

**FATORES QUE LEVAM À PROCRASTINAÇÃO E SUA INFLUÊNCIA NA VIDA ACADÊMICA
DE DISCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

ITZHAK DAVID SIMÃO KAVESKI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

itzhak.konoha@gmail.com

ILSE MARIA BEUREN

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

ilse.beuren@gmail.com

MARIA APARECIDA CARDOZO

FACULDADE CAPIVARI (FUCAP)

maricida_88@hotmail.com

ADRIANO DINOMAR BARP

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ (UNIVALI)

adrianobarp@gmail.com

FATORES QUE LEVAM À PROCRASTINAÇÃO E SUA INFLUÊNCIA NA VIDA ACADÊMICA DE DISCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

1 INTRODUÇÃO

A procrastinação representa um ato de atrasar desnecessariamente as tarefas ao ponto de experimentar um desconforto subjetivo (Milgram, Dangour, & Ravi, 1992). Pesquisas tem revelado que os traços de personalidade e situações em que o indivíduo se encontra podem ocasionar um comportamento procrastinador (Klingsieck, Grund, Schmid, & Fries, 2013), e que a procrastinação pode resultar em consequências físicas, psicológicas e financeiras (Steel & Klingsieck, 2016). Segundo Ribeiro, Avelino, Colauto e Casa Nova (2014, p. 388) “pessoas que procrastinam ficam apreensivas pelo fato de poderem ser julgadas pelos outros ou pelo senso de autocritica. Certos indivíduos temem ser descobertos em faltas ou que os seus melhores esforços não sejam suficientemente bons para atingir um determinado alvo”.

Quando a procrastinação ocorre no domínio das experiências educacionais, é conhecida como procrastinação acadêmica (Milgram *et al.*, 1992; Costa, 2007). As atividades procrastinadas pelos discentes podem incluir qualquer forma de trabalho acadêmico, desde tarefas para serem entregues em sala, agendamento de compromissos relacionados ao curso (por exemplo, reunião com o orientador), ou mesmo leitura do conteúdo para discussão em sala ou preparação para os exames (Ferrari & Scher, 2000; Costa, 2007). Embora o comportamento procrastinador possa ocorrer em diferentes níveis acadêmicos, é cada vez mais comum entre estudantes universitários (Costa, 2007; Klingsieck *et al.*, 2013).

Amaro, Semprebon, Baron Junior e Dezevecki (2016, p. 50) destacam que “[...] a trajetória universitária é caracterizada por muitos compromissos que exigem dos discentes uma gestão simultânea de suas atividades. Nesta ótica, os estudantes tendem a postergar suas atividades e estudos com frequência”. Assim, algumas pesquisas têm buscado identificar os antecedentes da procrastinação acadêmica (Milgram *et al.*, 1992; Ferrari & Scher, 2000; Dewitte & Schouwenburg, 2002; Klingsieck *et al.*, 2013). Esses estudos destacam como antecedentes os motivos pessoais (motivacionais, volitivos, emocionais, competência e personalidade) e situacionais (sociais, estrutura externa e tarefas inerentes).

Um tema que tem recebido atenção em estudos de procrastinação acadêmica é a sua influência na vida universitária dos discentes. O desempenho acadêmico tem sido o principal foco destes estudos, pois um bom desempenho depende do cumprimento de prazos na entrega das tarefas das disciplinas e boas notas nos exames (Ribeiro *et al.*, 2014; Kim & Seo, 2015; Grunschel *et al.*, 2016; Raash & Silveira-Martins, 2016; Amaro *et al.*, 2016; Silva *et al.*, 2016; Semprebon, Amaro & Beuren, 2017). Nesta perspectiva, Raash e Silveira-Martins (2016, p. 464) elucidam que “[...] o desempenho acadêmico é um construto importante a ser pesquisado, pois seus reflexos perduram por toda vida, impactando no aprendizado e futuramente na colocação profissional, ganhos, estabilidade, entre outros”.

Outro aspecto que tem sido tema de interesse de diversos pesquisadores da área de ensino (Carpenter, Harding, Finelli, Montgomery, & Passow, 2006; Klein, Levenburg, McKendall, & Mothersell, 2007; Simkin & McLeod, 2010; Patrzek, Sattler, Veen, Grunschel, & Fries, 2014) é o desvio de conduta. O desvio de conduta em ambientes educacionais, é um termo usado para cobrir uma ampla gama de má conduta acadêmica por parte dos discentes, por exemplo, plágio, cola na prova, copiar a lição de casa dos colegas, entre outros (Carpenter *et al.*, 2006; Patrzek *et al.*, 2014).

De acordo com Carpenter *et al.* (2006), o desvio de conduta interfere na integridade do processo de aprendizagem, no comportamento a longo prazo do discente e na capacidade das instituições acadêmicas para alcançar seus objetivos declarados, ou seja, o aprendizado. Nesta perspectiva, Patrzek *et al.* (2014) verificaram em sua pesquisa que, os discentes que apresentam um comportamento procrastinador, são mais propensos a cometer desvios de condutas

acadêmicas. Entretanto, os autores afirmam que a relevância da procrastinação acadêmica na compreensão do desvio de conduta deve ser confirmada com mais estudos.

Com base no exposto, a questão de pesquisa que orienta este estudo é a seguinte: Quais fatores são determinantes do comportamento procrastinador e qual a sua influência na vida acadêmica de discentes do curso de Ciências Contábeis? Assim, o estudo objetiva verificar os fatores que levam à procrastinação e sua influência na vida acadêmica de discentes do curso de Ciências Contábeis. Ressalta-se que os discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis de três universidades brasileiras (comunitária, particular e pública) foram solicitados a responder o questionário considerando somente as disciplinas da área contábil do curso, ou seja, excluindo-se as demais disciplinas do curso.

Com esta pesquisa busca-se ampliar a literatura sobre a procrastinação acadêmica de discentes do curso de Ciências Contábeis, atentando-se aos antecedentes e influência desse fenômeno no desempenho acadêmico e no desvio de conduta dos discentes. Justifica-se ainda pela importância de se estudar a procrastinação acadêmica, conforme elucidado por Semprebon *et al.* (2017, p. 4), de que novos estudos acarretam na “[...] compreensão deste fenômeno na sociedade, trazendo evidências empíricas adicionais para o entendimento da influência da procrastinação no desempenho acadêmico de discentes de Ensino Superior e de possíveis explicações para este comportamento”. Além disso, não foram encontrados estudos no Brasil a respeito da relação entre procrastinação acadêmica e desvio de conduta.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Antecedentes do comportamento procrastinador e procrastinação acadêmica

Procrastinação acadêmica pode ser definida como o atraso intencional de tarefas acadêmicas que devem ser realizadas dentro de um prazo específico, apesar de a expectativa do atraso ser algo desagradável (Costa, 2007; Steel & Klingsieck, 2016). Para Raasch e Silveira-Martins (2016, p. 465), “[...] o ato de procrastinar apresenta-se com consequência direta sobre as demais atividades consequentes, iniciando um efeito cascata com desdobramentos sobre diferentes aspectos do cotidiano”. Portanto, o ato de procrastinar pode afetar toda a vida acadêmica de um estudante universitário, colocando em risco as notas das disciplinas e os trabalhos de conclusão de curso, o que pode inclusive implicar na perda do curso (Costa, 2007; Ribeiro *et al.*, 2014; Kim & Seo, 2015; Semprebon *et al.* 2017).

