



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

As relações entre procrastinação e desempenho acadêmico no ensino remoto no curso de graduação em Ciências Contábeis

CAROLINA SEVERINO

Universidade Federal de Uberlândia - UFU

EDVALDA ARAÚJO LEAL

Universidade Federal de Uberlândia - UFU

DENISE MENDES DA SILVA

Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Resumo

O ensino remoto foi implementado como uma medida excepcional nos cursos de graduação da modalidade presencial, como uma das possíveis formas de distanciamento durante a pandemia provocada pelo novo coronavírus, causador da Covid-19. A partir desta implementação, alguns fatores relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, como o desempenho acadêmico, podem ter sofrido alterações em decorrência da mudança de rotina dos discentes, provocando, até mesmo, mudanças comportamentais. Um dos comportamentos a serem contemplados neste estudo é a procrastinação, a qual corresponde ao adiamento da realização de atividades. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo identificar as relações entre procrastinação e desempenho acadêmico. Para alcançar este objetivo, realizou-se uma pesquisa descritiva, com abordagem quantitativa e qualitativa e uso da técnica de levantamento com os discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis de uma Instituição Pública, no cenário do ensino remoto. No tratamento dos dados, utilizou-se estatística descritiva, análise de correlação e testes de médias. A principal contribuição do estudo, para o meio acadêmico, reside em demonstrar, a partir da percepção dos discentes, como foi a experiência vivida durante o ensino remoto e qual o resultado obtido a partir dele, principalmente em relação ao desempenho acadêmico e à procrastinação. Os resultados apontaram que o comportamento procrastinador está correlacionado negativamente ao desempenho acadêmico. Em contrapartida, não foram verificadas diferenças em relação à procrastinação e o desempenho acadêmico ao considerar a variável sexo. Do total de respondentes, 76% afirmaram ter procrastinado durante o período de atividades remotas. Além disso, os discentes participantes apresentaram uma percepção negativa acerca do ensino remoto, relatando dificuldades de concentração e ambiente inadequado para estudos. Por outro lado, as autoavaliações dos discentes durante o período do ensino remoto foram, em média, superiores a 65%, o que pode ser considerado uma autoavaliação positiva.

Palavras-chave: Ensino remoto, Ciências Contábeis, Procrastinação, Desempenho Acadêmico.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19, provocada pelo novo coronavírus, impôs uma mudança no formato de ensino-aprendizagem, incluindo os cursos de graduação. Diante das medidas para a contenção da disseminação do vírus, tais como o isolamento social e a paralisação de algumas atividades presenciais, o processo de ensino passou a ser realizado de forma remota, representando uma mudança para aqueles que, até então, vivenciavam apenas o ensino presencial (Nasu, 2020; Sangster, Stoner & Flood, 2020).

Com as alterações impulsionadas pela pandemia, as instituições de ensino, os docentes e os discentes tiveram que se adaptar para dar continuidade às suas atividades, tornando necessário o uso de ferramentas tecnológicas, com a disponibilização de materiais por meio de plataformas digitais, acompanhamento virtual das atividades, realização de aulas *online*, adoção de novas metodologias de ensino etc. (Nasu, 2020). Essa mudança de rotina exigiu adequação dos envolvidos (discentes, docentes e gestores acadêmicos) à nova realidade, o que provocou reflexões a respeito das consequências desse processo (Nasu, 2020).

Para aqueles que já estavam acostumados a lidar com ferramentas tecnológicas e mídias digitais, como por exemplo, os docentes que ministram aulas na modalidade de educação à distância, esse processo pode ter sido menos árduo (Medeiros, Antonelli & Portulhak, 2019). O uso de tecnologias de informação para fins de realização de atividades acadêmicas pode auxiliar na melhora do desempenho obtido, o que não ocorre se estas forem utilizadas unicamente para lazer (Medeiros et al., 2019).

O uso da tecnologia tão somente para fins de entretenimento pode não só prejudicar o desempenho do discente, como também influenciar o seu comportamento perante às atividades acadêmicas, dando lugar à procrastinação, ou seja, ao ato de adiar a realização das tarefas (Medeiros et al., 2019). Estima-se que no meio acadêmico o ato de procrastinar está presente em mais de 70% da população universitária (Steel, 2007). Muitas vezes, atividades não relacionadas ao curso são priorizadas em detrimento daquelas que corroboram com a formação profissional (Amaro, Semprebon, Baron & Dezevecki, 2016).

A procrastinação pode estar associada a diversos fatores, de modo que pode ser influenciada pelo ambiente, pelo convívio social e, até mesmo, pelas emoções. O adiamento pode provocar um bem-estar momentâneo quando a realização da tarefa não provoca satisfação no indivíduo (Amaro et al., 2016). Da mesma forma, quando não há motivação para o cumprimento de determinada obrigação, esse tende a ser postergado (Sampaio & Bariani, 2011).

Diversos estudos, como o de Ribeiro, Avelino, Colauto e Casa Nova (2014), Silva, Silva, Vilela e Oliveira (2016) e Semprebon, Amaro e Beuren (2017), demonstram que a procrastinação afeta negativamente o desempenho acadêmico, o qual pode ser considerado como um resultado obtido do processo de absorção e capacidade de assimilação do conteúdo por parte do aluno (Helmke & Schrader, 2001). Quando o desempenho acadêmico ruim é relacionado à procrastinação, é verificado que isso também influencia na forma como o indivíduo se autoavalia, podendo gerar um mal-estar (Amaro et al., 2016).

O ensino remoto foi implementado como uma medida excepcional, no contexto da pandemia da Covid-19. Assim, alguns fatores relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, como o desempenho acadêmico, podem ter sido impactados em decorrência da mudança de rotina dos discentes, uma vez que o desempenho é frequentemente afetado por circunstâncias que fogem à capacidade de domínio do estudante, como aspectos sociais e psicológicos (Moleta, Ribeiro & Clemente, 2017; Nasu, 2020).



