

DEIXANDO O PIOR PARA DEPOIS: VARIÁVEIS CONTEXTUAIS QUE AFETAM A OCORRÊNCIA DO COMPORTAMENTO DE PROCRASTINAÇÃO

Isis Gomes Vasconcelos
Luciana Rodrigues Costa

RESUMO: O comportamento de procrastinar pode ser compreendido como um tipo de escolha impulsiva, na qual o organismo opta por um evento aversivo de maior magnitude e mais atrasado no tempo ao invés de um evento aversivo de menor magnitude, porém mais próximo temporalmente. A escolha de adiar atividades aversivas pode trazer complicações na rotina de pessoas que precisam cumprir tarefas em prazos pré-estabelecidos como no trabalho e nos estudos. A presente pesquisa buscou identificar características contextuais que aumentam a probabilidade de escolha pela procrastinação acadêmica. Os participantes preencheram questionários que apresentavam seis cenários hipotéticos nos quais os participantes precisavam escolher entre cumprir uma tarefa pouco tempo após recebe-la ou após um intervalo de tempo. Os cenários manipulavam as variáveis intervalo temporal até o início da tarefa e magnitude do valor reforçador de tarefas concorrentes. Os resultados mostram que o custo da tarefa e de reforços concorrentes são as variáveis mais críticas para a escolha pela procrastinação. Os resultados, em conjunto com a literatura da área, sugerem que modificações na forma como as tarefas acadêmicas são prescritas poderiam evitar a procrastinação e favorecer o rendimento acadêmico.

Palavras-chave: Procrastinação; Estudar; Análise Do Comportamento; Escolha; Autocontrole.

SAVING THE WORSE FOR THE LAST: CONTEXTUAL VARIABLES WHICH AFFECTS THE OCURRENCE OF THE PROCRASTINATION BEHAVIOR

ABSTRACT: The procrastination behavior can be understood as a type of impulsive choice where the organism chooses a larger, more delay e daversive event over a smaller, fairly immediate aversive event. The choice of delay activities canbring complications in the routine of people who need to accomplish tasks in previous established deadlines, as in work or study. The presente research to identify contextual features which rrelated with ther a probability of a procrastination choice. The participants filled a individual question which presented six hypotheticals scenarios in which the participants needed to choose between accomplish a task in a short or a longer time interval. The scenarios manipulate the variables time until the beginning of the task e reinforce value of concurrent tasks. The results shows that the cost of the task and the magnitude value of there inforcer are the critical variables for the procrastination choice. The results, together the field literature suggest that modifications in the way how academical tasks are prescribed may avoid procrastination and favour a better academical performance.

Key-word: Procrastination; Studies; Behavioranalysis; Choice; Selfcontrol.

Segundo o dicionário Michaelis (1998), procrastinar é (1) deixar para outro dia, ou para um tempo futuro, por motivos repreensíveis; adiar: procrastinar tarefas, (2) delongar, demorar, retardar: procrastinar uma decisão; (3) usar de delongas. Procrastinar é corriqueiramente visto como um comportamento-problema, uma forma de a pessoa não cumprir com suas responsabilidades no prazo ou preferir ocupar seu tempo com atividades menos importantes ou pouco produtivas ao invés de fazer o que realmente importa e, assim, dedicar pouco tempo a essas tarefas importantes. Procrastinar nunca é visto como simplesmente deixar para depois. Há implícito o aspecto de desleixo, preguiça ou falta de responsabilidade por não realizar a tarefa o mais rápido possível (Mazur, 1996/1998; Kerbauy, 1999; Meginley e col., 2001).

Para que um comportamento seja considerado procrastinar, a contingência de ocorrência deve conter: (1) uma tarefa a ser realizada em um prazo determinado; (2) um período X entre o recebimento da tarefa e o prazo para conclusão da tarefa; (3) e a obtenção de reforçadores imediatos por não se dedicar à tarefa imediatamente.