De acordo com Chu e Choi (2005), existem dois tipos de procrastinadores, os ativos e os passivos. Os passivos são os tradicionais procrastinadores, ou seja, são aqueles que não sabem planejar seu tempo para a realização das atividades, sofrem por não conseguirem terminar as tarefas dentro do prazo estipulado, o que pode, por exemplo, prejudicar a vida acadêmica. Quando o prazo aperta, os procrastinadores passivos se sentem pressionados e tornam-se pessimistas em suas perspectivas, especialmente sobre a capacidade de alcançar resultados satisfatórios. Os pensamentos de insegurança e inadequação aumentam as chances de fracasso e induzem a sentimento de culpa e depressão.

Já os procrastinadores ativos são aqueles que adiam as atividades que consideram menos importantes, para realizar aquelas consideradas mais importantes, sem interferir na qualidade das mesmas, o que pode acabar não prejudicando a vida acadêmica. Quando confrontados com tarefas de última hora, os procrastinadores ativos se sentem desafiados e motivados, e esse sentimento imuniza-las contra o tipo de sofrimento comum em procrastinadores passivos. De forma resumida, os procrastinadores ativos são persistentes e capazes de completar as tarefas no último minuto, enquanto os procrastinadores passivos são mais propensos a desistir e deixar de completar as tarefas (Chu & Choi, 2005).

A procrastinação “[...] representa um fenômeno generalizado em ambientes universitários, impactando negativamente a aprendizagem, realização, autoeficácia acadêmica e qualidade de vida” (Raasch & Silveira-Martins, 2016, p. 466). Na busca de fatores que levam

os acadêmicos a procrastinarem suas atividades, estudos identificaram motivos pessoais e situacionais (Milgram *et al.*, 1992; Ferrari & Scher, 2000; Dewitte & Schouwenburg, 2002). Klingsieck *et al.* (2013) e Steel e Klingsieck (2016) explicam que os motivos pessoais referem-se aos aspectos associados principalmente com atributos pessoais dos discentes (fatores motivacionais, volitivos, emocionais, competência e personalidade), enquanto os situacionais incorporam todos os aspectos relacionados a situações do cotidiano (fatores sociais, estrutura externa e tarefas inerentes).

Milgram *et al.* (1992) realizaram um experimento com 112 estudantes do gênero feminino de um colégio israelita e identificaram três motivos pessoais: autocontrole, ansiedade e agressividade passiva. Quanto aos motivos situacionais, três foram utilizados como variáveis moderadoras: tempo para finalização da atividade, rigorosidade quanto ao início da atividade e plausibilidade (tipo de explicação dada às estudantes sobre a finalidade da pesquisa). Os resultados mostraram que apenas a variável autocontrole apresentou correlação significativa com procrastinação, e que as estudantes com baixo autocontrole procrastinaram mais as atividades do que as demais. Quanto a moderação, o grupo de alunas que recebeu explicação plausível sobre a finalidade da pesquisa procrastinou menos na conclusão das atividades do que o grupo que recebeu explicações implausíveis. Portanto, motivos pessoais e situacionais levaram as estudantes a procrastinarem.

Ferrari e Scher (2000) investigaram por cinco dias consecutivos 37 estudantes (30 do gênero feminino e 7 do gênero masculino) universitários, para os quais foi solicitado listarem as tarefas diárias acadêmicas e não acadêmicas que pretendiam completar e que fosse registrado se realmente as tarefas foram completadas dentro do prazo. Os autores identificaram que os estudantes eram mais propensos a procrastinar em tarefas que consideravam muito difíceis, mas aquelas consideradas desagradáveis o número de tarefas procrastinadas foi maior, tanto para as tarefas acadêmicas como as não acadêmicas. Assim, concluíram que as tarefas acadêmicas e não acadêmicas podem ser desafiadoras, mas elas devem ser agradáveis, o que tal pode aumentar a probabilidade de serem completadas pelos alunos.

Dewitte e Schouwenburg (2002) realizaram dois estudos para investigar os fatores pessoais que levam acadêmicos a procrastinarem seus estudos. No primeiro estudo, 147 calouros responderam cinco fatores de personalidades (instabilidade emocional, extroversão, amabilidade, conscienciosidade e abertura para a experiência), que foram relacionados com o nível de procrastinação. Destes cinco fatores, a amabilidade foi retirada da relação por não apresentar adequação nos dados quanto aos pressupostos da análise fatorial. Os resultados revelaram que a procrastinação estava intimamente relacionada com a falta de perseverança, isto é, incapacidade de completar as atividades. No segundo estudo, os mesmos calouros foram acompanhados durante 11 semanas quanto ao preparo para os exames. Os calouros forneceram as intenções relativas a preparação para os exames e as razões pelas quais eles não conseguiram se preparar e o impacto percebido na nota final. Os autores concluíram que os acadêmicos procrastinadores são aqueles altamente motivados a estudar para os exames, mas que não possuem a capacidade de afastar as tentações e distrações durante suas atividades.

Fundamentado no referencial teórico exposto, formulou-se a primeira hipótese da pesquisa, assim enunciada:

H₁: Há uma relação significativa entre os motivos pessoais e situacionais e a procrastinação.

A não rejeição da hipótese H₁ indicará que os motivos pessoais e situacionais dos discentes podem explicar a procrastinação das atividades acadêmicas. Dessa forma, será possível identificar quais motivos pessoais e situacionais podem aumentar ou diminuir a procrastinação das atividades acadêmicas de discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis, no que concerne às disciplinas da área contábil.

2.2 Procrastinação acadêmica e desvio de conduta

A questão do desvio de conduta acadêmica dos estudantes tem chamado a atenção de profissionais e instituições de ensino superior (Carpenter *et al.*, 2006; Simkin & McLeod, 2010; Patrzek *et al.*, 2014). A preocupação quanto a este fenômeno, deve-se ao fato de que é uma transgressão contra a integridade acadêmica que implica tomar uma vantagem injusta, resultando em uma falsa representação da capacidade de um discente quanto a compreensão de diversas áreas do conhecimento (Klein *et al.*, 2007).

Para Carpenter *et al.* (2006), o desvio de conduta acadêmica tornou-se um problema sério em instituições de ensino superior. Neste sentido, investigaram a percepção de 643 estudantes de engenharia quanto a desonestidade acadêmica de 11 instituições de ensino superior dos Estados Unidos. Segundo os autores, os alunos de engenharia estavam dispostos a se envolverem em comportamentos que eles definiram como errados e que poderiam ocasionar riscos de punição. No geral, os autores elucidam que a responsabilidade pela promoção da integridade educacional encontra-se em toda a comunidade acadêmica, incluindo estudantes, professores e a própria instituição de ensino.