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Nesse contexto, o objetivo do presente estudo é identificar as relações entre procrastinação e desempenho acadêmico. Para isso, são pesquisados os discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis de uma Instituição Pública, no cenário do ensino remoto.

Considerando que os participantes da pesquisa são estudantes do curso de Ciências Contábeis e já vivenciaram tanto o ensino presencial quanto o remoto, o presente estudo contribui com o meio acadêmico no sentido de demonstrar, a partir da percepção dos discentes, como foi a experiência vivida durante o ensino remoto e qual o resultado obtido a partir dele, principalmente em relação ao desempenho acadêmico e à procrastinação. Além disso, partindo da premissa de que o formato de ensino implementado pode ser considerado em outros períodos de crise, ou até serem mantidas algumas das metodologias de ensino adotadas, com o apoio da tecnologia, torna-se relevante identificar quais foram as dificuldades vivenciadas pelos discentes, o que auxilia na promoção de melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Procrastinação e desempenho acadêmico no âmbito do ensino remoto

No início da pandemia da Covid-19, a sociedade como um todo passou por um período de incertezas, no qual se fez necessária a implementação de medidas para conter a disseminação do vírus, tais como o isolamento social (Nasu, 2020; Sangster et al., 2020; Soares, Guimarães & Souza, 2021). Nesse contexto, o formato remoto foi implementado com o auxílio da tecnologia, como uma alternativa para dar continuidade ao ensino que, até então, ocorria na modalidade presencial (Soares et al., 2021).

A partir disso, houve uma mudança de hábitos e da rotina de trabalhadores e estudantes, os quais passaram a exercer suas atividades de forma *online* ou remota, privando a todos do convívio social (Nasu, 2020). Com essas alterações, muitos passaram a lidar com o aumento da ansiedade e do estresse, o que pode ter desencadeado alguns fatores, como a baixa produtividade e a desmotivação (Sangster et al., 2020; Leal, Squincaha & Silva, 2021). Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem também foi impactado, de modo que pesquisas passaram a ser desenvolvidas com o intuito de identificar as consequências advindas dessa nova rotina que foi imposta. Como exemplo pode ser citada a pesquisa de Aguiar, Gomes e Cruz (2020), na qual foi demonstrado que as medidas restritivas implementadas no período da pandemia da Covid-19, influenciaram de forma negativa a percepção de autoeficácia dos discentes dos cursos da área de negócios.

O desempenho acadêmico é um tema que foi contemplado por essas pesquisas, uma vez que este pode ter sofrido alterações em decorrência da mudança de rotina dos discentes, sendo frequentemente afetado por circunstâncias que fogem à capacidade de domínio do estudante, como fatores sociais e psicológicos (Moleta et al., 2017; Nasu, 2020).

No tocante aos fatores psicológicos, os aspectos motivacionais são abordados em estudos relacionados ao ambiente acadêmico e às questões comportamentais, pois um aluno motivado possui um rendimento superior comparado àquele que não está (Cardoso & Bzuneck, 2004; Rangel & Miranda, 2016). A motivação é considerada influente no desempenho acadêmico e pode sofrer alterações no decorrer do curso de graduação (Rangel & Miranda, 2016; Souza & Miranda, 2019).

Com o passar do tempo, há um aumento da motivação associada a fatores não relacionados à graduação, e também da desmotivação (Souza & Miranda, 2019). Isso significa que o empenho do estudante tende a diminuir ao longo do curso, como consequência da perda de motivação interna, sugerindo que muitas vezes as obrigações acadêmicas são cumpridas



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

devido às cobranças impostas pelo curso, ou não as são porque houve uma quebra de expectativa (Souza & Miranda, 2019).

Com o ensino remoto, o cumprimento das atividades propostas passou a ocorrer no tempo e no espaço que os discentes julgaram ser mais apropriados, ou seja, por meio do uso da tecnologia de informação, eles passaram a ter mais autonomia e flexibilidade, tornando-se gestores do próprio tempo (Soares et al., 2021). Para alguns isso pode ter sido motivo de melhora na aprendizagem e no desempenho acadêmico e, para outros, o inverso (Soares et al., 2021).

A tecnologia foi utilizada pelos docentes nesse período como um instrumento para implementação de metodologias que auxiliassem na entrega do conteúdo aos discentes, através da gravação de videoaulas, disponibilização de material em plataforma virtual e encontros síncronos (Soares et al., 2021). Além de ser uma estratégia para a entrega do conteúdo, as ferramentas tecnológicas foram trabalhadas de modo a propiciar um ambiente de interação entre professor e aluno e, até mesmo, como uma forma de tentar tornar o processo de ensino-aprendizagem mais convidativo e dinâmico (Campos, Sallaberry, Santos & Santos, 2020).

A facilidade com o manuseio de recursos tecnológicos também é influenciada pela motivação com os estudos, além de tornar o processo de adaptação ao ensino remoto menos árduo (Rangel & Miranda, 2016; Soares et al., 2021). Contudo, apesar dos benefícios e facilidades advindos da tecnologia, ela também é apontada como um fator que pode levar o indivíduo a procrastinar, caso seja utilizada apenas para fins de entretenimento, como o uso de redes sociais, por exemplo (Kaveski & Beuren, 2020).

Ao analisar o contexto do ensino remoto, nota-se que neste formato há uma maior demanda por organização de prazos e o estabelecimento de ordem de prioridades por parte dos discentes, para assim, evitar a procrastinação (Kaveski & Beuren, 2020; Soares et al., 2021). O ato de procrastinar consiste em postergar a realização de tarefas e está presente em diversas esferas, seja acadêmica, profissional ou pessoal e um dos primeiros estudos realizados acerca do tema foi desenvolvido por Lay (1986) (Ferreira, Gomes, Fernandez & Quintana, 2021).

Kaveski e Beuren (2020) afirmam que existem os procrastinadores ativos e passivos. O primeiro tipo corresponde àquele indivíduo que está sempre adiando a realização de suas obrigações por falta de organização com os prazos necessários para cumpri-las. O segundo tipo trata daquele que prioriza algumas atividades em detrimento de outras (Kaveski & Beuren, 2020).