De acordo com Rachlin (1974), o comportamento de procrastinar pode ser compreendido com uma falta de autocontrole diante da realização de tarefas. No paradigma de autocontrole utilizado pelo autor em várias parcerias (Rachlin, 1974; Rachlin e Green, 1972; Schrader e Rachlin, 1976; Locey e Rachlin, 2013; Rachlin, Safin, Arfer e Yen, 2014) a escolha autocontrolada é aquela que privilegia um reforçador de maior magnitude e mais atrasado no tempo ao invés de um reforçador de menor magnitude e mais imediato; ou um evento aversivo de menor magnitude e mais próximo temporalmente a um evento aversivo de maior magnitude e mais atrasado temporalmente.

Assim sendo, ao se considerar uma determinada tarefa como um evento aversivo, procrastinar seria escolher concluir a tarefa depois, mesmo que o atraso torne a tarefa mais custosa. Mazur (1996) considera que procrastinar não é apenas deixar uma tarefa para depois, este atraso aumenta a magnitude aversiva da tarefa.

Considere, por exemplo, um estudante que precisa ler 10 textos diferentes para elaborar um trabalho acadêmico a ser entregue num prazo de um mês. Ele pode começar a ler um texto por dia desde o primeiro dia em que

recebeu a tarefa e reservar uma semana para a confecção do trabalho conseguindo assim realizar toda a atividade com tempo de sobra ou pode passar 3 semanas sem realizar qualquer etapa da tarefa e ter apenas 7 dias para ler todos os textos e elaborar o trabalho. Nesta segunda alternativa ele precisaria passar noites em claro para terminar todas as etapas do trabalho e não teria tempo para corrigi-la. Desse modo, o deixar para depois tornaria toda a tarefa mais aversiva do que se a mesma quantidade de trabalho fosse realizada por partes.

Michael (1991) propõe que a escolha por procrastinar assume a função de um scallop: quanto mais próximo o fim do prazo para a realização da tarefa, maior a frequência de respostas direcionadas a ela, ao passo que quanto mais distante o fim da tarefa – momento logo após o recebimento da tarefa e seguintes – menor a probabilidade de ocorrência de respostas direcionadas à tarefa.

Há autores que defendem que o comportamento de procrastinar pode estar envolvido com variáveis pessoais. Onwuegbuzie (2004) observou uma correlação entre níveis elevados de ansiedade e preferência por procrastinar em estudantes universitários. Em seu estudo, ele discute que os estudantes mais ansiosos (o nível de ansiedade foi mensurado por meio de testes) relatam algumas atitudes nocivas ao estudo como medo de pedir ajuda e baixo autoconceito que levam os estudantes a postergar suas atividades acadêmicas e demonstrar baixo desempenho nelas. O autor propõe inclusive ações para redução da ansiedade como uma intervenção contra a procrastinação.

Seguindo por um viés mais contextual, O'Donoghue e Rabin (2001) apontam que escolher procrastinar é um problema de autocontrole que emerge da busca por reforçamento imediato e que afeta a decisão sobre quando terminar a tarefa, qual tarefa deve ser concluída e quanto esforço deve ser destinado à tarefa escolhida. Uma vez que o comportamento de procrastinar envolveria ao menos esses três aspectos, ele não pode ser entendido como um tipo de preferência consistente ao longo do tempo (sempre escolho procrastinar versus nunca escolho procrastinar). Ao invés disso, os autores propõem que procrastinar é uma preferência tempo-inconsistente, afetada pela atratividade das opções a cada momento da escolha, uma visão próxima à da análise do comportamento.

O contexto acadêmico parece ser um ambiente relevante para os estudos de procrastinação uma vez que também envolve as três características apontadas por O'Donoghue e Rabin (2001). De acordo com Michael (1991), em seu estudo sobre a procrastinação acadêmica entre universitários, o contexto acadêmico envolve várias contingências de controle aversivo, uma vez que o desempenho dos estudantes é mensurado por notas e estas seriam formas de controlar seus comportamentos.

O autor, professor há décadas, observa que muitos estudantes universitários aprendem muito pouco durante suas graduações e, geralmente, não estudam os textos de suas disciplinas, não fazem anotações durante as aulas ou não as usam para estudar ou nem sequer frequentam as aulas de forma regular e, quando o fazem, não atentam à aula em si.

