

A INFLUÊNCIA DA MOTIVAÇÃO SOBRE A PROCRASTINAÇÃO ACADÊMICA: EVIDÊNCIAS E IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

MARIANA JUNQUER GAYER MENDES¹

CÍCERO NATCHIGALL²:

¹Universidade federal de Pelotas – junquermari5@gmail.com

²Universidade federal de Pelotas – ccnachtigall@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A procrastinação se manifesta quando o estudante deixa os estudos para a última hora, adia trabalhos importantes ou leitura de textos e livros essenciais. Ela é influenciada por diversos preditores. Além da falta de interesse pelo conteúdo, resultados obtidos através da atividade realizada, os fatores como pouco planejamento de tempo, distratores (celular, redes sociais), medo do fracasso ou da avaliação, experiências passadas negativas com os estudos, influências sociais e familiares (expectativas desalinhadas ou ausência de apoio) também estão associados à procrastinação. Contudo, “todo estudante, em níveis variados, é capaz de autorregular sua aprendizagem, isto é, monitorar, regular e controlar sua cognição, motivação e comportamento tendo em vista seus objetivos” (SAMPAIO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2012).

O presente estudo objetivou descrever e analisar a relação entre a autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em universitários. Para isso, foi utilizado o Motivated Strategies For Learning Questionnaire (MSLQ), instrumento que contém 81 questões com escala de 1 até 7. A escolha deste questionário fundamenta-se em debates realizados no projeto LEIAA (Laboratório de Estudos e Investigações em Aprendizagem Autorregulada), focados na autorregulação da aprendizagem de estudantes do ensino médio e superior com base nessa ferramenta. O MSLQ foi escolhido para esta pesquisa por sua capacidade de avaliar componentes motivacionais para a aprendizagem.

Conforme SEMENSATO et al. (2023 página 3), “a autorregulação não é uma qualidade inata, mas sim uma habilidade que se adquire por meio de experiências pessoais, ensinamentos de terceiros e influências do ambiente no qual o indivíduo está inserido.” O questionário foi aplicado justamente para que os ingressantes do curso de Licenciatura em Matemática pudessem desenvolver essa compreensão, reforçando a ideia de que a autorregulação é uma habilidade passível de ser adquirida e aprimorada. Além disso, as reuniões realizadas no Laboratório de Estudos e Investigações em Aprendizagem Autorregulada (LEIAA) serviram como um espaço de reflexão a partir de experiências pessoais, ensinamentos de terceiros e leituras, incentivando a mudança de hábitos e estratégias de estudo, com o objetivo de promover um melhor desempenho acadêmico.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

As atividades realizadas tiveram como objetivo fazer com que os

estudantes possam refletir sobre seu processo de aprendizagem, investigando a medida que conseguem utilizar a motivação para minimizar a procrastinação na sua vida acadêmica. Os graduandos do curso de licenciatura em Matemática que contribuíram para a presente pesquisa participaram de 4 reuniões do projeto LEIAA onde foram estudadas as cartas de Gervásio para atuar positivamente no desempenho dos ingressantes no curso de licenciatura em matemática participaram 6 estudantes, sendo 3 deles ingressantes, que consentiram responder ao questionário MSLQ que foi subdividido em 4 partes, uma para cada reunião.

Na primeira parte do questionário foram enviadas as questões 1 até 20 de forma para avaliar diversos aspectos relacionados à motivação, autoconfiança e estratégias de aprendizagem. As questões exploram desde a preferência por desafios intelectuais (questões 1 e 16); as crenças de autoeficácia (questões 2, 6, 12, 15, 18 e 20) como complemento aspectos da comparação social (questões 3 e 13) e até utilidade percebida do conteúdo (questões 4 e 10). Também avalia aspectos emocionais, como metas de desempenho (questões 5, 7 e 11); ansiedade durante avaliações (questões 8, 14 e 19) e autoconhecimento (questões 9 e 17). Essa primeira parte permitiu identificar perfis motivacionais distintos e teve o feedback de mais um estudante que não é ingressante e participou ativamente das reuniões.

Na segunda parte do questionário foram enviadas as questões 21 até 41 que também avaliam a motivação e as estratégias de aprendizagem mas também as atitudes dos acadêmicos. As questões exploram aspectos como desempenho (questões 21 e 31); interesse no conteúdo (questões 26 e 27). Algumas questões destacam motivações intrínsecas (questões 22, 24, 26, 27 e 38) ou ainda motivações extrínsecas (questão 30) além de crenças sobre esforço e capacidade (questões 25, 29, 31, 37, 40 e 41); organização do material e do ambiente (questões 23, 32, 35 e 36); engajamento ativo (questões 32, 34, 36, 38 e 41) e desafios (questões 28, 33, 37, 39 e 40). Em conjunto, a segunda parte permite identificar pontos fortes e áreas que necessitam de mudança.

