ e ‘Procrastinação’, cujo mapa perceptual é visualizado na Figura 3.



Normalização principal de variável.

Figura 3 - Mapa perceptual para Período e Procrastinação

Fonte: Dados da pesquisa (2015).



Observa-se que as variáveis encontram-se dispersas no mapa perceptual. Analisando-se a dispersão existente entre a associação do comportamento procrastinador com o período em que o estudante encontra-se no curso verifica-se que tanto os discentes do 4º período quanto os do 10º período estão mais associados à categoria ‘Não Procrastinador’. Já os estudantes do 6º e do 8º período estão associados à categoria ‘Procrastinador’. Entretanto, embora os alunos do 2º período estejam mais associados à categoria ‘Não Procrastinador’, não se pode deixar de considerar a sua associação, também, à categoria ‘Procrastinador’.

A fim de reduzir a dispersão das variáveis de forma a investigar se há diferença entre os períodos iniciais e finais do curso de Ciências Contábeis, na IES *locus* da investigação, nova análise de correspondência foi realizada a partir da classificação em categoria Inicial do 2º e 4º períodos, e em categoria Final, o 6º, o 8º e o 10º período. A classificação do 6º período na categoria Final deve-se ao entendimento de que os estudantes desse período, em condições normais, se encontram mais próximos da conclusão do curso.

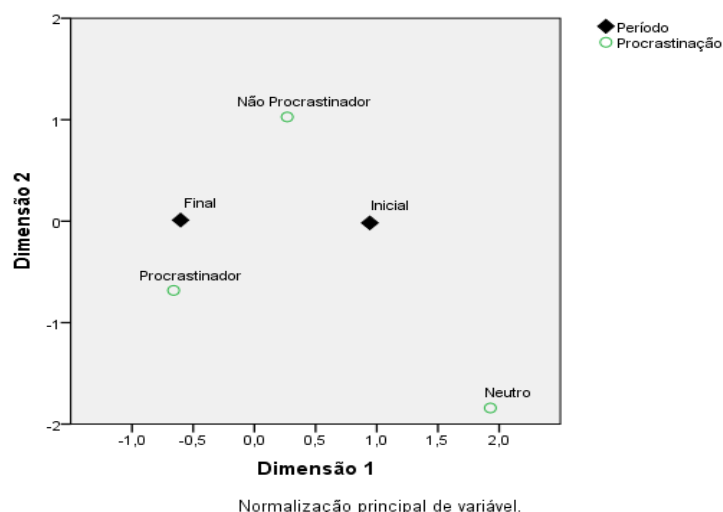


Figura 4 - Mapa perceptual para períodos Inicial e Final e Procrastinação
Fonte: Dados da pesquisa (2015).

O mapa perceptual com as coordenadas das categorias ‘Período’ e ‘Procrastinação’, Figura 4, permite observar que ambas as categorias, Final e Inicial, estão localizadas entre as categorias ‘Não Procrastinador’ e ‘Procrastinador’. No entanto, a categoria ‘Final’ encontra-se mais associada ao comportamento ‘Procrastinador’, entendendo-se que alunos que estão na fase de conclusão do curso tendem a ser mais procrastinadores que aqueles na fase inicial.

O resultado apresentado no mapa perceptual da Figura 4 poderia não retratar fielmente a associação devido ao número de observações em cada categoria - foram considerados dois e três períodos como Inicial e Final, respectivamente. A fim de refinar a ANACOR, nova simulação foi realizada excluindo o 6º período, considerado como intermediário, entre os períodos Inicial e Final. Sua exclusão não alterou a dispersão das categorias (Figura 5) e, não é possível, a partir do resultado, afirmar com segurança existir maior associação da variável período cursado com o comportamento procrastinador.

