



08, 09, 10 e 11 de novembro de 2022  
ISSN 2177-3866

## **COMPREENDENDO OS FATORES DE DISTRAÇÃO E DE MITIGAÇÃO DA DISTRAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O COMPORTAMENTO PROCRASTINADOR DE DISCENTES DE MESTRADO E DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**LEANDRO APARECIDO DA SILVA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)

**ANATÁLIA SARAIVA MARTINS RAMOS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)

Agradecimento à órgão de fomento:

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

# COMPREENDENDO OS FATORES DE DISTRAÇÃO E DE MITIGAÇÃO DA DISTRAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O COMPORTAMENTO PROCRASTINADOR DE DISCENTES DE MESTRADO E DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO

## INTRODUÇÃO

A procrastinação é um fenômeno generalizado. Estima-se que, aproximadamente, mais de 20% dos adultos saudáveis apresentam um ou mais atrasos desnecessários de atividades importantes originários de algum comportamento procrastinador (Kaftan & Freund, 2018). No campo acadêmico, a procrastinação tem recebido especial atenção. Esse fenômeno tem variados efeitos, como menor desempenho acadêmico, episódios de sintomas psiquiátricos, conduta multitarefa e baixa autoconfiança (Wu & Cheng, 2019). Assim, a procrastinação acadêmica apresenta-se como um problema para muitos estudantes de todos os níveis de escolaridade.

Em tempos de pandemia da COVID-19, com isolamento social, em que os encontros presenciais não eram possíveis, os estudantes tinham que dividir o tempo e espaço, que antes seria dedicado apenas para aprendizagem acadêmica, com outras atividades e afazeres. Além desta divisão do tempo e espaço, existem as distrações que influenciam diretamente no comportamento do acadêmico para com seu foco de estudo. Estas distrações apresentam-se de diversas maneiras, como a partir de equipamentos eletrônicos, tarefas do lar ou influência dos pares, como são apontados em alguns estudos. Em especial, o vasto número de distrações e tentações, principalmente a partir de *smartphones* e *laptops* acessados a qualquer hora e de qualquer lugar, até mesmo durante as exposições em sala de aula (Svardal et al., 2020) podem acarretar efeitos na procrastinação acadêmica.

Ainda que alguns discentes percebam que possuem uma certa autonomia e autorregulação nos estudos, eles são prontamente distraídos pelas mídias sociais. A distração ocasionada pela utilização de mídias sociais durante as aulas e em casa durante os estudos é estimulada a partir de decisões conscientes e inconscientes dos acadêmicos, a qual oferece recompensas instantâneas na forma de comunicação instantânea, redes sociais, notícias ou entretenimento (Labăr & Țepordei, 2019; Troll et al., 2020). Estudantes procrastinadores comumente exibem habilidades deficitárias frente à gestão do tempo, mas podem ser moderados pela autoeficácia, perseverança e sensibilidade às tentações sociais (Grunschel et al., 2018). Logo, utilizando mecanismos de autorregulação e de autocontrole, os discentes aproveitam como aliados da aprendizagem estes elementos que antes promoviam as distrações, mediando de forma equilibrada os fatores de distração. A adoção destas medidas poderá otimizar a aprendizagem autorregulada.

Embora sejam encontrados trabalhos anteriores sobre o assunto na literatura científica, o tema ainda é pouco explorado quanto aos hábitos de autorregulação da atenção, percebidas em um mesmo público, a partir de um olhar subjetivo dos pesquisados. Labăr e Țepordei (2019), recomendam a implementação de modelos abrangentes e Troll et al. (2020) sugerem a aplicação de novos estudos que avaliem de forma sistemática os atributos que afetam o comportamento procrastinador. Outra lacuna encontrada é que a maioria dos estudos encontrados utilizam métodos quantitativos, por isso, uma pesquisa de abordagem qualitativa poderá proporcionar novas contribuições. Por fim, outra lacuna da literatura é que não foram encontrados estudos empíricos realizados em um contexto inédito como este da pandemia da COVID-19. Desta maneira, o presente estudo é inédito e poderá contribuir para o avanço do conhecimento nesta temática.

Considerando a lacuna de estudos sobre a procrastinação acadêmica provocada pelas distrações em contexto de isolamento social devido à pandemia da COVID-19, esta pesquisa busca responder a seguinte problemática: *Como os discentes de mestrado e doutorado*

*percebem os fatores de distração e de mitigação da distração em relação ao seu comportamento procrastinador?* O presente estudo tem como objetivo compreender os fatores de distração da atenção que influenciam o comportamento procrastinador no âmbito acadêmico de pós-graduação.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O fenômeno da procrastinação tem provocado diversos debates, devido à sua influência contraproducente na vida das pessoas. Indivíduos apresentam uma menor ou maior incidência procrastinadora relacionado ao tempo demandado em atividades de lazer, mas cada pessoa apresenta ênfases particulares que abonam a problemática da procrastinação junto ao lazer (Pestana et al., 2020).

Outro aspecto da procrastinação é a busca intencional na realização de uma ou várias atividades que é obstruída ou impedida de ser realizada dentro de um prazo predeterminado, em algum momento. A procrastinação torna-se um problema para o indivíduo quando emerge como uma conduta crônica habitual no estilo de vida. Estima-se que, aproximadamente, mais de 20% dos adultos saudáveis apresentam um ou mais atrasos desnecessários de atividades importantes originários de algum comportamento procrastinador (Kaftan & Freund, 2018).

Ao invés de estarem focados em uma atividade almejada, como, por exemplo, o estudo para uma prova importante, os procrastinadores se rendem a distrações imediatas que, teoricamente, proporcionam uma maior satisfação. Ainda que os procrastinadores sintam alguma implicação positiva em um curto prazo, muitos destes, frequentemente, percebem que o atraso da atividade almejada é irracional, pois a rendição aos desejos imediatos provoca danos, algumas vezes irreversíveis, aos objetivos de longo prazo. Como consequência, a procrastinação está implicitamente relacionada a resultados indesejados, como, por exemplo, uma modesta atuação acadêmica (Troll et al., 2020). Desta forma, é importante compreender como se dá a procrastinação no ambiente acadêmico.

A procrastinação acadêmica acontece quando um estudante adia a tarefa relacionada com as demandas acadêmicas. Para que estes atrasos se caracterizem como procrastinação, o estudante, de maneira voluntária, prefere adiar a atividade, mesmo prevendo que esta atitude comprometerá o seu rendimento acadêmico. Logo, existe uma diferença importante entre retardos racionais e sensíveis, como a opção em remarcar a apresentação da dissertação porque o orientador aconselhou a revisar as considerações finais do estudo. Diferente do retardo irracional, que está associada à opção de assistir um filme ao invés de preparar a apresentação do seminário que será apresentado no curso. A procrastinação considerada acadêmica está ligada a este atraso irracional, onde o estudante opera contra o julgamento ideal (Svartdal et al., 2020).

Atrasos observados na procrastinação acadêmica são resultantes do começo tardio de atividades relacionadas a desvios descontrolados durante a execução destas atividades. Estes desvios e atrasos estão diretamente ligados a fatores individuais, como a preferência e impulsividade por gratificações efêmeras, falhas na autorregulação e planejamento das tarefas, fadiga e indisposição, baixa autoeficácia e até mesmo a fuga das tarefas (Svartdal et al., 2020). Pessoas com alto índice de desatenção, com baixa perseverança e procrastinação acadêmica crônica, apresentam baixo poder capacitivo de executarem condutas planejadas, direcionadas a metas durante prolongados períodos (Zhen et al., 2020).