No âmbito acadêmico, a procrastinação consiste, por exemplo, em adiar a entrega de atividades e trabalhos, se preparar para uma avaliação na véspera de sua realização, dentre outros comportamentos (Kaveski & Beuren, 2020). Nesse aspecto, pesquisas demonstram que o ato de procrastinar interfere diretamente no desempenho dos discentes de forma negativa, pois entende-se que aqueles que procrastinam estão, frequentemente, menos preparados para as atividades avaliativas (Ribeiro et al., 2014; Silva et al., 2016; Semprebon et al., 2017).

A pesquisa de Rotenstein, Davis e Tantum (2009), com estudantes de Contabilidade, demonstrou que a procrastinação está associada a um baixo desempenho acadêmico. Na mesma linha, Semprebon et al. (2017) também identificaram que o comportamento procrastinador influencia negativamente no desempenho obtido pelos estudantes da área contábil, bem como dos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Marketing e Turismo. A influência negativa da procrastinação sobre o desempenho também foi confirmada pelos estudos de Amaro et al. (2016), Silva, Bernardes, Nascimento e Veras (2020) e Kaveski e Beuren (2020).

Diante disso, considerando as mudanças na rotina estudantil, advindas do ensino remoto, torna-se relevante a investigação acerca da procrastinação associada ao desempenho acadêmico durante esse período. Assim, tem-se a primeira hipótese desse estudo:



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

H1: a procrastinação está negativamente correlacionada ao desempenho acadêmico, ou seja, quanto maior a procrastinação, pior o desempenho.

Ao analisar a relação entre procrastinação e desempenho, algumas pesquisas fazem o uso de outras variáveis, tais como gênero, idade, período do curso, dentre outros fatores. Silva et al. (2020) afirmam que, independentemente dessas variáveis, o ato de procrastinar exerce uma influência negativa no desempenho. Já Silva et al. (2016), ao considerarem a variável gênero, constataram que pessoas do sexo feminino tendem a apresentar um comportamento não procrastinador e um rendimento superior quando comparado ao público masculino.

Em complemento, a pesquisa de Medeiros et al. (2019), realizada com alunos do curso de Administração e Ciências Contábeis, também identificou um desempenho acadêmico superior no público feminino. Nesse contexto, tem-se a segunda hipótese desse estudo:

H2: discentes do sexo feminino procrastinam menos e tem melhor desempenho acadêmico do que discentes do sexo masculino.

A partir dos estudos citados acerca do desempenho acadêmico e da procrastinação, esta pesquisa pretende abordar tais temas no contexto do ensino remoto implementado durante a pandemia da Covid-19, uma vez que não foram encontrados estudos abordando tais assuntos contemplando este período.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo descritivo, com abordagem quantitativa e qualitativa, no qual foi utilizado o procedimento de levantamento (questionário) para coleta de dados. Nesta pesquisa, foram contemplados os graduandos do curso de Ciências Contábeis que tiveram a experiência, tanto com o ensino presencial quanto com o remoto, de modo que poderiam expor as diferenças percebidas no próprio comportamento, perante as atividades do curso, e no desempenho acadêmico obtido, comparando os dois formatos de ensino.

A população do estudo corresponde aos alunos matriculados do quarto ao décimo período do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (estado de Minas Gerais), campus sede (Uberlândia) e campus Pontal (Ituiutaba), totalizando 1.023 discentes (850 do campus sede e 173 do campus Pontal). A amostra da pesquisa corresponde a 147 estudantes que responderam o questionário, ou seja, 14,4% da população.

A coleta de dados foi realizada por meio do preenchimento de um questionário *online*, o qual passou por um pré-teste com 6 graduandos, para verificar se as questões foram elaboradas de forma clara e compreensiva, bem como para avaliar o tempo estimado para respondê-lo. O questionário foi baseado na pesquisa de Silva et al. (2020), o qual foi adaptado do estudo de Lay (1986).

O questionário foi elaborado com a apresentação de 25 assertivas relativas ao comportamento dos graduandos, a fim de identificar se houve procrastinação e a percepção do desempenho no âmbito do ensino remoto, às quais deveriam ser atribuídas notas de zero a dez (com a possibilidade de serem atribuídas notas fracionadas), de acordo com o grau de concordância do respondente. Logo após, foi apresentada uma questão em que o respondente deveria se autoavaliar com relação ao desempenho obtido no período de atividades remotas, atribuindo uma nota de zero a dez.

Além disso, havia duas questões discursivas, de modo que, em uma delas, os discentes deveriam fazer um breve relato acerca da experiência com o ensino remoto, por exemplo, se a pandemia influenciou o desempenho acadêmico, se a sua conduta perante os estudos foi alterada e se a forma como as disciplinas foram ofertadas e as metodologias/técnicas de ensino aplicadas foram satisfatórias. Na outra questão, o objetivo foi identificar se houve procrastinação no

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

período de aulas remotas e se ela influenciou o processo de aprendizagem e o desempenho acadêmico.

