



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO ACADÊMICO DO AGreste  
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE  
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

PEDRO HENRIQUE DANIEL DO NASCIMENTO

**RELAÇÃO ENTRE PROCRASTINAÇÃO E MATEMÁTICA:** Um estudo com  
estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano

Caruaru  
2025

PEDRO HENRIQUE DANIEL DO NASCIMENTO

**RELAÇÃO ENTRE PROCRASTINAÇÃO E MATEMÁTICA:** um estudo com  
estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Coordenação do Curso de  
Licenciatura em Matemática do Campus  
Agreste da Universidade Federal de  
Pernambuco – UFPE, na modalidade de  
monografia, como requisito parcial para a  
obtenção do grau de licenciado em  
Matemática.

**Área de concentração:** Educação  
(Matemática)

**Orientador (a):** Dra. Simone Moura Queiroz.

Caruaru  
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Nascimento, Pedro Henrique Daniel do.

Relação entre procrastinação e Matemática: um estudo com estudantes  
do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano / Pedro  
Henrique Daniel do Nascimento. - Caruaru, 2025.

37 p., tab.

Orientador(a): Simone Moura Queiroz

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Matemática -  
Licenciatura, 2025.

Inclui referências, apêndices.

1. Procrastinação. 2. Matemática. 3. Tempo. 4. Modernidade Líquida. I.  
Queiroz, Simone Moura . (Orientação). II. Título.

510 CDD (22.ed.)

PEDRO HENRIQUE DANIEL DO NASCIMENTO

**RELAÇÃO ENTRE PROCRASTINAÇÃO E MATEMÁTICA: um estudo com  
estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste  
pernambucano**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura em  
Matemática da Universidade Federal de  
Pernambuco, como requisito parcial para  
obtenção do título de licenciado em  
Matemática.

Aprovada em: 08/04/2025

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Simone Moura Queiroz (Orientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Roberto Ribeiro da Silva (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Texto Texto Texto (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Me. Lidiane Pereira de Carvalho (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

## **AGRADECIMENTOS**

Em todas as circunstâncias, daí graças (1TS 5,18), assim inicio esta seção, em primeiro lugar, agradecendo a Deus por nunca me negar sua graça e misericórdia em tudo que me proponho; em segundo, à Virgem Maria e a São José, padroeiro do trabalho, aos quais roguei constantemente durante a produção desta pesquisa, a fim de vencer a procrastinação, que, mais que um tema que pesquisei, é uma questão que enfrento. Tendo rendido graças ao plano superior, preciso reconhecer a gratidão que tenho no plano terreno a todos que contribuíram para que eu chegasse até este momento: à minha mãe, Vera Lúcia, que, tendo doado sua vida pela minha criação e educação, me ensinou o valor do estudo e é fonte do meu devir docente; na pessoa da minha orientadora, Drª Simone Moura Queiroz, por quem nutro grande admiração, a todos os meus professores que, através de suas aulas, formaram mais que meu conhecimento científico, contribuíram com minha moral e ética desde a educação básica até o ensino superior.

*Tudo tem seu tempo. Há um momento oportuno para  
cada coisa debaixo do céu. (Eclesiastes 3,1)*

## **RESUMO**

A procrastinação acadêmica (Kerbauy,1999) se caracteriza pela deliberada escolha de adiar atividades relacionadas ao estudo e pode levar ao acúmulo de tarefas, à não realização delas ou à má qualidade da realização. Esse fenômeno em Matemática, que é uma disciplina que carrega o estigma de difícil e complexa (Costa,2017), pode ser maximizado ao ser usado como forma de escape pelos estudantes. Devido a procrastinar ser um ato relacionado ao tempo, transfere-se para o futuro obrigações presentes, analisaremos a questão sob a ótica de Deleuze (2003) que define o tempo delimitado para realização de tarefas como Cronos e o tempo que interage com as experiências passadas e perspectivas futuras como Aion. Destarte, a presente pesquisa, qualitativa e descritiva, tem como objetivo relacionar a procrastinação acadêmica com a disciplina Matemática nos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano, visando responder o seguinte problema de pesquisa: Qual a relação da procrastinação com a disciplina matemática nos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano? Foi aplicado um questionário que revelou como a procrastinação neste grupo de estudantes está intimamente ligada às experiências negativas com a disciplina Matemática e, embora alguns tenham mencionado gostar da matéria, a dificuldade percebida é um fator motivador para a procrastinação, sendo o fator gostar indiferente.

**Palavras-chave:** Procrastinação; Matemática; Tempo; Modernidade Líquida.

## **ABSTRACT**

Academic procrastination (Kerbauy, 1999) is characterized by the deliberate choice to postpone study-related activities and can lead to the accumulation of tasks, their non-completion, or poor quality of completion. This phenomenon in Mathematics, a discipline that carries the stigma of being difficult and complex (Costa, 2017), can be maximized when used as a form of escape by students. Since procrastination is an act related to time, transferring present obligations to the future, we will analyze the issue from the perspective of Deleuze (2003), who defines the time delimited for task completion as Chronos and the time that interacts with past experiences and future perspectives as Aion. For this reason, the present qualitative and descriptive research aims to relate academic procrastination with the Mathematics discipline in 3rd-year high school students from a school in the Pernambuco hinterland, aiming to answer the following research problem: What is the relationship between procrastination and the mathematics subject in 3rd-year high school students from a school in the Pernambuco hinterland? A questionnaire was applied, which revealed how procrastination in this group of students is closely linked to negative experiences with the Mathematics discipline, and although some mentioned liking the subject, the perceived difficulty is a motivating factor for procrastination, with the delighting factor being indifferent.

**Keywords:** Procrastination; Mathematics; Time; Liquid Modernity.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1</b>	<b>Objetivos.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>PROCRASTINAÇÃO NA ÓTICA DO TEMPO E DA MODERNIDADE LÍQUIDA.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1.</b>	<b>O tempo.....</b>	<b>12</b>
<b>2.2</b>	<b>Contexto da Modernidade líquida.....</b>	<b>13</b>
<b>2.3</b>	<b>Estudantes e modernidade líquida: Desafios dos concluintes do ensino médio.....</b>	<b>14</b>
<b>2.4</b>	<b>Procrastinação acadêmica.....</b>	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>20</b>
<b>3.1</b>	<b>Perfil do público-alvo.....</b>	<b>22</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E ANÁLISE.....</b>	<b>23</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>33</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>35</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A modernidade sólida, que empunhava organizações rígidas e instituições fortes, é suplantada pela modernidade líquida. É o que apresenta Bauman (2011), o qual descreve em seus estudos uma realidade insegura, visto que as estruturas sociais, antes firmes e permanentes, se encontram agora em constante mudança. Assim, evidencia-se que tanto nas relações pessoais, afetivas ou profissionais, essa liquidez está presente de forma que há muitas possibilidades em aberto e poucas certezas. As amizades e os relacionamentos amorosos podem surgir e sumir de forma rápida e até o próprio mercado de trabalho mudam conforme a maré desse mar de incertezas.