A análise de Michael (1991) aponta, como algumas das variáveis que aumentam a chance de um estudante universitário escolher procrastinar, as seguintes: o tempo para estudar em casa concorre com atividades de lazer ou outras demandas que requerem tempo do estudante; o estudante se interessa pelos temas das aulas, mas não busca o nível de aprofundamento requerido pelo professor; o estudante acredita que pode deixar o aprofundamento do estudo para depois, enquanto diversões ou problemas não acadêmicos precisam ser abordados no momento; e, por fim, os reforçadores ter um diploma universitário, um bom emprego, fazer uma pós-graduação ou contribuir para o bem-estar social estão bastante afastados temporalmente, exercendo pouco controle sobre as escolhas.

Considerando as diversas visões que coexistem a respeito da procrastinação e o contexto universitário como sendo propício a este tipo de escolha, este estudo visa a explorar variáveis como momento da escolha, distância entre momento da escolha e início da tarefa, distância entre escolha e recebimento do reforço, tipo de trabalho a ser realizado e a seleção entre reforçadores concorrentes como variáveis críticas para a ocorrência do comportamento de procrastinar.

MÉTODO

Participantes

A amostra desta pesquisa compreendeu dezesseis estudantes de graduação (10 do gênero feminino) e onze professores universitários (4 do

gênero feminino) de um Centro universitário localizado no interior da Bahia. A idade dos participantes variou entre, em média 25,5 para estudantes e 33, 2 para professores. As áreas de formação variaram entre: biomedicina, ciências contábeis, ciências farmacêuticas, direito, educação física, engenharia agrônoma, enfermagem, história, matemática, nutrição, pedagogia psicologia e sociologia. No convite, os participantes foram informados de que se tratava de uma pesquisa sobre comportamento de escolha em atividades acadêmicas/profissionais. Os interessados assinaram termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) em duas vias antes de iniciar a participação na pesquisa que consistia no preenchimento de um questionário. O projeto da pesquisa foi previamente submetido e aprovado pelo comitê de ética em pesquisa da instituição.

Local, Material e Procedimento

Os participantes foram abordados nas dependências do campus da UNIAGES e, após assinar o TCLE leram e responderam o questionário que consistia em seis questões que enunciavam situações hipotéticas de realização de tarefas nas quais a pessoa deveria escolher entre realiza-las o mais rápido possível ou deixar para depois. Em cada situação, diferentes variáveis contextuais foram manipuladas.

Variáveis de análise:

A partir da definição operacional de procrastinação foram definidas as seguintes variáveis independentes: intervalo temporal entre o momento da escolha e o início da tarefa (início imediato *versus* atrasado e início menos atrasado *versus* início mais atrasado); situação de lazer concorrente com a tarefa; controle sobre o tipo de tarefa a ser realizada; e concorrência entre tarefas (estabelecimento de prioridades) com prazos diferentes. Além disso, o aspecto sub-ótimo intrínseco à definição de procrastinação foi operacionalizado ao se aumentar o ônus por preferir deixar a tarefa para depois ou escolher prazos mais longos para a realização da tarefa. A variável dependente seria escolher realizar a tarefa no menor prazo (autocontrole) ou no maior prazo (procrastinar). A análise da quantidade de vezes que a opção procrastinar é escolhida indicou em que contextos essa opção tem maior probabilidade de ocorrer.

RESULTADOS:

A primeira questão trazia o seguinte enunciado: “Você tem que realizar uma atividade de uma disciplina em uma data que será previamente designada pelo professor responsável. Para a atividade você precisará ler, com antecedência, três livros. O professor ofereceu duas datas: daqui a uma ou duas semanas. Se escolher a primeira, a atividade terá duração de 6 horas, se escolher a segunda, a atividade terá duração de 9 horas. Qual das duas datas você escolheria?” Os professores responderam a uma questão semelhante onde a atividade se refere ao planejamento de uma disciplina que seria designada pelo coordenador do seu curso. A figura 1 apresenta as escolhas dos participantes.

Fig 1. Escolha dos professores e estudantes diante da variável tempo para a realização da atividade onde há atraso para o início da tarefa em ambas as opções.

