

DESEMPENHO ACADÊMICO, PROCRASTINAÇÃO E O USO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO POR ESTUDANTES DA ÁREA DE NEGÓCIOS

ACADEMIC PERFORMANCE, PROCRASTINATION AND THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES BY BUSINESS STUDENTS

KÉLLEN EDUARDA BACCHI MEDEIROS

Acadêmica de Mestrado em Auditoria no Instituto Politécnico do Cávado e do Ave - IPCA (Portugal)
Acadêmica do Curso de Ciências Contábeis na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) –
Câmpus Pato Branco

E-mail: kellen_eduarda1@hotmail.com / Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2450-2895>

RICARDO ADRIANO ANTONELLI

Doutor em Contabilidade pela Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Professor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná [UTFPR] – Câmpus Pato Branco
E-mail: rantonelli@utfpr.edu.br / Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7606-2388>

HENRIQUE PORTULHAK

Titulação: Doutor em Contabilidade pela Universidade Federal do Paraná
Professor da Universidade Federal do Paraná [UFPR] – Departamento de Ciências Contábeis
E-mail: henrique.portulhak@ufpr.br / Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-9097-2481>
Av. Prof. Lothário Meissner, 632 – 1º Andar – Jd. Botânico – Curitiba/PR – CEP: 80210-170

RESUMO

A investigação teve como objetivo identificar a relação entre o comportamento procrastinador acadêmico e o uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) com o desempenho acadêmico de discentes, tendo como enfoque alunos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública da Região Sul do Brasil. Realizou-se um levantamento por meio de questionário autoadministrado, composto por três blocos (procrastinação, uso das TIC e caracterização do respondente), tendo sido obtidas 126 respostas válidas no ano de 2018. Os resultados indicaram que um maior uso das TIC para o lazer durante o dia impacta negativamente no desempenho acadêmico, também indicando que o estudante com tal comportamento possui uma maior tendência a procrastinar. Em congruência, os resultados revelaram que um maior uso das TIC durante o dia para finalidades acadêmicas e o menor uso para lazer foi capaz de explicar 9,7% do desempenho acadêmico da amostra, estando tais achados ao encontro de acepções de estudos anteriores. Também se ressalta a diferença significativa no desempenho acadêmico entre gêneros, sendo que indivíduos pertencentes ao gênero feminino apresentam desempenho acadêmico superior em comparação aos acadêmicos do gênero masculino, confirmando achados de estudos precedentes. Espera-se que os achados possam contribuir para as IES no auxílio de proposições de ações no ambiente acadêmico, viabilizando a elaboração de planos e estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades dos alunos, minimizando o impacto negativo da procrastinação e do mau uso das TIC sobre os resultados dos discentes, aumentando a eficiência institucional.

Palavras-chave: desempenho acadêmico; procrastinação; tecnologias de informação e comunicação; negócios.

Data de submissão: 14/02/2019. Data de aceite: 07/04/2019. Data de publicação: 13/04/2019.

ABSTRACT

This research aimed to identify the relationship between academic procrastination and the use of information and communication technologies (ICT) with the academic performance, focusing on students of the courses of Administration and Accounting Sciences of a Higher Education Institution (HEI) of Southern Brazil. A survey was carried out using a self-administered questionnaire composed of three blocks (procrastination, use of ICT and characterization of the respondent). 126 valid answers were obtained in 2018. Results indicated that a greater use of ICT for leisure during the day has a negative impact on academic performance, also indicating that students with such behavior has a greater tendency to procrastinate. Accordingly, results showed that a greater use of ICT during the day for academic purposes and less use for leisure was able to explain 9.7% of the academic performance, findings that are in accordance with previous studies. It also highlights the significant difference in academic performance between genders, with females having a higher academic performance compared to males, confirming findings from prior studies. Findings can contribute to HEI in propositions of actions in the academic environment, enabling the elaboration of more appropriate pedagogical strategies and plans to the students' needs, minimizing the negative impact of procrastination and the misuse of ICT on the results, increasing institutional efficiency.

Keywords: academic performance; procrastination; information and communication technologies; business.

1 INTRODUÇÃO

Se você é “tupiniquim”, possivelmente tenha escutado várias vezes aquele velho ditado que o “brasileiro deixa tudo para a última hora”. Essa é uma característica considerada, de certa forma, enraizada na cultura brasileira, como afirma Barros (2018). Tal aspecto, a procrastinação, implica em deixar para outro dia ou para depois, adiar, delongar, postergar a realização de algo (MICHAELIS, 2015).

Semprebon, Amaro e Beuren (2017) indicam que o comportamento procrastinatório pode ocorrer nas mais variadas atividades desenvolvidas pelo ser humano, seja na vida pessoal, acadêmica ou profissional. No que se refere ao âmbito pessoal, Harriott e Ferrari (1996) observaram que cerca de 20% das pessoas costumam procrastinar em tarefas do cotidiano, como por exemplo, ao adiar o pagamento de uma fatura.

Ainda em âmbito pessoal, Burka e Yuen (1991) citam que, em casa, são muitas as possibilidades de se procrastinar, ao adiar tarefas como a limpeza e a pintura da cozinha. Já em relação à vida profissional, os mesmos autores citam que, nas organizações, algumas pessoas tendem a diminuir seu ritmo de trabalho, deixando acumular suas obrigações, ou mesmo por ficarem irritadas com a burocracia, acabam arquivando documentos, deixando-os “pendentes” ao invés de finalizá-los.

No que tange às atitudes procrastinadoras no ambiente acadêmico, procrastinar compreende o adiamento de atividades, como a realização de trabalhos, leituras e estudos, uma vez que a trajetória universitária é caracterizada por inúmeros compromissos que exigem dos alunos uma administração de tempo adequada para que possam executar as atividades propostas com sucesso (AMARO *et al.*, 2016).

Diante deste contexto, Nogueira *et al.* (2013) citam que as Instituições de Ensino Superior (IES) e, em especial, suas equipes pedagógicas, têm mostrado interesse de melhor

compreender os elementos que influenciam o resultado acadêmico discente, que é comumente avaliado por meio da perspectiva de eficiência e rendimento, indicando o nível de habilidade do aluno em desempenhar suas atividades acadêmicas (MUNHOZ, 2004).

Diversas pesquisas têm buscado relacionar o comportamento procrastinador com o desempenho acadêmico, ao considerar que o desempenho acadêmico é resultante de diversos fatores e pode ser influenciado por diferentes situações, incluindo a forma como os estudantes se utilizam do seu tempo (MIRANDA *et al.*, 2015), sendo que tais estudos apontam uma consequência negativa no desempenho acadêmico em decorrência do comportamento procrastinador, como em Ribeiro *et al.* (2014), Silva *et al.* (2016) e Semprebon, Amaro e Beuren (2017).

Ao se falar em procrastinação, o tema do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) pode ser considerado importante, visto que, atualmente, a TIC está inserida na rotina da grande maioria das pessoas, o que inclui os acadêmicos, podendo ser uma ferramenta utilizada para impulsionar tal comportamento. Como exemplo, Ferreira, Arruda e Lima (2014), ao realizarem levantamentos em *blogs*, encontraram depoimentos de estudantes que relatam serem viciados no Facebook®, despendendo cerca de quatro horas por dia conectados à rede social, muitas vezes para procrastinar, e assim, por consequência, não cumprindo suas tarefas acadêmicas. Em contraponto, os mesmos autores identificaram relatos sobre benefícios do uso do Facebook® para desenvolvimento da capacidade de leitura de seus usuários. Ainda, Wang, Chen e Liang (2011) identificaram a procrastinação como um dos efeitos nocivos do uso intensivo das mídias sociais por estudantes de graduação, diminuindo sua produtividade.

Pode-se, portanto, compreender que as TIC tanto podem trazer malefícios, como elemento catalisador do comportamento procrastinador, quanto benefícios à aprendizagem do aluno. Por conta dessas possibilidades, diversos estudos buscaram relacionar o uso das TIC e o desempenho acadêmico de alunos de graduação, como em Kirschner e Karpinski (2010), Silva *et al.* (2012), Junco e Cotten (2012), Nasu (2015) e Rangel e Miranda (2016).

Diante do exposto, torna-se interessante investigar simultaneamente os relacionamentos existentes entre o comportamento procrastinador e o uso de TIC, além de suas relações com o desempenho acadêmico de estudantes de IES. Assim, esse estudo busca responder a seguinte questão: **qual a relação entre a procrastinação e o uso das TIC com o rendimento acadêmico dos discentes de uma IES?** Com isso, o objetivo geral da investigação é identificar a relação entre a procrastinação e o uso da TIC com o desempenho acadêmico de discentes, tendo como enfoque alunos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis de uma IES pública do sul do Brasil. Em específico, o estudo buscou verificar relações entre as variáveis envolvidas na questão de pesquisa – comportamento procrastinador, uso das TIC e desempenho acadêmico – com as características pessoais e profissionais desses alunos.

Com relação à amostra escolhida, sua relevância é destacada por Araújo *et al.* (2013) que, ao analisar uma universidade no sul do Brasil, será possível a triangulação das evidências com as investigações realizadas em outras localidades do país, com intuito de verificar as disparidades e os alinhamentos dos achados. Além disso, os autores expõem que aplicar o estudo em uma universidade pública mostra-se oportuno, devido ao diferente perfil existente entre alunos de IES públicas e privadas.