A divulgação e a aplicação do questionário ocorreram via *e-mail*, encaminhado aos participantes, e por meio de visitas às salas de aula virtuais nos encontros síncronos. A lista dos endereços de *e-mail* foi disponibilizada pela coordenação do curso. Destaca-se que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia e que os participantes declararam o aceite em participar no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As assertivas foram segregadas em blocos e classificadas de acordo com a temática, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Classificação das assertivas

Classificação	Assertivas/Questões
Assertivas Positivas para Procrastinação	1 - Eu frequentemente me vejo realizando tarefas as quais tinha intenção de realizar em dias anteriores 3 - Estou continuamente dizendo: "Eu vou fazer isso amanhã" 5 - Eu geralmente tenho que me apressar para concluir uma tarefa a tempo 7 - Eu geralmente demoro a iniciar o trabalho que tenho que fazer 13 - Mesmo com tarefas que exigem pouco esforço, apenas sentar-se e fazê-las, eu vejo que elas raramente são concluídas, ficando pendentes por dias 15 - Na preparação para algum prazo final, muitas vezes eu perco tempo fazendo outras coisas
Assertivas Negativas para Procrastinação	6 - Eu normalmente faço todas as coisas que planejo fazer em um dia 8 - Frequentemente termino uma tarefa mais cedo do que o necessário 11 - Eu não faço trabalhos até pouco antes do prazo em que eles devem ser entregues. 17 - Costumo começar um trabalho logo após ele me ser atribuído 19 - Eu costumo finalizar todas as tarefas que tenho para fazer antes de me acalmar e relaxar para a noite
Assertivas Positivas para o Desempenho	9 - A modalidade de ensino remoto influenciou positivamente o meu desempenho acadêmico 12 - Eu percebo que o meu desempenho acadêmico melhorou 24 - Sinto que tenho boa produtividade acadêmica (desempenho nas atividades) no ambiente <i>online</i>
Assertivas Negativas para o Desempenho	4 - Me senti desmotivado e isso influenciou o meu rendimento acadêmico 22 - Sinto que a falta de convívio social/integração com os colegas afeta meu desempenho.
Assertiva sobre o uso da Tecnologia	20 - Sinto que a familiaridade/facilidade com o uso de tecnologias me ajudou realizar as tarefas
Assertiva sobre a Metodologia de Ensino	16 - A metodologia de ensino aplicada influenciou positivamente meu interesse pelos estudos
Assertivas com Percepção Positiva sobre o Ensino Remoto	2 - Provocou mudanças positivas para a realização das tarefas acadêmicas. 10 – Sinto que minha dedicação para executar as tarefas aumentou. 18 - Sinto confortável com a estrutura do ambiente (<i>online</i>) em que estou estudando.
Assertivas com Percepção Negativa sobre o Ensino Remoto	14 - Sinto dificuldade em manter o foco/concentração durante as aulas <i>online</i> . 21 - Sinto a falta de interação (presencial) com os docentes.

	23 - Sinto-me prejudicado(a) nas aulas <i>online</i> , devido aos problemas de conexão (ruídos, cortes de áudio/vídeo). 25 - Sinto dificuldades (desconforto) para me expressar no ambiente de ensino <i>online</i> .
--	--

Fonte: elaboração própria com base no questionário da pesquisa

Como demonstrado na Tabela 1, as assertivas positivas para procrastinação denotam um comportamento procrastinador do respondente, enquanto as negativas apontam para a não procrastinação. As assertivas positivas para o desempenho evidenciam um bom desempenho acadêmico obtido no período ou, até mesmo, uma melhora, enquanto as negativas apresentam um desempenho ruim. As assertivas relacionadas à tecnologia e à metodologia de ensino evidenciam que estas auxiliaram no processo de aprendizagem. Quanto às assertivas acerca da percepção sobre o ensino remoto, estas foram segregadas entre boas e más percepções.

Destaca-se que foi apresentada no instrumento a questão (nº 26) na qual o discente deveria se autoavaliar com relação ao desempenho acadêmico obtido no ensino remoto, atribuindo a si uma nota de zero a dez.

A análise dos dados ocorreu a partir da utilização de estatística descritiva, comparação de médias (teste *t* de *Student* e teste de Wilcoxon), análise de correlação de Spearman (adotando-se um grau de significância de 0,05 ou 5%), e análise de conteúdo para as questões discursivas propostas no instrumento.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Análise Quantitativa dos Dados

A caracterização dos respondentes participantes da pesquisa está descrita na Tabela 2.

Tabela 2 – Caracterização dos respondentes

Sexo		Trabalha?			
Feminino	59%	Masculino	41%	Sim	70,75%
				Não	29,25%
Idade		Período que está cursando			
19 a 24 anos	67,35%	4 ^o	12,93%	5 ^o	17,69%
25 a 30 anos	23,81%	6 ^o	11,56%	8 ^o	22,45%
31 a 36 anos	4,80%	7 ^o	11,56%	9 ^o	13,61%
Acima de 36 anos	4,76%	10 ^o	10,20%		
Cursou alguma disciplina no período de Atividades Acadêmicas Remotas Emergenciais (AARE)?					
Sim - 100%					

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme demonstrado na Tabela 2, todos os respondentes cursaram alguma disciplina no período de atividades remotas. A maioria dos respondentes pertencem ao sexo feminino, representando 59% do total. Quanto à faixa etária, 67,35% dos respondentes possui entre 19 e 24 anos e 70,75% do total de respondentes trabalha. Quanto ao período cursado, a maior parte está matriculada acima do sétimo período.

Na sequência, foram calculadas as médias de notas atribuídas a cada um dos blocos de questões (conforme a classificação demonstrada na Tabela 1). As médias gerais apuradas por bloco estão demonstradas na Tabela 3.

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Tabela 3 – Média geral de notas atribuídas pelos discentes

Classificação das Questões	Média Geral
Assertivas Positivas para Procrastinação	5,97
Assertivas Negativas para Procrastinação	4,86
Assertivas Positivas para o Desempenho	5,23
Assertivas Negativas para o Desempenho	6,04
Assertiva sobre o uso da Tecnologia	7,49
Assertiva sobre a Metodologia de Ensino	4,88
Assertivas com Percepção Positiva acerca do Ensino Remoto	5,51
Assertivas com Percepção Negativa acerca do Ensino Remoto	5,95
Questão sobre autoavaliação de desempenho	6,86

Fonte: Dados da Pesquisa

Pela análise da Tabela 3, verifica-se que, de um modo geral, a média de notas para as questões que revelam um comportamento procrastinador foi maior quando comparada às questões negativas para a procrastinação. Quanto às assertivas relacionadas ao desempenho, os discentes apresentaram uma média maior para aquelas que correspondem a um desempenho acadêmico ruim. Em outras palavras, os discentes se percebem como procrastinadores e se identificam mais com uma visão negativa acerca do desempenho acadêmico obtido no contexto do ensino remoto. Esses resultados são convergentes às pesquisas que demonstram que o ato de procrastinar interfere diretamente no desempenho dos discentes de forma negativa (Ribeiro et al., 2014; Silva et al., 2016; Semprebon et al., 2017).