No primeiro gráfico podemos observar que, entre os professores, houve grande preferência pelo maior prazo até o dia de realização da tarefa. Entre os estudantes, não houve uma variação relevante no resultado das escolhas da primeira questão, ou seja, escolher entre um curto prazo ou longo prazo não pareceu ser uma variável crítica para a emissão do comportamento. As pessoas que optaram pelo menor prazo, uma semana, geralmente justificaram a escolha afirmando preferir concluir seus trabalhos o mais rápido possível, como se pode notar nas falas: “Nesse caso, ficaria mais livre por ter menos horas de trabalho e minha concentração será maior”; e “Gosto de ser pontual e entregar as coisas cedo e no prazo”.

Já entre as pessoas que preferiram o prazo mais distante e com maior carga horária, a justificativa foi ter mais tempo para se preparar, como pode ser ilustrado nas falas: “Mais tempo para resolver outros assuntos”; “Mais tempo disponível, deixo as coisas para a última hora”; “Mesmo trabalhando mais teria mais tempo para fazer”.

A segunda questão trouxe a seguinte situação: “a prática educativa de uma de suas disciplinas ocorre em um regime de escala onde cada aluno da turma deve escolher seu horário. Há duas opções possíveis: ir para a prática agora e realizar a atividade por um turno ou deixar ir na próxima semana e realizar a atividade em dois turnos. A questão para os professores substituiu a prática educativa por elaboração dos planos de aula. A figura 2 apresenta as escolhas dos participantes.

Fig. 2: Escolha dos professores e estudantes diante da variável atraso temporal até o início da tarefa tendo uma opção imediata e outra distante temporalmente.

Observa-se que entre professores e estudantes não houve diferença significativa entre optar por realizar a tarefa antes ou depois com uma leve preferência, entre os professores, pela opção de início imediato e, entre os alunos, pela opção de início atrasado. De forma geral, poder escolher o momento de iniciar a tarefa não se mostrou como uma variável relevante para a preferência pela procrastinação. É interessante notar que o grupo dos professores inverteu a escolha em comparação com a questão 1. Quando as

duas alternativas estavam no futuro, este grupo preferiu a mais atrasada, mas quando uma das alternativas era imediata, a maioria preferiu esta alternativa.

As justificativas para cada escolha indicaram que os que preferem iniciar a tarefa antes valorizam o fato de poder “ficar livre” mais cedo e gastar menos tempo com ela, como se pode observar nas falas: “gosto de pequenos prazos, trabalho sobre pressão e gosto disso”. “Por conta de trabalhar por menos horas”. Entre aqueles que preferem iniciar a tarefa depois, a justificativa girou em ter mais tempo para se preparar: “Por que daqui a uma semana teria um dia todo para realizar os planos de aula”. “Pela qualidade dos resultados preferia passar o dia todo lá.”; “Pra ter um melhor aproveitamento e uma melhor compreensão.”.

A terceira situação apresentava o cenário seguinte para os dois grupos: “Você tem que apresentar um trabalho este semestre em um congresso muito importante. Se você quiser escolher o tema de sua preferência, terá que preparar a apresentação e o relatório para daqui a uma semana ou você pode trabalhar com um tema escolhido pelo seu professor. Você já viu os temas dele e não gostou de nenhum, mas se escolher um dos temas dele, o prazo aumenta para duas semanas. Qual data você escolheria?”

Fig. 3: Escolha dos professores e estudantes diante do cenário escolher ou aceitar a escolha de outra pessoa.

Observa-se, tanto entre professores como entre alunos, larga preferência por poder controlar a tarefa como ilustrado nas falas: “escrever acerca de um tema que eu gosto é mais fácil e mais prazeroso, de modo que

será escrito com mais qualidade.” “Poder escolher um artigo com o tema preferido torna o trabalho menos árduo”. Não houve escolha da segunda opção entre os professores.