Quanto à pertinência desta pesquisa, para Enumo e Kerbauy (1999), a procrastinação é um dos fenômenos mais comum de sociedades ocidentais e industrializadas, sendo descrito pelos autores como um “mal moderno” relevante em países onde a tecnologia é avançada. Ainda, Garcia, Oliveira e Castro (2012) indicam que, na atualidade, existem inúmeras redes

sociais, as quais já estão radicadas na sociedade brasileira, principalmente entre os jovens, e tais redes quando utilizadas em excesso, podem muitas vezes serem consideradas prejudiciais aos estudantes, por propiciarem uma excessiva liberdade na *Internet* e ocasionarem uma falta de interesse em outras atividades, como as acadêmicas.

Além dos efeitos negativos do uso em excesso das TIC, a procrastinação também tem sido tratada como um problema substancialmente grave, que pode afetar o acadêmico de forma negativa, como já exposto, sendo ainda capaz de resultar no aumento da desistência dos alunos nos cursos de graduação, resultando em perdas de recursos investidos, tanto pelo próprio estudante, quanto pela sociedade, esta última especialmente em IES públicas (RIBEIRO *et al.*, 2014).

Destaca-se desta feita a importância de estudos sobre o comportamento procrastinador e o uso das TIC, por se tratarem de temas contemporâneos no contexto universitário, além destes indicarem uma relação com o desempenho acadêmico, preocupação de muitas IES, que segundo Vasconcelos *et al.* (2012) deve ser explorado como uma ferramenta estratégica, não se limitando a um *feedback* de rendimento.

Ademais, como contribuição teórica, também se espera que esta pesquisa provoque discussões que contribuam para o melhor entendimento da procrastinação e uso das TIC dos discentes, visto que não se detectou na literatura nenhum estudo precedente que tenham relacionado os temas procrastinação, uso das TIC e desempenho acadêmico de forma simultânea.

2 PROCRASTINAÇÃO, USO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E DESEMPENHO ACADÊMICO

2.1 PROCRASTINAÇÃO E DESEMPENHO ACADÊMICO

A aprendizagem dos discentes deve ser o propósito fundamental de uma instituição de ensino, cujo principal método de avaliação por órgãos governamentais decorre do desempenho acadêmico (ARAÚJO *et al.*, 2013). Contudo, o desempenho acadêmico não possui um único conceito que o defina com clareza, pois é possível analisá-lo sob diversos pontos de vista (SEMPREBON; AMARO; BEUREN, 2017). De acordo com Miranda *et al.* (2015), o desempenho acadêmico pode ser avaliado a partir de diversas perspectivas, como pela nota de uma avaliação ou de uma disciplina, a nota média em um período ou a média geral acumulada, além de exames realizados externamente à instituição, por exemplo, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) para as IES brasileiras.

Nesse contexto, considera-se que não apenas fatores internos à unidade escolar, como a infraestrutura, características do quadro docente e organização da instituição, possuem o poder de influenciar no desempenho do aluno, mas também fatores externos ou não diretamente relacionados com a instituição de ensino são capazes de impactar o aprendizado discente (MAMEDE *et al.*, 2015; MIRANDA *et al.*, 2015).

Araújo *et al.* (2013) comentam alguns desses aspectos externos que podem afetar o resultado final do discente: gênero, idade, formação de base em instituição pública ou privada, qualidade do acervo da biblioteca, acesso à *Internet*, se os alunos possuem dedicação exclusiva ou não ao curso, idade média da turma, entre outros. Em complemento, Miranda *et al.* (2015) também elencam fatores externos como variáveis demográficas, o *background* do estudante, antecedentes familiares, bem como a forma como estes utilizam o seu tempo.

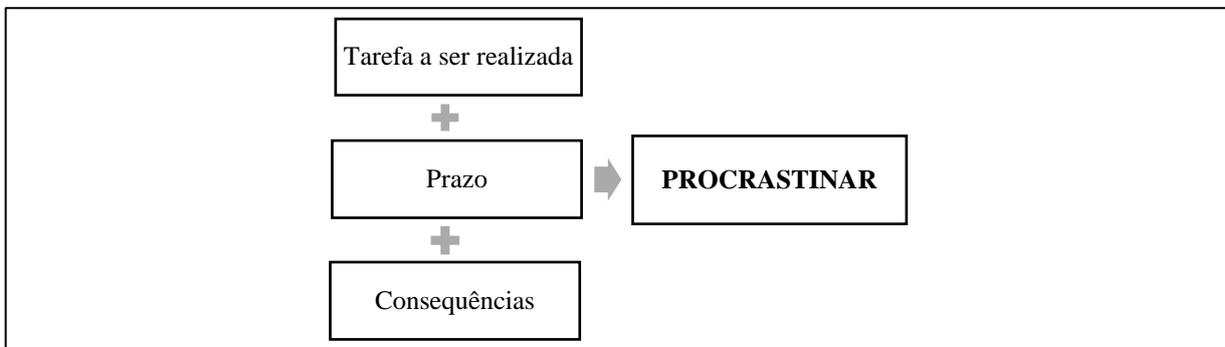
Quanto ao uso do tempo, compreende-se que os seres humanos precisam realizar inúmeras tarefas diariamente, seja no trabalho ou em outros contextos. Contudo, pelas mais diversas razões, a conclusão destas costumam ser atrasadas e essa tendência do indivíduo

atrasar ou adiar tarefas é referida como procrastinação (KHAN *et al.* 2014). A procrastinação é comumente vista como uma forma de uma pessoa não realizar suas obrigações dentro de determinado prazo, bem como preferir se ocupar com tarefas menos importantes, substituindo-as por aquelas que realmente importam (VASCONCELOS; COSTA, 2016).

Corroborando a isso, Sampaio e Bariani (2011) compreendem a procrastinação como um fenômeno que se manifesta de modo voluntário, envolvendo o comportamento de transferir para outro momento as ações, atitudes ou compromissos relevantes, mesmo sabendo da possibilidade de ocorrer por consequência um desempenho insatisfatório ou negativo. Além disso, ela envolve a escolha voluntária de um comportamento ou tarefa em relação a outras opções, já que não se pode atrasar irracionalmente todas as tarefas, mas sim favorecer algumas sobre outras (STEEL, 2007).

Para um comportamento ser considerado como procrastinador, a circunstância de ocorrência deve conter a seguinte sequência conforme a Figura 1.

Figura 1 - Sequência de ocorrências para a procrastinação



Fonte: Adaptado de Vasconcelos e Costa (2016).

Para Vasconcelos e Costa (2016), a primeira ocorrência para acontecer um comportamento procrastinatório, como apontado na Figura 1, é possuir uma tarefa a ser realizada em um prazo determinado. A segunda etapa trata-se do período entre o recebimento da tarefa e o prazo para conclusão da mesma. Já a terceira refere-se à obtenção de consequências por não se dedicar à tarefa imediatamente. Ou seja, como resumem Tice e Baumeister (1997, p. 454), a procrastinação se caracteriza como “um padrão de comportamento autodefensivo caracterizado por benefícios no curto prazo e custos a longo prazo”.

Nesse contexto, para Burka e Yuen (1991) existem duas maneiras pelas quais o ser humano procrastina. A primeira é quando o adiamento acaba em consequências externas, que variam desde algo inofensivo como, por exemplo, uma multa na biblioteca decorrente do atraso da entrega de um livro, até algo grave, como a perda de um emprego ou um casamento. A segunda maneira, segundo os mesmos autores, ocorre quando as consequências de se procrastinar refletem no interior da pessoa, em forma de sentimentos que variam desde uma leve irritação até uma autocondenação por não concluir determinada obrigação. Além disso, ressalta-se que muitas pessoas que procrastinam ficam preocupadas pelo fato de poderem ser julgadas pelos outros ou por elas mesmas, ou que seus esforços não sejam suficientemente bons para conseguir atingir seus objetivos, refletindo no medo do fracasso.

De acordo com Khan *et al.* (2014), a procrastinação domina todas as áreas de comportamento e ação, sendo a mais comum a procrastinação acadêmica. Para Burka e Yuen

(1991), neste ambiente a pressão das provas e de outras avaliações faz com que alunos adiem atividades escolares, resultando no acúmulo de tarefas nos dias em que o tempo já se esgotou.

Lay (1986) afirma que, embora inúmeros estudantes busquem repetidamente não repetir tal comportamento, eles inevitavelmente irão, o que se deve ao fato de os estudantes terem aversão a algumas tarefas impostas a eles ou pela incerteza de conseguir realizá-las. Assim sendo, de acordo com Vasconcelos e Costa (2016), pelo fato de o estudante considerar uma determinada tarefa como um evento repulsivo, procrastinar seria escolher terminá-la depois, mesmo que o atraso a torne mais custosa.

Uma evidência neste sentido é observada na investigação de Sampaio e Bariani (2011), que teve como objetivo explorar e descrever a procrastinação entre os estudantes universitários, bem como identificar as atividades mais e menos adiadas e os sentimentos relatados ao se procrastinar. O estudo concluiu que 82% dos estudantes afirmaram adiar compromissos, atividades ou ações, indicaram a falta de tempo como principal motivo de procrastinar, posteriormente a "insatisfação em realizar a atividade" e a "dificuldade em realizar a tarefa". Ainda, apontou-se os compromissos acadêmicos como destaque dentre as atividades mais adiadas, resultando em ansiedade e culpa como principais sentimentos ao se procrastinar.

Nesse sentido, estudos buscaram avaliar a relação específica entre procrastinação e desempenho acadêmico. Em âmbito internacional, destaca-se inicialmente o estudo longitudinal de Tice e Baumeister (1997), que identificou que alunos com comportamento procrastinador apresentavam um menor desempenho acadêmico.