Com relação ao uso da tecnologia, a média apurada demonstra que os participantes entendem que esta foi uma ferramenta importante para o processo de ensino-aprendizagem no período em questão. Destaca-se que Kaveski e Beuren (2020) alertam que, apesar dos benefícios e facilidades advindos da tecnologia, ela também é apontada como um fator que pode levar o indivíduo a procrastinar, caso seja utilizada apenas para fins de entretenimento.

Já com relação às metodologias de ensino adotadas, a média de notas foi inferior a 50%, o que indica que, na percepção dos discentes, estas não influenciaram positivamente para aumentar o interesse pelos estudos no período do ensino remoto. Tais achados refletem que não houve diversificação de metodologias de ensino com o uso de tecnologias.

Quanto à percepção sobre o ensino remoto, nas assertivas em que foram apresentadas percepções negativas, foi identificada uma média maior de notas quando comparado às positivas. Em contrapartida, na autoavaliação de desempenho, a média apurada foi próxima a 70%. Os resultados evidenciam que o discentes possuem facilidade com o manuseio de recursos tecnológicos e que podem influenciar a motivação com os estudos, o que pode justificar uma autoavaliação positiva apresentada pelos discentes (Rangel & Miranda, 2016; Soares et al., 2021).

Com o objetivo de testar a H1, que afirma que a procrastinação está correlacionada negativamente ao desempenho acadêmico, foi realizada a Análise de Correlação de Spearman entre as variáveis descritas em cada um dos blocos de questões (conforme a classificação demonstrada na Tabela 1) apresentadas aos discentes. Para a Análise de Correlação foi adotado um grau de significância de 0,05 ou 5% e, para todas as análises realizadas, a correlação entre os indicadores foi inferior a 0,05, demonstrando correlação significativa, conforme pode ser visto na Tabela 4.

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Tabela 4 – Resultados da Matriz de Correlação – Procrastinação e Desempenho acadêmico

Matriz de Correlação de Spearman			Matriz de Correlação de Spearman				
	Não-Procrast.	Desemp. Posit.	Percep. Posit.	Procrast.	Desemp. Negat.	Percep. Negat.	
Desemp. posit.	0,564*			Desemp. Negat.	0,537*		
Percep. Posit.	0,503*	0,843*		Percep. Negat.	0,500*	0,632*	
Autoaval.	0,544*	0,794*	0,710*	Autoaval.	-0,606*	-0,465*	-0,355*

* Sig. < 0,05

Fonte: Dados da pesquisa

Como resultado, foi identificado que há uma correlação positiva entre o comportamento procrastinador com o desempenho acadêmico ruim, o que confirma a hipótese H1 desse estudo, ou seja, quanto maior a procrastinação, pior o desempenho. Da mesma forma, foi verificado que há uma correlação positiva entre a procrastinação e a percepção negativa acerca do ensino remoto. Além disso, os resultados mostraram uma correlação negativa entre a procrastinação e a autoavaliação do desempenho, o que indica que o comportamento procrastinador interfere na forma como o discente se autoavalia em relação ao desempenho acadêmico, reforçando os achados da pesquisa de Amaro et al., 2016. Tais resultados confirmam, também, os achados de Rotenstein, Davis e Tantum (2009) com estudantes de Contabilidade, indicando que a procrastinação está associada a um baixo desempenho acadêmico.

A análise demonstrou ainda uma correlação positiva entre os indicadores de comportamento não procrastinador, desempenho acadêmico positivo, percepção positiva acerca do ensino remoto e autoavaliação do aluno. Nota-se uma alta correlação positiva (valor absoluto mais próximo de 1) entre o desempenho acadêmico positivo e a percepção positiva sobre o ensino remoto, da mesma forma entre a autoavaliação de desempenho e o desempenho acadêmico positivo.

Em seguida, foi realizada a separação dos respondentes em dois grupos, sendo um grupo composto por indivíduos do sexo feminino e o outro pelo sexo masculino. Com isso, foram realizados os cálculos das médias de notas atribuídas a cada um dos blocos de questões e a comparação dessas médias entre os grupos, conforme demonstrado na Tabela 5.

Tabela 5 – Média de notas atribuídas por grupo

Classificação das Questões	Médias	
	Grupo Feminino	Grupo Masculino
Assertivas Positivas para Procrastinação	6,05	5,85
Assertivas Negativas para Procrastinação	4,90	4,70
Assertivas Positivas para o Desempenho	5,21	5,27
Assertivas Negativas para o Desempenho	6,24	5,75
Assertiva sobre o uso da Tecnologia	7,50	7,48
Assertiva sobre a Metodologia de Ensino	4,82	4,96
Assertivas com Percepção Positiva acerca do Ensino Remoto	5,57	5,41
Assertivas com Percepção Negativa acerca do Ensino Remoto	6,09	5,74
Questão sobre autoavaliação de desempenho	7,01	6,63

Fonte: Dados da Pesquisa

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

A partir da análise das médias apuradas, verifica-se que tanto o grupo feminino quanto o masculino atribuíram notas maiores para as questões positivas para a procrastinação, o que evidencia que ambos apresentaram um comportamento com maior tendência à procrastinação. Resultados divergentes daqueles evidenciados por Silva et al. (2016), que constataram que pessoas do sexo feminino tendem a apresentar um comportamento não procrastinador e um rendimento superior, quando comparado ao público masculino

Verifica-se que ambos os grupos atribuíram notas maiores às questões relacionadas a um desempenho acadêmico ruim, com destaque para o grupo feminino, que apresentou uma maior média. Na mesma linha, nota-se que a percepção negativa com relação ao ensino remoto também se mostrou maior do que a positiva, com maior média também no grupo feminino.