As justificativas dos alunos foram bastante semelhantes: “vou poder trabalhar com algo que me interessa e assim o assunto flui melhor.” “Pois por ser um tema que escolhi, será mais prazeroso. ”Fica mais fácil desenvolver um trabalho no qual você tem um nível de interesse maior.” “Pois com um tema de sua preferência, há um desenvolvimento espontâneo.” Entre os estudantes que escolheram o prazo maior, a justificativa baseou-se em maior tempo para preparação, como pode se observar na seguinte fala: “Terei tempo melhor pra organizar a apresentação do trabalho elencado pelo professor.”

A quarta situação era: “Você tem que realizar uma atividade que valerá metade da nota de uma de suas disciplinas. Essa atividade será realizada em um dia previamente designado pelo professor. Para realizar a atividade, você precisará ler um livro inteiro. O professor ofereceu duas datas: uma daqui a 3 dias onde a atividade durará 4 horas e outra daqui a 6 dias onde você terá que trabalhar por 8 horas. Daqui a dois dias vai ser o aniversário de seu (sua) melhor amig@. El@ está organizando uma super festa e pediu a sua ajuda na organização. Qual data você escolheria para a atividade? No questionário para os professores a atividade da disciplina foi substituída por uma atividade extra no trabalho. A figura 4 apresenta as escolhas dos participantes.

Fig. 4: Escolha dos professores e estudantes diante de um cenário que inclui uma atividade prazerosa dentro do intervalo de realização da atividade alvo.

A figura ilustra uma divergência entre os grupos. Entre os professores houve forte preferência por atrasar a atividade, já entre os estudantes não houve diferença significativa entre as opções com uma ligeira prevalência da escolha do prazo mais curto. Aqueles que preferiam o prazo mais distante justificaram a escolha com frases como: “Terei mais tempo para trabalhar e para organizar a festa do meu amigo.”; “Posso unir o útil ao agradável.”; “Por ter mais tempo para realizar o trabalho e poder ajudar o meu amigo”; “É preciso aproveitar os bons momentos da vida.”. Tais afirmações sugerem que a escolha foi feita em função do valor reforçador da atividade concorrente.

Entre os que preferiram o prazo menor, as justificativas mais comuns foram: “Priorizar as atividades.”; “o trabalho e a responsabilidade com os estudos em primeiro lugar. Meu amigo tem muito tempo para comemorar e se for meu amigo mesmo entenderá.” que sugerem autocontrole na escolha.

A quinta situação apresentou o cenário seguinte: “Você tem um projeto muito importante para começar a fazer. Ele vale uma vaga no concurso dos melhores projetos científicos da sua faculdade. O prazo de entrega do projeto é de um mês. Durante esse tempo você também tem outras atividades menores para fazer como ler artigos e livros para suas provas de fim de semestre e preparar resumos de aulas. O que você faz primeiro?”. No questionário dos professores o “concurso de projetos” foi substituído por uma “vaga para seu doutorado/pós-doutorado com bolsa” e “estudar para as provas e preparar resumos” foi substituído por “ler alguns artigos, corrigir provas e fichamentos”. As escolhas dos participantes são ilustradas na figura 5.

Fig. 5: Escolha de professores e estudantes entre começar suas atividades pela tarefa principal (mais trabalhosa) ou por outras mais simples.

Podemos observar uma diferença significativa entre professores e estudantes. Os primeiros preferiram iniciar pelas outras atividades enquanto a grande maioria dos estudantes preferiu iniciar pela atividade mais importante.

Algumas justificativas dos participantes que preferiram realizar outras atividades primeiro foram: “Sempre opto por cumprir minhas obrigações ligadas ao trabalho primeiramente.”; “Adianto logo as atividades menores e me dedico ao projeto.”. As respostas indicavam que os participantes consideravam, ao menos naquele momento, as outras atividades como sendo mais importantes.

Entre os participantes que escolheram iniciar o projeto em primeiro lugar as justificativas mais comuns foram: “Porque o projeto precisa de maior dedicação, visto que o mesmo vale uma vaga e concorrerá em um concurso.”; “No momento o projeto pode ser uma oportunidade.”. Estes participantes também apoiaram suas escolhas na atividade que consideram mais importante.

A sexta situação foi idêntica para ambos os grupos e dizia: “Considere a mesma situação acima, porém, dessa vez, o prazo de entrega do projeto é de uma semana. O que você faz em primeiro lugar?”. As escolhas dos participantes são ilustradas na figura 6.