Relações superficiais, trabalhos provisórios e estruturas sociais passageiras, geram sujeitos inseguros, os quais não sabem o que esperar. Dentro desse contexto, Bauman (2011) situa a escola como uma instituição moldada na modernidade sólida, que resiste na modernidade líquida, porém de forma desatualizada. Desse modo, enfatiza-se que a escola não foi modernizada, pelo contrário, ainda forma estudantes para um mundo sólido, onde estudar representa uma boa colocação no mercado de trabalho, o que não é inteiramente válido, tendo em vista que uma pessoa com formação acadêmica pode estar desempregada, enquanto outra sem formação pode estar trabalhando nas redes sociais, no comércio ou outros lugares.

Nessa escola sólida na modernidade líquida, no contexto do 3º ano do ensino médio, onde culminam as pressões escolares e familiares em vista da proximidade com importantes exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>1</sup> e vestibulares, há cobrança por boas notas e há a busca por resultados positivos. Entretanto, destaca-se que diante da insegurança do futuro, muitos são confrontados com a ansiedade, que se caracteriza pela preocupação desproporcional com o futuro (Oliveira, 2011) e a depressão, que é a visão negativista acerca de si, do mundo e do próprio futuro (Grolli; Wagner; Dalbosco, 2017).

Diante desse enredo, tem-se a relação desses estudantes com uma disciplina em particular, a matemática, a qual é considerada como uma disciplina desafiadora, uma vez que nela há a exigência de compreensão de conceitos abstratos e

---

<sup>1</sup> O Exame Nacional do ensino Médio (ENEM) é uma prova do Governo Federal do Brasil que avalia o desempenho dos estudantes onde as notas recebidas servem para os participantes disputarem vagas nas universidades públicas e em programas de bolsas e financiamentos públicos em universidades particulares.

habilidades lógicas. Essa perspectiva está baseada em discursos que historicamente perpetuam a Matemática como algo difícil e para poucos, no entendimento popular (Costa, 2017). A percepção da complexidade da disciplina pode ser intimidante e levar os alunos a preterirem seu estudo como forma de escapar das pressões vigentes uma vez que segundo Ferrari, Johnson e McCown (1995 *apud* Enumo; Kerbauy, 1999) a procrastinação tende a ser menor quando envolve habilidades que o sujeito considere pessoais. Contudo, essa estratégia leva a consequências sérias, como: o acúmulo dos conteúdos a serem estudados, a ansiedade diante da proximidade de prazos de atividades ou provas, além de poder gerar um déficit de aprendizado e, consequentemente, prejudicar o desempenho geral.

A prática de evitar ações necessárias, mas indesejadas é entendida como procrastinação, que segundo Bauman (2011) é o ato de colocar no futuro, ou seja, adiar tarefas que necessitam ser realizadas, e que afetam muitas pessoas de todas as faixas etárias e contextos sociais. Na contemporaneidade, nota-se que os sujeitos deixam de realizar atividades que deveriam fazer naquele momento e escolhem fazer algo mais interessante para eles. Nas atividades escolares não é diferente e essa prática é chamada por Enumo e Kerbauy (1999) como procrastinação acadêmica, pois pode impactar no desempenho dos estudantes nas disciplinas, na qualidade do aprendizado e afetar a saúde mental deles, criando estresse e ansiedade.

Dessa forma, o presente trabalho buscará, através da averiguação do histórico dos alunos com a disciplina matemática, observar se os discentes praticam a procrastinação, a fim de verificar e tentar solucionar a seguinte questão: Qual a relação entre a procrastinação acadêmica e a disciplina Matemática nos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano?

O presente trabalho está organizado em capítulos, os quais situam o leitor sobre os respectivos temas e assuntos a serem tratados. O primeiro capítulo, a introdução, norteia o leitor acerca do contexto em que a temática procrastinação acadêmica está inserida, trazendo as justificativas para pesquisa e os objetivos a serem alcançados.

No capítulo dois, é abordado o tema com base na concepção de tempo de Deleuze, o qual reflete sobre o tempo cronometrado pela rotina nos horários, bem como a influência rizomática dos planos temporais. Aborda também a ideia de modernidade líquida de Bauman, visto que descreve uma realidade de incertezas e

constante insegurança. Em paralelo a essas questões, trata-se dos desafios e do contexto dos estudantes do 3º ano do ensino médio.

No terceiro capítulo, é apresentada a metodologia usada na pesquisa e os parâmetros para coleta e análise dos dados, que é seguido pelo quarto capítulo, o qual se debruça sobre os dados coletados com base nas teorias apresentadas e por fim, tem-se as considerações finais, referências utilizadas e o apêndice, os quais concluem a pesquisa.

## **1.1 Objetivos**

**Objetivo geral:** Verificar a relação da procrastinação com a disciplina matemática nos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano.

### **Objetivos específicos:**

- Averiguar o histórico do sujeito com a disciplina matemática;
- Verificar se a procrastinação afeta os estudantes quanto aos estudos da disciplina matemática;
- Investigar a relação da procrastinação com o afeto (gostar ou não gostar) do professor e da disciplina matemática.

## 2 PROCRASTINAÇÃO NA ÓTICA DO TEMPO E DA MODERNIDADE LÍQUIDA

### 2.1 O tempo

Conforme Hur (2013), o senso comum comprehende o tempo de forma linear, uma vez que ele é dividido em passado, presente e futuro, de forma que as três partes são distintas, já que o passado difere do que é presente, que difere do que é futuro. Nesta segmentação, percebe-se que os acontecimentos são sucessórios e os três segmentos de tempo são encarados como patamares independentes. Logo, essa concepção de tempo nos rege e é o que dita a hora de dormir e acordar, de comer, de estudar, ou seja, dita nossa rotina.

Deleuze (2003) cria um paralelo dessa ideia com a figura mítica grega de Cronos, o titã, que engolia seus filhos, pois nela o tempo é contado exteriormente e demarca a vida dos sujeitos como quem os engole. No entanto, essa concepção retilínea do senso comum é quebrada ao apresentar a ideia que comprehende o tempo como um emaranhado de planos temporais, que funcionam de forma rizomática e não como subdivisões independentes. Enquanto a experiência é um princípio que nos traz o comportamento de um objeto no passado, o hábito é o princípio que determina o sujeito a esperar o mesmo comportamento no futuro.

Então, o passado se torna parte do presente e do futuro pela força do hábito. Logo, o passado, presente e futuro se relacionam, criando dobras temporais, onde o que passou ainda influi no que é e no que poderá ser. Bem como que, para que algo seja alcançado no futuro é preciso buscar condições para concretizá-lo no presente. Esse tempo deleuziano é representado pela também figura mítica de Aion, que é associado a eternidade, o tempo sem divisões.

Segundo Aion, apenas o passado e o futuro insistem ou subsistem no tempo. Em lugar de um presente que absorve o passado e o futuro, um futuro e um passado que dividem a cada instante o presente, que o subdividem ao infinito em passado e futuro, nos dois sentidos ao mesmo tempo. Ou antes, é o instante sem espessura e sem extensão que subdivide cada presente em passado e futuro, em lugar de presentes vastos e espessos que comprehendem, uns em relação aos outros, o futuro e o passado (Deleuze, 2003, p. 169)

Logo, podemos considerar que os dois tempos, Cronos e Aion, dividem o mesmo tempo, em face que Cronos busca controlar o tempo através da predeterminação de horários para atividades, enquanto Aion é o tempo vivenciado, em que o passado e as expectativas futuras influenciam esse presente. Segundo Deleuze (2001, p. 85), “O

habito é a raiz constitutiva do sujeito e, em sua raiz, o sujeito é a síntese do tempo, a síntese do presente e do passado em vista do futuro". Para tanto, os dois tempos não competem entre si, pelo contrário, subsistem juntos, pois embora exista essa rotina de Cronos, as pessoas continuam sendo fruto das perspectivas passadas e das esperanças futuras de Aion.