A média de notas atribuída ao uso da tecnologia foi relativamente alta em ambos os grupos, o que evidencia que esta se mostrou como uma ferramenta importante durante o ensino remoto, indicando benefícios e facilidades ao uso da tecnologia (Kaveski & Beuren, 2020).

Quanto à autoavaliação de desempenho, o grupo feminino apresentou uma maior média (70%) quando comparado ao grupo masculino (66%), mas ambos apresentaram uma média superior a 65%.

Após a apuração das médias de notas atribuídas por cada grupo de assertivas, foi realizada a comparação entre eles para verificar se há diferença significativa entre as médias de notas atribuídas pelos discentes do sexo feminino e masculino. O propósito foi testar a ‘H2: discentes do sexo feminino procrastinam menos e tem melhor desempenho acadêmico do que discentes do sexo masculino. A Tabela 6 evidencia essa comparação de médias com base no p-valor, adotando-se um grau de significância de 5%.

Tabela 6 – Comparação de médias entre os grupos (feminino e masculino)

Classificação das Questões	P-Valor
Assertivas Positivas para Procrastinação	0,5712
Assertivas Negativas para Procrastinação	0,4297
Assertivas Positivas para o Desempenho	0,9277
Assertivas Negativas para o Desempenho	0,3036
Assertiva sobre o uso da Tecnologia	0,9009
Assertiva sobre a Metodologia de Ensino	0,9241
Assertivas com Percepção Positiva sobre o Ensino Remoto	0,5448
Assertivas com Percepção Negativa sobre o Ensino Remoto	0,2312
Autoavaliação de Desempenho	0,1300

Fonte: Dados da Pesquisa

Para a realização do teste estatístico de comparação entre as médias foi adotado o teste t de Student (para os dados que apresentaram distribuição normal) e teste de Wilcoxon (nos casos em que um ou mais conjuntos de dados não apresentaram distribuição normal). Em todos os testes realizados não houve diferença significativa na média de notas atribuídas pelos discentes, tanto para as assertivas quanto para a questão de autoavaliação de desempenho, o que faz com que a hipótese H2 desse estudo seja rejeitada, ou seja, não há diferença na procrastinação entre discentes do sexo feminino e masculino em relação ao desempenho acadêmico.

4.2 Análise Qualitativa

Quanto às questões discursivas, a primeira delas é referente ao relato dos discentes a respeito do ensino remoto. Foi realizada uma análise de conteúdo das respostas obtidas a fim

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

de identificar a ideia principal do relato. A partir disso, foram identificadas as palavras chave que resumem a ideia de cada um dos relatos para que pudesse ser verificado o que há de comum entre eles, como demonstrado na Tabela 7. As palavras chave serviram para identificar aspectos positivos, negativos ou ambos acerca do ensino remoto.

Tabela 7 – Aspectos positivos e negativos sobre o ensino remoto

Aspectos positivos	<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilidade quanto ao tempo para desenvolver as atividades; - Comodidade por não haver deslocamento até à universidade; - Autonomia na gestão do próprio tempo; - Mais dedicação aos estudos devido ao aumento das demandas; - Melhora do desempenho.
Aspectos negativos	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de concentração e foco; - Ambiente de estudos inadequado; - Aumento das atividades propostas; - Procrastinação; - Dificuldades de adaptação ao formato de ensino; - Falta de convívio e interação com os docentes e colegas; - Dificuldades de aprendizagem; - Piora do desempenho acadêmico; - Desmotivação; - Desinteresse; - Cansaço; - Ansiedade; - Estresse; - Contexto de pandemia (isolamento social, mudança de hábitos e rotina, impactos à saúde mental).
Fatores que foram mencionados tanto como aspectos positivos quanto negativos	<ul style="list-style-type: none"> - Metodologias ofertadas; - Flexibilidade; - Autonomia; - Formato de ensino (dificuldades/facilidades).

Fonte: Dados da pesquisa

Além dos fatores classificados como pontos positivos e negativos, também foram mencionados os aspectos relacionados à pandemia, como a mudança de hábitos e da rotina imposta pelo isolamento social, aumento da ansiedade, o impacto à saúde mental e a conciliação de várias atividades (trabalho e estudos) de forma *online*, o que levou muitos a passarem muitas horas no computador. Tal contexto foi relatado como um fator significativo para o desempenho acadêmico obtido e para com a forma como os discentes lidaram com os estudos.

A partir da identificação das palavras chave de cada relato, como demonstrado na Tabela 7, houve a classificação da ideia central de cada um, de modo que foram identificados relatos nos quais foram ressaltados apenas aspectos positivos, ou apenas negativos, ou ambos. De um modo geral, 44% dos relatos apresentaram apenas aspectos negativos do ensino remoto, 32% apresentaram tanto aspectos positivos quanto negativos e 21% apenas aspectos positivos.

Quanto à questão relacionada à procrastinação, os respondentes deveriam afirmar se esse comportamento se fez ou não presente durante o período em questão. Dessa forma, a maioria das respostas (90%) foi objetiva ao afirmar sim ou não, de modo que 76% dos respondentes afirmaram que procrastinaram durante o ensino remoto e 16% relataram que não, enquanto os demais (8%) não afirmaram se este comportamento se fez presente.

Dos 16% que disseram não ter procrastinado, boa parte atribui essa conduta a uma boa organização com relação aos prazos para a entrega das atividades e o estabelecimento de ordem de prioridades, de modo que foi possível manter o desempenho acadêmico anterior à implementação do ensino remoto ou até mesmo melhorá-lo. A Tabela 8 apresenta alguns

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

exemplos, tanto de relatos em que houve procrastinação quanto daqueles em que não houve, bem como os reflexos do comportamento no desempenho.