No Brasil, a investigação empreendida por Ribeiro *et al.* (2014) verificou a relação entre o comportamento procrastinador e o desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis. Notou-se que estudantes com altos níveis de procrastinação tendem a ter seu desempenho escolar reduzido e que estudantes do gênero masculino tendem a ser mais procrastinadores, já que a ausência de significância não permitiu rejeitar a inexistência de diferença entre os gêneros e o nível de procrastinação.

Amaro *et al.* (2016), por sua vez, investigaram a influência da procrastinação acadêmica na autoavaliação de desempenho de acordo com os níveis de percepção de autoeficácia dos discentes. Como resultado, o estudo revelou que a procrastinação acadêmica exerce uma influência negativa na autoavaliação de desempenho discente, além de que a influência da procrastinação na autoavaliação de desempenho discente é estatisticamente significativa no grupo de estudantes com percepção de baixa autoeficácia.

A investigação de Silva *et al.* (2016) buscou identificar, com o uso da técnica de Análise de Correspondência (ANACOR), se os diferentes períodos cursados e/ou em curso dos graduandos em Ciências Contábeis influenciam a procrastinação das atividades acadêmicas verificando, ainda, a associação da procrastinação com as variáveis "gênero" e "desempenho acadêmico". Os resultados indicaram que (i) estudantes de períodos finais do curso estão mais associados a um comportamento procrastinador, (ii) que discentes do gênero feminino associam-se a um comportamento não procrastinador; (iii) que os discentes cujas respostas caracterizaram o comportamento procrastinador estão associados a um rendimento acadêmico de baixo a médio, ao passo que os estudantes não identificados com comportamento procrastinador apresentaram rendimento acadêmico de médio a alto.

Ainda, a pesquisa de Semperebon, Amaro e Beuren (2017) buscou verificar a influência da procrastinação no desempenho acadêmico de discentes do Ensino Superior, considerando como variável moderadora o senso de poder. Como resultado, notou-se que a procrastinação exerce uma influência negativa e significativa no desempenho acadêmico dos discentes

pesquisados, constatada especialmente entre sujeitos com baixo senso de poder.

2.2 TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) E DESEMPENHO ACADÊMICO

Como indicaram Araújo *et al.* (2013), o acesso a tecnologias, como a *Internet*, também é um fator externo que pode influenciar no desempenho acadêmico. As áreas da ciência e tecnologia estão em constante avanço, acarretando em profundas mudanças inclusive na educação superior, e uma delas é a adoção das TIC (LEITE *et al.*, 2016).

As TIC, conceituadas como uma grande conexão e compartilhamento de conteúdo criado pelos usuários na forma de uma rede mundial de conexão (FERREIRA; ARRUDA; LIMA, 2014) e formadas por recursos tecnológicos como *hardware*, *software*, redes de comunicação e sistemas de gerenciamento de dados com o objetivo de coleta, processamento, armazenagem, análise e disseminação de informações (PEREZ *et al.*, 2012; CALIARI; ZILBER; PEREZ, 2017), têm proporcionado uma maior possibilidade de acesso a informações pela facilidade proporcionada para sua disseminação, com aumento da interação em tempo real e sem deslocamento físico, oportunizando aos estudantes uma potencialização de seu aprendizado e no seu processo de atualização, ou seja, são consideradas um instrumento facilitador da aprendizagem (AMEM; NUNES, 2006).

Mais especificamente em um contexto interdisciplinar, o emprego das TIC no processo de ensino-aprendizagem pode trazer diversas vantagens em comparação aos métodos tradicionais de ensino, como ao facilitar a troca imediata de informações, pela possibilidade de adaptação a diferentes estilos de aprendizagem, por possibilitar uma melhor organização das ideias, maior integração e interação, maior agilidade na recuperação de informações, bem como pelo maior poder de distribuição e de comunicação (AMEM; NUNES, 2006). Por outro lado, segundo Rangel e Miranda (2016), pelo fácil acesso e pelas diferentes funcionalidades presentes nas páginas virtuais, é possível dizer que o acesso excessivo de alunos durante o período letivo de aula também pode ser prejudicial ao desempenho acadêmico.

A respeito de estudos que buscaram avaliar a relação entre o desempenho acadêmico e o uso das TIC, elenca-se inicialmente a pesquisa realizada por Kirschner e Karpinski (2010), que analisaram o uso do Facebook® pelos alunos, considerando que a rede social é muitas vezes utilizada simultaneamente às atividades de estudos. Notou-se pelos autores uma relação inversa entre o uso do Facebook® e o desempenho acadêmico, ou seja, indicou-se que aqueles que relataram utilizar o Facebook® possuem um desempenho acadêmico inferior, além de empregarem uma menor quantidade de horas de estudo por semana.

Ainda neste viés, Silva *et al.* (2012) buscaram investigar se o uso de TIC, mais especificamente redes sociais, tem relação com o desempenho acadêmico dos graduandos em Ciências Contábeis. De acordo com os autores, os resultados demonstraram que não há como afirmar, com base na amostra analisada, que o uso de redes sociais impacta no desempenho acadêmico dos estudantes, tanto entre usuário e não usuários, quanto entre grupos que utilizam as redes sociais por diferentes períodos.

Já a pesquisa de Junco e Cotten (2012), sob a ótica do comportamento multitarefas (*multitasking*), indicou que acessar o Facebook® durante a atividade escolar pode atrapalhar a aprendizagem e está associada negativamente ao desempenho acadêmico. No entanto, segundo o estudo, a utilização de outras ferramentas como o *e-mail* e Google®, não impactaram negativamente na aprendizagem. Desse modo, sugere-se que recursos de TIC utilizados para finalidades acadêmicas podem não influenciar negativamente no desempenho dos alunos, ou seja, o tipo de TIC e a forma de uso importam quanto ao impacto no desempenho acadêmico.

Nasu (2015) buscou verificar os pontos positivos e negativos do uso de mídias sociais nos estudos empreendidos por acadêmicos de Contabilidade do Brasil. Tomando como base 161 respostas obtidas por meio de questionários submetidos *online*, identificou-se como pontos positivos a melhoria de comunicação entre colegas, amigos e professores, tanto em eficiência quanto em velocidade, a melhoria de trabalhos em grupo por facilitar a troca de ideias e solução de dúvidas, além da facilidade proporcionada para atualização em relação a conteúdos para finalidades acadêmica e geral. Já acerca das interferências negativas, destacaram-se a distração proporcionada pela navegação por assuntos irrelevantes ou distantes do propósito do uso dos recursos tecnológicos e a possibilidade de utilização de fontes sem embasamento que podem fornecer informações incorretas. O estudo também notou que há um intenso uso de mídias sociais por estes estudantes, utilizando-as principalmente para fins pessoais.

Por fim, Rangel e Miranda (2016) investigaram se o uso de redes sociais influencia no desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em Contabilidade. Dentre os resultados da pesquisa, revelou-se que nenhuma das variáveis relativas ao uso de redes sociais apresentou relação significativa com o desempenho acadêmico. Ainda, as variáveis "gênero" (rendimento do sexo masculino é inferior ao dos discentes do sexo feminino), "motivação" (quanto maior o nível de motivação do estudante, maior seu rendimento acadêmico) e "classificação no vestibular" (quanto melhor classificado o aluno no vestibular, maior o seu desempenho acadêmico) foram significativas na explicação do desempenho acadêmico dos alunos (mensurado pelo Coeficiente de Rendimento Acadêmico).

Em suma, é possível observar a partir dos estudos anteriores que as pesquisas que relacionaram procrastinação e desempenho acadêmico indicaram a existência de relação entre essas variáveis, sendo que a procrastinação exerce influência negativa no desempenho acadêmico. Já quanto à relação entre o uso de TIC e desempenho acadêmico, estudos apresentam resultados difusos, ora identificando que o uso das redes sociais não impacta no desempenho acadêmico, ora apontando uma relação inversa entre as variáveis. No entanto, no que tange à união entre o uso das TIC, desempenho acadêmico e procrastinação, não foi encontrado nenhuma pesquisa precedente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa classifica-se como descritiva, com abordagem quantitativa e foi operacionalizada por meio de levantamento junto aos alunos de graduação de uma IES pública da região Sul do Brasil. O questionário aplicado foi composto por três blocos: o primeiro se refere à escala de procrastinação criada por Lay (1986) e utilizada por Ribeiro *et al.* (2014), os quais validaram no contexto brasileiro por meio da tradução do instrumento por dois profissionais com conhecimento nas línguas inglesa e portuguesa; o segundo bloco teve o objetivo de avaliar o uso de TIC; e o último bloco tratou sobre a caracterização do respondente.

No que se refere ao primeiro bloco, denominado "Procrastinação", o acadêmico foi solicitado a se avaliar, por meio de uma escala variando de 1 (extremamente não característico) a 5 (extremamente característico), indicando até que ponto as declarações o descreviam. Neste bloco totalizou-se 20 questões, demonstradas no Quadro 1.