## **2.2 Contexto da Modernidade líquida**

Bauman (2011) analisa as mudanças sociais e culturais da sociedade atual através da ótica da metáfora da liquidez, que encarna a fluidez e a instabilidade das estruturas e relações que outrora foram sólidas. Destarte, os sujeitos passam por um momento na história em que os vínculos sociais e as instituições se tornam volúveis e temporários, pois as pessoas e até mesmo os valores estão numa constante transformação, o que contrasta com a modernidade sólida existente antes com suas estruturas firmes e previsíveis.

Dessa maneira, evidencia-se que na modernidade líquida se tem a impressão de que nada é duradouro, mas que tudo é efêmero e temporário, logo, não permanece muito tempo. Assim, percebe-se que não há equívoco nisso, pois é comum as pessoas mudarem de emprego, de cidade, de relacionamento e até mesmo de identidade. Logo, em um ambiente onde nada é permanente, tudo é instável e se esvai de forma rápida.

Ainda, percebe-se que em um ambiente de constantes mudanças, as relações tanto sociais, como pessoais são afetadas e se tornam cada vez mais frágeis e até descartáveis. Os sujeitos tendem a procurar experiências momentâneas que sanem suas necessidades presentes sem que exista comprometimento real, ou seja, não se aprofundam nas relações, mas sim, migram entre elas. Esse comportamento afeta desde o casamento até as amizades e demais formas de relacionamento. (Bauman, 2011)

Com as relações passageiras/voláteis, sem muito vínculo, torna-se comum os sujeitos se tornarem independentes do que os poderiam "prender", como emprego, cursos, relações pessoais, religião, bens etc. Uma vez que suas decisões priorizam a fluidez do momento/presente, viver o agora, em vez da construção de algo (futuro). Consequentemente, ao vivenciar "a hora é agora", depara-se com a solidão pela ausência de relações sólidas, insegurança diante de um leque de possibilidades e ansiedade relacionadas as escolhas imediatas ou não, que acarretarão

consequências imediatas, ou futuras. Com as instituições sociais e familiares fragilizadas, o sujeito enfrenta só os desafios que surgem na vida: morar só, em outra cidade, mudar constantemente de emprego, não ter um relacionamento duradouro e acaba se tornar um ser humano solitário.

### **2.3 Estudantes e modernidade líquida: Desafios dos concluintes do ensino médio.**

A universalização da educação é algo recente, uma vez que há algum tempo a educação era privilégio da elite econômica, porém, com o advento de políticas públicas voltadas a esse setor, houve mudança nesse cenário. Entretanto, no Brasil, conforme afirma Silva (2014), até o século XXI as metas educacionais não estavam voltadas à qualidade, mas sim à quantidade de estudantes. Ou seja, erradicar o analfabetismo juvenil através da garantia de que todas as crianças estejam na escola.

A questão da qualidade, porém, ficou em segundo plano. Apenas recentemente é que se começa a debater as questões referentes à qualidade do ensino oferecidas a essas crianças. Trata-se de um projeto mais amplo, em que a primeira parte implica em colocar todas as crianças na escola, a partir daí, garantir a qualidade do ensino. Paradoxalmente, antes mesmo de garantir a qualidade na educação nas séries iniciais da Educação Básica, o governo tornou obrigatória a permanência dos jovens na escola até os 17 anos, ou seja, a universalização da Educação Básica criou um cenário preocupante, onde crianças de 6 a 17 anos são obrigadas a frequentarem uma escola que não está preparada para receber esse número de alunos. O resultado disso é óbvio. Alunos desmotivados, professores estressados e os índices de qualidade de ensino estagnados, ou apresentando pouca melhora. (Silva, 2014, p.83)

Nesta situação é difícil que haja motivação tanto da parte do estudante, quanto do professor, afinal, conforme a teoria de Bauman (2011) a escola é uma instituição moldada dentro da ótica da modernidade sólida, que educa para um mundo estático em que as relações e instituições tendem a permanecerem e se consolidarem. Esse modelo escolar entra em confronto com a modernidade líquida, já que nela tudo é efêmero, mutável. Além disso, se moldou uma educação através de conhecimentos fixos que daria segurança futura, no entanto, hoje com o rápido avanço científico e a flexibilização das relações, inclusive de trabalho, a educação formal é um diferencial, mas não uma garantia de segurança. Um conhecimento científico de hoje pode ser superado por um novo amanhã e, consequentemente, o conhecimento profissional e acadêmico seguem o mesmo caminho.

Nessa realidade, nota-se que a instituição sólida da escola afunda diante no mar de líquido que a sociedade se tornou, afogando todos que nela estão. Portanto, faz-se necessário reformular a instituição para que ela possa navegar nesse mar e em vez de formar para uma vida sólida, possa formar para o enfrentamento dos desafios da modernidade líquida. Nesse sentido, Bauman promove a seguinte comparação:

Os mísseis inteligentes, ao contrário de seus primos balísticos mais antigos, aprendem no percurso. Assim, o que precisam que lhes forneçam de início é a capacidade de aprender, e aprender depressa. Isso é óbvio. O que é menos visível, porém, embora não menos crucial que o talento de aprender depressa, é a capacidade de esquecer instantaneamente o que foi aprendido antes. Os mísseis inteligentes não teriam esse qualificativo se não fossem capazes de “mudar de ideia” ou revogar “decisões” anteriores sem remorsos nem reconsiderações. Não devem supervalorizar a informação que adquiriram e de maneira alguma desenvolver o hábito de se comportar da forma que essa informação sugere. Toda informação que adquirem envelhece depressa; em vez de fornecer uma orientação confiável, ela pode induzi-los a erro, a menos que se possa descartá-la prontamente. O que os “cérebros” dos mísseis inteligentes não devem esquecer é que o conhecimento que adquirem é eminentemente descartável, bom apenas até segunda ordem e de utilidade apenas temporária; e que a garantia do sucesso é não deixar passar o momento em que o conhecimento adquirido não se mostrar mais útil e for preciso jogá-lo fora, esquecê-lo e substituí-lo. (Bauman, 2013, p.17).

De acordo com o exposto, enfatiza-se que, na modernidade líquida, é necessário que o estudante, ao ser formado, consiga atualizar a rota caso seja necessário, pois é relevante se desprender do conhecimento passado e receber um novo, já que tudo está em constante evolução. Fazendo um paralelo com Deleuze (2001), que estabelece que o hábito é esperar que no presente se repitam comportamentos passados, dentro da ótica dessa liquidez é preciso aceitar que o hábito não existe sempre, já que devido a constante mudança se torna improvável que perdurem por muito tempo essa repetição. Então, dentro de Aion, na perspectiva educacional e científica, é necessário compreender o momento de cortar laços com o passado e atualizar as percepções para novas concepções.