Tabela 8 – Exemplos de relatos sobre a (não)procrastinação e os reflexos no desempenho

	Exemplos de relatos sobre procrastinação	Exemplos de relatos sobre a influência da (não)procrastinação no desempenho
Houve procrastinação	<p>“Sim, a procrastinação se tornou bastante presente no ensino remoto.”</p> <p>“(A procrastinação) Ocorreu durante todo o período, com todas as disciplinas e em cem por cento das tarefas designadas, sem exceção.”</p> <p>“Ocorreu muita procrastinação, tanto por cansaço do dia a dia, tanto por estar em um lugar onde há muitas distrações.”</p>	<p>“Influenciou muito negativamente (no desempenho), pois no ciclo de explicação a matéria - entendimento do aluno - realização de atividades, ao procrastinar e deixar para fazer muito depois, sinto que já esqueci algumas partes é assim tenho mais dificuldade para realizar a tarefa.”</p> <p>“Sim, várias vezes optei por fazer algo que não era necessário no momento somente para adiar a realização de alguma atividade. Isso influenciou negativamente tanto o processo de aprendizagem quanto o desempenho acadêmico...”</p> <p>“Sim, pratiquei procrastinação durante a minha experiência de ensino remoto. Acredito que isso tenha influenciado negativamente o meu desempenho, pois acredito que uma rotina de estudos diários seria muito mais eficaz do que deixar os estudos para ultima hora, que foi o que mais ocorreu comigo nesse período.”</p>
Não houve procrastinação	<p>“Não ocorreu. Eu me organizo com agenda, no trabalho e na faculdade, logo, eu crio metas e me organizo.”</p> <p>“Como sempre fui muito atenta aos prazos, acredito que o período de aulas remotas não aumentou nem diminuiu minha procrastinação.”</p> <p>“Não houve procrastinação, pois no ensino remoto tem os horários e dias pra entregar.”</p> <p>“Não, inclusive procrastinei menos que no presencial.”</p>	<p>“Não houve impacto negativo no meu desempenho acadêmico, ao contrário, fiquei mais focado em executar minhas tarefas. Irei finalizar o curso de forma online bastante satisfeito com meu desempenho e com as formas de ensino oferecidas.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Com relação aos 76% que afirmaram ter procrastinado, 15% afirmaram que tiveram o desempenho acadêmico ou o aprendizado afetado negativamente pela procrastinação. Fatores como ambiente de estudo inadequado, priorização de outras atividades em detrimento das acadêmicas, cansaço, desinteresse, desmotivação, ansiedade, falta de concentração, uso de redes sociais e aspectos emocionais foram os mais relacionados com a procrastinação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos, para a amostra investigada, conclui-se que o comportamento procrastinador está correlacionado negativamente ao desempenho acadêmico, isto é, quanto maior a procrastinação, pior o desempenho acadêmico. Adicionalmente, pela



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

média de notas atribuídas pelos discentes, percebe-se que estes apresentaram uma percepção negativa acerca do ensino remoto. Por outro lado, as autoavaliações no período do ensino remoto foram, em média, superiores a 65%, o que pode ser considerada uma autoavaliação positiva, indicando que, apesar dos desafios vivenciados, a percepção que os discentes possuem sobre o próprio desempenho não foi afetada, o que, de certa forma contraria os achados da pesquisa de Aguiar, Gomes e Cruz (2020), através dos quais os autores demonstraram que as medidas implementadas nos cursos de graduação e pós-graduação da área de negócios interferiram negativamente na percepção de autoeficácia dos estudantes.

Ademais, as análises considerando a variável sexo não apontaram diferenças entre os grupos feminino e masculino. Em outras palavras, na amostra pesquisada, não há indícios de que discentes do sexo feminino procrastinam menos e tem melhor desempenho acadêmico do que discentes do sexo masculino.

Os resultados do presente estudo limitam-se à amostra pesquisada, uma vez que não foram utilizadas técnicas estatísticas que permitam generalizações. No entanto, as implicações deste estudo refletem em contribuições para estudantes, docentes e gestores acadêmicos, que poderão analisar os fatores positivos e negativos do ensino remoto e suas relações com o desempenho acadêmico. Os resultados poderão servir como um alerta para que sejam adotadas ações que minimizem a procrastinação dos estudantes, visto que ficou demonstrado que esse comportamento atrapalha o bom desempenho, e como um incentivo ao uso de tecnologias, tanto por parte dos docentes quanto dos discentes, a fim de motivar os mesmos no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que estas foram consideradas importantes durante o período remoto.

Com relação ao conteúdo dos relatos, percebe-se que a maioria dos discentes apresentou um comportamento procrastinador durante o ensino remoto. Muitos relataram que se sentiram desmotivados, não só pelo formato do ensino, mas pela pandemia vivenciada no período em questão, o que contribuiu para o aumento da ansiedade e do estresse. Nota-se que, apesar da percepção negativa acerca do ensino remoto, muitos afirmaram ter conseguido manter o desempenho acadêmico (notas obtidas) ou até mesmo melhorá-lo, porém, a capacidade de aprendizado e absorção do conteúdo ficou comprometida.

Os resultados da presente pesquisa podem auxiliar o campo da educação em Contabilidade, uma vez que, diante dos novos desafios impostos pela pandemia, como o ensino remoto, torna-se relevante o conhecimento acerca de como este foi percebido pelos discentes, além de promover reflexões sobre possíveis melhorias, caso esta modalidade de ensino permaneça ou se torne necessária em outros momentos de crise. Sugere-se para futuras pesquisas a continuidade do estudo a partir do retorno à modalidade de ensino presencial, para avaliar se houve mudança na percepção dos estudantes depois dessa experiência com o período de pandemia, talvez uma comparação entre o antes, durante e após o ensino remoto. Também poderá ocorrer a ampliação da amostra e a inserção de novas variáveis e a relação delas com a procrastinação e desempenho acadêmico.



REFERÊNCIAS

Aguiar, J. H. S., Gomes, S. M. S. & Cruz, T. S (2020). Autoeficácia e Resiliência de estudantes da área de negócios: uma análise comparativa antes e durante a pandemia do novo coronavírus (COVID-19). In *Proceedings of the XX USP International Conference in Accounting, São Paulo, Brazil*.