A ausência de autorregulação, impulsionada pela desatenção, poderá potencializar comportamentos procrastinadores. De certa forma, isso estimula as distrações por eventos irrelevantes junto aos indivíduos suscetíveis a este comportamento (Zhen et al., 2020). Indivíduos, normalmente, sintonizam-se na busca de resultados positivos, escapando e evitando acontecimentos aversivos. Nos procrastinadores, este cenário é diferente, com a predominância de episódios aversivos e atraentes no domínio de suas ações. Procrastinadores são geralmente

impulsivos, apresentando uma alta suscetibilidade à distração (Svartdal et al., 2020). A apreensão dos fatores de distração e das relações intra e interpessoais dos indivíduos, poderá elucidar questões intrínsecas junto a procrastinação no ambiente acadêmico, conforme detalhados a seguir.

### **Fatores de distração acadêmica**

As fontes de distração, junto aos indivíduos, surgem das mais variadas formas. As atividades domésticas como lavanderia, limpeza e compras de supermercados, questões organizacionais como aluguéis, organização de documentos e seguros, despontam como empecilhos à priorização da realização das atividades acadêmicas. Outras fontes de distração que atrapalham o foco dos estudantes são mensagens no WhatsApp, fadiga e exaustão e a falta de entusiasmo junto ao tema da atividade (Troll et al., 2020).

A deficiência administrativa individual também ocasiona momentos de distração, onde os indivíduos exibem uma incapacidade de atuarem em uma sequência planejada e direcionada a metas, que são imprescindíveis para regulação das tarefas acadêmicas. Além disso, a distração incide em níveis moderados de motivação para as atividades acadêmicas. A distração também emerge a partir da negligência, durante o aprendizado ou a realização de alguma tarefa, por exemplo, alguns indivíduos apresentam mais dificuldade em manter o foco, proporcionando perdas em questões que envolvem o exercício acadêmico (Zhen et al., 2020).

A atenção dos estudantes pode ser constantemente desafiada por alterações prolongadas no foco do pensamento em episódios como o aguardo de respostas de colegas em uma publicação nas redes sociais, distração ao ouvirem sons ou sinais das notificações de equipamentos eletrônicos, proporcionando a interrupção da atenção com atividades não pertinentes ao ambiente acadêmico (Wu & Cheng, 2019). Estes são fatores que afetam física e mentalmente os acadêmicos que apresentam um comportamento procrastinador. As distrações do mundo digital se fazem mais presentes aos acadêmicos. A presença constante dos dispositivos móveis, unida à acessibilidade e facilidade de verificação de novas mensagens de forma rápida, faz com que estes dispositivos apresentem uma interferência direta às atividades que demandam atenção e concentração, como as atividades acadêmicas (Troll et al., 2020). A dependência de dispositivos móveis ligados ao moderado engajamento acadêmico apresenta-se como uma problemática psicológica e social comum a muitos estudantes (Zhen et al., 2020).

O fácil acesso aos dispositivos móveis, sempre conectados à Internet, possibilita uma atmosfera “online”, com a utilização e verificação constante dos dispositivos. É comum pensar que este comportamento será estendido, também, ao período das aulas. O aspecto mais perturbador e problemático revelado é que, ao invés de empregarem as facilidades digitais na qualidade e melhoramento da performance acadêmica, os estudantes normalmente utilizam os dispositivos tecnológicos para lazer e fins sociais (Labăr & Țepordei, 2019).

Além do universo digital tão presente nos ambientes acadêmicos, outros fatores provocam a procrastinação acadêmica, como os comportamentos dilatatórios, a falta de pontualidade, a indecisão e a falta de planejamento (Pestana et al., 2020). Quando há uma falha na autorregulação, os estudantes se comportam de maneira autodestrutiva, da qual uma destas apresenta-se por meio da procrastinação. O atraso de metas importantes também poderá estar ligado ao ambiente familiar e a indivíduos de todas as faixas etárias (Kaftan & Freund, 2018). Estes e outros fatores podem ocasionar a desregulação do comportamento acadêmico.

Uma maior liberdade na situação do estudo também poderá alavancar a distração, a partir de pouca regulamentação das tarefas, grau moderado de uma estrutura externa por parte do aluno ou um direcionamento insuficiente por parte dos professores. Atividades com prazos prolongados podem interferir no foco da tarefa acadêmica, ocasionando uma maior alocação de tempo e recursos para a sua conclusão. Uma das desvantagens é que uma demanda elevada dos

recursos poderá atrasar o início da tarefa, aumentando a probabilidade de desistência por parte do acadêmico (Svartdal et al., 2020).

Além das atividades prolongadas, o acesso a distrações e tentações no ambiente acadêmico poderá ser danosa para maior parte dos alunos, mas individualmente para aqueles com maior propensão às distrações (Svartdal et al., 2020). O ato de completar uma lista de exercícios ou estudar para testes apresentará recompensas distantes, como uma nota conceito no final de um semestre. Em contrapartida, os dispositivos móveis apresentam recompensas instantâneas a partir de mídias sociais, notícias, comunicação, filmes ou séries televisivas, entretenimento, compras ou jogos online (Troll et al., 2020).

Outro problema é percebido nas informações limitadas para o automonitoramento adequado dos alunos. Alguns estudantes apresentam uma falta de habilidade durante o estudo, sendo esta uma das razões notáveis para a procrastinação acadêmica. Uma provável explicação para o fenômeno está ligada à inabilidade para resolução de atividades que apresentam um nível elevado de exigência. Alguns estudantes apresentam uma maior propensão a procrastinarem as atividades que demandam um esforço elevado (Svartdal et al., 2020).

O baixo foco das habilidades de estudo e a respectiva carência de oportunidades de construção de eficácia representam uma conexão problemática que poderá colaborar para que os acadêmicos vejam as atividades escolares como aversivas, potencializando a perspectiva de procrastinação. Muitos estudantes realizam as atividades acadêmicas em grupos, mas várias vezes estes não apresentam as habilidades essenciais para tornarem eficazes as atividades em grupo. Colegas acadêmicos também podem provocar distrações, influenciando o comportamento procrastinador (Svartdal et al., 2020). Tais fatores são influências que estão diretamente relacionadas com o ambiente de estudos. Estudantes procrastinadores apresentam uma tendência à realização de atribuições externas e globais, independente se seu desempenho acadêmico foi positivo ou não (Grunschel et al., 2018). Apesar de alguns estudantes apresentarem um alto nível de distração, provocando um comportamento procrastinador, outros já apresentam uma certa consistência e foco nas atividades, combatendo as distrações que promovem a procrastinação acadêmica, que será apresentado no próximo tópico.

Com base na revisão sistematizada da literatura, cujo procedimento metodológico é apresentado na seção 3, foi elaborada a figura 1, que resume o tema da Distração e divide-o de forma prévia em categorias, códigos e subcódigos.

**Figura 1**  
*Fatores da distração acadêmica*

| <b>Categorias</b>                   | <b>Códigos</b>                                 | <b>Subcódigos</b>              |
|-------------------------------------|--|--------------------------------|
| ATC - Atividades concorrentes       | TL - Tarefas do Lar                            | LM - Limpeza                   |
|                                     |  | LV - Lavanderia                |
|                                     |  | CM - Compras do mercado        |
|                                     | QO - Questões organizacionais                  | AL - Aluguel                   |
|                                     |  | SG - Seguro                    |
|                                     |  | OD - Organização de documentos |
| IFM - Interferência Física e Mental | AN - Ansiedade                                 |                                |
|                                     | PR - Preocupações                              |                                |
|                                     | FD - Fadiga                                    |                                |
|                                     | EX - Exaustão                                  |                                |
|                                     | CDT - Comportamento autodestrutivo             |                                |
|                                     | CDL - Comportamentos dilatatórios              |                                |
|                                     | IND - Indecisão                                |                                |
|                                     | DST - Desatenção                               |                                |
|                                     | NGL - Negligência                              |                                |
|                                     | MPP - Mudança prolongada no foco do pensamento |                                |

|   |   |   |
|---|---|---|
| DCA - Desregulação do comportamento acadêmico | DS- Dependência do smartphone                               | LMP - Lendo e respondendo mensagens privadas    |
|   | MTA - Multitarefa de telefone durante as aulas              |   |
|   | UPI - Uso problemático da internet                          |   |
|   | AMI - Atrasar metas importantes                             |   |
|   | FPT - Falta de pontualidade                                 |   |
|   | FPP - Falta de planejamento                                 |   |
|   |   | NMS - Notificação de Mídia Social               |
| RAE - Relação com o ambiente de estudos       | LSE - Liberdade na situação do estudo                       |   |
|   | PL - Prazos longos  |   |
|   | AT – Aversão à tarefa                                       | FET - Falta de entusiasmo para o tema de estudo |
|   | TD - Tentações e distrações                                 | RS - Redes sociais                              |
|   |   | FTV - Filmes ou programas de TV                 |
|   |   | EO - Entretenimento online                      |
|   |   | CO - Compras online                             |
|   |   | JE - Jogos Eletrônicos                          |
|   | ILA - Informações limitadas para automonitoramento adequado |   |
|   | FHE - Falta de habilidades de estudo                        |   |
|   | FCE - Falta de oportunidades de construção de eficácia      |   |
| TGI - Trabalho em grupo ineficaz              |   |   |
| IP - Influência dos pares                     |   |   |