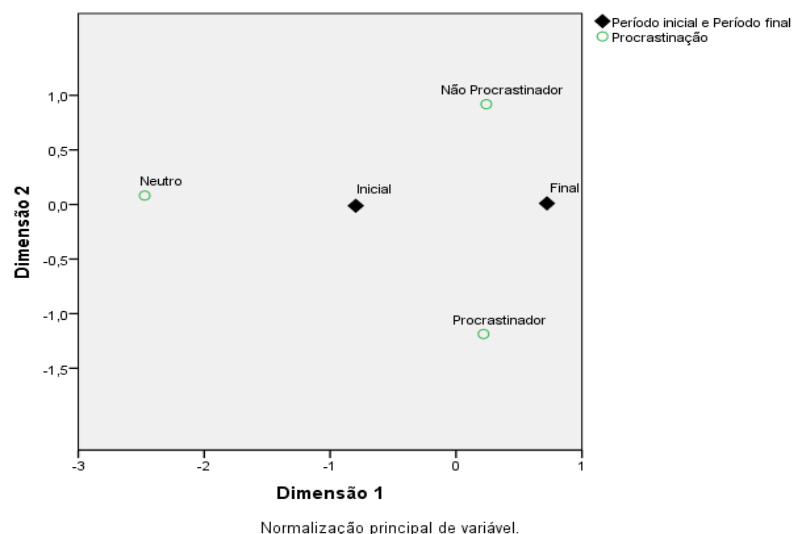


Figura 5 - Mapa perceptual - períodos Inicial e Final, exclusive o 6º período, e Procrastinação
Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Adicionalmente, analisou-se se o fato de o discente trabalhar ou não apresenta associação com seu rendimento acadêmico e a procrastinação. A ANACOR (Figura 6) destaca-se a associação das variáveis ‘CRA’ e ‘Procrastinação’ com a variável ‘Trabalho’.

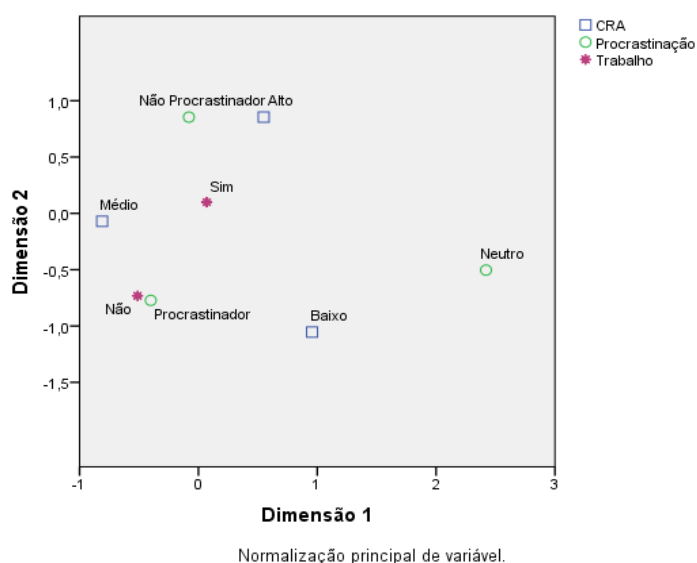


Figura 6 - Mapa perceptual para CRA, Procrastinação e Trabalho
Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Observa-se, claramente, ao analisar o gráfico na Figura 6 que a categoria Não (Trabalho) está fortemente associada à categoria Procrastinador, e pouco associada à categoria Alto (CRA). A associação é mais evidente às categorias Médio (CRA) e Baixo (CRA). Os indícios resultantes da análise evidenciam que o estudante que não trabalha tende a apresentar comportamento procrastinador. No caso da categoria Sim (Trabalho), ela encontra-se em uma região central entre Não Procrastinador e Procrastinador, porém com mais proximidade à primeira. Outra informação interpretada a partir da visualização da Figura 6 é que a categoria Sim (Trabalho) ocupa uma posição equidistante entre Alto, Médio e Baixo (CRA).



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, neste estudo, investigar por meio da técnica de análise de correspondência (ANACOR) se a seriação, compreendida como os diferentes períodos cursados pelos discentes no curso de Ciências Contábeis da FACIP-UFU influencia na procrastinação das atividades acadêmicas. A discussão apresentada foi uma tentativa de contribuir aos estudos dessa natureza, baseando-se na pesquisa realizada por Ribeiro et al (2014), ampliando os resultados e discussões, no sentido de verificar se tais resultados são similares. No entanto, foram propostas algumas alterações no sentido de inserir a variável “período” do curso no qual o discente se encontrava matriculado para sua associação com o comportamento procrastinador. Propôs-se, também, um tratamento metodológico qualitativo para as variáveis diferente daquele utilizado no estudo replicado.

Os resultados do estudo indicam que os estudantes dos períodos finais do curso estão mais associados a um comportamento procrastinador. Não é possível afirmar o mesmo de estudantes que estão iniciando o curso, uma vez a dispersão verificada por meio de mapas perceptuais evidencia uma posição quase que equidistante entre ter um comportamento procrastinador ou um comportamento não procrastinador.

Com relação à associação do gênero do estudante com o comportamento procrastinador, verificou-se que os discentes do gênero feminino associam-se a um comportamento não procrastinador, enquanto que graduandos do gênero masculino estão mais associados à procrastinação. Este resultado pode ser um importante indicativo nas investigações a respeito da procrastinação relacionada ao gênero do estudante, visto que essa relação não é conclusiva nas análises de Costa (2007), Balkis e Duru (2009), Iskender (2011) e Ribeiro et al (2014).