Amaro, H. D., Semprebon, E., Baron, E. A. & Dezevecki, A. F. (2016). Influência da procrastinação acadêmica na autoavaliação de desempenho de acordo com o nível de autoeficácia do discente. *Revista Universo Contábil*, 12(4), 48-67. DOI: <https://doi.org/10.4270/ruc.2016427>.

Andrade, G. M. & Theóphilo, C. (2007). Metodologia da investigação científica para Ciências Sociais Aplicadas. *Sao Paulo, Brasil: Atlas*.

Campos, G. H. F., Sallaberry, J. D., Santos, E. A. & Santos, L. M. R. (2021). Experiências com o ensino remoto e os efeitos no interesse e na satisfação dos estudantes de ciências contábeis durante a pandemia da SARS-COV-2: a study with undergraduate accounting students during the SARS-COV-2 pandemic. *Revista Gestão Organizacional*, 14(1), 356-377. DOI: <https://doi.org/10.22277/rgo.v14i1.5712>.

Cardoso, L. R. & Bzuneck, J. A. (2004). Motivação no ensino superior: metas de realização e estratégias de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 8, 145-155. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pee/v8n2/v8n2a03.pdf>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572004000200003>.

Ferreira, D., Gomes, D. G., Fernandez, R. N. & Quintana, A. C. (2021). Amanhã eu faço! Um estudo sobre a procrastinação no curso de Ciências Contábeis. In *Proceedings of the XXI USP International Conference in Accounting, São Paulo, Brazil*.

Helmke, A. & Schrader, F. W. (2001). School achievement, cognitive and motivational determinants.

Kaveski, I. D. S. & Beuren, I. M. (2020). Antecedentes e consequentes da procrastinação de discentes em disciplinas do curso de ciências contábeis. *Contabilidade Vista & Revista*, 31(1), 136-158. DOI: <https://doi.org/10.22561/cvr.v31i1.5271>.

Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of research in personality*, 20(4), 474-495. DOI: [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3).

Leal, E. A., Squincalha, G. R. & Silva, T. D. (2021). Relação entre Motivação Acadêmica e o Estresse Percebido: um estudo com discentes de Ciências Contábeis. *Contabilidade Gestão e Governança*, 24(1), 72-91. DOI: https://doi.org/10.51341/1984-3925_2021v24n1a5.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Medeiros, K. E. B., Antonelli, R. A. & Portulhak, H. (2019). Desempenho acadêmico, procrastinação e o uso de tecnologias de informação e comunicação por estudantes da área de negócios. *Revista Gestão Organizacional (RGO)*, 14(1). DOI: <https://doi.org/10.22277/rgo.v14i1.4731>.

Miranda, G. J., Lemos, K. C. S., Oliveira, A. S. & Ferreira, M. A. (2015). Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, 7(20), 175-209. DOI: <https://doi.org/10.22347/2175-2753v7i20.264>.

Moleta, D., Ribeiro, F. & Clemente, A. (2017). Fatores determinantes para o desempenho acadêmico: uma pesquisa com estudantes de Ciências Contábeis. *Revista Capital Científico-Eletrônica (RCCe)-ISSN 2177-4153*, 15(3), 24-41. DOI: <https://doi.org/10.5935/2177-4153.20170019>.

Nasu, V. H. (2020). Remote Learning Under COVID-19 Social Distancing: Discussion, Resources, Implications for Accounting Faculty and Students, and a Netnography Study. In *Proceedings of the XX USP International Conference in Accounting, São Paulo, Brazil* (pp. 29-31).

Rangel, J. R. & Miranda, G. J. (2016). Desempenho Acadêmico e o uso de redes sociais. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 11(2). DOI: https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v11i2.13383.

Ribeiro, F., Avelino, B. C., Colauto, R. D. & Casa Nova, S. P. C. (2014). Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 386-406. DOI: <https://doi.org/10.14392/asaa.2014070304>.

Rotenstein, A., Davis, H. Z. & Tatum, L. (2009). Early birds versus just-in-timers: the effect of procrastination on academic performance of accounting students. *Journal of Accounting Education*, 27(4), 223-232. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2010.08.001>.

Sampaio, R. K. N. & Bariani, I. C. D. (2011). Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(2), 242-262. DOI: <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2011v2n2p242>.

Sangster, A., Stoner, G. & Flood, B. (2020). Insights into accounting education in a COVID-19 world. *Accounting Education*, 29(5), 431-562. DOI: <https://doi.org/10.1080/09639284.2020.1808487>.

Semprebon, E., Amaro, H. D. & Beuren, I. M. (2017). A influência da procrastinação no desempenho acadêmico e o papel moderador do senso de poder pessoal. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, 1-24. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2545>.

Silva, D. J. M., Silva, M. A., Vilela, M. S. S. & Oliveira, R. M. (2016). Procrastinação e desempenho acadêmico: indícios por meio da análise de correspondência. *Revista Mineira de Contabilidade*, 17(3), 16-31.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Silva, L. S., Bernardes, J. R., Nascimento, J. C. H. B. & Veras, S. L. L. (2020). As relações entre o desempenho acadêmico e a procrastinação: um estudo exploratório com acadêmicos dos cursos de graduação em ciências contábeis e administração do Piauí. *In Proceedings of the XIV Congresso ANPCONT, Foz do Iguaçu, Brasil.*

Soares, C. S., Guimarães, D. E. L. & Souza, T. V. (2021). Ensino remoto emergencial na percepção de alunos presenciais de Ciências Contábeis durante a pandemia de Covid-19. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 20, e3182-e3182. DOI: <https://doi.org/10.16930/2237-766220213182>.

Souza, Z. A. S. & Miranda, G. J. (2019). Motivação de alunos de graduação em Ciências Contábeis ao longo do curso. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 38(2), 49-65. DOI: <https://doi.org/10.4025/enfoque.v38i2.41079>.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133(1), 65. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>.