De acordo com Klein *et al.* (2007), os discentes da área de negócios são considerados os principais acadêmicos a terem uma má conduta. Este fenômeno pode ser um fator que contribui para os escândalos de fraudes que afligiram e afligem as empresas. Ao analisarem 124 estudantes da área de negócios e 144 estudantes de outras áreas (Biomedicina, Direito, Engenharia, Enfermagem e das áreas de Ciências Sociais) da *Western Washington University*, constaram que os discentes da área de negócios não trapaceiam mais ou menos que estudantes de outras áreas. Segundo os autores, as atitudes dos alunos da área de negócios, sobre o que constitui desvio de conduta, são menores do que as de outros estudantes das demais áreas.

Simkin e McLeod (2010) investigaram os antecedentes do desvio de conduta acadêmica de 87 discentes da área de negócios e 57 discentes de outras áreas. Conforme os autores, a motivação de estar a frente dos demais colegas e as determinações morais explicam as atitudes de desvio de conduta, que conseqüentemente aumenta a intenção de fraude. Além disso, observaram que a família (pais, irmãos e outros membros da família) provavelmente influencia a intenção dos discentes a cometerem desvios de conduta acadêmica.

Em função da crescente preocupação com o comportamento desviante dos discentes universitários, Patrzek *et al.* (2014) investigaram se a procrastinação acadêmica influencia no desvio de conduta entre 1.359 e 2.207 discentes de diferentes disciplinas acadêmicas em quatro universidades alemãs. Os resultados indicaram que o comportamento procrastinador dos discentes afeta de forma positiva a má conduta acadêmica. Os autores concluíram que os resultados desta relação podem ser usados para informar as administrações universitárias, conselheiros, professores e estudantes sobre os riscos da procrastinação acadêmica.

Diante do contexto apresentado, em que é abordado o desvio de conduta como uma consequência da procrastinação acadêmica, enuncia-se a segunda hipótese da pesquisa:

H₂: Há uma relação positiva entre a procrastinação e o desvio de conduta acadêmica.

A não rejeição da hipótese H₂ indicará que os discentes que procrastinam as atividades tendem a apresentar uma má conduta acadêmica em comparação a aqueles que não apresentam um comportamento procrastinador. Dessa forma, é esperado que a procrastinação nas atividades das disciplinas da área contábil dos discentes do curso de Ciências Contábeis aumente o desvio de conduta.

2.3 Procrastinação e desempenho acadêmico

A procrastinação nos estudos pode exercer impacto sobre o desempenho acadêmico. Pesquisadores têm investigado a relação entre a procrastinação e o desempenho acadêmico de graduandos em cursos de Administração, Ciências Contábeis e outros cursos. O desempenho acadêmico foi avaliado pelo auto-relato (Kim & Seo, 2015; Amaro *et al.*, 2016; Grunschel *et al.*, 2016; Raash & Silveira-Martins, 2016; Semprebon *et al.*, 2017) e de forma externa (Ribeiro *et al.*, 2014; Kim & Seo, 2015; Silva *et al.*, 2016). Ressalte-se que foram selecionados artigos recentes quanto a relação entre procrastinação no estudo e desempenho acadêmico, assim podem existir outros estudos que não foram mencionados nesta pesquisa.

Kim e Seo (2015) realizaram uma meta-análise de 33 estudos publicados no período de 1984 a 2014, que envolveram 38.529 participantes, no intuito de analisar a relação entre procrastinação e desempenho acadêmico. A meta-análise dos resultados destes estudos revelou que o comportamento procrastinador está negativamente relacionado com o desempenho acadêmico. De acordo com os autores, a relação negativa existe apenas quando o desempenho é avaliado de forma externa, enquanto que não houve relação significativa entre o desempenho auto-relatado e a procrastinação. Isso implica que o desempenho avaliado externamente muitas vezes é menor do que o desempenho auto-relatado.

Grunschel *et al.* (2016) realizaram dois estudos para examinar se o uso de estratégias de regulação motivacional tem efeito na procrastinação acadêmica, no desempenho acadêmico e no bem-estar dos alunos. No primeiro estudo, investigaram 419 estudantes de graduação da área de humanas em uma Universidade Alemã. No segundo estudo, investigaram 219 estudantes alemães de graduação de diversas áreas, como educação e psicologia. Os resultados de ambos mostraram que as estratégias de regulação motivacional têm efeitos indiretos significativos positivos no desempenho acadêmico e no bem-estar dos alunos, mediado pela procrastinação acadêmica. Assim, alunos que utilizam estratégias de regulação motivacional procrastinam menos e, conseqüentemente, apresentam um desempenho acadêmico melhor e são mais satisfeitos academicamente e com a vida pessoal.

Ribeiro *et al.* (2014) investigaram a correlação entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis. A amostra compreendeu 200 estudantes de três instituições de ensino públicas brasileiras (UFMG, UNICENTRO e UFPR). Os autores também buscaram identificar se o gênero está correlacionado ao comportamento procrastinador. Os resultados da matriz de correlação indicaram uma associação negativa e significativa entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico dos alunos do curso de Ciências Contábeis. Quanto ao gênero, não foram encontradas evidências de que a procrastinação tenha diferenças relacionadas ao gênero masculino e feminino. Os autores concluíram que os estudantes, ao postergar a execução de suas tarefas, possuem um desempenho inferior aqueles que realizam suas atividades em dia.

Raash e Silveira-Martins (2016) avaliaram a relação da procrastinação com o desempenho acadêmico de graduandos em cursos da área de administração. O resultado foi baseado em dados de 149 acadêmicos de uma Instituição Federal de Ensino Superior. Os resultados mostram que existe relação positiva entre a procrastinação e o desempenho acadêmico, ou seja, mesmo os alunos procrastinando apresentaram um bom desempenho em comparação aqueles que não procrastinam. Segundo os autores, a relação positiva ocorreu, pois, os alunos são procrastinadores ativos e conseguem fazer as atividades de forma estratégica, dentro do limite temporal de execução e ainda respeitam os prazos e requisitos estabelecidos pelos professores. Finalmente, muitos acadêmicos procrastinam por terem prazos simultâneos para cumprir, pois, além das atividades acadêmicas, têm as obrigações do cotidiano, como filhos e trabalho.

Silva *et al.* (2016) investigaram se os diferentes períodos cursados e/ou em curso dos graduandos em Ciências Contábeis influenciam a procrastinação das atividades acadêmicas,

além da associação da procrastinação às variáveis gênero e desempenho acadêmico. Para tal investigaram uma amostra de 100 alunos da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Os resultados indicaram que os estudantes dos períodos finais do curso estão mais associados a um comportamento procrastinador. Com relação à associação do gênero do estudante com o comportamento procrastinador, constataram que os discentes do gênero masculino tendem a procrastinar mais. Finalmente, que os acadêmicos que apresentam um comportamento procrastinador estão associados a um baixo coeficiente de rendimento acadêmico, disponibilizado pela instituição investigada.