Quadro 1 - Bloco I: Procrastinação

Código	Assinale na coluna ao lado seu grau de caracterização sobre cada questão	Grau de Caracterização [1 a 5]
Q1.1	Eu frequentemente me vejo realizando tarefas as quais tinha intenção de realizar em dias anteriores	
Q1.2	Eu não faço trabalhos até pouco antes do prazo em que eles devem ser entregues	
Q1.3	Quando eu termino de ler um livro da biblioteca, eu o devolvo de imediato, independentemente da data programada para devolução	
Q1.4	Quando é hora de me levantar de manhã, na maioria das vezes, saio direto para fora da cama	
Q1.5	Uma carta pode aguardar vários dias depois de escrita antes de postá-la	
Q1.6	Eu geralmente retorno telefonemas prontamente	
Q1.7	Mesmo com tarefas que exigem pouco esforço, apenas sentar-se e fazê-las, eu vejo que elas raramente são concluídas, ficando pendentes por dias	
Q1.8	Eu geralmente tomo decisões o mais rápido possível	
Q1.9	Eu geralmente demoro a iniciar o trabalho que tenho que fazer	
Q1.10	Eu geralmente tenho que me apressar para concluir uma tarefa a tempo	
Q1.11	Ao me preparar para sair, eu raramente tenho que fazer algo no último minuto	
Q1.12	Na preparação para algum prazo final, muitas vezes eu perco tempo fazendo outras coisas	
Q1.13	Prefiro sair mais cedo para um compromisso	
Q1.14	Costumo começar um trabalho logo após ele me ser atribuído	
Q1.15	Frequentemente termino uma tarefa mais cedo do que o necessário	
Q1.16	Eu sempre pareço terminar as compras dos presentes de aniversário e Natal no último minuto	
Q1.17	Eu costumo comprar até mesmo um item essencial na última hora	
Q1.18	Eu normalmente faço todas as coisas que planejo fazer em um dia	
Q1.19	Estou continuamente dizendo: "Eu vou fazer isso amanhã"	
Q1.20	Eu costumo finalizar todas as tarefas que tenho para fazer antes de me acalmar e relaxar para a noite	

Fonte: Lay (1986) e Ribeiro *et al.* (2014)

Em relação ao segundo bloco do questionário, intitulado “Uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC)”, o mesmo foi criado especificamente para esta pesquisa com o objetivo de coletar informações acerca do uso da TIC pelos acadêmicos diariamente e durante o horário em sala de aula, incluindo total de horas de utilização nas finalidades de lazer e entretenimento, trabalho profissional, estudos e outros, totalizando sete questões. A concepção deste bloco ocorreu com base nos estudos de Junco e Cotten (2012), Silva *et al.* (2012) e Rangel e Miranda (2016).

As questões do segundo bloco do instrumento são demonstradas no Quadro 2.

Quadro 2 – Bloco 2: Uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC)

Código	Questão	Opções de Resposta
Q2.1	Você se utiliza de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) todos os dias?	Sim; Não.
Q2.2	Se você não se utiliza de TIC todos os dias, quantos dias por semana você utiliza?	Aberta.
Q2.3	Quantas horas por dia em média você se utiliza de TIC? [em horas]	Aberta.
Q2.4	Do total de horas respondido na questão 2.3, atribua o percentual de uso da TIC para cada finalidade a seguir, sendo que o total deve fechar em 100%. Lazer e entretenimento	Sim; Não.

	Trabalho profissional	
	Estudo	
	Outro, especifique:	
100%	← Total	
Q2.5	Durante o tempo de aula na Universidade por dia, das 18h e 40min às 23 horas (total 4h e 20min), quanto tempo em média você se utiliza de TIC? [em horas e minutos]	Aberta.
Q2.6	Do total de horas respondido na questão 2.5, atribua o percentual de uso da TIC para cada finalidade a seguir, sendo que o total deve fechar em 100%. Lazer e entretenimento Trabalho profissional Estudo Outro, especifique: 100% ← Total	Várias.
Q2.7	Para as respostas a seguir, responda-as de acordo com a sua utilização de cada tipo de tecnologia/software indicada:	Grau de intensidade de uso [0...10].
Q2.7.1	Aplicativos de jogos	
Q2.7.2	Blogs	
Q2.7.3	Facebook/Messenger	
Q2.7.4	Instagram	
Q2.7.5	Linkedin	
Q2.7.6	Netflix	
Q2.7.7	Sites de jogos	
Q2.7.8	Sites de pesquisa	
Q2.7.9	Skype	
Q2.7.10	Snapchat	
Q2.7.11	Spotify	
Q2.7.12	Tumblr	
Q2.7.13	Twitter	
Q2.7.14	Whatsapp	
Q2.7.15	Youtube	
Q2.7.16	Outros, especifique-os:	

Fonte: elaborado pelos autores, com base em Junco e Cotten (2012), Silva *et al.* (2012) e Rangel e Miranda (2016).

No terceiro bloco do instrumento, denominado “Caracterização do Respondente”, os acadêmicos foram solicitados a responder questões acerca de suas características pessoais, de acordo com o Quadro 3.

Quadro 3 - Bloco 3: Caracterização do Respondente

Código	Questão	Opções de Resposta
Q3.1	Qual seu sexo?	Masculino; Feminino.
Q3.2	Qual sua idade?	Aberta.
Q3.3	Qual o período predominante que você está cursando?	1, 2, 3 e 4.
Q3.4	Você possui outra graduação (curso de nível superior) já concluída? Se sim, qual?	Aberta.
Q3.5	Você possui vínculo empregatício?	Sim; Não.
Q3.6	Se você respondeu sim na Q3.5, especifique qual área de atuação você trabalha:	Aberta.
Q3.7	Qual o seu Registro Acadêmico (RA)?	Aberta.

Fonte: elaborado pelos autores (2018).

O instrumento de coleta de dados foi disponibilizado a 11 professores dos cursos dos discentes pesquisados, a fim de pré-validação do mesmo. Assim, após essa etapa, o instrumento foi adequado conforme sugestões dos professores, gerando a versão final do instrumento de coleta de dados.

Com relação à população desta pesquisa, esta foi compreendida por 248 alunos dos Cursos de Administração e Ciências Contábeis de uma IES pública do sul do Brasil. Destes, obtiveram-se 126 respostas válidas, coletadas em abril de 2018, os quais foram aplicados presencialmente com 53 respondentes do Curso de Administração e 73 do Curso de Ciências Contábeis, quantidade suficiente para a obtenção de nível de confiança de 95% e erro amostral de 5% em uma população mais homogênea, o qual exigiria a quantidade de 124 respostas. É importante citar que os alunos do 1º ano dos cursos da amostra não foram considerados nesta pesquisa, por ainda não possuírem coeficiente de rendimento acadêmico.

No que se refere a análise dos dados, realizou-se a tabulação das respostas em planilha eletrônica para posterior agrupamento e interpretação conforme os objetivos da pesquisa, além de solicitação junto à coordenação dos cursos o coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) dos discentes, bem como a nota de entrada do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A fim de possibilitar a análise do nível de procrastinação dos respondentes, foi necessário calcular o *score* de procrastinação obtido pela soma das questões do instrumento de Lay (1986) e Ribeiro *et al.* (2014). Cabe citar que, para tal *score*, foram consideradas questões com escala invertida, sendo elas: Q1.3, Q1.4, Q1.6, Q1.8, Q1.11, Q1.13, Q1.15, Q1.18 e Q1.20. Ainda, para a análise dos dados, aplicou-se técnicas estatísticas multivariadas, como análise de *clusters*, testes de normalidade, testes de diferenças de médias e regressão linear.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados desta pesquisa é apresentada em três itens. Primeiramente, buscou-se caracterizar a amostra do estudo, bem como categorizá-la por meio do uso da técnica estatística análise de *clusters*, a fim de classificá-la em agrupamentos, especificamente com relação às questões Q2.4 e Q2.6, as quais identificam a finalidade de uso da TIC durante o dia e em sala de aula, respectivamente.

Por segundo, foi necessária a utilização de métodos estatísticos para verificar a normalidade dos dados. Para isso, aplicou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov (KS) nas variáveis *score* de procrastinação, CRA, ENEM e nas questões de medição de horas de uso das TIC no dia (Q2.3) e em aula (Q2.5). Para as cinco variáveis citadas, o teste KS indicou a não normalidade dos dados. Com isso, foram utilizados testes não paramétricos no decorrer da análise para identificar possíveis divergências entre as médias dos grupos amostrais.

Para verificar as diferenças estatísticas significantes dos agrupamentos e correlações, com as cinco variáveis citadas anteriormente, dois testes estatísticos foram utilizados: Kruskal-Wallis (KW), quando haviam mais de dois grupos amostrais; e Mann-Whitney (MW), utilizado em comparação de dois grupos amostrais. No caso de diferença estatisticamente significativa indicada pelo teste KW, como teste *post hoc* utilizou-se o MW com correção de Bonferroni. Cabe destacar que todos os testes estatísticos utilizados consideraram 5% de nível de significância.

Por terceiro, realizou-se duas regressões lineares utilizando-se das variáveis dependentes o *score* de procrastinação e o CRA, ambas com as variáveis independentes de medição de uso da TIC do Bloco 2 do instrumento de coleta de dados.

4.1 Caracterização e Categorização da amostra

Com o intuito de identificar as características dos discentes, foram solicitadas algumas informações referentes aos seus dados pessoais, em que os principais resultados são destacados na Tabela 1.

Pode ser observado a partir da Tabela 1 que a amostra possui maior elementos do gênero feminino, de jovens distribuídos do segundo ao terceiro ano de graduação, porém com menos representantes do terceiro ano. Ainda, observa-se que alguns já possuem outra graduação e a maioria exercem atividade profissional. Também se constata que grande parte dos que exercem atividade profissional, trabalham na área de negócios.