Fig. 6: Escolha de professores e estudantes entre começar suas atividades pela tarefa principal (mais trabalhosa) ou por outras mais simples quando há um prazo curto para a tarefa principal.

Uma vez que a situação seis era idêntica à cinco, nota-se que a redução no prazo tem um grande impacto na escolha dos professores, revertendo a preferência demonstrada na situação da questão anterior, e se aproximando da tendência de escolha dos estudantes, que se manteve igual à da situação anterior. Pode-se observar, entre professores e alunos, a preferência por iniciar pela tarefa considerada mais importante e trabalhosa quando o prazo é considerado curto.

Algumas justificativas entre aqueles que escolheram iniciar pelo projeto foram: “Considerando o pequeno prazo para a entrega do projeto, ele se apresenta com minha maior prioridade e deve ser realizado logo.”; “Coloco na balança as prioridades, caso as outras atividades estejam dentro do prazo de entrega, darei preferência ao projeto.”; “Pelo valor que o projeto tem para mim.”; “O projeto é mais importante.”.

Entre aqueles que preferiram iniciar pelas atividades menores, as justificativas comuns foram: “Sempre opto por cumprir minhas obrigações ligadas ao trabalho primeiramente.”; “Sem a realização das atividades terei uma má nota.”.

DISCUSSÃO

O conjunto dos resultados sugere que as duas variáveis destacadas na literatura por Mazur (1996;1998) e Rachlin& Green (1972) – tempo até o início do evento e magnitude do reforço – tiveram pesos diferentes nas escolhas dos participantes. Tanto quando os dois eventos estão atrasados temporalmente (figura 1) como quando a alternativa mesmo aversiva é de início imediato (figura 2), não houve uma grande tendência em nenhuma das direções. No primeiro cenário, uma leve maioria escolheu o prazo mais atrasado (resposta de procrastinar) e no segundo cenário, uma leve maioria escolheu a alternativa imediata (resposta de autocontrole).

Resultado bem diverso foi observado quando a magnitude do reforço foi observada. No cenário 3, quando a maior magnitude do reforço se encontrava na alternativa de autocontrole – escolher o próprio tema para o trabalho –, esta foi escolhida pela grande maioria; já no cenário 4, quando a alternativa mais reforçadora era a de procrastinação – deixar o trabalho para depois do aniversário do amigo, a grande maioria preferiu esta alternativa.

Este achado corrobora com a análise não experimental de Michael (1991), que ao discutir os motivos pelos quais seus alunos (estudantes universitários) estudam muito pouco em suas disciplinas, ressalta que isso se deve, entre outras coisas, ao fato de que estudar seria considerado algo pouco reforçador quando comparado com outras atividades concorrentes. E, ainda de acordo com o autor, para que o comportamento de estudo aconteça, é preciso estabelecer controle aversivo, o que é bastante utilizado no meio acadêmico por meio de notas, faltas ou sinalizações no currículo.

Os resultados obtidos nos cenários 5 e 6 corroboram com as sugestões de Michael (1991). No cenário 6, onde havia pouco tempo para a realização das atividades (elemento aversivo), a maioria dos participantes escolheu priorizar a atividade que teria mais impacto na nota ou no desempenho profissional. Ao passo em que, no cenário 5, quando o prazo para a conclusão da tarefa mais importante era longo, as escolhas ficaram equilibradas entre começar pela tarefa importante ou começar por qualquer outra tarefa menor.

Normalmente os estudos sobre procrastinação acadêmica têm, como participantes, apenas estudantes (Kerbauy, 1999; Michael, 1991; Balkis&Duru, 2009). O interesse em incluir professores na pesquisa, se deveu a uma tentativa de comparar aqueles que estão adquirindo repertório acadêmico

(estudantes), com quem já possui um histórico em tomar decisões sobre estudar, a fim de verificar semelhanças e diferenças entre as escolhas de pessoas com histórico de reforçamento diferentes em cenários semelhantes.