Amaro *et al.* (2016) verificaram a influência da procrastinação acadêmica na autoavaliação de desempenho de acordo com os níveis de percepção de autoeficácia dos discentes. Foi aplicado um questionário a 469 discentes dos cursos de Ciências Contábeis, Administração, Ciências Econômicas, Marketing e Turismo de uma instituição de ensino superior privada, situada na cidade de Curitiba/PR. Os achados demonstraram que a procrastinação acadêmica exerce influência negativa na autoavaliação de desempenho dos discentes. Outrossim, por meio da moderação, o grupo de estudantes com baixa autoeficácia, foi o que apresentou resultados significativos quanto a influência do comportamento procrastinador no desempenho acadêmico.

Semprebon *et al.* (2017) verificaram a influência da procrastinação no desempenho acadêmico de discentes de Ensino Superior, considerando como variável moderadora o senso de poder. A amostra foi composta por 469 alunos dos cursos de Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Administração, Marketing e Turismo, matriculados em uma instituição de Ensino Superior privada. Os autores concluíram que existe uma influência negativa e significativa da procrastinação no desempenho dos discentes e que esta relação só pode ser confirmada nos estudantes com baixo senso de poder.

Assim, verifica-se que a maioria dos estudos mencionados encontraram uma relação negativa entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico. Apenas um destes estudos (Raash & Silveira-Martins, 2016) encontrou uma relação positiva, mas no caso os respondentes podem ser considerados procrastinadores ativos. Com base nos argumentos expostos e nos resultados das pesquisas teórico-empíricas apontadas, formulou-se a terceira hipótese da pesquisa:

H₃: Há uma relação negativa entre a procrastinação e o desempenho acadêmico.

A não rejeição da hipótese H₃ indicará que os discentes procrastinam as atividades tendem a apresentar um desempenho acadêmico menor em comparação a aqueles que não apresentam um comportamento procrastinador. Dessa forma, é esperado que a procrastinação das atividades das disciplinas da área contábil pelos discentes do curso de Ciências Contábeis diminua o desempenho acadêmico.

Na Figura 1, apresenta-se o modelo teórico que exhibe as hipóteses acima contextualizadas e que norteiam este estudo.

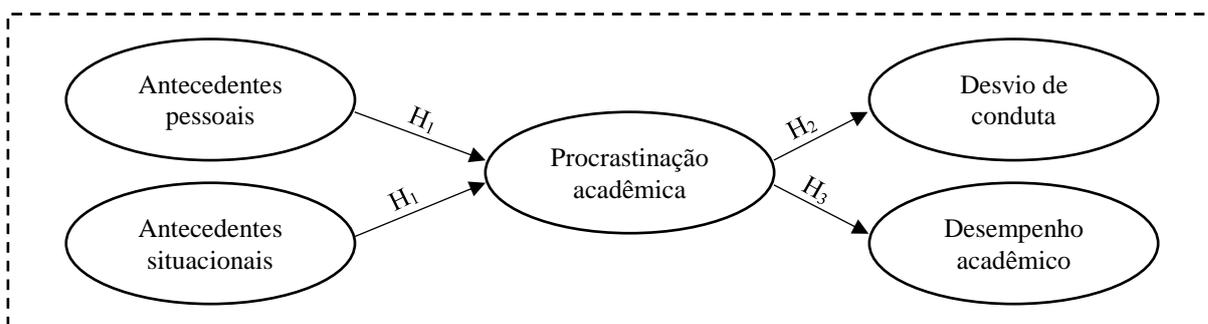


Figura 1. Modelo teórico
Fonte: Elaboração própria.

Em conformidade com as hipóteses e com o modelo teórico, conjectura-se que os antecedentes pessoais e situacionais são os fatores que levam a procrastinação acadêmica de discentes do curso de Ciências Contábeis. E, que o comportamento procrastinador influencia positivamente no desvio de conduta do discente e diminui seu desempenho acadêmico em disciplinas da área contábil do curso de Ciências Contábeis.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa de natureza descritiva foi realizada por meio de pesquisa de levantamento ou *survey*. A natureza descritiva decorre do propósito da pesquisa, o de verificar quais os fatores que levam à procrastinação de discentes do curso de Ciências Contábeis em disciplinas da área contábil e sua influência no desvio de conduta e desempenho acadêmico. A pesquisa de levantamento foi realizada com aplicação de um questionário para 225 estudantes de três universidades brasileiras (comunitária, privada e pública).

O número mínimo de respondentes da pesquisa foi calculado por meio do *software* G*Power, o que implica “avaliar o constructo ou variável latente que recebe o maior número de setas ou tem o maior número de preditores” (Ringle, Silva, & Bido, 2014, p. 58). Utilizaram-se duas variáveis (motivos pessoais e situacionais) como fatores antecedentes da procrastinação acadêmica, em que a procrastinação está relacionada com o desvio de conduta e o desempenho acadêmico. Com base em Ringle *et al.* (2014), o tamanho do efeito utilizado foi de 0,15, o nível de significância do α de 0,05, o poder da amostra de $1-\beta$ de 0,8, e o número de preditores quatro. Assim, a amostra mínima para o modelo é de 85 respondentes.

Na Figura 2, apresenta-se os construtos da pesquisa, as respectivas assertivas e as referências que embasaram ambos.

Construtos	Assertivas
Antecedentes pessoais (Klingsieck <i>et al.</i> , 2013)	1.Procrastino porque não estou intrinsecamente motivado, por exemplo, pela falta de interesse na atividade.
	2.Defino o meu prazo pessoal para bem antes do prazo oficial de entrega da tarefa. Dessa forma, eu posso adiar a tarefa e, ainda assim, terminar a tempo.
	3.Atraso tarefas e decisões porque acredito que trabalho melhor sob pressão.
	4.Não sou capaz de sentar e iniciar uma tarefa, por mais que eu queira.
	5.Me distraio com facilidade quando inicio uma tarefa.
	6.Tenho dificuldades para organizar minhas tarefas ou cumprir minha agenda pessoal no prazo.
	7.Tenho medo de possíveis consequências negativas devido à falha de não realizar as tarefas.
	8.Ou de me sentir desapontado por causa da falha de não realizar as tarefas.
	9.Subestimo o tempo necessário para cumprir a tarefa; conseqüentemente, começo a tarefa tarde demais.
	10.Procrastino na tarefa quando não sei o que fazer ou como fazer e não procuro ajuda.
	11.Atribuo a procrastinação ao meu estilo de vida espontâneo, o qual é refletido, de certa forma, por um tipo de atitude despreocupada.
	12.Não sou capaz de tomar uma decisão sem extensivamente - ou mesmo obsessivamente - pesar todas as vantagens e desvantagens.
	13.Além dos aspectos preferencialmente orientados ao processo, os antecedentes pessoais também incluem a categoria de antecedentes das características preferidas, compostos de espontaneidade, problemas com tomar decisões e preguiça.
Antecedentes situacionais (Klingsieck <i>et al.</i> , 2013)	14.Não procrastino em atividades que envolvem interdependência (por exemplo, com outros alunos ou outras disciplinas).
	15.O tema "outras significantes atitudes em torno da procrastinação" compreende as atitudes dos pares, que tendem a ser, em sua maioria, indiferentes ou positivas (por exemplo, alguns ficam, de certa forma, impressionados, do tipo: "Uau! Não acredito! Você deu conta disso!").
	16.Estereótipos podem ser buscados na família ou entre amigos (por exemplo, porque minhas irmãs são muito parecidas comigo quando se trata de procrastinação).