Relativamente à investigação entre o comportamento procrastinador e o rendimento acadêmico do estudante, mensurado por meio do CRA, identificou-se que os estudantes que responderam ter comportamento procrastinador estão associados a um rendimento acadêmico de baixo a médio, ao passo que aqueles cujo comportamento foi classificado como não procrastinador possuem um rendimento acadêmico de médio à alto. Tais resultados são consoantes com as discussões de Baptista (2013) e Ribeiro et al (2014), cujos estudos preocuparam-se com os resultados negativos que a procrastinação pode causar no rendimento acadêmico do estudante.

Adicionalmente, constatou-se mediante a pela análise de uma variável não contemplada no estudo de Ribeiro et al (2014) - a situação de emprego: se trabalha ou não -, que a variável Não (trabalho) apresentou forte associação ao comportamento procrastinador.

Foi possível identificar que os discentes do curso de Ciências Contábeis da FACIP-UFU apresentam, sim, comportamento procrastinador, mas essa conduta procrastinadora apresenta diferenças ao longo dos anos (períodos do curso) nos quais os estudantes estão matriculados. É oportuno afirmar que, com base na metodologia utilizada, estudantes de períodos finais são mais procrastinadores que aqueles de períodos iniciais.

A procrastinação no ambiente acadêmico torna-se preocupante no momento em que se trabalha com a concepção de que a universidade é uma preparação para a vida profissional e especialmente na área contábil onde o contador deve observar e cumprir prazos e limites de tempo diariamente. Entretanto, apesar de serem os discentes os procrastinadores, não somente eles podem ser considerados culpados nesse processo, devendo haver, com base em estudos que investigam temáticas iguais ou afins à proposta neste estudo, a possibilidade de sugestões e implementação de ações, por parte das instituições de ensino, que enfatizem a importância no cumprimento de prazos para o sucesso tanto das atividades acadêmicas quanto do exercício profissional futuro.



As contribuições deste estudo não se limitam ao reconhecimento do comportamento procrastinador dos discentes de uma faculdade, mas também à associação deste comportamento com outras variáveis importantes que fazem parte da trajetória do estudante como o desempenho acadêmico, o gênero e, ainda, a situação de emprego (se trabalha ou não) e o período em curso. Ademais, a metodologia qualitativa para análise de dados utilizada nesta pesquisa não é usual. Trabalhos que investigaram a temática relacionada à procrastinação têm proposto quantificar variáveis que, em tese, são qualitativas e estabelecem relações quando deveriam estabelecer somente associações.

Algumas limitações são destacadas como a análise de uma única faculdade, o que restringe os resultados aos discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis da FACIP-UFU. Outra limitação refere-se à generalização dos resultados obtidos: o estudo, classificado como censitário, teve como abrangência 60% da população quando o ideal seria a análise de 100% da mesma.

Novos estudos podem ser realizados em outras IES sugerindo-se realizar comparações entre os resultados, especialmente considerando os diferentes períodos em curso. Também, sugere-se o uso de outras variáveis, presentes no contexto acadêmico, que podem influenciar o comportamento do discente ao realizar suas atividades. Em instituições que possuem dois cursos de graduação em Ciências Contábeis, como é o caso da Universidade Federal de Uberlândia, estudos comparativos são sugeridos para identificar não só as associações entre o comportamento e o rendimento acadêmico, mas também os resultados entre os cursos.

REFERÊNCIAS

- Balkis, M., & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32. Recuperado em 18 de maio de 2015, de eku.comu.edu.tr/article/download/.../1044000209.
- Baptista, A. S. (2013). *Procrastinação para o estudo e autoeficácia acadêmica em alunos do 3º Ciclo e Ensino Secundário: relação com o rendimento escolar e o nível socioeconômico*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal. Recuperado em 18 de maio de 2015, de <https://repositorio.utad.pt/handle/10348/2793>.
- Burka, J., & Yuen, L. (1991). *Procrastinação*. São Paulo: Nobel.
- Costa, M. D. S. (2007). *Procrastinação, autorregulação e gênero*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade do Minho, Portugal. Recuperado em 18 de maio de 2015, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6961/1/TESE%2520Completa%2520%282%29.pdf>.
- Dewitte, S., & Schouwenburg, H. (2002, august). Procrastination, temptation and incentives: the struggle between the present and the future in procrastination and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489. Recuperado em 18 de maio de 2015, de <https://feb.kuleuven.be/public/ndbad99/papers%20blog/BEFORE2006/Dewitte%20Schouwenburg%20EJP%202002%20procrastination%20present%20future.pdf>.
- Dietz, F., Hofer, M., & Fries, S. (2007, december). Individual values, learning routines and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 893-906. Recuperado em 08 de maio de 2015, de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17971288>.
- FACIP. (2009). *Curso de Ciências Contábeis*. Recuperado em 08 de janeiro de 2015, de <http://www.facip.ufu.br/cienciascontabeis>.