Diante dos desafios apresentados, tem-se estudantes num cenário de incertezas, inseridos numa instituição (escola) desatualizada para os desafios modernos, acrescentados as cobranças internas e externas de construção do futuro. Esta série de pressões atingem o ápice no 3º ano do ensino médio, onde o estudante fruto dessa instituição terá de se preparar para o desafio da vida adulta. Logo, vão surgir as inseguranças para prestar vestibular ou Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a dúvida se cursará o ensino superior, qual curso que concorrerá na

universidade, qual vaga de emprego buscará ao finalizar sua educação básica e o que deseja fazer no futuro.

Diante dessa insegurança dos jovens, Bauman fez uma constatação ao analisar uma pesquisa da fundação Joseph Rowntree:

O número de jovens que sofrem de depressão dobrou em 12 anos, e centenas de milhares se veem excluídos da possibilidade de elevar seus níveis de educação e prosperidade. Quando em 1981, pessoas nascidas em 1958 preencheram um questionário sobre saúde mental, 7% apresentaram tendências a depressão não-clínica. O número equivalente para o grupo de 1970, entrevistados em 1996, foi de 14%. A análise indicou que o aumento ligava-se ao fato de o grupo mais jovem ter crescido com maior experiência de desemprego. A probabilidade de que portadores de diplomas tenham depressão era um terço menor. (Bauman, 2005, p.17).

Essa proposição é corroborada por dados mais recentes de uma pesquisa publicada em 2017 por Grolli, Wagner e Dalbosco (2017), que investigou sintomas depressivos e de ansiedade em adolescentes do ensino médio, sendo na amostra do gênero feminino que 10% apresentavam sintomas depressivos moderados e 13,3% sintomas leves. Já na amostra do gênero masculino, 10% apresentaram sintomas moderados e 20% sintomas leves. Quanto à ansiedade, foi constatado que no gênero feminino 13,3% apresentam nível grave de ansiedade, 20% nível moderado e 6,7% leve. No gênero masculino, 10% apresentaram sintomas moderados e 22,5% nível leve.

Sobre a depressão que se fez presente em uma parcela significativa da amostra, temos:

A depressão é conceituada através da tríade cognitiva, que consiste em três padrões cognitivos relacionados a uma visão negativista acerca de si mesmo, do mundo e do futuro. Em outros termos, o sujeito deprimido subestima a si mesmo, como um ser indesejável, defeituoso e sem valor; interpreta todo o ambiente e os acontecimentos ao seu redor de maneira extremamente negativa e errônea; e, espera apenas acontecimentos e sentimentos ruins do futuro, como fracassos e perdas. (Grolli; Wagner; Dalbosco, 2017, p. 92)

Quanto à ansiedade, nota-se pelos dados apresentados que mais de um terço da amostra apresenta sintomas de ansiedade e que segundo Oliveira (2011) se caracteriza pela preocupação desproporcional com o futuro, o que gera dificuldade de raciocinar baseado na realidade e exagera os efeitos, focando apenas nos aspectos negativos e ignorando os positivos. Desse modo, se cria dificuldades para tomar decisões, enfrentar problemas e lidar com mudanças. Então o indivíduo com o presente transtorno tem uma dificuldade enorme em lidar com a modernidade líquida, uma vez que tudo está em constante mudança e essa presença massiva da

ansiedade, neste grupo de estudantes do ensino médio, reflete todas as pressões apresentadas anteriormente nesse cenário.

Tanto na depressão, como na ansiedade, há um padrão negativo quanto ao passado e quanto ao futuro, em que se espera sempre o pior. Há uma desesperança por parte do indivíduo, como se no campo do tempo de Aion as expectativas futuras sempre negativas gerassem no presente a insegurança e a contestação da incapacidade da pessoa em lidar com o que há de vir. Portanto, no emaranhado temporal, o plano futuro possível, mas não certo, se faz firme no plano presente, podando a capacidade de reação.

## 2.4 Procrastinação acadêmica

No contexto educacional de uma modernidade líquida, a procrastinação é comum entre estudantes. Porém, não se devevê-la como um mal a ser combatido, mas como uma particularidade humana, uma vez que Enomo e Kerbauy (1999) alerta que a conotação negativa da procrastinação surge em meados do século XVIII, no contexto de pós-revolução industrial, sendo então um fenômeno ocidental típico de sociedades industrializadas, que condena toda prática improdutiva, visando o máximo do aproveitamento da mão de obra, por isso

Nem todos os comportamentos de procrastinação são inadequados, prejudiciais ou levam a consequências indesejáveis. Nesse sentido, são diferenciados dois tipos de procrastinadores: os passivos e os ativos. Os passivos são considerados procrastinadores tradicionais, paralisando suas ações em virtude de indecisões de agir sobre a realidade, deixando de executar tarefa em tempo hábil. Em contrapartida, os ativos apresentam características desejáveis de comportamentos e atitudes, preferindo trabalhar sob pressão, tomando decisões, controlando o tempo e a autoeficácia para melhor realização de tarefas. (Gouveia et al, p.346 .2014)

De acordo com Zygmunt Bauman (2011, p.146), "[...] crastinus é o que pertence ao amanhã. Pro-crastinar é pôr alguma coisa entre as coisas que pertencem ao amanhã", o que nos leva a refletir sobre o conceito de tempo e a relação com nossas responsabilidades. O aluno que procrastina não faz apenas uma transferência das obrigações para o futuro, mas demonstra uma contraposição entre seu presente e as suas metas acadêmicas.

Deixar algo para amanhã indica que este algo não é relevante no presente, então há uma resistência ou dificuldade de lidar com as atuais exigências. Logo, como

afirmam Enomo e Kerbauy (1999), comentando a obra de Silver (1974), o tempo é então uma armadilha, uma vez que procrastinar não implica somente no adiamento da tarefa, mas está intimamente ligado a habilidade do procrastinador estimar o tempo necessário para realizá-la. Sendo assim, uma decisão lógica do indivíduo com base no custo-benefício de suas escolhas.

Entretanto, não se pode desconsiderar que uma tarefa pode ser bem executada até a data limite, porém, a possibilidade de erro nesse caminho é maior. Então, há uma linha tênue entre se ter o tempo suficiente e realizar a tarefa nos últimos instantes, uma vez que se o procrastinador calcula que a tarefa seja simples e dispõe para ela pouco tempo, caso ela se mostre mais complexa a sua execução se tornará difícil, ou a sua qualidade de execução menor.

A procrastinação acadêmica, definida por Kerbauy (1999) e comentada por Geara e Teixeira (2017, p.119), refere-se ao "[...] adiamento desnecessário de tarefas relacionadas aos estudos", o que inclui atividades como estudar para provas, realizar trabalhos ou ler textos, o que pode ser visto como forma de escapar da pressão e estresse ligados às responsabilidades escolares. Contudo, essa opção pode levar a impactos negativos no desempenho e no bem-estar e emocional do estudante.