Tabela 1 - Caracterização da amostra

Questão	Características	Resultados
Q3.1	Gênero	55,6% feminino; 44,4% masculino.
Q3.2	Média de idade	Média: 23 anos; Mínimo: 18 anos; Máximo: 36 anos.
Q3.3	Ano cursado	2º ano: 41,3%; 3º ano: 23,8%; 4º ano: 34,9%.
Q3.4	Possuir outra graduação	17,5% possuem.
Q3.5	Possuir vínculo empregatício	86,5% possuem.
Q3.6	Área de atuação	Dos que trabalham, 70,6% são nas áreas administrativa e contábil.

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Quanto aos principais tipos de tecnologia/*software* utilizados pelos respondentes (questão Q2.7), estas são elencadas na Tabela 2.

Tabela 2 - Principais tipos de tecnologia/*software*

Questão	Aplicativo(s)	Média Absoluta	Média em Percentual	Mediana
Q2.7.1	Aplicativos de jogos	2,33	23%	1
Q2.7.2	Blogs	1,37	14%	0
Q2.7.3	Facebook/Messenger	6,32	63%	7
Q2.7.4	Instagram	5,37	54%	7
Q2.7.5	Linkedin	1,14	11%	0
Q2.7.6	Netflix	3,73	37%	3
Q2.7.7	Sites de jogos	0,83	8%	0
Q2.7.8	Sites de pesquisa	7,66	77%	8
Q2.7.9	Skype	3,06	31%	1
Q2.7.10	Snapchat	1,61	16%	0
Q2.7.11	Spotify	2,56	26%	0
Q2.7.12	Tumblr	0,17	2%	0
Q2.7.13	Twitter	0,67	7%	0
Q2.7.14	Whatsapp	8,94	89%	10
Q2.7.15	Youtube	6,28	63%	7

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Diante do exposto na Tabela 2, pode-se observar que o uso das TIC faz parte da realidade de todos os respondentes, visto que todos os discentes indicaram pelo menos uma das opções elencadas. Com relação à intensidade de uso, observa-se o Whatsapp, *sites* de pesquisa, Facebook/Messenger e Youtube como os mais utilizados. Também se destaca que, na questão Q2.16, foi requisitado aos respondentes indicarem outros tipos de tecnologia/*software* que porventura utilizassem, porém, apenas quatro respondentes indicaram outras opções, sendo elas: iTunes, *sites* de notícias, *sites* de filmes, séries *online* e sistema contábil.

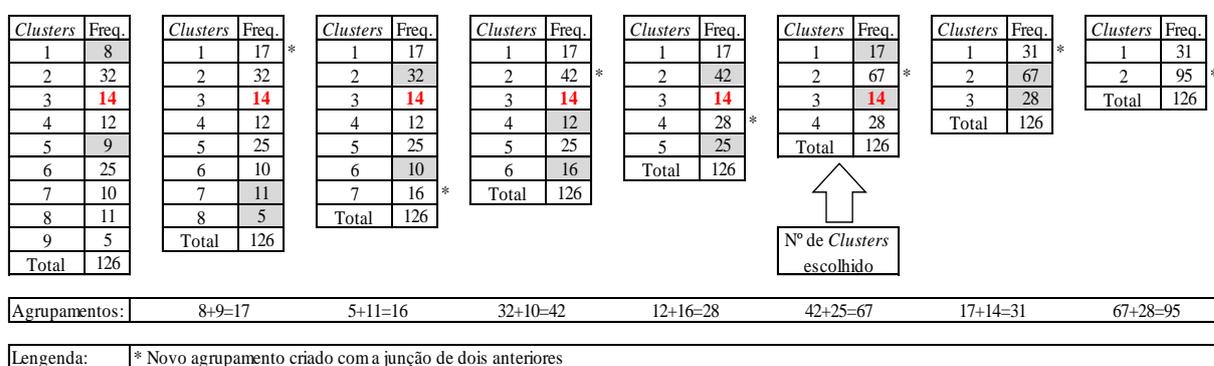
Na sequência, com o objetivo de categorizar os elementos da amostra com propósitos exploratórios, foi aplicada nas questões Q2.4 e Q2.6 a técnica estatística de análise de *clusters*,

que de acordo com Fávero *et al.* (2009, p. 196) “é uma técnica de interdependência que busca agrupar os elementos conforme sua estrutura natural”. Para os autores, tal técnica tem como objetivo principal “definir a estrutura dos dados de maneira a alocar as observações parecidas no mesmo grupo”, que para isso é necessário a definição de uma medida para avaliar o quanto os grupos são semelhantes ou diferentes.

Para operacionalização da análise de *clusters* utilizou-se a medida de semelhança distância euclidiana ao quadrado e o processo de aglomeração hierárquico *Ward's*, conforme indicações de Pohlmann (2007). Ainda, ciente da dificuldade de tomar a decisão de número de conglomerados a considerar, como pontuado pelo mesmo autor, bem como a inexistência de regras para condução desta etapa, as diretrizes sugeridas por Malhotra (2012) foram respeitadas, sendo: (i) as considerações teóricas, conceituais e práticas possibilitam a indicação do número certo de conglomerados; (ii) na aglomeração hierárquica para com as distâncias às quais são combinados os conglomerados podem ser utilizadas como critérios de definição do número de agrupamentos e (iii) por fim, os tamanhos relativos dos conglomerados gerados devem possuir significância.

A primeira questão em que foi aplicada a análise de *clusters* é a Q2.4, devido aos diferentes percentuais de uso respondidos nos itens “lazer e entretenimento”, “trabalho profissional” e “estudo”, o que dificultou a geração de subgrupos de acordo com tal questão para análise. Assim, a segregação da amostra de acordo com o percentual de uso de TIC durante o dia partiu do estabelecimento de uma faixa máxima de números de grupos julgada adequada, no caso nove, e aplicou-se a análise de *clusters* nos três itens da variável analisada. Em tal procedimento foi analisado o agrupamento dos *clusters* conforme a sua diminuição gradativa, até a obtenção de apenas dois, conforme a Figura 2.

Figura 2 - Agrupamentos dos *Clusters* da questão Q2.4



Fonte: dados da pesquisa (2018).

Na análise do agrupamento dos *clusters* da questão Q2.4, observa-se que o *cluster* com 14 representantes não se agrupava com os outros durante a redução dos agrupamentos, de modo que, seu agrupamento ocorreu apenas na análise com três *clusters* [14 + 17 = 31]. Com tal constatação, foi realizada a análise descritiva dos *clusters* para averiguar se as médias dos níveis de tomada de decisão dos grupos com 14 e 17 representantes são similares. Para as três finalidades de uso da TIC observou-se diferença considerável no lazer e entretenimento [14 = 0,42 e 17 = 0,74] e no estudo [14 = 0,50 e 17 = 0,25]. Devido a tal constatação, optou-se por quatro *clusters* para representar os agrupamentos da questão Q2.4.

Diante do número de *clusters* definido, aplicou-se a análise de variância (ANOVA), que segundo Field (2009) é utilizada para análise de situações nas quais há diversas variáveis independentes. Na operacionalização da ANOVA, optou-se pelo teste de hipóteses *post hoc* de

Tukey para comparações múltiplas, que segundo o mesmo autor é indicado em situações em que o tamanho das amostras são iguais, além de conseguir controlar o erro do Tipo I. Na Tabela 3 são detalhadas as médias dos testes de Tukey realizados para cada um dos quatro *clusters* gerados, bem como a sua nomenclatura de acordo com a concentração da forma de uso das TIC.

Tabela 3 - Categorização da Amostra - *Clusters* dos Níveis de uso da TIC no dia (Q2.4)

<i>Clusters</i>	Lazer	Trabalho	Estudo	Nominação dos <i>clusters</i>	Representação
1	Alto	Baixo	Baixo	Apenas Lazer	13%
2	Baixo	Alto	Baixo	Apenas Trabalho	53%
3	Médio	Baixo	Alto	Alto Estudo e Médio Lazer	11%
4	Médio	Médio	Baixo	Médios Lazer e Trabalho	22%

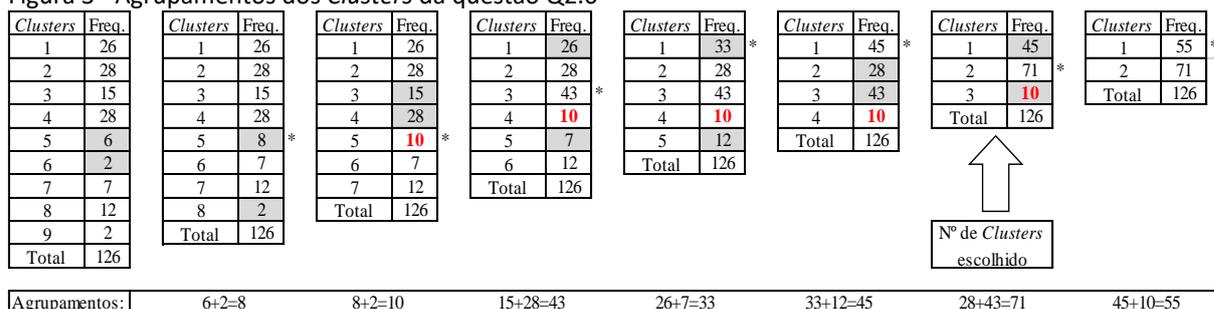
Fonte: dados da pesquisa (2018).

Tomando como base o nível de uso das TIC durante o dia nos *clusters* indicados, observa-se que os respondentes participantes do grupo nominado “Apenas Lazer” utilizam a TIC essencialmente para tal finalidade. Tem-se também o grupo denominado “Apenas Trabalho”, que usa as TIC essencialmente para finalidade profissional. O terceiro grupo utiliza a TIC de forma mais intensa para os estudos, porém também de forma mediana para o lazer. Já o quarto *cluster* se utiliza de forma mediana tanto para o lazer como para o trabalho.