### Mitigação da distração acadêmica

Estudantes com alta perseverança acadêmica enfrentarão com maior determinação os desafios impostos pelas atividades, podendo regular de forma positiva sua conduta acadêmica, atenuando sua procrastinação acadêmica. A persistência acadêmica apresenta uma correlação negativa com a procrastinação acadêmica e ligação positiva com o engajamento acadêmico. A persistência e o engajamento acadêmico apresentam efeitos positivos junto a regulação do comportamento dos acadêmicos (Zhen et al., 2020).

A concentração durante a realização das atividades também é um fator de autocontrole dos estudantes (Grunschel et al., 2018). O foco de meta está ligado ao poder de concentração que um indivíduo apresenta no momento da realização de uma determinada tarefa (Kaftan & Freund, 2018). Indivíduos que apresentam um maior controle administrado, competência visual de memória durante a atividade, seletividade temporal adequada, capacidade de atenção e resistência à distração conseguem apresentar uma maior habilidade de atenção para as tarefas de longo prazo (Chan et al., 2017).

Estudantes podem apresentar melhorias significativas junto a processos de aprendizagem autorregulada, a partir do poder de concentração, gerenciamento do tempo, do ambiente de aprendizagem e do planejamento de metas (Grunschel et al., 2018). Além da conscientização da atenção por parte do estudante, existe, também, elementos regulatórios como a adoção de estratégias comportamentais e a autoavaliação dos resultados que auxiliam no controle e regulação do foco de atenção das atividades (Wu & Cheng, 2019). Estudantes que adotam estas medidas apresentam uma aprendizagem autorregulada satisfatória.

Com base na revisão sistemática da literatura, o tema da Mitigação da acadêmica que combate a procrastinação foi organizado em categorias, códigos e subcódigos (Figura 2).

**Figura 2**

*Mitigação da distração acadêmica*

| Categories | Códigos                    | Subcódigos |
|------------|----------------------------|------------|
|            | EA - Engajamento acadêmico |            |

|  |                                     |  |
|--|-------------------------------------|--|
| RCA - Regulação do comportamento acadêmico | PA - Persistência acadêmica         |  |
| AAR - Aprendizagem autorregulada           | CDE - Concentração durante o estudo | CAD - Controle administrado                    |
|  |                                     | CVM - Capacidade visual de memória de trabalho |
|  |                                     | RD - Resistência à distração                   |
|  |                                     | CAT - Capacidade de atenção                    |
|  | GT - Gerenciamento do tempo         | ST - Seletividade temporal                     |
|  | PM - Planejamento de Metas          | AR - Avaliação de resultados                   |
| APG - Ambiente de aprendizagem             |                                     | EC - Estratégias comportamentais               |
|  |                                     | DME - Disponibilidade de material de estudo    |

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo apresenta uma abordagem qualitativa pois se realiza no ambiente do cotidiano real em suas próprias adjacências (Yin, 2016). A estratégia de investigação da pesquisa qualitativa adotou uma abordagem fenomenológica, visto que busca encontrar a essência ou significados compreendidos das experiências vivenciadas sobre um mesmo fenômeno ou tema (Creswell, 2014). A mudança imaginativa do pesquisador deverá observar o fenômeno pesquisado a partir de várias perspectivas diferentes (Tisdell & Merriam, 2015).

Para embasar a pesquisa, foi empreendida uma revisão sistematizada da literatura (RSL). Utilizou-se a pirâmide invertida da definição e delimitação do tema (Von Hohendorff, 2014). No protocolo da RSL, foram pesquisados artigos empíricos em inglês publicados nas bases de dados *Scopus* e *Web of Science*, limitando-os aos últimos cinco anos, do período de 2017 a 2021. Na base *Scopus*, buscou-se o título do artigo, resumo e palavras-chave. Já na base *Web of Science* foi realizada a busca por tópicos. A *string* de busca utilizou os termos: *academic AND procrastination AND (distraction OR inattention OR sloppiness OR hobbies OR neglect)*. Após a aplicação do critério de inclusão, que consistia em obter estudos que especificamente focassem na temática procrastinação acadêmica e distrações, obteve-se a quantidade de 29 estudos sobre a temática, dos quais foram retirados 10 pois apareciam em ambas as bases. Dos 19 restantes, 10 estudos foram removidos, por não serem acessados na íntegra ou o tópico investigado não se observava no texto, após a leitura flutuante. Assim, a etapa de seleção resultou em nove estudos. A leitura dos artigos selecionados norteou a pesquisa em busca de descrever as lacunas, problemáticas, objetivos e eventuais contribuições, colaborando com a construção do questionamento de pesquisa e a construção das figuras 1 e 2 já mencionadas.

O universo da pesquisa, no momento do estudo, era composto por 57 doutorandos e 52 mestrandos matriculados em um programa de pós-graduação de uma universidade federal brasileira. O estudo foi realizado durante a pandemia da COVID-19, quando vários discentes estavam indisponíveis para encontros presenciais, devido ao isolamento social. Desta maneira, a amostra da pesquisa foi selecionada por acessibilidade. Esta estratégia de amostragem é comumente utilizada devido à conveniência de acessibilidade a locais ou indivíduos a quem o pesquisador pode coletar dados e ter acessibilidade de forma facilitada (Creswell, 2014).

O critério da amostra era de alunos cursantes de disciplinas no período de coleta dos dados, exceto os matriculados na disciplina “Métodos Qualitativos II” do curso de doutorado em Administração, já que estes alunos foram os entrevistadores que realizaram a pesquisa de campo. Os participantes do estudo são 24 alunos, sendo 12 mestrandos que representam cerca de 23% do universo, e 12 doutorandos, que correspondem a aproximadamente 21% do universo.

A principal estratégia de recrutamento de entrevistados se deu pelo uso do aplicativo WhatsApp. Os canais para coleta dos dados utilizados foram as plataformas de reuniões online Google Meet e Zoom. As entrevistas foram realizadas entre os dias 2 e 8 de agosto de 2021, com tempo médio de 26 minutos.

Para a compreensão do fenômeno investigado e responder à pergunta de pesquisa, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados com os alunos do referido Programa de pós-graduação. Como mencionado, o acesso foi online pois, no contexto desta pesquisa, o isolamento social impossibilitou o acesso presencial aos entrevistados.

O roteiro da entrevista foi composto por dezesseis questões abertas sobre a temática geral da Procrastinação Acadêmica, porém foram selecionadas apenas as mais relacionadas com o foco deste estudo: i) Fale sobre o que atrapalhou o seu foco junto às atividades acadêmicas durante a pandemia; ii) O que lhe ajuda a ficar mais concentrado(a) nas suas atividades acadêmicas, ou seja, não sair do foco? iii) Quais medidas poderiam ser feitas para diminuir as distrações?. Estas questões embasaram-se nos estudos presentes na fundamentação teórica apresentada na seção anterior.