Um fator primordial para a procrastinação é a dificuldade de o indivíduo autorregular a sua aprendizagem. Segundo Sampaio, Polydoro e Rosário (2012) todos têm essa capacidade de monitorar e controlar a cognição, motivação e comportamento para alcançar seus objetivos, no entanto, muitos estudantes enfrentam desafios nesse processo. Para tanto, "[...] a procrastinação se caracteriza pelo adiamento não estratégico de ações, decorrente da disfuncionalidade no processo de autorregulação" (Sampaio; Polydoro; Rosário, 2012, p.119). Isso acontece porque as dificuldades de gerenciar com efetividade o tempo e as tarefas escolares implicam nos alunos adiarem as suas obrigações e prejudicarem seu aprendizado.

Logo, com base nas alegorias do tempo regido por Cronos e Aion usadas por Deleuze (2003) e nas concepções de procrastinação apresentadas anteriormente, podemos compor o seguinte conceito: a procrastinação está ligada a incapacidade de autorregulação de Cronos. Como o indivíduo se nega a ser engolido por esse tempo demarcado, não consegue realizar suas atividades dentro de um cronograma e posterga ao futuro as obrigações do presente. Quanto à esfera de Aion, no presente que é a singular divisão entre passado e futuro, o indivíduo tende a usar as

expectativas futuras para concentrar suas atividades indesejadas e não permite que essa esperança futura seja concretizada. Em ambas as concepções de tempo, o indivíduo está a quem delas dentro de um tempo alternativo próprio, não controla o quando fazer de algo e nem permite a expectativa futura ser feita presente.

Portanto, a procrastinação acadêmica envolve questões individuais de autorregulação e questões sociais mais abrangentes. Como sugere Bauman (2011), o ato de postergar executar uma tarefa evidencia a desconexão existente entre presente e futuro, que necessita ser abordada. A definição dada por Kerbauy (1999) sobre procrastinação desnecessária evidencia o impacto das consequências desse comportamento na vida dos estudantes.

Adiar tarefas de início pode parecer inofensivo e no caso dos procrastinadores ativos até mais produtivo, porém as implicações dessa prática podem afetar diretamente o desempenho escolar e a saúde mental dos alunos no caso da procrastinação passiva, uma vez que essa paralisa o sujeito. Portanto, a compreensão da procrastinação como um comportamento ligado à autorregulação é de vital importância para entender esse fenômeno.

Assim, entender o que leva à procrastinação é fundamental para elaborar estratégias adequadas que auxiliem o estudante no enfrentamento desse dilema. O aprimoramento da autorregulação pelo suporte emocional correto pode prover os alunos das capacidades necessárias para administrar melhor seu tempo e suas responsabilidades acadêmicas. Tem-se, assim, a chance de lidar com essa questão no ambiente escolar com tato e zelo, ajudando o aluno a melhorar seu desempenho acadêmico e a desenvolver uma relação mais saudável com suas metas e dificuldades.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa se enquadra como natureza básica, pois “[...] a Pesquisa básica, pura ou fundamental: é aquela que procura o progresso científico, a ampliação de conhecimentos teóricos, sem a preocupação de utilizá-los na prática.” (Silva, 2015 p. 50). Do ponto de vista da forma de abordagem do problema, destaca-se que é qualitativa, visto que de acordo com Silva e Menezes (2005), a pesquisa qualitativa estabelece que há uma relação mais dinâmica entre o mundo real com o sujeito pesquisado.

Dessa forma, o estudo em questão traz uma abordagem descritiva do ponto de vista dos objetivos, já que segundo Gil (2000 p. 42) “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Quanto aos procedimentos técnicos, pode-se dizer que ele se enquadra como levantamento, já que

As pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados. (Gil, 2017, p. 53).

A população estudada foram 96 estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano, com a amostra sendo uma turma onde foi aplicado um questionário presencialmente, mediante a autorização da direção e do professor, onde foi frisado perguntas que envolvessem a procrastinação acadêmica e a relação dela com sua atuação na disciplina de Matemática. Quanto a isso, Gil (2008, p.121) afirma que tal instrumento visa contribuir para “[...] descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa”, obtendo assim, informações sobre os conhecimentos, crenças e comportamentos dos entrevistados.

Nosso questionário foi composto por 5 questões divididas em quatro partes, sendo elas:

- Parte 1: Perfil do Participante que busca informações básicas como nome e idade apenas para categorizar o participante quanto ao gênero e idade.

- Parte 2: Histórico com a disciplina Matemática, que visa compreender a percepção do participante quanto a disciplina.
- Parte 3: Relação aluno e Professor, que tem como prerrogativa identificar como o participante avalia sua relação com os professores de Matemática.
- Parte 4: Procrastinação, que identifica se a procrastinação afeta o participante em relação a disciplina, bem como a quais fatores ele relaciona essa procrastinação.

*Tabela 01-Análise do questionário*

<b>PARTE 1: Perfil do Participante</b>	
<b>QUESTÃO</b>	<b>OBJETIVO</b>
<b>Nome:</b>	Identificar o gênero dos participantes.
<b>1-Qual é a sua idade?</b> <input type="checkbox"/> 15 anos ou menos <input type="checkbox"/> 16-17 anos <input type="checkbox"/> 18 anos ou mais	Identificar a idade dos participantes.
<b>PARTE 2: Histórico com a Disciplina Matemática</b>	
<b>QUESTÃO</b>	<b>OBJETIVO</b>
<b>2-Qual é a sua percepção sobre Matemática? (Escolha a opção que mais reflete sua experiência).</b> <input type="checkbox"/> Sempre gostei e tive facilidade <input type="checkbox"/> Gosto, mas tenho dificuldades <input type="checkbox"/> Não gosto, mas tenho facilidade <input type="checkbox"/> Nunca gostei e sempre tive dificuldades	Avaliar o nível de afinidade e dificuldade que os participantes consideram ter com a disciplina.
<b>3-Você já teve experiências marcantes com a disciplina Matemática, positivas ou negativas?</b> <input type="checkbox"/> Sim, positivas. <input type="checkbox"/> Sim, negativas. <input type="checkbox"/> Não <b>Justifique:</b>	Verificar no contexto do passado dos participantes a presença de fatos marcantes positivos ou negativos em relação à disciplina.
<b>PARTE 3: Relação aluno e professor</b>	
<b>QUESTÃO</b>	<b>OBJETIVO</b>
<b>4-Você acha que sua relação com os professores de Matemática influenciou sua percepção sobre a disciplina?</b> <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <b>Justifique:</b>	Analizar a percepção dos participantes do fator causalidade entre a relação com o professor e a relação com a disciplina.
<b>PARTE 4: Procrastinação</b>	

QUESTÃO	OBJETIVO
<p><b>5- Especificamente, você procrastina nas atividades relacionadas à Matemática?</b></p> <p>( ) Sempre          ( ) Frequentemente          ( ) Ocasionalmente          ( ) Raramente          ( ) Nunca</p>	Observar se os estudantes procrastinam em suas atividades escolares de matemática.
<p><b>6- Você acredita que procrastinar em Matemática está relacionado a:(marque todas as opções que se aplicam)</b></p> <p>( ) Dificuldade na disciplina          ( ) Falta de interesse pela disciplina          ( ) Relação com o professor(a) da disciplina          ( ) Outros (especificar):</p>	Identificar a que o participante atribui a procrastinação na disciplina.