	17.Procrastinei em alguma atividade porque eu tinha que fazer outra coisa mais importante ou ir a algum compromisso.
	18.Tentações sociais são as mais frequentes distrações que fazem adiar tarefas.
	19.Tenho liberdade para organizar o ciclo de estudos ao longo dos anos.
	20.A procrastinação é mais acentuada para as tarefas mais exigentes. *(R)
	21.A procrastinação é mais acentuada para as tarefas mais compreensíveis.
	22.A procrastinação é mais acentuada para as tarefas menos atraentes.
	23.A procrastinação é mais acentuada para tarefas com falta de incentivos.
	24.Primeiro, procrastinei porque a tarefa não era importante. *(R)
	25.Segundo, procrastinei porque a tarefa era extremamente importante.
Procrastinação acadêmica (Costa, 2007)	1.Quando o professor manda fazer uma tarefa na aula começo a fazê-la imediatamente. *(R)
	2.Quando não compreendo um assunto ou exercício da aula tento esclarecer a dúvida o mais rapidamente possível. *(R)
	3.Estou a par das matérias porque estudo todos os dias. *(R)
	4.Cumpro o meu plano de estudo. *(R)
	5.Me falta concentração quando estudo para as provas. *(R)
	6.Perco-me em tantas coisas/atividades que não me sobra tempo para estudar para as provas.
	7.Interrompo o tempo de estudo para as provas para fazer outras coisas (ex., assistir TV, jogar no computador, navegar nas redes sociais no celular, etc.).
	8.No estudo para os testes adio para o dia seguinte o que deveria ter feito hoje.
	9.Quando um trabalho é muito difícil desisto e passo para outra tarefa.
	10.Quando tenho que fazer um trabalho para avaliação na disciplina começo o mais cedo possível. *(R)
Procrastinação no estudo (Elaboração própria)	11.Quando o professor manda fazer uma leitura em casa, procuro fazê-la imediatamente. *(R)
	12.Interrompo as leituras que o professor solicitou para fazer outras atividades mais agradáveis e divertidas.
Desvio de conduta (Patzek <i>et al.</i> , 2014)	1. Uso uma falsa desculpa ou abuso de um atestado médico para adiar uma prova ou um prazo.
	2. Copio da prova de um colega no momento da avaliação.
	3. Uso meios proibidos, como anotações (cola), nas provas.
	4. Levo anotações (cola) ou outros meios proibidos nas provas
	5. Conscientemente uso pensamentos ou citações de autores sem o devido destaque de autoria (plágio).
	6. Copio partes de protocolos / dever de casa de colegas
	7. Produzo ou falsifico dados/resultados/fatos
	8. Costumo ter más condutas acadêmicas (navegação nas redes sociais durante as aulas, envio de mensagens para colegas).
	9. Costumo ter várias outras más condutas acadêmicas (colegas, conversas paralelas durante as aulas expositivas do professor, etc.).
Desvio de conduta (Elaboração própria)	10. Invento uma desculpa para justificar a falta de leitura do material que o professor indicou como tarefa de casa.
	11. Costumo me esquivar das leituras previamente estabelecidas pelo professor para o acompanhamento do conteúdo da aula seguinte.
Desempenho acadêmico (Elaboração própria)	1. No geral, estou satisfeito com o meu desempenho acadêmico em comparação com minha dedicação aos estudos.
	2. No geral, estou satisfeito com o meu desempenho acadêmico em comparação com a dedicação aos estudos dos meus colegas e o seu desempenho.

*(R) questão reversa.

Figura 2. Construto da pesquisa

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se na Figura 2, que para cada construto foram formuladas assertivas, em relação às quais foi solicitado aos discentes que indicassem o seu grau de concordância, em uma escala de seis pontos, sendo: 1=muito raramente e 6=muito frequentemente. Algumas assertivas foram retiradas de estudos internacionais, as quais foram traduzidas para a língua portuguesa e novamente convertidas para a língua inglesa, a fim de certificar-se sobre a correta tradução das mesmas.

Para a análise dos dados, inicialmente efetuou-se a caracterização dos respondentes, utilizando-se da estatística descritiva. Posteriormente, para testar as hipóteses, foi utilizada a Modelagem de Equações Estruturais (*Structural Equation Modeling – SEM*), por meio da modelagem de Mínimos Quadrados Parciais (*Partial Least Square – PLS*), valendo-se do *software* estatístico *SmartPLS*. Para a aplicação do PLS-SEM, foram realizados alguns testes necessários, conforme Hair Jr, Hult, Ringle e Sarstedt (2014), para a validação do modelo teórico, são eles os testes de confiabilidade (indicador individual e a composta do modelo) e a validade (convergente e discriminante dos construtos). Finalmente, foi aplicado o modelo estrutural para verificar a relação entre os construtos (variáveis latentes).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Perfil dos respondentes

Na Tabela 1, evidencia-se o perfil dos respondentes da pesquisa, com destaque ao gênero, faixa etária, fase do curso, se trabalha e se trabalha na área contábil.

Tabela 1. Perfil dos respondentes

Gênero	Frequência	%	Faixa etária	Frequência	%
Masculino	87	39	entre 15 e 20 anos	54	24
Feminino	138	61	entre 21 e 25 anos	100	44
			entre 26 e 30 anos	48	21
			entre 31 e 35 anos	14	6
			acima de 35 anos	9	4
Fase do Curso	Frequência	%	Trabalha	Frequência	%
3° semestre	16	7	Sim	208	92
4° semestre	12	5	Não	17	8
5° semestre	36	16			
6° semestre	60	27	Trabalha na área contábil		
7° semestre	69	31	Sim	115	51
8° semestre	32	14	Não	110	49

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados demográficos identificados na pesquisa, de acordo com a Tabela 1, demonstram que 61% dos acadêmicos respondentes da pesquisa são do gênero feminino. A maioria (44%) dos acadêmicos possui entre 21 a 25 anos. Em relação a fase do curso, observa-se que 31% dos acadêmicos estão no 7° semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis. Com relação ao trabalho, verifica-se que 92% dos acadêmicos possuem atividade remunerada. Além disso, constatou-se que 51% desempenham a função ou cargo na área contábil. Os resultados demográficos apresentados sugerem que os acadêmicos reúnem as condições necessárias para responder o instrumento de pesquisa, em especial considerando-se a quantidade de estudantes que trabalham, o que pode afetar as atividades acadêmicas.

4.2 Equações estruturais

O primeiro teste aplicado para validação do modelo teórico exigido, conforme Hair Jr *et al.* (2014), foi o de confiabilidade do indicador individual, por meio da matriz *cross-loadings*, em que as cargas fatoriais das assertivas devem ser maiores em seu respectivo construto do que nos demais. Segundo Hair Jr *et al.* (2014), as assertivas devem apresentar cargas fatoriais acima de 0,70, para demonstrar adequação do modelo utilizado. Entretanto, para os autores, as assertivas que apresentarem cargas fatoriais entre 0,40 e 0,70, só devem ser removidas quando a sua exclusão levar a um aumento da validade convergente e na confiabilidade composta acima do valor recomendável.