O conjunto dos achados não revelou grandes diferenças na forma como professores e estudantes tomam decisões no contexto acadêmico. As poucas tendências observadas apontam uma maior tendência à procrastinação entre professores quando ambas as alternativas têm início no futuro (cenário 1); quando a atividade concorrente é mais reforçadora (cenário 4); e quanto à escolha de prioridades, onde uma leve maioria dos professores deixou a tarefa mais complexa para o final.

Estas diferenças podem estar apoiadas em variáveis incidentais como o tamanho da amostra e o formato da pesquisa em questionários. Entretanto, autoras como Chun Chu&Choi, (2005), já utilizam o termo procrastinador ativo para designar pessoas que escolhem deliberadamente procrastinar, entretanto, possuem uma grande capacidade de gerenciamento do tempo e das próprias ações de forma que se assemelham aos não procrastinadores em sua performance. Estudos adicionais precisam ser realizados para verificar esta hipótese.

Kerbaay (1999), em pesquisa de questionário com perguntas abertas com estudantes universitários, observou a preferência pela procrastinação em 16 atividades diferentes e os sentimentos relacionados à procrastinação. Atividades de compromisso escolar foram as mais adiadas. A maioria dos participantes afirmou que costuma adiar a tarefa quando supõe que um novo prazo será concedido, que a urgência não é tão grande ou quando avaliam que haverá uma nova oportunidade de completar.

A autora considerou que isso ocorre porque dentro do contexto acadêmico, o adiamento nem sempre leva a consequências aversivas. Mesmo quando os estudante procrastina, ele ainda pode conseguir a nota suficiente para ser aprovado e assim, o valor aversivo de entregar um trabalho de má qualidade seria reduzido.

Em sua discussão, Kerbaay (1999) afirma que a variável tempo seria a mais fundamental e afetada a escolha pela procrastinação de diversas formas, muitas vezes contraditórias. Tanto no estudo de Kerbaay como neste, participantes relataram preferir fazer a tarefa rapidamente para poder ficar

“livre”, outros relatavam preferir deixar a tarefa para depois a fim de ganhar tempo.

Além disso, os participantes geralmente atribuíam a impossibilidade de realizar a tarefa imediatamente ao adiamento a outros fatores externos. Outro caso comum foi o do superdimensionamento do tempo: a pessoa acredita que terá bastante tempo para concluir a tarefa, mas adia o início, impossibilitando a conclusão da tarefa por falta de tempo (kerbauy, 1999).

Entre as atividades mais adiadas encontram-se também ir ao médico ou ao dentista e fazer ligações. Namorar foi a atividade menos adiada seguida por fazer as necessidades fisiológicas. Este dado corrobora com o achado aqui apresentado onde as atividades relacionadas como mais reforçadoras sempre eram realizadas imediatamente.

De acordo com Skinner (2003) em sua análise sobre as agências educacionais, a relação espúria entre o conhecimento e os reforços obtidos no meio acadêmico seriam um problema para o controle educacional sobre o comportamento. Skinner considera que a formação acadêmica é um momento de estabelecimento de um repertório reforçado de forma arbitrária durante os anos de estudo, pois o repertório aprendido na academia somente será reforçado de forma natural no futuro, uma vez que se trata de preparar a pessoa para situações que ainda não aconteceram. Durante o período de estudo, esse repertório é reforçado apenas por consequências arbitrárias como notas, elogios e reconhecimento social.

Além disso, não é possível garantir que o repertório aprendido durante o estudo será mantido quando o estudante se graduar e iniciar sua vida profissional (Skinner, 2003). Essa sensação de que se está estudando algo pouco útil pode colaborar para um desinteresse do alunado.

Por fim, Skinner (2003) chama a atenção para o fato de que alguns elementos que deveriam ser contingências reforçadoras no contexto acadêmico, como ser premiado com uma boa nota pelo desempenho em provas ou trabalhos, cada vez mais são vistos como fonte de estimulação aversiva. Ao invés de se pensar: vou tirar uma boa nota pois aprendi a matéria, considera-se que é mais importante não reprovar para não atrasar o curso ou não ter um histórico ruim.