Antes da ida ao campo, foram aplicadas entrevistas-piloto com discentes de outros programas, na presença da professora coordenadora do projeto. Isso proporcionou uma melhoria do roteiro da pesquisa, a partir de um debate crítico das questões. A experiência serviu, ainda, como treinamento para os pesquisadores.

A pesquisa atendeu a todos os preceitos éticos, como compromisso de sigilo, da conservação do total anonimato das fontes e da segurança das informações obtidas. Ressaltou-se, também, que os resultados seriam empregados exclusivamente para fins acadêmicos e que seriam preservados os limites e cumpridos os acordos sobre como seriam utilizados os dados obtidos junto a estes. A confidencialidade demanda clareza sobre quem poderá, ou não, ter acesso às informações (Miles et al., 2014).

A transcrição das entrevistas seguiu um protocolo recomendando por Flick (2009) e foi garantido o anonimato pela utilização de códigos para cada entrevistado. Cada minuto de áudio demandou aproximadamente oito minutos para serem transcritos. O conteúdo das transcrições das entrevistas constituiu o *corpus* do estudo.

A análise e tratamento dos dados foi obtida a partir de uma análise temática. A análise temática permite ao pesquisador a identificação dos temas a partir da percepção dos indivíduos pesquisados (Creswell, 2014). Em uma etapa inicial da análise, constituiu-se a codificação das transcrições e, de forma gradativa, foi obtida uma comparação com as categorias prévias da literatura. A codificação busca obter, de forma metódica, um nível conceitual mais elevado. Elementos que surgem ou são semelhantes receberam a mesma codificação. Essa conceitualização permitiu qualificar os elementos dos diferentes entrevistados, agrupando-os semelhantemente ou dissemelhantemente. Com a classificação, os atributos relacionados desses agrupamentos permitiram uma melhor compreensão (Yin, 2016).

A codificação teve como base as categorias, códigos e subcódigos da fundamentação teórica apresentada nas figuras 1 e 2, visto que se empregou uma lógica dedutiva para o processo de categorização das falas dos entrevistados (Miles et al., 2014). Além da análise dedutiva, foi possível incluir uma análise indutiva, pois, no momento da análise, surgiram novos temas, variáveis ou conceitos. O software utilizado para apoiar a análise e codificação das categorias do estudo foi o Atlas.TI versão 9.

## **ANÁLISE DOS RESULTADOS**

### **Perfil dos entrevistados**

O perfil dos 24 entrevistados é bem balanceado em vários atributos. Quanto ao gênero dos entrevistados, 12 são mulheres e 12 são homens. Em relação ao curso, 12 entrevistados são alunos do mestrado e os outros 12 do doutorado. Quanto ao tempo de curso, 11 entrevistados estão no primeiro ano do curso, 12 estão no segundo ano do curso e apenas um entrevistado está no terceiro ano do curso.

Com relação à faixa etária, um entrevistado tem idade inferior a 25 anos; 17 entrevistados estão na faixa etária entre 26 e 35 anos; quatro entrevistados estão na faixa etária

de 36 a 45 anos e dois entrevistados apresentam idade superior a 46 anos. Observou-se que 75% dos entrevistados têm 35 anos ou menos, com um alto índice entre 26 e 35 anos (70,8%).

Dez entrevistados são casados e 14 são de não casados. 75% (18) dos respondentes alegaram ser responsáveis e residirem com menores de 18 anos em casa. 90% (22) dos entrevistados residem com membros adultos da família (pais, irmãos, cônjuges, entre outros).

A área de conhecimento predominante dos entrevistados são as Ciências Sociais Aplicadas, com 22 entrevistados (91,7%) e apenas dois nas Ciências Exatas. Um entrevistado, no momento da entrevista, alegou estar matriculado em quatro disciplinas. Nove entrevistados estavam matriculados em três disciplinas, outros nove em duas disciplinas. Cinco entrevistados estavam matriculados em apenas uma disciplina.

### Descrição e inferências do estudo

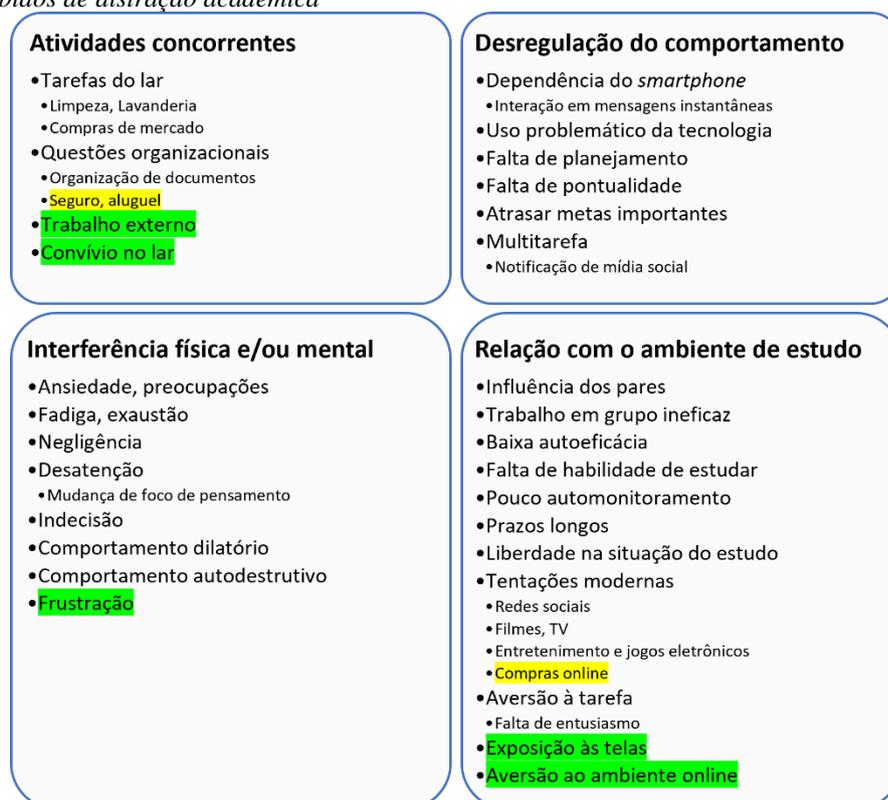
Os dois temas principais Fatores de distração acadêmica (FDA) e a Mitigação da distração acadêmica (MDA) geraram juntos 583 citações e a identificação de 61 códigos ou subcódigos. A seguir serão apresentadas as análises de cada um dos temas principais.

### Fatores da distração acadêmica (FDA)

O tema sobre Fatores da distração acadêmica (FDA) apresentou o maior quantitativo de citações de trechos codificados no estudo, totalizando 449 citações, destas 253 citações observadas entre as mulheres e 196 entre os homens. Foram identificadas quatro categorias de fatores da distração acadêmica, são estas: Atividades concorrentes (ATC), Interferência Física e Mental (IFM), Desregulação do comportamento acadêmico (DCA) e Relação com o ambiente de estudos (RAE). Conforme a figura 3, os códigos listados sem marca-texto são os que foram encontrados nas falas dos entrevistados; já os códigos emergentes foram destacados com a cor verde, e os códigos advindos da literatura, mas que não tiveram nenhuma citação por parte dos entrevistados, foram destacados com a cor laranja.

**Figura 3**

*Fatores percebidos de distração acadêmica*



A categoria da Relação com o ambiente de estudos (RAE) apresentou a maior quantidade de citações junto aos Fatores da distração acadêmica (FDA), totalizando 238 citações de trechos codificados, sendo 125 citações entre mulheres e 113 entre homens. A categoria Atividades concorrentes (ATC) apresentou o menor quantitativo de citações, totalizando 130 citações, com 66 citações entre o público feminino e 64 citações entre o público masculino.