Constatou-se que das 13 assertivas do construto antecedentes pessoais, apenas 3 apresentaram uma carga fatorial apropriada. Quanto aos antecedentes situacionais, apenas 5 assertivas apresentaram carga fatorial adequada. Na procrastinação acadêmica, 7 se apresentaram adequadas para o modelo. Finalmente, 4 assertivas do desvio de conduta exibiram cargas fatoriais apropriadas. As cargas fatoriais finais são as mostradas na Tabela 2.

Tabela 2. Matriz *Cross Loadings* - cargas fatoriais

Questões	Antecedentes pessoais	Antecedentes situacionais	Procrastinação acadêmica	Desvio de conduta	Desempenho acadêmico
AP4	0,776	0,312	0,445	0,280	-0,118
AP5	0,819	0,481	0,566	0,390	-0,209
AP6	0,778	0,382	0,420	0,294	-0,269
AS4	0,308	0,735	0,503	0,433	0,135
AS5	0,513	0,749	0,599	0,509	-0,072
AS9	0,322	0,707	0,409	0,394	-0,031
AS10	0,280	0,740	0,358	0,339	-0,110
AS11	0,333	0,681	0,353	0,372	-0,025
PA3	0,388	0,411	0,696	0,384	-0,087
PA4	0,411	0,425	0,670	0,338	-0,144
PA5	0,385	0,288	0,442	0,301	-0,244
PA6	0,479	0,486	0,715	0,476	-0,031
PA7	0,503	0,516	0,838	0,460	-0,128
PA8	0,489	0,518	0,798	0,508	-0,026
PA12	0,371	0,496	0,755	0,430	0,030
DC6	0,461	0,413	0,346	0,670	-0,184
DC8	0,250	0,298	0,323	0,660	-0,138
DC9	0,239	0,428	0,343	0,757	-0,028
DC11	0,281	0,507	0,601	0,807	0,026
DA1	-0,251	-0,038	-0,100	-0,112	0,907
DA2	-0,209	-0,005	-0,112	-0,049	0,927

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base na Tabela 2, verifica-se que 6 assertivas apresentaram cargas inferiores a 0,70, mas superiores a 0,40, as quais foram consideradas aceitáveis neste estudo, pois a sua remoção não impactou no aumento dos valores da validade convergente e da confiabilidade composta, conforme preceituado por Hair Jr *et al.* (2014).

Na Tabela 3, apresenta-se os testes de confiabilidade (composta e *Alfa* de Cronbach) e os testes de validade (convergente e discriminante). De acordo com Nascimento e Macedo (2016, p. 294), o teste de “confiabilidade composta é usado para avaliar se a amostra, de fato, está livre de vieses ou ainda se as respostas – em seu conjunto – são confiáveis”. Já o *alfa* de Cronbach, para Ringle *et al.* (2014, p. 65), é uma medida de confiabilidade de consistência interna “baseado em intercorrelações das variáveis”. Para o teste de validade convergente foi utilizado o *Average Variance Extracted* (AVE). Conforme Ringle *et al.* (2014, p. 64), esse teste verifica “quanto, em média, as variáveis se correlacionam positivamente com os seus respectivos constructos”. Finalmente, foi realizado o teste da validade discriminante. Segundo Nascimento e Macedo (2016, p. 295), “é a medida que um construto é verdadeiramente distinto dos demais por padrões empíricos. Assim, o estabelecimento de validade discriminante implica que o construto é único e capta fenômenos não compreendidos pelos demais construtos contidos no modelo proposto”.

Tabela 3. Confiabilidade Composta, Alfa de Cronbach, Validade Convergente (AVE) e Discriminante

Variáveis	Confiabilidade Composta > 0,708	Alfa de Cronbach > 0,70	AVE > 0,50	Validade Discriminante				
				AP	AS	PA	DC	DA
Antecedentes Pessoais (AP)	0,834	0,705	0,626	0,791				
Antecedentes Situacionais (AS)	0,845	0,779	0,523	0,504	0,723			
Procrastinação Acadêmica (PA)	0,875	0,830	0,507	0,612	0,640	0,712		
Desvio de Conduta (DC)	0,816	0,713	0,527	0,413	0,580	0,591	0,726	
Desempenho Acadêmico (DA)	0,913	0,811	0,841	-0,250	-0,022	-0,116	-0,086	0,917

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base na Tabela 3, a consistência interna do modelo foi validada, visto que cada uma das variáveis latentes possui confiabilidade composta superior a 0,708 e os valores dos alfas de Cronbach foram maiores que 0,70 (Hair Jr *et al.*, 2014). A validade convergente também foi validada, pois a variância média extraída (AVE) de cada variável latente foi superior ao limite aceitável de 0,50 (Hair Jr *et al.*, 2014). Confirma-se também a validade discriminante, pois a raiz quadrada de AVE de cada variável latente foi maior que os valores de correlação entre as variáveis latentes (Fornell & Larcker, 1981).

Na Tabela 4, apresenta-se as relações dos coeficientes estimados dos caminhos do modelo estrutural, os níveis de significância e os valores de R².

Tabela 4. Resultados do modelo estrutural

Variáveis	Coefficiente Beta	Valor de T	Valor p	Hipóteses	
Antecedentes Pessoais -> Procrastinação Acadêmica	0,388	7,908	0,000	H ₁	Aceita-se
Antecedentes Situacionais -> Procrastinação Acadêmica	0,444	8,313	0,000	H ₁	Aceita-se
Procrastinação Acadêmica -> Desvio de Conduta	0,591	14,534	0,000	H ₂	Aceita-se
Procrastinação Acadêmica -> Desempenho Acadêmico	-0,116	1,910	0,057	H ₃	Aceita-se
R²	PA: 0,522, DC: 0,349 e DA: 0,014				

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se na Tabela 4, que os antecedentes pessoais e situacionais explicam a procrastinação acadêmica em 52,2% (R²), mas os antecedentes situacionais são os maiores preditores. Já a procrastinação acadêmica explica em 34,9% (R²) o desvio de conduta e 1,14% (R²) o desempenho acadêmico. Constata-se um valor baixo de explicação para o desempenho acadêmico. Porém, não foi possível comparar os resultados do R² com os estudos anteriores, pois nem todos realizaram equação estrutural na análise e aqueles que o fizeram não apresentaram os respectivos R². Assim, considera-se válidos os valores dos R² deste estudo.

Verifica-se que os antecedentes pessoais e situacionais são fatores que levam à procrastinação de discentes do curso de Ciências Contábeis em disciplinas da área contábil, com destaque para os situacionais, que apresentaram um coeficiente de caminhos de 0,444. Situações como outras atividades mais importantes ou ir a algum compromisso, tentações sociais, tarefas menos atraentes, falta de incentivo ou por a tarefa não ser de extrema importância, são os principais fatores que levam os acadêmicos a ter um comportamento procrastinador. Isso permite aceitar a H₁: Há uma relação significativa entre os motivos pessoais e situacionais e a procrastinação. As relações positivas corroboram os resultados das pesquisas de Milgram *et al.* (1992), Ferrari e Scher (2000) e Dewitte e Schouwenburg (2002), de que as motivações do discente e as situações em que o mesmo ou a atividade se encontra, faz com que aumente o comportamento procrastinador.