Uma alternativa ao reforço arbitrário no meio educacional, discutida por Skinner (2003), é o que ele chamou de educação progressiva, e que consiste em trazer, para a formação acadêmica, experiências cada vez mais próximas às da realidade em que o conhecimento estudado será aplicado, a fim de que o repertório do estudante fique sob controle das contingências naturais da situação. Desse modo, o estudante pode entrar em contato com as vantagens advindas do estudo e o processo educacional pode se tornar mais reforçador.

CONCLUSÃO:

A divergência de resultados deste estudo para os de Mazur (1996/1998) e Meginley (2001) quanto à variável intervalo temporal entre o momento da escolha e o início da tarefa pode se dever a uma questão metodológica. Sabe-se que estudos com questionários podem apontar resultados até contrários aos obtidos em experimentos com a realização de atividades reais (Andrade e Hackenberg, 2012). Por isso, pretende-se dar continuidade ao estudo, por meio da operacionalização das mesmas variáveis independentes até abordadas, na forma de experimentos.

A utilização de procedimentos experimentais permite a identificação de variáveis críticas para um fenômeno que não podem ser clarificadas apenas conceitualmente. A necessidade de se observar a procrastinação com seres humanos no modelo experimental ainda é grande pois todos os procedimentos experimentais sobre procrastinação conhecidos foram realizados com animais (Mazur, 1996/1998; Meginley, 2001). A compreensão dos processos que subjazem a procrastinação é o primeiro passo para a transformação de contingências que possam minimizar sua ocorrência problemática.

REFERÊNCIAS:

Balkis, M., & Duru, E. (2009)

Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences.

Journal of Theory and Practice in Education. 5 (1), 18-32.

Chun Chu, A. H., & Choi, J. N. (2005) Rethinking procrastination: positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance.

Journal of Social Psychology. 145 (3), 245-264.

- Hackenberg, T.D., & Andrade, L.F. (2012). Saving the best for last? A cross-species analysis of choice between reinforcer sequences. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*. 98 (1), 45-64.
- Locey, M. L., & Rachlin, H. (2013). Shaping behavioral patterns. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*. 99 (3), 245-259.
- Kerbauy, R. R. (1999) Procrastinação: adiamento de tarefas. In: *Sobre comportamento e cognição*, volume 1: aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia cognitivista. Org. Roberto Banaco. 2ª ed. Santo André, São Paulo.
- Mazur, J.E. (1996). Procrastination by pigeons: preference for larger, more delayed work requirements. *Journal of the experimental analysis of behavior*. 65 (1), 159-171.
- Mazur, J.E. (1998). Procrastination by pigeons with fixed-interval response requirements. *Journal of the experimental analysis of behavior*. 69 (2), 185-197.
- Meginley, M. E. (2001) Effects of reinforcement delay on procrastination in pigeons. Master thesis, West Virginia University, USA.
- Michael, J. (1991). A Behavioral perspective on College Teaching. *The behavior analyst*, 14 (2), 229-239.
- Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=procrastinar>. Acessado em: 09/08/2015, às 20:24.
- O'Donoghue, T. Rabin, M. (2001) Choice and Procrastination. *The Quarterly Journal of Economics*. 116 (1) , 121-160.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & evaluation in higher education*. 29 (1), pp. 3-19.
<http://dx.doi.org/10.1080/0260293042000160384>
- Rachlin, H. (1974) Self-Control. *Behaviorism*. 2 (1), 94-107.
- Rachlin, H. & Green, L. (1972) Commitment, choice and self-control. *Journal of The Experimental Analysis of Behavior*, 17 (1), 15-22.
- Rachlin, H., Safin, V., Arfer, K.B., & Yen, M. (2014). The attraction of gambling. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*. 9999 (2) 1-7.

Schrader, S.M., & Rachlin, H. (1976). Variable-interval and fixed-interval schedule preferences in pigeons as a function of signaled reinforcement and schedule length. *Bulletin of the Psychonomic Society*. 2 (6), 445-448.

Skinner, B. F. (2003). *Ciência e Comportamento Humano*. Tradução: João Cláudio Todorov e Rodolfo Azzi. 11ª edição. – São Paulo: Martins Fontes.