Fonte: O autor (2025)

### 3.1 Perfil do público-alvo

A produção dos dados foi feita em uma escola que possui três turmas do 3º ano do ensino médio na modalidade ensino integral. A turma selecionada como amostra possui 29 alunos matriculados, porém na data da coleta contava com 24 presentes, os quais responderam ao questionário proposto.

Para fins de análise após coleta dos dados, transcrevemos as respostas para uma planilha e em caso de necessidade de citar algum participante, os classificamos com nomes ligados à mitologia grega. Devido Deleuze trabalhar com essa mitologia para classificar a questão de tempo (Cronos e Aion), optamos por essa distinção.

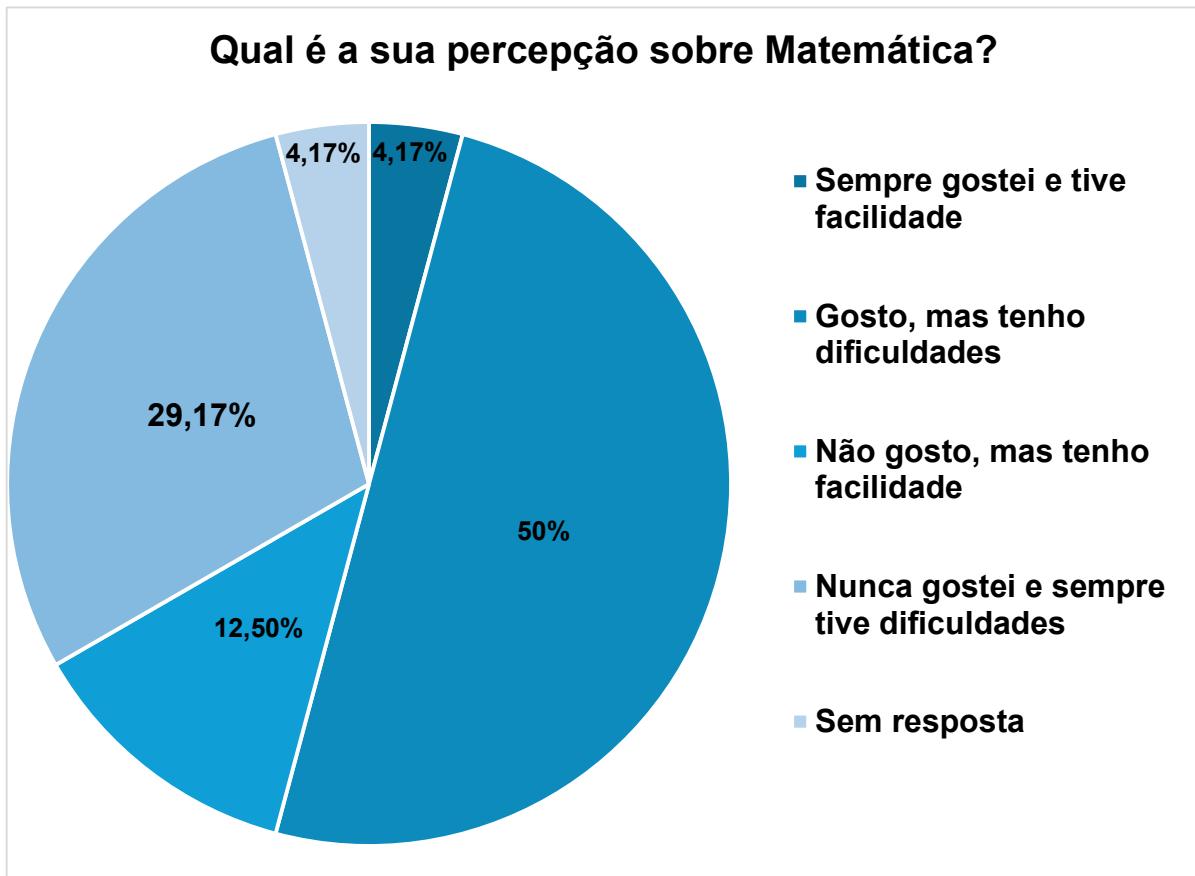
Os alunos estão, em sua maioria, na faixa etária de 16 a 17 anos, sendo então 83,33% da amostra, e 16,67% declararam ter 18 anos ou mais. Quanto ao gênero, tem-se 58,33% dos participantes com gênero feminino e 41,67% do gênero masculino.

## 4 RESULTADOS E ANÁLISE

O presente trabalho busca tecer com base nas respostas dos questionários e das proposições teóricas aqui abordadas, a relação da procrastinação com a disciplina matemática com base na vivência dos participantes com a disciplina e com os professores dela. Para isso, vale salientar que em algumas respostas o percentual pode exceder 100% devido a questão ter deixado livre o número de alternativas permitidas.

Inicialmente, foi questionado sobre a percepção do estudante em relação a disciplina Matemática (Gráfico 1), onde 50% declararam gostar, mas ter dificuldade e 4,17% gostam e tem facilidade. Porém 29,17% declararam não gostar e ter dificuldade, 12,50% não gostam, mas têm facilidade e 4,17% não responderam o quesito. Ao analisar as respostas, percebeu-se que 54,17% gostam e 41,67% não gostam, o que demonstra uma dicotomia, uma vez que cerca de metade é simpática à disciplina e a outra não.

Gráfico 1: Percepção sobre a Matemática



Fonte: dados da pesquisa (2025)

Surpreendentemente, tal fato chama atenção: os 12,50% que não gostam, mas têm facilidade e os 50% que gostam, mas possuem dificuldade, o que demonstra que os quesitos gostarem ou não gostarem, terem facilidade ou não, não são relacionados dentro da amostra, uma vez que temos uma parcela tão alta que que não tem facilidade, mas tem afinidade com a disciplina e temos ainda essa parcela menor que não gosta mesmo tendo facilidade.

Por estarmos tão habituados a ouvir que os alunos não gostam de Matemática, por considerá-la difícil, que esta ideia findou sendo absorvida como uma verdade incontestável, mediante repetidas pesquisas comprobatórias repletas de discursos sociais. (Costa; Queiroz, 2018, p.19)

Contudo a análise da nossa amostra demonstra que a maioria dos alunos gostam da disciplina, independentemente de a considerarem difícil.

Posteriormente, foi perguntado se os alunos possuíam experiências marcantes positivas ou negativas com a disciplina (Gráfico 2), em que foi constatado que 45,83% afirmam não terem experiências marcantes, mas 29,17% têm experiências positivas e 25% têm experiências negativas.

*Gráfico 2: Experiências com a Matemática*



Fonte: dados da pesquisa (2025)

Dos que afirmam ter experiências positivas e justificaram suas respostas, não houve consenso, sendo todas as justificativas distintas, porém se destacam as apresentadas a seguir:

Hera: “*Quando meus pais me incentivaram e me ajudaram na matéria*”

Afrodite: “*Não gosto de matemática, mas aprendo rápido já tirei 8 em uma prova de matemática, estudando o assunto 1 hora antes.*”

Atena: “*Mas depende muito do professor e seus métodos de ensino.*”

As justificativas delas têm alguns nuances interessantes, na fala de Hera se destaca o papel familiar, já que ela associa como experiência positiva os pais a ajudarem, demonstrando a importância da participação dos genitores dela em sua educação, afinal como afirma Gokhale (1980 apud França, 2017) “A família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas é também o centro da vida social. A educação bem-sucedida da criança vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo escolar”.