Nota-se que os discentes procrastinadores apresentaram um maior desvio de conduta, tais como copiar parte do dever de casa dos colegas, más condutas acadêmicas (navegação nas redes sociais e conversas paralelas com os colegas durante as aulas) e a não realização de leituras do material proposto pelo professor para o acompanhamento do conteúdo da aula seguinte (Patrzek *et al.*, 2014). Assim, aceita-se a H₂: Há uma relação positiva entre a procrastinação e o desvio de conduta.

Implica-se dizer que a procrastinação acadêmica das tarefas das disciplinas da área contábil afeta de forma negativa no desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências Contábeis (Ribeiro *et al.* 2014; Kim & Seo, 2015; Grunschel *et al.*, 2016; Silva *et al.*, 2016; Semprebon *et al.*, 2017). Isso permite aceitar a H₃: Há uma relação negativa entre a procrastinação e o desempenho acadêmico. Além disso, reforça a importância dos alunos do curso de Ciências Contábeis buscarem diminuir o comportamento procrastinador, a fim de não prejudicar sua vida acadêmica ao longo do curso.

4.3 Discussão dos resultados

Na Figura 3, apresenta-se os resultados estimados pela modelagem PLS-SEM e, na sequência, exibe-se a discussão dos resultados.

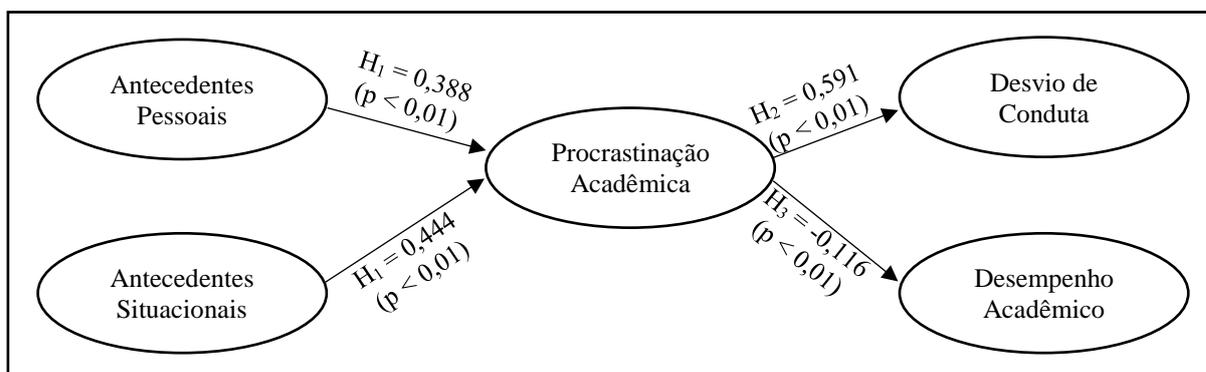


Figura 3. Modelo proposto com o registro dos coeficientes gerados pelo PLS-SEM

Fonte: Elaboração própria

A hipótese H₁ prevê que há uma relação significativa entre os motivos pessoais e situacionais e a procrastinação, e, com base nos resultados da pesquisa, aceita-se a H₁. Assim, os discentes que não conseguem iniciar as atividades mesmo possuindo vontade, que possuem facilidade para distração e não conseguem cumprir as tarefas dentro do prazo, são considerados procrastinadores. Além disso, alunos com compromissos fora da universidade, se distraem com maior frequência, isso ocorre por não considerar as tarefas acadêmicas atraentes ou importantes comparadas aos demais compromissos, além de não terem incentivos para a realização das mesmas, apresentando assim um comportamento procrastinador. Estes resultados corroboram com as pesquisas de Milgram *et al.* (1992), que analisaram os motivos pessoais e situacionais, Ferrari e Scher (2000) os situacionais e Dewitte e Schouwenburg (2002) os pessoais, como antecedentes da procrastinação acadêmica.

Milgram *et al.* (1992) observaram que o autocontrole está positivamente correlacionado com a procrastinação, e que aqueles discentes que receberam explicação plausível sobre a finalidade da pesquisa, tiveram um baixo nível de procrastinação. Já Ferrari e Scher (2000) constataram que quanto mais desagradável for a tarefa, independentemente de ser acadêmica ou não, maior será a procrastinação. Finalmente, Dewitte e Schouwenburg (2002) identificaram que os discentes que não conseguem ter um autocontrole para não cair em tentação com qualquer tipo de distração, procrastinarão as atividades acadêmicas.

A hipótese H₂ postula que há uma relação positiva entre a procrastinação e o desvio de

conduta acadêmica. Os resultados sugerem que o comportamento procrastinador pelos discentes levam-nos a terem desvios de conduta acadêmica. Assim, aceita-se a H₂ do estudo, o que coaduna com a pesquisa Patrzek *et al.* (2014), em que foi aplicado um questionário entre 1.359 e 2.207 discentes de diferentes disciplinas acadêmicas em quatro universidades alemãs, e constatado que a procrastinação acadêmica influencia no desvio de conduta.

A hipótese H₃ prevê que há uma relação negativa entre a procrastinação e o desempenho acadêmico. Os resultados evidenciam, ao nível de significância de 10%, que a procrastinação acadêmica está negativamente relacionada com o desempenho acadêmico, com um coeficiente de caminho de 0,116. Assim, pode-se afirmar que discentes procrastinadores são mais propensos a apresentarem um desempenho acadêmico menor, por não terem dedicação satisfatória às disciplinas da área contábil, em comparação aos demais colegas que apresentam um bom desempenho acadêmico. Os achados suportam a H₂, o que apoia os estudos de Ribeiro *et al.* (2014), Kim e Seo (2015), Amaro *et al.* (2016), Grunschel *et al.* (2016), Silva *et al.* (2016) e Semprebon *et al.* (2017).

Ribeiro *et al.* (2014) observaram que o comportamento procrastinador afeta o desempenho acadêmico de alunos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis de três instituições de ensino públicas brasileiras. Os autores verificaram que esse comportamento não possui diferenças relacionadas ao gênero. Para Ribeiro *et al.* (2014, p. 403), “[...] a profissão contábil envolve usualmente o cumprimento de prazos para o fornecimento de relatórios e análises, quer sejam internos às organizações, quer sejam externos”. Desta forma, a procrastinação possui um impacto relevante para o profissional da área contábil. Kim e Seo (2015), ao realizarem uma meta-análise de 33 estudos, identificaram que o ato de procrastinar as tarefas universitárias impacta no desempenho acadêmico.

Grunschel *et al.* (2016) verificaram que os discentes que utilizam as estratégias de regulação motivacional para diminuir o ato de procrastinar, apresentam um melhor desempenho e são mais satisfeitos com a vida acadêmica e pessoal. Silva *et al.* (2016) identificaram que os discentes do curso de Ciências Contábeis que responderam ter um 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 a alto. Esses autores ressaltam a preocupação pelo fato dos respondentes afirmarem que possuem um comportamento procrastinador, pois a universidade busca preparar os discentes para a vida profissional, e contadores devem observar e cumprir prazos e limites de tempo diariamente dentro e fora das organizações.