Na análise dos agrupamentos resultados, infelizmente não se teve um grupo significativo que se utiliza de forma intensa das TIC para o estudo unicamente, o que pode ser explicado devido à grande maioria da amostra exercer atividade profissional durante o dia, direcionando o uso das TIC no período para execução de suas tarefas profissionais.

De forma similar à questão Q2.4, aplicou-se a análise de *clusters* na pergunta Q2.6. Para iniciar a análise da questão Q2.6, estabeleceu-se uma faixa de nove agrupamentos iniciais e aplicou-se a análise de *clusters* nas três variáveis que medem a finalidade de uso da TIC em sala de aula. Em tal procedimento foi analisado o agrupamento dos *clusters* conforme a sua diminuição gradativa, até a obtenção de apenas dois *clusters*, conforme Figura 3.

Figura 3 - Agrupamentos dos *Clusters* da questão Q2.6



Lengenda: * Novo agrupamento criado com a junção de dois anteriores

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Como se observa a partir da Figura 3, observa-se que o *cluster* com 10 representantes não se agrupava com os outros conforme a redução dos agrupamentos, o que ocorreu apenas na análise com dois *clusters* [10 + 45 = 55]. Com tal constatação, foi realizada a análise descritiva dos *clusters* para averiguar se as médias das finalidades de uso das TIC do grupo com 10 representantes e do grupo com 45 são similares. Para as três finalidades, constatou-se diferença considerável nas três finalidades: lazer e entretenimento [10 = 0,19 e 45 = 0,55], trabalho profissional [10 = 0,57 e 45 = 0,05] e estudo [10 = 0,24 e 45 = 0,39]. Devido a tal constatação, optou-se por três *clusters* para representar os agrupamentos da questão Q2.6.

Diante do número de *clusters* definido, aplicou-se a análise de variância ANOVA com o teste de hipóteses *post hoc* de Tukey. Na Tabela 4 são detalhadas as médias dos testes de Tukey realizados para cada um dos três *clusters* gerados, bem como a sua nomeação de acordo com a finalidade de uso da TIC em sala de aula.

Tabela 4 - Categorização da Amostra - *Clusters* dos Níveis de uso da TIC em sala de aula (Q2.6)

<i>Clusters</i>	Lazer	Trabalho	Estudo	Nominação dos <i>clusters</i>	Representação
1	Alto	Baixo	Médio	Lazer na aula	36%
2	Baixo	Baixo	Alto	Estudioso	56%
3	Baixo	Alto	Baixo	Trabalhador na aula	8%

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Considerando a intensidade de uso das TIC em sala de aula, pode-se observar que o primeiro *cluster* nominado “Lazer em aula”, que se refere aos discentes que se utilizam da tecnologia em sala de aula para lazer, e não para fins acadêmicos ou profissionais. O segundo *cluster* gerado são dos discentes estudiosos, aqueles que utilizam as TIC para fins acadêmicos no horário de aula. Por último, tem-se os alunos trabalhadores, que inclusive em período de aula se utilizam da tecnologia para fins profissionais.

Ainda com relação à Tabela 4, na análise da representação dos *clusters*, observa-se que o *cluster* “Estudioso” possui a maior representatividade, enquanto o trabalhador, a menor. Isso é um fato importante, visto que mais da metade dos discentes efetivamente se utilizam das TIC em sala de aula para fins acadêmicos. Em contraponto, como maior parte da amostra exerce atividade profissional, na Tabela 3 pode-se observar que, durante o dia, o uso da TIC de forma mais intenso para o trabalho profissional tem maior representação (53%). Assim, constata-se que a amostra se utiliza das TIC de forma mais intensa durante o dia para o trabalho, o qual em média, é de oito horas diárias, e durante as aulas, o uso mais intenso das TIC é para fins acadêmicos.

Diante da categorização da amostra finalizada por meio das análises de *clusters*, foram realizadas as análises de diferença de médias entre as questões do instrumento de coleta de dados com caracterizações e categorizações da amostra.

4.2 Análise de Relações

Para a análise das relações do uso das TIC, *score* de procrastinação e rendimento acadêmico com características da amostra, os testes estatísticos KW e MW foram realizados em duas etapas. Primeiramente, foram analisadas as eventuais diferenças estatisticamente significativas do CRA e ENEM considerando as características e caracterizações da amostra, conforme demonstrado na Tabela 5.

Tabela 5 – Análise das relações da amostra – Parte 1 de 3

Questões	Teste	CRA	ENEM
Curso	MW	≠	≠
Gênero (Q3.1)	MW	≠	=
Outra graduação (Q3.4)	MW	=	=
Vínculo empregatício (Q3.5)	MW	=	=
<i>Clusters</i> uso TIC no dia (Q2.4)	KW	≠	=
<i>Clusters</i> uso TIC em sala de aula (Q2.6)	KW	=	=

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Legenda: (≠) há diferença significativa; (=) não há diferença significativa.

Como se pode observar na Tabela 5, detectou-se diferença estatisticamente significativa do CRA com curso e gênero, enquanto com o ENEM, apenas com o curso. Vale ressaltar que, na análise dos valores absolutos respondidos, o CRA médio do curso de Ciências Contábeis é de 0,80 contra 0,71 dos discentes de Administração, enquanto o CRA médio dos respondentes do gênero feminino é de 0,79 contra 0,74 dos masculinos. Com relação à nota do ENEM, os discentes do curso de Ciências Contábeis possuem em média maior nota (867,79) do que os de Administração (635,55). Enfatiza-se neste ponto a diferença significativa no desempenho acadêmico entre gêneros, o que está de acordo com Araújo *et al.* (2013) ao indicar o gênero como um dos aspectos externos que pode influenciar o desempenho acadêmico, e de acordo com Rangel e Miranda (2016), ao apontarem que o rendimento acadêmico do sexo masculino é inferior ao dos discentes do sexo feminino.

Ainda na análise da Tabela 5, para os *clusters* criados da assertiva Q2.4 que mede o uso das TIC durante o dia, a diferença estatística constatada para o CRA foi melhor averiguada, com o uso dos testes *post hoc* MW com correção de Bonferroni. Neste sentido, a única diferença estatisticamente significativa constatada é entre os *clusters* “Apenas Lazer” (1) e “Estudo e médio Lazer” (3). Assim, o *cluster* (1), composto por aqueles que se utilizam das TIC principalmente para lazer, possui menor CRA médio, com 0,71 contra 0,83 daqueles que utilizam as TIC não apenas para lazer, mas também para estudo. Com relação à questão de uso da TI em sala de aula (Q2.6), não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas.

A segunda parte da análise das relações ocorreu com as variáveis *score* de procrastinação, horas de uso das TIC durante o dia (Q2.3) e em sala de aula (Q2.5), além das questões de caracterização dos respondentes. É importante destacar que, para possibilitar a análise de algumas relações, foi necessário a segregação da amostra em quartis, como em CRA e idade. Tais análises são relacionadas na Tabela 6. Ressalta-se que a análise entre as questões Q2.3 x Q2.4 e Q2.5 x Q2.6, aponta-se que, como são questões relacionadas, tais testes não foram realizados a fim de não resultar em relações espúrias.

Tabela 6 – Análise das relações da amostra – Parte 2 de 3

Questões	Teste	Score procrastinação	Uso TIC no dia (Q2.3)	Uso TIC sala de aula (Q2.5)
CRA quartil	KW	=	=	=
Idade quartil (Q3.2)	KW	=	=	=
Curso	MW	=	≠	≠
Gênero (Q3.1)	MW	=	=	=
Outra graduação (Q3.4)	MW	=	≠	=
Vínculo empregatício (Q3.5)	MW	=	≠	=
Período do Curso (Q3.3)	KW	≠	≠	≠
<i>Clusters</i> uso TIC no dia (Q2.4)	KW	≠	Não realizado	Não realizado
<i>Clusters</i> uso TIC em sala de aula (Q2.6)	KW	=	Não realizado	Não realizado

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Legenda: (≠) há diferença significativa; (=) não há diferença significativa.

Como se pode observar na Tabela 6, o *score* de procrastinação apresentou diferença estatisticamente significativa apenas com o período do curso e os *clusters* da questão Q2.4. Realizando os testes *post hoc* MW com correção de Bonferroni, constatou-se que a diferença ocorre apenas entre o segundo (53,8) e terceiro (59,8) períodos. Já com relação aos *clusters* de uso da TIC no dia, as diferenças detectadas entre os *clusters* “Apenas Lazer” (1) e “Apenas Trabalho” (2), que possuem respectivamente em média um *score* de procrastinação de 62,1 e 52,6 respectivamente.

Assim, conforme o esperado, os discentes mais procrastinadores são aqueles que utilizam a TIC de forma mais intensa para o lazer, e não para o trabalho profissional ou para os estudos. Assim, diante dos testes realizados, observa-se que os discentes do terceiro período dos cursos analisados são maiores procrastinadores que os outros. Por outro lado, sublinha-se a ausência de diferenças significativas no comportamento procrastinador entre gêneros, resultado divergente ao observado por Ribeiro *et al.* (2014) e Silva *et al.* (2016), que por sua vez demonstraram diferenças significativas no comportamento procrastinador entre diferentes gêneros, com maior evidência do comportamento no gênero masculino.