### ***Atividades concorrentes (ATC)***

A categoria Atividades concorrentes (ATC) é composta pelos códigos Tarefas do Lar (TL) e Questões organizacionais (QO). O código Tarefas do Lar comporta os subcódigos: Limpeza (LM), Lavanderia (LV), Compras do Mercado (CM) e o subcódigo emergente Convívio do Lar (CLA). Já o código Questões organizacionais (QO) comporta os subcódigos: Organização de documentos (OD) e o subcódigo emergente Trabalho externo (TRE). Os subcódigos Aluguel (AL) e Seguro (SG), pertencentes ao código Questões organizacionais (QO), não foram citados por nenhum dos 24 entrevistados.

O código Tarefas do Lar (TL) é citado em 32 ocasiões junto aos trechos codificados. Citações específicas que são contempladas nos subcódigos são observadas nas Compras do Mercado (CM) e Limpeza (LM) com três citações cada. Já o subcódigo Lavanderia (LV) aparece com uma citação. O subcódigo emergente Convívio do Lar (CLA), incorporado ao código Tarefas do Lar (TL), aparece com 44 citações junto aos trechos codificados. Tarefas cotidianas do lar como limpeza de casa ou lavagem de roupas apresentaram-se como fatores de distração junto a procrastinação acadêmica, como observado na seguinte fala:

“Sim. É... Porque... *home office*... Aí... trabalhando em casa, dono de casa, né? Aí tem que cuidar das tarefas de casa, embora graças a Deus ainda não tem filho, né? Porque se tivesse, seria pior ainda. Eu não sei como ia aguentar. Mas tipo, querendo ou não, tem que parar, fazer almoço, aí para fazer não sei o quê, arruma as coisas, aí trabalha, né?” (Entrevista D6)

Não foram apenas as tarefas do lar que foram evidenciadas como fatores de distração. O próprio Convívio do Lar (CLA) surge como um importante fator de distração. Apresentando, inclusive, uma quantidade de citações de trechos codificados bem elevada (44 ao todo). O convívio do lar aparece como fator de distração junto a procrastinação acadêmica, como pode ser observado na seguinte fala:

“Atrapalhou. Porque como eu morava em Natal, aí tive que voltar para casa, para ficar com a minha família. Quando eu morava em Natal, aí era mais sossegado, digamos assim, porque eu vivia, eu morava com outras pessoas, só que todos estudavam, então não tinha barulho, a gente entendia a rotina do outro. Aqui em casa é um pouco difícil o pessoal entender minha rotina, aí tem sempre “zuada”, televisão, música, essas coisas. Sempre tem gente aqui em casa, aí tudo isso me atrapalha, mesmo que eu tente me isolar eu não consigo, ainda fico ouvindo sons, essas coisas.” (Entrevista D3)

Os entrevistados acreditam que, além das tarefas do lar, a própria convivência do lar apresenta-se como fator de distração que pode resultar na procrastinação entre os acadêmicos. Um dos estudos alertaram para incidência de tarefas do lar como lavanderia, limpeza e compras de suprimentos. No entanto, não se observou, neste estudo, a interferência do convívio junto aos outros habitantes do lar (Troll et al., 2020).

O código Questões organizacionais (QO), bem como o seu subcódigo Organização de documentos (OD) são citados em duas ocasiões cada, junto aos trechos codificados. Já o subcódigo Trabalho externo (TRE), subcódigo emergente no estudo, apresentou 87 citações junto aos trechos codificados, exibindo o maior quantitativo de citações na categoria. O fato de trabalhar externamente em atividades que não sejam diretamente ligadas ao ambiente acadêmico apresenta-se como um forte fator de distração acadêmica. Muitos entrevistados relatam as interferências do Trabalho externo (TRE) junto ao ambiente acadêmico, como pode ser observado na fala: “Eu acho que uma das principais é essa do trabalho invadir muito o espaço que era do acadêmico.” (Entrevista D23)

Questões organizacionais internas como aluguel, organização de documentos e seguros despontam como empecilhos para a realização das atividades acadêmicas. Mas não se observou interferência do trabalho externo como este empecilho (Troll et al., 2020). Tendo a consciência que o tempo é um recurso limitado, os entrevistados apresentaram suas dificuldades em administrar o tempo demandado para estudo e o tempo demandado para o trabalho externo.

### ***Interferência Física e Mental (IFM)***

A categoria que engloba as interferências físicas e mentais é composta pelos códigos: Ansiedade (AN), Preocupações (PR), Fadiga (FD), Exaustão (EX), Comportamento autodestrutivo (CDT), Comportamentos dilatatórios (CDL), Indecisão (IND), Desatenção (DST) que apresenta Mudança prolongada no foco do pensamento (MPP) como subcódigo, Negligência (NGL) e o código Frustração (FRT), que emergiu no estudo.

O código Comportamentos dilatatórios (CDL) apresentou 49 citações de trechos codificados no estudo, sendo o código com maior quantidade de citações junto à categoria. O Comportamento dilatatório tende a retardar ou adiar algo. No caso da pesquisa, este comportamento está ligado ao adiamento das atividades acadêmicas. Muitos entrevistados relataram o problema pessoal que estes têm com relação ao retardamento das entregas de atividades acadêmicas, a partir de uma simples troca por outras distrações, como ressaltado na fala:

“Aí é a famosa procrastinação mesmo, sabe?! Porque às vezes fico com preguiça né, ou às vezes eu vejo que dá tempo de fazer tipo: vai dar tempo, né, eu vejo assim "ah vai dar tempo" aí eu, sei lá, passo o sábado vendo TV. E aí atrasa geralmente por causa disso, assim, dificilmente é porque apareceu alguma demanda de última hora, sabe?! Às vezes pode acontecer, mas é mais difícil. O principal motivo é porque eu não quis fazer e adeus.” (Entrevista D9)

Existe uma predisposição que os indivíduos apresentam para ausência de um comportamento ativo junto aos compromissos. Esta ausência em um ambiente acadêmico pode ser prejudicial para o cumprimento de prazos de atividades, potencializando, de certa forma, a procrastinação acadêmica (Pestana et al., 2020).

A ascensão do código Frustração (FRT) deu-se a partir de 23 citações de trechos codificados na pesquisa. O sentimento de frustração, bastante relatado junto aos entrevistados, não foi diretamente observado na literatura como um fator de distração junto à procrastinação acadêmica. A seguinte fala revela o sentido desse código: “Frustração. Acho que é o principal sentimento principalmente com relação a não entregar, o que você sabe que é capaz de entregar. Então. É o principal sentimento.” (Entrevista D17)

A frustração, assim como a ansiedade e a fadiga, também pode provocar um sentimento de impotência junto ao estudante, quando este percebe que seria possível realizar uma entrega, mas que não a realizou. A literatura traz a problemática da frustração, mas em uma perspectiva de proibição de *smartphones* em sala de aula, e não como algo capaz de interferir em uma entrega de atividades acadêmicas (Labãr & Tępordei, 2019). Por isso, entendeu-se como sendo um novo código.

### ***Desregulação do comportamento acadêmico (DCA)***

A categoria da desregulação do comportamento acadêmico é composta pelos códigos: Dependência do *smartphone* (DS) que, por sua vez, apresenta o subcódigo Lendo e respondendo a mensagens privadas (LMP); o código Multitarefa de telefone durante as aulas (MTA), que incorpora o subcódigo Notificação de Mídia Social (NMS); o código Uso problemático da internet (UPI); Atrasar metas importantes (AMI); Falta de pontualidade (FPT); e a Falta de planejamento (FPP).