- Fávero, L. P., & Belfiore, P. (2015). *Análise de dados, técnicas multivariadas exploratórias*. (1a ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Ferrari, J. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working better under pressure'. *European Journal of Personality, 15*, 391-406.
- Ferreira, A. B. H. (2010). *Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. (8a ed.). Curitiba: Positivo.
- Franceschini, A. (2009). Psicologia organizacional e a análise do comportamento. *Transformações em Psicologia, 2*(2), 114-125. Recuperado em 18 de julho de 2015 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2176-106X2009000200007&script=sci_arttext.
- Freitas, H., Oliveira, M., Saccol, A. Z., & Moscarola, J. (2000, julho/novembro). O método de pesquisa survey. *Revista de Administração, 35*(3), 105-112. Recuperado em 15 junho de 2015, de www.rausp.usp.br/download.asp?file=3503105.pdf.
- Iskender, M. (2011, february). The influence of self-compassion on academic procrastination and dysfunctional attitudes. *Educational Research and Reviews, 6*(2), 230-234. Recuperado em 15 junho de 2015, de <http://eric.ed.gov/?id=EJ923653>.
- Knaus, W. J. (2000, december). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*(5), 153-166. Recuperado em 18 de maio de 2015, de <http://connection.ebscohost.com/c/articles/10625404/procrastination-blame-change>.
- Lay, C. (1986, december). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality, 20*(4), 474-495.
- Lee, E. (2005) The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *Journal of Genetic Psychology, 166*(1), 5-14, 2005. Recuperado em 15 de outubro de 2015, de https://www.researchgate.net/publication/7951803_The_Relationship_of_Motivation_and_Flow_Experience_to_Academic_Procrastination_in_University_Students.
- MEC. (2015). *Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia*. Recuperado em 01 de abril de 2015, de <http://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhes-curso/d96957f455f14c6542552b0f6eb/MTc=/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/MTA>.
- Milgram, N., Sroloff, B., & Rosenbaum, M. (1988, june). The procrastination in everyday life. *Journal of Research in Personality, 22*(2), 197-212.
- Ribeiro, F., Avelino, B. C.; Colauto, R. D., & Casa Nova, S. P. C. (2014, setembro/dezembro). Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting, 7* (3), 386-406. Recuperado em 23 de fevereiro de 2015, de <http://www.spell.org.br/documentos/buscare dicao/periodico/advances-in-scientific-and-applied-accounting/idedicao/3419>.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986) Affective, cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology, 3*, 387-394. Recuperado em 20 de julho de 2015, de http://rothblum.sdsu.edu/doc_pdf/procrastination/Affective_Cognitive.pdf.
- Sampaio, R. K. N., & Bariani, I. C. (2011, dezembro). Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. *Estudos Interdisciplinares de Psicologia, 2*(2), 242-262. Recuperado em 29 de fevereiro de 2015, de <http://dx.doi.org/10.5433/2236-6407.2011v2n2p242>.



- Sampaio, R. K. N., Polydoro, S. A. J., & Rosário, P. S. L. F. (2012, maio/junho/julho/agosto). Autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em estudantes universitários. *Cadernos de Educação*, 42, 119-142. Recuperado em 29 de fevereiro de 2015, de <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2151/1968>.
- Schouwenburg, H., & Lay, C. (1995, April). Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 481-490.
- Solomon, L., & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. Recuperado em 15 de julho de 2015, de http://rothblum.sdsu.edu/doc_pdf/procrastination/AcademicProcrastinationFrequency.pdf.
- UFU. (2009). *Universidade Federal de Uberlândia*. Recuperado em 08 de janeiro de 2015, de <http://www.ufu.br/>.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived homological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418. Recuperado em 15 de julho de 2015, de https://www.researchgate.net/publication/222416181_A_meta-analytically_derived_homological_network_of_procrastination.
- Van Eerde, W. (2000, July). Procrastination: self-regulation in initiating aversive goals. *Applied Psychology: An International Review*, 49(3), 372-389.
- Watson, D. (2001, January). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 149-158.