Na terceira parte do questionário foram enviadas as questões 42 até 61, as quais avaliam diversas estratégias de aprendizagem, abrangendo estudos de métodos ativos até desafios comuns nos estudos. As questões incluem revisão de anotações, leituras e adaptações (questão 42, 44, 46, 49); aproveitamento do tempo de (questão 43, 52, 53, 57); coletividade (questões 45, 50); olhar crítico (questões 47, 51, 55, 57); persistência em atividades desinteressantes (questão 48); aprendizagem individual (questões 53, 54, 56, 59, 60 e 61) e procura por ajuda (questão 58). A terceira parte permite identificar tanto boas práticas quanto aspectos que necessitam de melhora.

Na quarta e última parte do questionário foram enviadas as questões 62 até 81, que medem diversas estratégias de aprendizagem e hábitos de estudo, como conexão e aplicação de conhecimentos (questões 62, 64, 66, 69, 71, 81); organização e síntese (63, 67, 70, 72, 78, 79); disciplina e rotina (65, 73, 74); busca por ajuda (questões 68 e 75) e por último dificuldades e limitações (questões 76, 77, 80). Essas questões permitem avaliar diferentes aspectos do desenvolvimento acadêmico e estratégias metacognitivas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação às questões de motivação intrínseca e valorização do aprendizado (questões 1, 4, 10, 16, 17, 22, 24, 26, 27 e 38), os resultados indicam uma tendência de respostas mais altas na escala. Enquanto poucos votos foram atribuídos ao extremo inferior 1 (nada verdadeiro para mim), a maioria concentrou-se em respostas entre 4 (mais ou menos verdadeiro) e 7 (muito verdadeiro), com destaque para a pontuação 7, que recebeu 25 votos (≈71,40% ao total), demonstrando que uma parcela significativa dos acadêmicos considera esses aspectos altamente verdadeiros em sua experiência de aprendizagem. No entanto, a variação nas respostas (como os votos em 4 e 5) sugere que alguns ainda possuem uma percepção moderada ou incerta sobre sua motivação. Em relação à regulação do esforço e persistência (questões 37, 48, 60 e 74), os resultados demonstram um padrão positivo (levando em consideração as questões 37 e 60 inversas na escala), com a maioria das respostas concentrando-se nas pontuações mais altas. Enquanto poucos votos foram atribuídos às categorias inferiores (apenas 1 voto para 2), a maior parte das respostas foram entre 4 (mais ou menos verdadeiro) e 7 (muito verdadeiro), com destaque para a pontuação máxima 7, que recebeu 6 votos (50% do total), indicando que os acadêmicos demonstram alta capacidade de persistência mesmo em situações desafiadoras. Contudo, a presença de respostas intermediárias (3 votos para 4 e 2 para 5) revela que, embora a tendência seja favorável, os estudantes ainda apresentam uma percepção moderada ou variável sobre sua regulação do esforço, possivelmente refletindo oscilações contextuais em sua motivação.

Por fim, apesar do médio nível de procrastinação os dados sugerem a necessidade de intervenções baseadas em autorregulação como debates relacionados ao planejamento e reflexão crítica sobre hábitos de estudo podem ser estratégias eficazes para uma melhora na motivação e engajamento dos acadêmicos de forma que reduzam a procrastinação. A continuidade de projetos como o LEIAA é fundamental para observar o entendimento desses processos e desenvolver ferramentas práticas que auxiliem os estudantes no seu autoconhecimento.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SAMPAIO, R. K. N.; POLYDORO, S. A. J.; ROSÁRIO, P. S. L. de F. Autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em estudantes universitários. *Cadernos de Educação* (CaduC), n. 42, [s.l.], 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i42.2151>. Acesso em: 13 ago. 2025.

PINTRICH, P. R.; SMITH, D. A. F.; GARCIA, T.; MCKEACHIE, W. J. A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Ann Arbor: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, 1991.

ROSÁRIO, P.; NÚÑEZ, J. C.; GONZÁLEZ-PIENDA, J. A. *Cartas do Gervásio ao seu umbigo: comprometer-se com o estudar na educação superior*. São Paulo: Almedina, 2017.

SILVA, F. D. S.; PINHEIRO, N. A. P.; SEMENSATO, M. T. S.; PILATTI, L. A. P. Autorregulação da aprendizagem no contexto da matemática no ensino médio: uma revisão sistemática. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, Rio Claro, v. 38, n. esp., p. 1-36, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v38ne1>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SILVA, F. D. S.; PINHEIRO, N. A. P.; SEMENSATO, M. T. S.; PILATTI, L. A. P. Revisão sistemática de estudos sobre a autorregulação da aprendizagem da matemática no ensino superior. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, Rio Claro, v. 37, n. 75, p. 218-249, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v37n75a10>. Acesso em: 13 ago. 2025.