Na fala de Afrodite, tem-se novamente uma demonstração de que o fator ter facilidade não se associa diretamente a gostar da disciplina quando ela diz:” Não gosto de matemática, mas aprendo rápido”. Quanto à fala de Atena, destaca-se a importância dos professores e seus métodos para se ter uma boa experiência com a matéria em questão.

Neste mesmo quesito, os 25% que afirmaram ter experiências negativas nas justificativas tiveram em sua maioria o consenso de relacionar a dificuldade de compreensão que eles têm com a disciplina como nas respostas a seguir.

Hermes: “*Tinha dificuldades com o básico, depois consegui melhorar, mas continuo errando em alguns sentidos.*”

Ártemis: “*Porque nunca consigo entender.*”

Nix: “*Porque não sei matemática.*”

Héstia: “*Os professores.*”

Nesta questão apenas Héstia aponta como justificativa das experiências negativas o professor, enquanto os demais (Hermes, Ártemis e Nix) ligam essas experiências às dificuldades com o aprendizado. No caso de Hermes, destaca-se a dificuldade com o básico e que ele conseguiu reverter, porém, não completamente, o que se relaciona a problemas de aprendizado que se acumulam e dificultam novos assuntos.

Já Ártemis e Nix, trazem justificativas contundentes relacionadas a não saber ou não entender a disciplina, o que demonstra terem fixado a ideia de que matemática não é compatível com suas capacidades de aprendizado. Lins (2004) descreve através da alegoria dos monstros, construídos pelo estigma de dificuldade atribuído a disciplina, essa perspectiva que existam dois jardins vizinhos, um para os que

entendem matemática e outro para os que não entendem e na divisa dos jardins há uma passagem guardada por monstros que representam os assuntos que aterrorizam aqueles que consideram não saber matemática, enquanto para os que sabem esses monstros são de estimação. As respostas de Ártemis: “*Porque nunca consigo entender.*” e de Nix: “*Porque não sei matemática.*” Demonstra o quanto está cristalizado os monstros (conteúdos que consideram difíceis) nas experiências passadas e perspectivas futuras de ambas.

A questão seguinte abordou se a relação com os professores de matemática influenciou a percepção dos estudantes sobre a disciplina (Gráfico 3) e nesse quesito 62,50% responderam que sim, enquanto 33,33% responderam que não e 4,17% se abstiveram de responder.

*Gráfico 3:Relação professor e percepção da disciplina*



Fonte: dados da pesquisa (2025)

Nas justificativas, enfatiza-se que a maioria que respondeu “sim” informa que depende de qual professor ensina, o que demonstra que já tiveram experiências boas e ruins com docentes da disciplina. Destaca-se ainda a justificativa de Hermes, o qual traz um contraponto ao buscar alternativas de estudo independente do professor. A

seguir, serão apresentadas algumas das justificativas que corroboram com essa perspectiva:

Hermes: “*Um bom professor ajuda, mas sou capaz de aprender com colegas e aulas online.*”

Deméter: “*Tem professor que sabe explicar o assunto.*”

Poseidon: “*Sim, porque tem professor que escreve muito e tem os que explica muito bem.*”

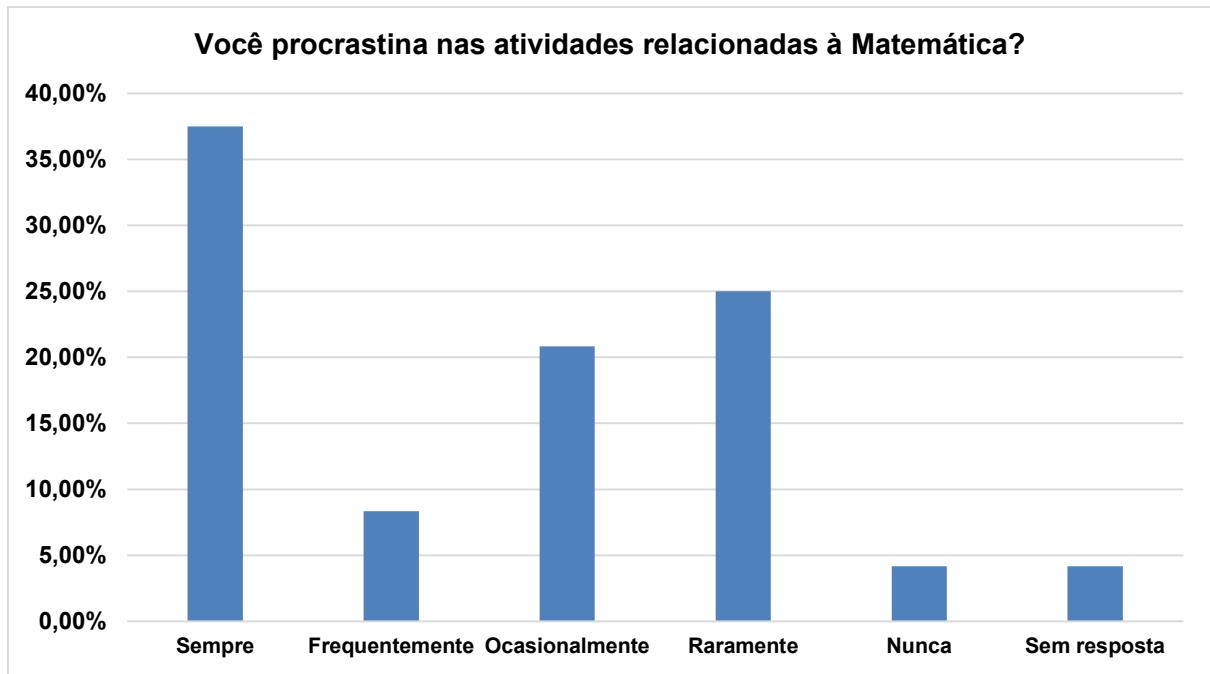
Nêmesis: “*Depende do professor!*”

Hemera: “*Dependendo do professor não consigo entender.*”

Artêmis: “*Por vergonha, passa despercebido a dificuldade.*”

Uma justificativa foge do consenso das demais. Artêmis relaciona a timidez (“Por vergonha”) como empecilho para tirar dúvidas ao minar a relação com o professor se fechando em si mesma. Já os demais que responderam que a relação com o professor não influencia a sua percepção sobre a disciplina, não apresentaram justificativas.