Para a variável Q2.3, que avaliou o uso das TIC durante o dia, obteve-se diferenças entre os cursos, entre os discentes que possuem outra graduação, que possuem vínculo empregatício e são de diferentes períodos. Com isso, os discentes do curso de Ciências Contábeis utilizam mais horas as TIC durante o dia em média (11,6) que os de Administração (9,2). Também os discentes com outra graduação concluída utilizam mais as TIC durante o dia (12,5 contra 10,2). Ainda, os que possuem vínculo empregatício também utilizam por mais tempo as TIC, possivelmente por necessidades profissionais (11,1 contra 7,2). Ainda é importante citar que, quanto ao uso da TIC em relação aos períodos dos cursos, observa-se que os alunos do terceiro período além de serem mais procrastinadores como constatado anteriormente, também se utilizam das TIC por mais tempo que os do segundo período.

Com relação ao uso da TI em sala de aula (Q2.5), as diferenças constatadas na Tabela 6 são apenas com relação ao curso e o período. Os discentes do curso de Ciências Contábeis se utilizam mais das TIC em sala de aula (2,6 contra 1,9), e ainda, os alunos mais procrastinadores da amostra, do terceiro período, são aqueles que mais se utilizam das TIC em sala de aula (2,8).

4.3 Regressões Lineares: *score* de procrastinação e CRA

Adicionalmente, a fim de agregar às análises, buscou-se averiguar a correlação entre o *score* de procrastinação e o CRA com as outras variáveis do instrumento de coleta de dados, especialmente aquelas relacionadas com a intensidade e finalidade de uso das TIC, por meio do teste de correlação de Spearman. Os resultados indicaram correlação significativa entre o *score* de procrastinação com as variáveis Q2.4 (Lazer e entretenimento), Q2.4 (Trabalho profissional), Q2.6 (Lazer e entretenimento) e o CRA. Já com relação ao CRA, obteve-se correlações significativas com as variáveis Q2.4 (Lazer e entretenimento), Q2.4 (Estudo), Q2.6 (Estudo), Q2.6 (Trabalho profissional) e ENEM.

Diante das correlações significativas, a primeira regressão linear *stepwise* realizada foi com a variável dependente *score* de procrastinação e as independentes que tiveram correlações significativas citadas anteriormente com a variável dependente. No modelo final, apenas foi significativa a variável independente Q2.4 (Lazer e entretenimento). A relação obtida com a aplicação do teste de regressão linear simples foi positiva ($\beta = 0,344$) e significativa (p -valor = 0,000), indicando que quanto maior o uso das TIC durante o dia para lazer e entretenimento, maior é o nível de procrastinação do indivíduo. A regressão obteve um R^2 de 11,9% (R^2 ajustado de 11,2%). Cabe destacar que foram atendidos, a um nível de confiança de 95%, os pressupostos da regressão de multicolineariedade, ausência de autocorrelação serial e homocedasticidade. Contudo, o pressuposto de normalidade só foi atendido com nível de confiança de 90% (sig. 0,093). Assim, a equação resultante da regressão linear do *score* de procrastinação é:

$$Score_{procrastinação} = 49,62 + 18,26 \times Q2.4_{Lazer} + \varepsilon \quad (1)$$

Face ao exposto, pode-se concluir que o uso das TIC durante o dia para lazer e entretenimento consegue explicar 11,9% do nível de procrastinação geral do indivíduo, assim há uma tendência que usuários de TIC que as utilizam mais intensamente para lazer, serem mais procrastinadores. Ressalta-se, isto posto, que tais resultados vão ao encontro de indicações de estudos anteriores, como Tice e Baumeister (1997), Ribeiro *et al.* (2014), Amaro *et al.* (2016), Silva *et al.* (2016) e Semprebon, Amaro e Beuren (2017), que apontaram uma relação inversa entre comportamento procrastinador e desempenho acadêmico.

Já a segunda regressão linear *stepwise* realizada foi com a variável dependente CRA, que resultou em duas variáveis preditoras significativas: Q2.4 (Lazer e entretenimento) e Q2.4 (Estudo). No modelo final, a relação obtida com a aplicação do teste de regressão linear simples foi positiva $\beta = 0,311$ e significativo p-valor = 0,002, indicando que quanto maior o uso das TIC durante o dia para estudo e menor para lazer e entretenimento, maior é o CRA do discente. A regressão obteve um R^2 de 9,7% (R^2 ajustado de 8,2%). Cabe destacar que foram atendidos, a um nível de confiança de 95%, todos os pressupostos da regressão, sendo a multicolineariedade, ausência de autocorrelação serial, homocedasticidade e normalidade. Assim, a equação resultante da regressão linear do CRA é:

$$CRA = 0,746 + 0,238 \times Q2.4_{Estudo} - 0,122 \times Q2.4_{Lazer} + \varepsilon \quad (2)$$

Diante de tal equação, pode-se concluir que um maior uso das TIC durante o dia para estudo e menor uso para lazer consegue explicar 9,7% do desempenho acadêmico da amostra. Assim, diante das regressões realizadas, pode-se afirmar que o uso das TIC para o lazer tem influência negativa no desempenho acadêmico, além de indicar um discente com tendência mais procrastinadora. Destarte, nota-se que tais resultados estão ao encontro do observado em estudos anteriores, como por Junco e Cotten (2012), ao indicarem que o uso de ferramentas de TIC mais associadas ao lazer se relacionam inversamente com o desempenho acadêmico; Kirschner e Karpinski (2010), ao indicarem uma relação inversa entre uso de TIC e desempenho acadêmico; Wang, Chen e Liang (2011), Garcia, Oliveira e Castro (2012) e Ferreira, Arruda e Lima (2014), quanto à relação entre uso de TIC com a finalidade de lazer e entretenimento e o comportamento procrastinador; e Amem e Nunes (2006), Junco e Cotten (2012) e Nasu (2015) acerca dos benefícios proporcionados pelo uso das TIC no desempenho acadêmico quando utilizados para finalidades acadêmicas.

Observa-se, adicionalmente, que as variáveis que avaliam o uso das TIC durante as aulas não foram significativas, possivelmente motivado pelas aulas serem apenas a noite, e o uso das TIC durante o dia envolver mais horas diárias, tão logo, algumas destas variáveis conseguiram significância estatística para ajudar explicar o CRA e o *score* de procrastinação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve como objetivo identificar a relação entre o comportamento procrastinador acadêmico e o uso da TIC com o desempenho acadêmico de discentes, tendo como enfoque alunos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis de uma IES pública da Região Sul do Brasil. Para tal, realizou-se um levantamento, por meio da aplicação de questionário autoadministrado, composto por três blocos (procrastinação, uso das TIC e caracterização do respondente), tendo sido obtidas 126 respostas válidas.

Após a análise do conjunto de dados, notou-se que um maior uso das TIC para o lazer durante o dia impacta negativamente no desempenho acadêmico, também indicando que o estudante com tal comportamento possui uma maior tendência a procrastinar. Neste ponto,

entende-se que a presente investigação contribui teoricamente ao indicar simultaneamente a existência de relações entre comportamento procrastinador, uso das TIC e desempenho acadêmico. De forma congruente, os resultados revelaram que um maior uso das TIC durante o dia para finalidades acadêmicas e o menor uso para lazer explicam 9,7% do desempenho acadêmico da amostra, estando tais resultados de acordo com estudos anteriores elencados no referencial teórico, como Tice e Baumeister (1997), Kirscher e Karpinski (2010), Wang, Chen e Liang (2011), Junco e Cotten (2012), Ferreira, Arruda e Lima (2014) e Semprebón, Amaro e Beuren (2017).

Além de tais achados serem interessantes ao corroborarem resultados apresentados em estudos semelhantes empreendidos em outras localidades do país e instituições de ensino, também se ressalta dentre os resultados da investigação a diferença significativa no desempenho acadêmico entre gêneros, sendo que indivíduos pertencentes ao gênero feminino apresentam desempenho acadêmico superior em comparação aos acadêmicos do gênero masculino, estando também de acordo com o referencial teórico da investigação (ARAÚJO *et al.*, 2013; MIRANDA, 2016). Por outro lado, a amostra estudada não apresentou diferenças significativas entre gênero e procrastinação, resultado este divergente ao observado por Ribeiro *et al.* (2014) e Silva *et al.* (2016), fato este que sobre o qual se sugere novas investigações, visto a discrepância entre os resultados obtidos nesta investigação com o marco teórico empírico de referência.

Considerando a afirmação de Vasconcelos *et al.* (2012), sobre a importância do monitoramento do desempenho acadêmico como ferramenta estratégica, e Nogueira *et al.* (2013) sobre a preocupação das IES a respeito dos fatores que influenciam no desempenho discente, espera-se que os achados deste estudo possam contribuir com essas instituições, incluindo seus diretores, coordenadores e docentes, para auxílio nas proposições de ações no ambiente acadêmico, viabilizando a elaboração de planos e estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades dos alunos, minimizando o impacto negativo da procrastinação e do mau uso das TIC sobre os resultados dos discentes, aumentando a eficiência institucional.

Ainda, os achados desta pesquisa também podem ser considerados úteis para os próprios discentes avaliarem o impacto das suas ações procrastinadoras e do uso intenso das TIC no ambiente acadêmico, de modo que possam melhor aproveitar o seu tempo, dentro e fora da sala de aula, destinando-o adequadamente para o cumprimento de seus compromissos acadêmicos, maximizando a possibilidade de alcance de seus objetivos. Como indicou-se a partir dos resultados deste estudo, e também retomando a afirmação de Junco e Cotten (2012), as TIC, como qualquer outra ferramenta ou tecnologia, pode fornecer benefícios ou malefícios ao ser humano, o que depende da forma como são utilizadas. Espera-se, portanto, que o realce de tais relações possa resultar em contribuições empíricas para as instituições de ensino superior e todos os atores envolvidos, em especial em favor dos estudantes.