O código Falta de planejamento (FPP) apresentou 72 citações de trechos codificados no estudo, sendo o código com a maior frequência de citações dentro da categoria. Alguns

entrevistados relataram que a falta de planejamento afeta de forma negativa a vida pessoal e acadêmica, como pode ser observado na seguinte fala:

“Olha, isso afeta porque a gente vai deixando para depois coisas importantes, coisas que a gente julga importante, mas que a gente vai deixando para depois, e o que é que acontece? depois vai gerando, colocaria entre aspas, uma “bola de neve”, porque a gente vai deixando para depois e posteriormente vai ter que fazer aquilo em cima da hora, porque a gente... aí eu preciso fazer, eu vou ter que fazer. Isso vai gerar uma série de consequências, em termos de bem-estar, porque a gente vai fazer, após procrastinar, a gente vai fazer aquela atividade, e a gente não vai fazer aquilo com tranquilidade, a gente não vai se sentir bem, o resultado não vai ser satisfatório... então, assim, é uma série de fatores que vão se relacionando. Acredito que impacta, assim, negativamente sobre a maneira tanto na vida pessoal, quanto na acadêmica, em termos de resultados.” (Entrevista D5)

A não organização do tempo de execução das atividades poderá gerar um acúmulo de tarefas que deverão ser resolvidas em um curto espaço de tempo, acarretando a procrastinação das atividades acadêmicas. A falta de planejamento decorre de uma ausência de autodisciplina necessária para manutenção do foco em uma determinada tarefa-alvo (Pestana et al., 2020). No caso do estudo, a tarefa-alvo é a própria atividade acadêmica.

### ***Relação com o ambiente de estudos (RAE)***

A categoria da Relação com o ambiente de estudos (RAE) incorpora os códigos: Liberdade na situação do estudo (LSE); Prazos longos (PL); Aversão à tarefa (AT), este apresenta o subcódigo Falta de entusiasmo para o tema de estudo (FET); o código emergente Aversão ao ambiente online (AON); Tentações e distrações (TD) que apresenta os subcódigos Redes sociais (RS), Filmes ou programas de TV (FTV), Entretenimento online (EO), Compras online (CO) e Jogos Eletrônicos (JE); os códigos Informações limitadas para automonitoramento adequado (ILA), Falta de habilidades de estudo (FHE); Falta de oportunidades de construção de eficácia (FCE); Trabalho em grupo ineficaz (TGI); Influência dos pares (IP); e o código emergente Exposição a tela do computador (ETC). Os códigos emergentes foram Aversão ao ambiente online (AON) e Exposição a tela do computador (ETC). Já o código Compras online (CO) não teve incidência de citações de trechos codificados no estudo.

O código Falta de entusiasmo para o tema de estudo (FET) comportou 55 citações de trechos codificados no estudo, sendo o código com o maior quantitativo de citações na categoria. Alguns entrevistados relataram ter uma maior dificuldade com alguns temas específicos em detrimento a outros, retardando as atividades que estes têm maior aversão, conforme observa-se na fala:

“Eu tento, por exemplo, como eu estou com duas disciplinas, A [pausa] os materiais de ProfessorX da DisciplinaX é para entregar segunda-feira e ProfessorY na terça, aí eu tento sempre é [pausa] eu priorizo o de ProfessorY, para mim é mais simples [risos] porque o de ProfessorX eu tenho um pouquinho de dificuldade, porque é teoria, eu não me identifico muito.” (Entrevista D3)

Observa-se que a dificuldade ou não identificação com um tipo de conteúdo específico causa uma aversão que pode acarretar um comportamento procrastinador. A falta de entusiasmo para o tema de estudo é observada a partir de um sentimento de desânimo (Troll et al., 2020). Além da falta de entusiasmo para o tema, muitos entrevistados apontaram a aversão ao ambiente online, proporcionando com isso a geração de um código que não foi identificado junto à literatura. O código Aversão ao ambiente online (AON) apresentou 54 citações de trechos codificados na pesquisa. Alguns entrevistados apontaram a dificuldade de aprendizado no ambiente online, como observa-se na fala:

“Mas eu sinto que minha aprendizagem foi totalmente afetada nesse processo, eu não... eu não aprendi tanto quanto eu gostaria, digamos assim. Eu acho que se eu tivesse no ensino presencial, eu estaria absorvendo muito mais, até porque, no ensino a distância, você tem muito mais fatores que interferem na sua atenção, interferem no seu aprendizado, do que no presencial. Isso termina interferindo consequentemente, né?” (Entrevista D1)

Alguns entrevistados apontaram a dificuldade da adaptação na mudança do ambiente presencial para o ambiente online, inclusive relatando a dificuldade na absorção do conhecimento, relatando fatores externos que interferem diretamente na atenção. Indivíduos com perfil procrastinador são notadamente vulneráveis a atmosferas com fartura de tentações, pois estes ambientes captam a atenção e desviam o comportamento para ações de prazer imediato (Svartdal et al., 2020). Uma outra questão que está ligada ao ambiente online, emergindo junto aos entrevistados, incide na exposição e contato com a tela do computador, proporcionando a ascensão de um novo código. Este código Exposição a tela do computador (ETC) foi relatado em seis trechos codificados no estudo. Um destes relatos pode ser observado a seguir:

“Eu acho péssimo, não consegui me acostumar a esse método a distância é [pausa] eu acho, eu me sinto um pouco atrapalhada, por exemplo, para apresentar no computador, falar com o computador, acho isso horrível [pausa] também as reuniões com meus colegas de turma, também não dá certo, eu não sei se é porque eu nunca vivi esse momento à distância, sempre, sempre estudei presencialmente, ainda não consegui me acostumar com tudo isso.” (Entrevista D3)

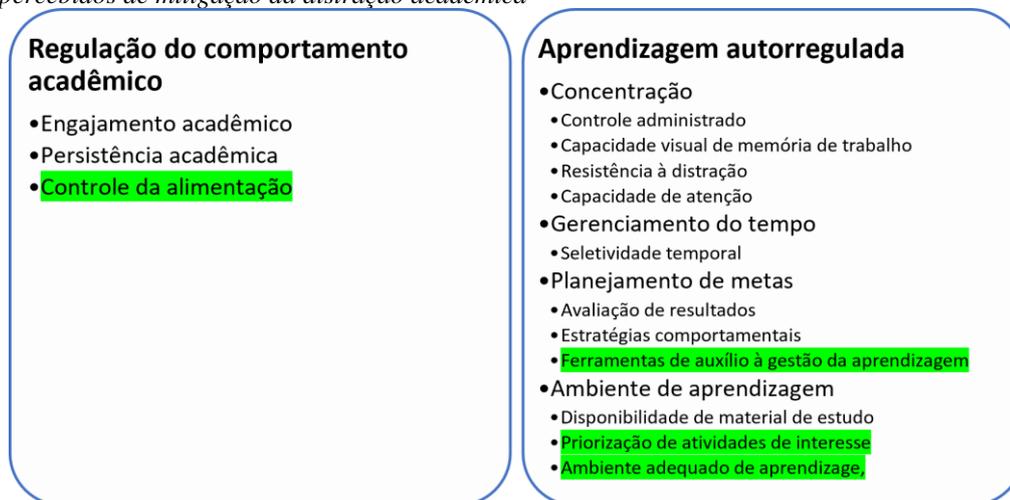
Alguns entrevistados relatam a dificuldade de interação com o computador para a elaboração das atividades acadêmicas. Há uma pesquisa anterior que aponta a conexão da procrastinação com o contato aos computadores, mas em outro aspecto, como quando observam notificações de mídias sociais (Wu & Cheng, 2019). Contudo, ele não apresenta a questão da dificuldade de exposição da tela do computador junto ao momento da aprendizagem no ambiente acadêmico, da forma como emergiu na nossa pesquisa, principalmente pelo ensino remoto.

### Mitigação da distração acadêmica (MDA)

Conforme apresentado na seção 2, foram identificadas duas categorias que explicam a Mitigação da distração acadêmica (MDA): Regulação do comportamento acadêmico (RCA) e Aprendizagem autorregulada (AAR). O tema Mitigação da distração acadêmica (MDA) totalizou 287 citações de trechos codificados, com 161 citações das mulheres e 126 citações de homens. Conforme a figura 4, os códigos listados sem marca-texto são os que foram encontrados nas falas dos entrevistados; já os códigos emergentes foram destacados com a cor verde, e os códigos advindos da literatura, mas que não tiveram nenhuma citação por parte dos entrevistados, foram destacados com a cor laranja.