Amaro *et al.* (2016) observaram em sua pesquisa que a procrastinação exerce influência negativa na autoavaliação de desempenho quando os discentes possuem baixa autoeficácia, no caso, de alunos ligados à área de Ciências Sociais Aplicadas. Finalmente, Semprebon *et al.* (2017) observaram que a procrastinação acadêmica influencia negativamente no desempenho dos discentes dos cursos de Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Administração, Marketing e Turismo, mas que esta relação só pode ser confirmada nos estudantes com baixo senso de poder.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo objetivou verificar os fatores que levam à procrastinação e sua influência na vida acadêmica de discentes do curso de Ciências Contábeis. Os resultados da pesquisa indicam que os antecedentes pessoais e situacionais levam os discentes do curso de Ciências Contábeis a procrastinarem as tarefas de disciplinas da área contábil, confirmando-se a hipótese H₁ e coadunando-se com os resultados das pesquisas de Milgram *et al.* (1992), Dewitte e Schouwenburg (2002) Ferrari & Scher (2000) e Klingsieck *et al.* (2013). Assim, os acadêmicos que buscam diminuir o comportamento procrastinador, devem desejar realizar as tarefas do curso no prazo estipulado, além de buscar diminuir as distrações do dia a dia que interfiram nas

atividades acadêmicas. Além disso, devem não cair em tentação para distrações do cotidiano, como compromissos e impulsos sociais. Outrossim, cabe aos docentes fazerem tarefas consideradas atraentes pelos acadêmicos e incentiva-los a realização das mesmas.

Os resultados da pesquisa fornecem suporte para as proposições de Patrzek *et al.* (2014), quanto à influência do comportamento procrastinador na geração de desvio de conduta acadêmica dos discentes, confirmando-se a hipótese H₂. O desvio de conduta pode afetar a integridade acadêmica e profissional do discente, pois ao cometer atos de má fé no âmbito universitário, também poderá ter um desvio de conduta na área profissional, e que este comportamento é apresentado por procrastinadores (Patrzek *et al.*, 2014). Isto é preocupante para a área de negócios, visto que várias empresas têm passado por escândalos de corrupção. Assim, a comunidade acadêmica deve auxiliar os estudantes a diminuírem o comportamento procrastinador, para prevenir os desvios de conduta.

O estudo também confirmou que o comportamento procrastinador pelos discentes afeta o seu desempenho acadêmico, aceitando-se H₃, e corrobora com as pesquisas de Ribeiro *et al.* (2014), Kim e Seo (2015), Amaro *et al.* (2016), Grunschel *et al.* (2016), Silva *et al.* (2016) e Semprebon *et al.* (2017). Observa-se que os discentes da amostra são considerados procrastinadores passivos, pois não conseguem planejar o tempo para a realização das tarefas acadêmicas dentro do prazo determinado, o que prejudica o seu desempenho e aumenta o desvio de conduta na vida acadêmica.

Conclui-se com base nos resultados que os fatores pessoais e situacionais levam à procrastinação de discentes do curso de Ciências Contábeis em disciplinas da área contábil. Destaca-se em específico os antecedentes situacionais, com um maior coeficiente de explicação. Finalmente, que o comportamento procrastinador pode afetar tanto o desempenho acadêmico como o desvio de conduta dos discentes, o que pode colocar em risco as notas das disciplinas e acarretar na perda do curso. Porém, destaca-se em especial a atenção de toda a comunidade acadêmica para os possíveis reflexos da procrastinação e do desvio de conduta no futuro exercício da profissão de Contador.

Apesar das contribuições do estudo quanto ao escopo pesquisado, destaca-se a limitação que os dados da pesquisa impõem, uma vez que decorrem das percepções dos discentes da amostra, o que não pode ser generalizado para os discentes de outros cursos e de outras universidades. Ressalta-se ainda o auto-relato para o desempenho acadêmico, o que pode não demonstrar o real desempenho dos discentes. Recomenda-se realizar pesquisas experimentais, qualitativas e longitudinais, que possam fornecer evidências empíricas para apoiar as causas do comportamento procrastinador dos discentes e seus possíveis impactos na vida acadêmica e profissional. Finalmente, e a extensão dos estudos com alunos de pós-graduação em Ciências Contábeis, tanto *lato sensu* como *stricto sensu*.

REFERÊNCIAS

- Amaro, H.D., Semprebon, E., Baron Junior, 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.
- Carpenter, D.D., Harding, T.S., Finelli, C.J., Montgomery, S.M., & Passow, H.J. (2006). Engineering students' perceptions of and attitudes towards cheating. *Journal of Engineering Education*, 95(3), 181-194.
- Chu, A.H.C., & Choi, J.N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.

- Costa, M. (2007). *Procrastinação, auto-regulação e género*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Dewitte, S., & Schouwenburg, H.C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, *16*(6), 469-489.
- Ferrari, J.R., & Scher, S.J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, *37*(4), 359-366.
- Fornell, C., & Larcker, D.F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, *18*(3), 382-388.
- Grunschel, C., Schwinger, M., Steinmayr, R., & Fries, S. (2016). Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being. *Learning and Individual Differences*, *49*, 162-170.
- Hair Jr, J.F., Hult, T.M., Ringle, C.M., & Sarstedt, M.A. (2014). *Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. Los Angeles: Sage.
- Kim, K.R., & Seo, E.H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, *82*, 26-33.
- Klein, H.A., Levenburg, N.M., McKendall, M., & Mothersell, W. (2007). Cheating during the college years: How do business school students compare? *Journal of Business Ethics*, *72*(2), 197-206.
- Klingsieck, K.B., Grund, A., Schmid, S., & Fries, S. (2013). Why students procrastinate: A qualitative approach. *Journal of College Student Development*, *54*(4), 397-412.
- Milgram, N.A., Dangour, W., & Ravi, A. (1992). Situational and personal determinants of academic procrastination. *The Journal of General Psychology*, *119*(2), 123-133.
- Nascimento, J.C.H.B., & Macedo, M.A.S. (2016). Modelagem de equações estruturais com mínimos quadrados parciais: um exemplo da aplicação do SmartPLS® em pesquisas em Contabilidade. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, *10*(3), 289-313.
- Patrzek, J., Sattler, S., Veen, F., Grunschel, C., & Fries, S. (2015). Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study. *Studies in Higher Education*, *40*(6), 1014-1029.
- Raasch, M., & Silveira-Martins, E. (2016). Análise do posicionamento procrastinador como (falta de) estratégia para o desempenho acadêmico: uma pesquisa com estudantes de gestão. *Revista Meta: Avaliação*, *8*(24), 463-487.
- 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*, *7*(3), 386-406.
- Ringle, C.M., Silva, D., & Bido, D.S. (2014). Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. *Revista Brasileira de Marketing*, *13*(2), 54-73.
- 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*(20), 1-24.
- 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.

Simkin, M.G., & MCLEOD, A. (2010). Why do college students cheat?. *Journal of Business Ethics*, 94(3), 441-453.

Steel, P., & Klingsieck, K.B. (2016). Academic procrastination: psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46.