Pelo fato de a amostra do estudo caracterizar-se por ser não probabilística, limita-se a possibilidade de generalização dos resultados, sendo esta a principal limitação deste estudo. Entretanto, entende-se que os achados desta investigação possuem o potencial de contribuir sob o aspecto teórico, especialmente pelo ineditismo do relacionamento dos temas procrastinação, uso das TIC e desempenho acadêmico, concomitantemente, o que ainda pode ser explorado academicamente em pesquisas futuras em outras IES ou junto a estudantes de outras áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- AMARO, H. D.; SEMPREBON, E.; BARON, E. A., Jr.; DEZEVECKI, A. F. Influência da procrastinação acadêmica na autoavaliação de desempenho de acordo com o nível de autoeficácia do discente. **Revista Universo Contábil**, Blumenau, v. 12, n. 4, p. 48-67, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.4270/ruc.2016427>.
- AMEM, B. M. V.; NUNES, L. C. Tecnologias de Informação e Comunicação: contribuições para o processo interdisciplinar no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 3, p. 171-180, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022006000300008>.
- ARAÚJO, E. A. T.; CAMARGOS, M. A.; CAMARGOS, M. C. S.; DIAS, A. T. Desempenho acadêmico de discentes do curso de ciências contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES privada. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 60-83, 2013.
- BARROS, R. **O brasileiro deixa as coisas para a última hora, diz corregedor**. MA10. Disponível em: <http://www.ma10.com.br/2016/04/27/e-cultural-do-brasileiro-deixar-as-coisas-para-a-ultima-hora-diz-corregedor/>. Acesso em: 11 dez. 2018.
- BURKA, J.; YUEN, L. **Procrastinação**. São Paulo: Nobel, 1991.
- CALIARI, K. V. Z.; ZILBER, M. A.; PEREZ, G. Tecnologias da informação e comunicação como inovação no ensino superior presencial: uma análise das variáveis que influenciam na sua adoção. **REGE-Revista de Gestão**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 247-255, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rege.2017.05.003>.
- ENUMO, S. R. F.; KERBAUY, R. R. Procrastinação: descrição de comportamentos de estudantes e transeuntes de uma capital brasileira. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 125-135, 1999. DOI: <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v1i2.278>.
- FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. P.; SILVA, F. L.; CHAN, B. L. **Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- FERREIRA, N. S.; ARRUDA, E. J. M.; LIMA, R. M. C. Convergência tecnológica da rede social Facebook: uma análise netnográfica da preferência de uso. **Comunicação e Cultura**, Salvador, v. 12, n. 1, p. 211-233, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/1809-9386contemporanea.v12i1.8714>.
- FIELD, A. **Descobrimos a estatística usando o SPSS**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GARCIA, C. T.; OLIVEIRA, T. A.; CASTRO, V. G. Redes sociais: possibilidade de informação ou mera distração? *In*: CONGRESSO NACIONAL UNIVERSIDADE, EAD E SOFTWARE LIVRE, Belo Horizonte, 2012, **Anais [...]** Belo Horizonte: Textolivres, 2012. Disponível em:

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/2927/2886>_ Acesso em: 27 ago. 2017.

HARRIOTT, J.; FERRARI, J. R. Prevalence of procrastination among samples of adults. **Psychological Reports**, [s. l.], v. 78, n. 2, p. 611-616, 1996. DOI: <https://doi.org/10.2466/pr0.1996.78.2.611>.

JUNCO, R.; COTTEN, S. R. No A 4 U: The relationship between multitasking and academic performance. **Computers & Education**, [s. l.], v. 59, n. 2, p. 505-514, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.023>.

KHAN, M. J.; ARIF, H.; NOOR, S. S.; MUNEEER, S. Academic procrastination among male and female University and College Students. **FWU Journal of Social Sciences**, Peshawar, v. 8, n. 2, p. 65-70, 2014.

KIRSCHNER, P. A.; KARPINSKI, A. C. Facebook® and academic performance. **Computers in Human Behavior**, [s. l.], v. 26, n. 6, p. 1237-1245, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.024>.

LAY, C. H. At last, my research article on procrastination. **Journal of Research in Personality**, [s. l.], v. 20, n. 4, p. 474-495, 1986. DOI: [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3).

LEITE, K. N. S.; SANTOS, S. R.; ANDRADE, S. S. C.; ZACCARA, A. A. L.; BRITO, K. K. G.; SILVA, S. C. R. Uso da tecnologia da informação e comunicação entre docentes à luz da teoria fundamentada nos dados. **Revista de Enfermagem**, Recife, v. 10, n. 2, p. 515-523, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5205/1981-8963-v10i2a10984p515-523-2016>.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MAMEDE, S. P. N.; MARQUES, A. V. C.; ROGERS, P.; MIRANDA, G. J. Determinantes psicológicos do desempenho acadêmico em Ciências Contábeis: evidências do Brasil. **Brazilian Business Review**, Vitória, v. 12, n. especial, p. 54-75, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.15728/bbrconf.2015.3>.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. 2015. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=procrastina%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 19 ago. 2017.

MIRANDA, G. J.; LEMOS, K. C. S.; OLIVEIRA, A. S.; FERREIRA, M. A. Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 20, p. 175-209, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v7i20.264>.

MUNHOZ, A. M. H. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. 2004. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253339>. Acesso em 20 ago. 2017.

NASU, V. H. Interferências das mídias sociais no estudo de alunos de Ciências Contábeis. **Revista InterAtividade**, Andradina, v. 3, n. 1, p. 2-16, 2015.

NOGUEIRA, D. R.; COSTA, J. M.; TAKAMATSU, R. T.; REIS, L. G. Fatores que impactam o desempenho acadêmico: uma análise com discentes do curso de Ciências Contábeis no ensino presencial. **RIC-Revista de Informação Contábil**, Recife, v. 7, n. 3, p. 51-62, 2013.

PEREZ, G.; ZILBER, M. A.; CESAR, A. M. R. V. C.; LEX, S.; MEDEIROS, A., Jr. Tecnologia de informação para apoio ao ensino superior: o uso da ferramenta Moodle por professores de ciências contábeis. **Revista de Contabilidade e Organizações**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 16, p. 143-164, 2012. DOI: <https://doi.org/10.11606/rco.v6i16.52671>.

POHLMANN, M. C. Análise de conglomerados. In: CORRAR, L. J.; PAULO, E.; DIAS, J. M. (Orgs.). **Análise multivariada para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia**. São Paulo: Atlas, 2007. p. 324–388.

RANGEL, J. R.; MIRANDA, G. J. Desempenho acadêmico e o uso de redes sociais. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 139-154, 2016.

RIBEIRO, F.; AVELINO, B. C.; COLAUTO, R. D.; CASA NOVA, S. P. C. Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de Ciências Contábeis. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 386-406, 2014. DOI: <https://doi.org/10.14392/asaa.2014070304>.

SAMPAIO, R. K. N.; BARIANI, I. C. D. Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 242-262, 2011.

SEMPREBON, E.; AMARO, H. D.; BEUREN, I. M. A influência da procrastinação no desempenho acadêmico e o papel moderador do senso de poder pessoal. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 25, n. 20, p. 1-24, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2545>.

SILVA, D. J. C.; RANCIARO, A.; ANJOS, L. C. M.; MIRANDA, L. C. Redes sociais e o desempenho acadêmico: um estudo com alunos de Contabilidade. In: ENCONTRO DA ANPAD, 36, Rio de Janeiro, 2012, **Anais [...]** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012. Disponível em: www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_EPQ615.pdf. Acesso em: 17 set. 2017.

SILVA, D. J. M.; SILVA, M. A.; VILELA, M. S. S.; OLIVEIRA, R. M. Procrastinação e desempenho acadêmico: indícios por meio da análise de correspondência. **Revista Mineira de Contabilidade**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 16-31, 2016.

STEEL, P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. **Psychological Bulletin**, Washington, v. 133, n. 1, p. 65-94, 2007. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>.

TICE, D. M.; BAUMEISTER, R. F. Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. **Psychological Science**, [s. l.], v. 8, n. 6, p. 454-458, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>.

VASCONCELOS, A. I. T.; DINIZ, G.; ANDRADE, T. Determinantes socioeconômicos do índice de rendimento acadêmico dos discentes de Instituições de Ensino Superior em um município cearense. *In*: ENCONTRO DE PESQUISA E EXTENSÃO DA FACULDADE LUCIANO FEIJÃO, 5, 2012, Sobral (Ceará), **Anais [...]** Sobral (Ceará): Faculdade Luciano Feijão, 2012. Disponível em: http://www.faculdade.flucianofejao.com.br/site_novo/anais/servico/pdfs/Artigos_completos/Adm/Determinantes.pdf. Acesso em: 18 ago. 2017.

VASCONCELOS, I. G.; COSTA, L. R. Deixando o pior para depois: variáveis contextuais que afetam a ocorrência do comportamento de procrastinação. **Psicologia em Foco**, Aracaju, v. 6, n. 1, p. 49-65, 2016.

WANG, Q.; CHEN, W.; LIANG, Y. The effects of social media on college students. **MBA Student Scholarship**. n. 5. 2011. Disponível em: https://scholarsarchive.jwu.edu/mba_student/5. Acesso em: 04 fev. 2018.