**Figura 4**

*Fatores percebidos de mitigação da distração acadêmica*



A categoria da Aprendizagem autorregulada (AAR) apresentou a maior quantidade de citações junto a Mitigação da distração acadêmica (MDA), totalizando 280 citações de trechos

codificados, sendo 156 citações do público feminino e 124 do público masculino. A categoria Regulação do comportamento acadêmico (RCA) apresentou um menor quantitativo de citações, totalizando 30 citações, com 17 citações entre o público feminino e 13 citações entre o público masculino.

### ***Regulação do comportamento acadêmico (RCA)***

A categoria de Regulação do comportamento acadêmico (RCA) é composta pelos códigos Engajamento acadêmico (EA); Persistência acadêmica (PA); e o código emergente Controle da alimentação no comportamento acadêmico (CAC). O código Engajamento acadêmico (EA) apresentou 23 citações de trechos codificados na pesquisa, sendo o código com a maior quantidade de citações na categoria. Alguns entrevistados acreditam que iniciativas pessoais podem combater as distrações do ambiente, conseqüentemente, inibem a procrastinação acadêmica. Estas iniciativas aparecem na seguinte fala:

“Porque, como eu falei, para você ter a responsabilidade, não tem mecanismo físico, é uma coisa dentro de mim do indivíduo, não é? ...A responsabilidade que eu tenho em cumprir com a minha palavra, minhas tarefas eu associo a minha palavra que eu dei e eu lembrar do prazer que eu sinto em quando eu entrego, é um prazer muito bom, é uma realização muito grande.” (Entrevista D12)

O engajamento acadêmico, como um fator de atividade prazerosa, poderá reduzir a interferência das distrações, colaborando com a autorregulação e, conseqüentemente, minimizando os impactos de uma eventual procrastinação acadêmica. Pessoas com elevado engajamento acadêmico tendem a ter uma maior confiança em seus estudos. Estes, normalmente, persistem no enfrentamento das dificuldades acadêmicas, regulando seus comportamentos e emoções, com o intuito de sobrepujar eventuais vivências negativas no âmbito acadêmico (Zhen et al., 2020).

O código Controle da alimentação no comportamento acadêmico (CAC) emergiu de duas entrevistas distintas, derivando na codificação dos trechos junto ao estudo. Uma destas duas falas apresentou a seguinte transcrição:

“É, único e exclusivamente, assim... estar bem alimentado e uma xícara de café é o que está sendo hoje minha fórmula. Eu sempre deixo para fazer minhas atividades depois de fazer uma refeição, tipo, para não ter perigo de você, no meio do seu trabalho, você começar, ah, mas se eu for na geladeira pegar alguma coisa para comer? e se eu for pegar... porque isso nada mais é do que você estar ativando formas de você parar o que você está fazendo para, tipo, deixar para depois, né? Então eu sempre como e já trago água, café e já deixo na minha bancada, tipo assim, eu não vou me levantar enquanto não terminar. Para mim, está sendo a minha formulazinha, assim, e está dando certo, do meu jeito, mas está dando certo.” (Entrevista D1)

Percebe-se que um ambiente adequado de estudos, unido a uma boa alimentação, e a um acesso facilitado aos recursos necessários, podem mitigar eventuais distrações. É recomendada a gestão do ambiente de estudo como uma boa estratégia de automotivação, capaz de possibilitar a redução da procrastinação acadêmica (Grunschel et al., 2018).

### ***Aprendizagem autorregulada (AAR)***

A categoria da Aprendizagem autorregulada (AAR) engloba quatro códigos: o primeiro é a Concentração durante o estudo (CDE), que compreende os subcódigos Controle administrado (CAD), Capacidade visual de memória de trabalho (CVM), Resistência à distração (RD) e Capacidade de atenção (CAT); já o código Gerenciamento do tempo (GT) incorpora o subcódigo Seletividade temporal (ST); o terceiro código é Planejamento de Metas (PM), incorporando os subcódigos Avaliação de resultados (AR), Estratégias comportamentais (EC), e o subcódigo emergente Ferramentas de auxílio a gestão da aprendizagem (FGA); por último, o código Ambiente de aprendizagem (APG) incorpora os subcódigos Disponibilidade de material de estudo (DME), e o novo subcódigo Priorização de atividades de interesse (PAI).

O código Gerenciamento do tempo (GT) apresentou 131 citações de trechos codificados no estudo, proporcionando a maior quantidade de citações não só na categoria, mas em toda

pesquisa. Para um quantitativo significativo dos entrevistados, o gerenciamento do tempo é fator determinante para o controle e, de certa forma, redução da procrastinação, como pode ser observado na fala:

“A gente tem uma maturidade maior enquanto pesquisador para desenvolver as nossas atividades, mas eu me organizo muito com base na procrastinação também; aprendi a colocar a procrastinação no meu cronograma de estudo. Então eu sei que tenho que ter tempo para que ela exista, porque eu sei que vai acontecer, eu querendo ou não, ela vai existir. Então eu dou espaço para que ela tenha tempo de existir, e com base nisso, eu entendo que depois eu tenho um ritmo muito acelerado de produção.” (Entrevista D20)

O bom controle do tempo, com designação de horários de lazer e atividades, poderá reduzir de forma significativa, conforme observado na fala supracitada, a procrastinação no ambiente acadêmico. O estabelecimento de horários para estudo reduz a procrastinação acadêmica, melhorando os processos de aprendizagem autorregulada (Grunschel et al., 2018). Além da gestão do tempo, o auxílio de ferramentas poderá contribuir com a mitigação das distrações acadêmicas, conforme análise do subcódigo Ferramentas de auxílio a gestão da aprendizagem (FGA), incorporado junto ao código Planejamento de Metas (PM). Este apresentou 57 citações de trechos codificados no estudo. Alguns entrevistados apontaram a importância de utilização de alguma ferramenta que auxilie no cumprimento de metas de estudo, conforme observado na fala:

“Então, algumas ferramentas que utilizo, utilizo o Trello, o Asana, o Google Agenda, utilizo Excel também, que às vezes eu tenho muita coisa para fazer, então eu faço uma listinha no Excel, me ajuda muito. Antigamente utilizava um Kanban físico, com “post-it”, eu colava, era bem interessante isso. As ações eu tento trazer uma abordagem visual, de acompanhamento, de priorização, que é importante.” (Entrevista D14)

O auxílio de ferramentas, sejam elas tecnológicas ou não, poderá colaborar com a organização, planejamento e execução das atividades acadêmicas para minimizar os efeitos procrastinadores na medida em que a própria ferramenta servirá como um fiscalizador das ações do indivíduo. A procrastinação acadêmica é fruto das decorrências da desregulação. Esta acontece quando os indivíduos não têm metas claras e consistentes, quando estes não conseguem organizar suas ações (Grunschel et al., 2018). Na contramão desta desregulação, as ferramentas de auxílio a gestão da aprendizagem, de certa forma, proporcionam uma organização das metas e ações das atividades acadêmicas.

O novo subcódigo Priorização de atividades de interesse (PAI), que incorpora o código Ambiente de aprendizagem (APG), apresentou 74 citações de trechos codificados na pesquisa. Alguns entrevistados disseram que priorizam algumas atividades em detrimento de outras, conforme observado no relato:

“Por exemplo, tem uma disciplina que é praticamente só ler texto e discutir em sala, isso aí com certeza para mim, sabe, atrapalha, eu vou deixar para depois. Vou dar um jeito, sabe, de ‘não depois, mais próximo da aula’, mas quando é uma disciplina que a gente tem que estar mais ativo, tem mais atividades, aí diminui mesmo a procrastinação para mim.” (Entrevista D8)

Observa-se que uma exigência maior por parte de um conteúdo acadêmico específico demandará uma atenção diferenciada por parte do estudante, conseqüentemente, minimizará as distrações e mitigará a procrastinação acadêmica. Alguns indivíduos pesquisados apresentaram um melhor foco de atenção quando comparados a indivíduos de um outro grupo no mesmo estudo. Esse foco de atenção diferenciado entre os indivíduos pode se dar pela priorização de atividades que, por algum motivo, terão uma maior aplicação por parte do acadêmico (Chan et al., 2017).

O novo subcódigo Ambiente adequado para aprendizagem (AAA), incorpora o código Ambiente de aprendizagem (APG). Este apresentou 43 citações de trechos codificados no estudo. Apesar do estudo ter ocorrido no período de um isolamento social, com aulas ocorrendo de forma remota, alguns entrevistados apresentaram uma boa adaptação ao ambiente de aula virtual, como pode ser observado na seguinte fala:

“Como eu já vinha nesse formato remoto, assim, de aprendizagem do inglês, então eu meio que me acostumei, vamos dizer assim, a não encontrar as pessoas que eu faço curso né? No caso do inglês, que eu fazia o ano passado, foi o ano inteiro em formato remoto e a gente teve um encontro presencial. Foi aí que todo mundo se conheceu e tudo mais..., mas foi apenas esse encontro. E aí, quando eu iniciei o mestrado, eu não senti, assim, essa diferença gritante de estar numa sala de aula totalmente virtual com várias pessoas e não ter o contato físico com elas. Então, para mim, não chegou a ser um choque estar no aprendizado dentro de uma sala virtual sem que eu nunca as tenha visto, porque eu já tive essa experiência de aprendizado durante o ano passado inteiro, né?” (Entrevista D10)

A vivência anterior de um ambiente de aprendizagem similar poderá facilitar a adaptação do acadêmico, reduzindo os impactos da mudança, consequentemente otimizando a ambientação do aluno. Um outro estudo compreendeu quem apresentava melhor adaptação junto ao aprendizado online, dentro do próprio ambiente de aprendizagem pessoal (Wu & Cheng, 2019). Contudo, não se considerou a adequação deste ambiente, onde alguns ambientes de aprendizagem podem ser mais propícios ou estarem melhor adaptáveis para alguns indivíduos do que outros.

## CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo compreender os fatores de distração da atenção que influenciam o comportamento procrastinador no âmbito acadêmico de pós-graduação. A análise qualitativa das entrevistas mostrou que os mesmos indivíduos podem apresentar fatores de distração e hábitos de autorregulação, ou mitigação dessas distrações. A elaboração de um *framework*, unindo temas/conceitos sobre os Fatores de distração acadêmica e de Mitigação da distração acadêmica, com base na revisão da literatura, proporcionou uma análise detalhada junto as 24 entrevistas, gerando 583 citações, a partir de seis categorias que proporcionaram a identificação de 61 códigos ou subcódigos.

A falta de planejamento e o trabalho externo apresentaram-se como grandes complicadores que acarretam maior procrastinação acadêmica. Já o bom gerenciamento do tempo e o uso de ferramentas de auxílio à gestão da aprendizagem apresentaram-se como bons aliados da autorregulação na mitigação das distrações da procrastinação acadêmica, corroborando a literatura.

Na exploração dos dados, quase todas as categorias prévias do *framework* foram corroboradas pelos dados obtidos na pesquisa. Ao mesmo tempo, emergiram indutivamente quatro códigos (Frustração, Aversão ao ambiente online, Exposição à tela do computador e Controle da alimentação no comportamento acadêmico) e cinco subcódigos (Convívio do Lar, Trabalho externo, Ferramentas de auxílio a gestão da aprendizagem, Priorização de atividades de interesse, e Ambiente adequado para aprendizagem), sendo três códigos e dois subcódigos ligados aos fatores da distração acadêmica e um código e três subcódigos ligados à Mitigação da distração acadêmica. Apenas três subcódigos (Aluguel, Seguro e Compras online) do *framework* conceitual não apresentaram citações de trechos codificados.

A partir da compreensão dos fatores de distração que potencializam a procrastinação acadêmica, analisando, também, os fatores que abrandam o comportamento procrastinador, os programas de pós-graduação poderão utilizar os resultados desta pesquisa para elaborar campanhas e políticas de redução da procrastinação acadêmica junto aos seus discentes.

Uma das limitações do estudo deve-se a forma como foram realizadas as entrevistas, que, ainda que tenha sido abrandada pelas reuniões síncronas em ambiente online, não permitiram a captação de algumas reações instintivas por parte dos entrevistados, considerando que muitos optaram por manterem as câmeras desligadas durante as entrevistas. As interferências e perdas de conexões durante as entrevistas, provavelmente, causaram danos a qualidade das respostas, já que a interrupção do raciocínio pode atrapalhar o conteúdo das respostas. Outra limitação foi a restrição da busca de trabalho apenas nas plataformas *Scopus* e *Web of Science*, em um período limitado entre 2017 e 2021, além da limitação de estudos escritos apenas na língua inglesa. Outras fontes de pesquisa com maior capilaridade, como

Google Scholar e Microsoft Academic, bem como estudos escritos em outros idiomas, compreendendo outros períodos de publicação, poderiam ampliar os horizontes do estudo.

Sugere-se para futura pesquisa a replicação do *framework* o qual foi enriquecido com os achados de novos códigos e subcódigos que emergiram neste estudo, junto a um diferente universo, a fim de corroborar os resultados ou desenvolver novas teorias.

## REFERÊNCIAS

- Chan, D., Rajsic, J., & Pratt, J. (2017). Go-getters and procrastinators: Investigating individual differences in visual cognition across university semesters. *Vision Research*, *141*, 317–324. <https://doi.org/10.1016/j.visres.2016.09.007>
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa* (3ª ed.). Penso.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3ª ed.). Artmed.
- Grunschel, C., Patrzek, J., Klingsieck, K. B., & Fries, S. (2018). “I’ll stop procrastinating now!” Fostering specific processes of self-regulated learning to reduce academic procrastination. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, *46*(2), 143–157. <https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1198166>
- Kaftan, O. J., & Freund, A. M. (2018). A Motivational Life-Span Perspective on Procrastination: The Development of Delaying Goal Pursuit Across Adulthood. *Research in Human Development*, *15*(3-4), 252–264. <https://doi.org/10.1080/15427609.2018.1489096>
- Labăr, A. V., & Țepordei, A. M. (2019). The interplay between time perspective, internet use and smart phone in-class multitasking: A mediation analysis. *Computers in Human Behavior*, *93*, 33–39. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.11.050>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. SAGE Publications, Inc.
- Pestana, J. V., Codina, N., & Valenzuela, R. (2020). Leisure and Procrastination, a Quest for Autonomy in Free Time Investments: Task Avoidance or Accomplishment? *Frontiers in Psychology*, *10*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02918>
- Svartdal, F., Dahl, T. I., Gamst-Klaussen, T., Koppenborg, M., & Klingsieck, K. B. (2020). How Study Environments Foster Academic Procrastination: Overview and Recommendations. *Frontiers in Psychology*, *11*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.540910>
- Tisdell, E. J., & Merriam, S. B. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. Wiley & Sons, Incorporated, John.
- Troll, E. S., Friese, M., & Loschelder, D. D. (2020). How students’ self-control and smartphone-use explain their academic performance. *Computers in Human Behavior*, *106624*. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106624>
- Von Hohendorff, J. (2014). Como escrever um artigo de revisão de literatura. In *Manual de produção científica* (pp. 39–54). Penso.
- Wu, J.-Y., & Cheng, T. (2019). Who is better adapted in learning online within the personal learning environment? Relating gender differences in cognitive attention networks to digital distraction. *Computers & Education*, *128*, 312–329. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.016>
- Yin, R. K. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Penso.
- Zhen, R., Li, L., Ding, Y., Hong, W., & Liu, R.-D. (2020). How does mobile phone dependency impair academic engagement among Chinese left-behind children? *Children and Youth Services Review*, *116*, 105169. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105169>