*Gráfico 4: Procrastinação nas atividades de Matemática.*

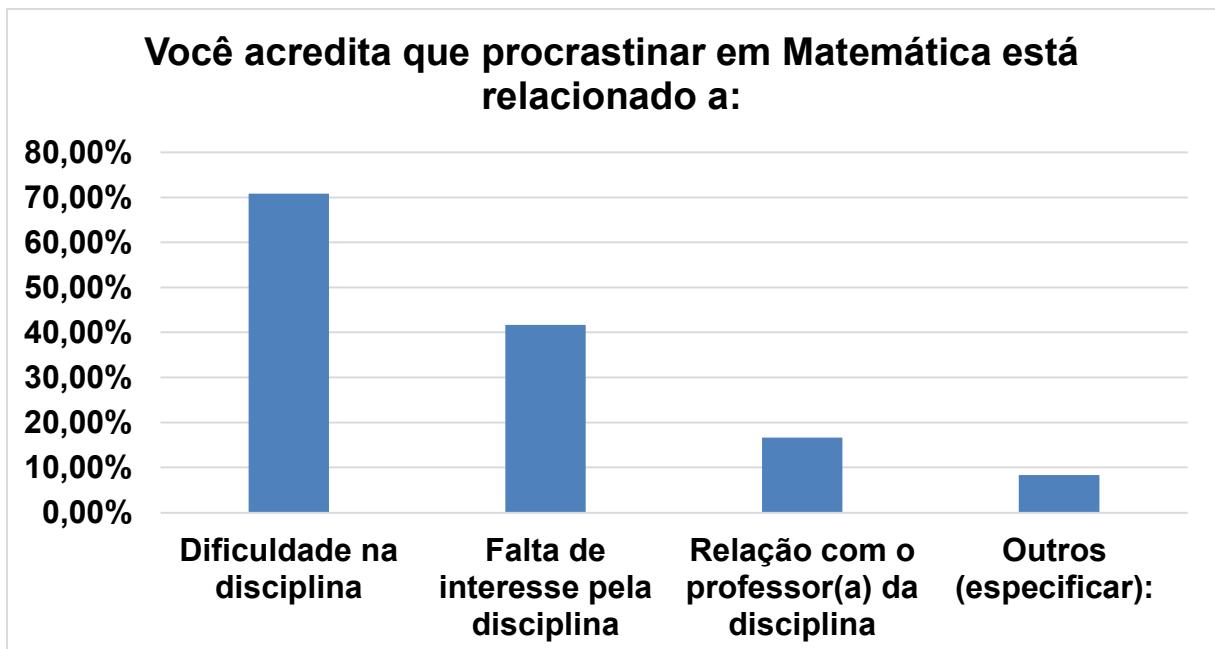


Fonte: dados da pesquisa (2025)

Em seguida, foi questionado o nível de procrastinação das atividades relacionadas a disciplina matemática (Gráfico 4), sendo constatado que 37,50% afirmam que procrastinam sempre, 8,33% frequentemente, 20,83% ocasionalmente,

25% raramente e 4,17% afirmam nunca procrastinarem diante das atividades da disciplina. Ou seja, a procrastinação em seus diversos níveis acontece com 91,66% dos alunos ouvidos, sendo em mais de um terço, sempre.

*Gráfico 5: Fatores relacionados à procrastinação em Matemática.*



Fonte: dados da pesquisa (2025)

A última pergunta questiona quais fatores os entrevistados atribuem está relacionado a procrastinação na disciplina matemática (Gráfico 5). 70,83% apontaram a dificuldade na disciplina como um dos fatores, 41,67% a falta de interesse pela disciplina, 16,67% a relação com o professor e 8,33% outros motivos. Neste quesito, foi possível marcar todas as opções que considerarem se aplicar, dessa forma, os percentuais somados ultrapassam 100%.

Tendo sido expostos os dados coletados, faz-se necessário correlacionar as respostas em virtude de demonstrar a relação da procrastinação acadêmica com a disciplina Matemática. Sendo assim, partiremos do quinto quesito do questionário aplicado a nossa amostra, que se refere a seguinte questão: *Especificamente, você procrastina nas atividades relacionadas à Matemática?*

Deste modo, em busca de respostas, serão analisados a partir de agora apenas os estudantes que afirmam procrastinar, na referida questão que marcaram a alternativa sempre, que corresponde a 37,50% e frequentemente 8,33%, perfazendo

então **45,83%** dos participantes de nossa pesquisa, ver gráfico 4. A partir de agora nos referiremos a esse grupo como Grupo 1.

Com base no conceito de procrastinação por nós desenvolvido, que a considera como a incapacidade de autorregulação do Cronos pelo sujeito que se nega a ser engolido por esse tempo programado e posterga para as expectativas futuras no campo de Aion as obrigações presentes (Deleuze,2003), podemos constatar que **45,83%** dos alunos pesquisados apresentam a procrastinação de forma passiva, ou seja, habitual.

Sendo assim, ao analisarmos os fatores que esses estudantes declaram como relacionados a procrastinação na disciplina Matemática eles são unâimes, visto que 100% marcaram a dificuldade na disciplina, fato que demonstra que a procrastinação das atividades matemáticas é uma forma de escapar das dificuldades que estes consideram ter na disciplina. O segundo fator mencionado por 36% é a falta de interesse pela disciplina, seguido de 27% para a relação com o professor.

Quando observamos as respostas fornecidas para a segunda questão (*Qual é a sua percepção sobre Matemática?*) 64% afirmam que gostam da disciplina, porém têm dificuldades, enquanto 36% afirmam que nunca gostaram e sempre tiveram dificuldades. Logo, nota-se que o fato de gostar da disciplina não é fator primordial, sendo então a questão da dificuldade com ela, o que pesa mais para os estudantes, uma vez que apresentar dificuldades em matemática é o fator presente em ambas as respostas, além disso, nenhum aluno que declarou procrastinar sempre ou frequentemente escolheu as alternativas que envolviam ter facilidade com a disciplina.

Ao analisar as respostas para o terceiro quesito sobre as experiências marcantes (Gráfico 6), destaca-se que 45,45% afirmaram não ter, contudo, dos 54,55% afirmaram ter experiências marcantes, 36,36% são experiências negativas e 18,18% experiências positivas.

*Gráfico 6: Fatores relacionados à procrastinação em Matemática no Grupo 1.*



Fonte: dados da pesquisa (2025)

Desse modo, ao compararmos com os dados gerais da pesquisa, percebe-se que as experiências negativas saem de 25% na turma geral para 36,36% no grupo que declara procrastinar sempre ou frequentemente. Por outro lado, as experiências positivas caem de 29,17% no geral para 18,18%. Ou seja, há uma tendência de que alunos que procrastinam tenham tido mais experiências negativas com a disciplina do que os que os que procrastinam moderadamente. Quanto à influência da relação com os professores na percepção da Matemática, 64% desse grupo de alunos responderam afirmativamente, enquanto 36% declararam que não acham que há relação.

Portanto, de acordo Deleuze (2003), no tempo de Aion o passado e as perspectivas futuras podem influenciar no presente, uma vez que as dobras temporais permitem que esses planos temporais (passado e futuro) interfiram nessa linha que os separam, a qual nomeamos presente. Logo, nas questões analisadas anteriormente, torna-se evidente que as experiências positivas e negativas marcaram os sujeitos e ainda estão atuando no presente. Destarte, os que procrastinam em maior grau tendem a enxergar a disciplina como difícil, ou seja, colocam nas expectativas futuras que Matemática sempre será difícil, ao mesmo tempo que trazem do passado mais experiências negativas do que os que procrastinam pouco, criando então, no presente, a desregulação do Cronos, a procrastinação.

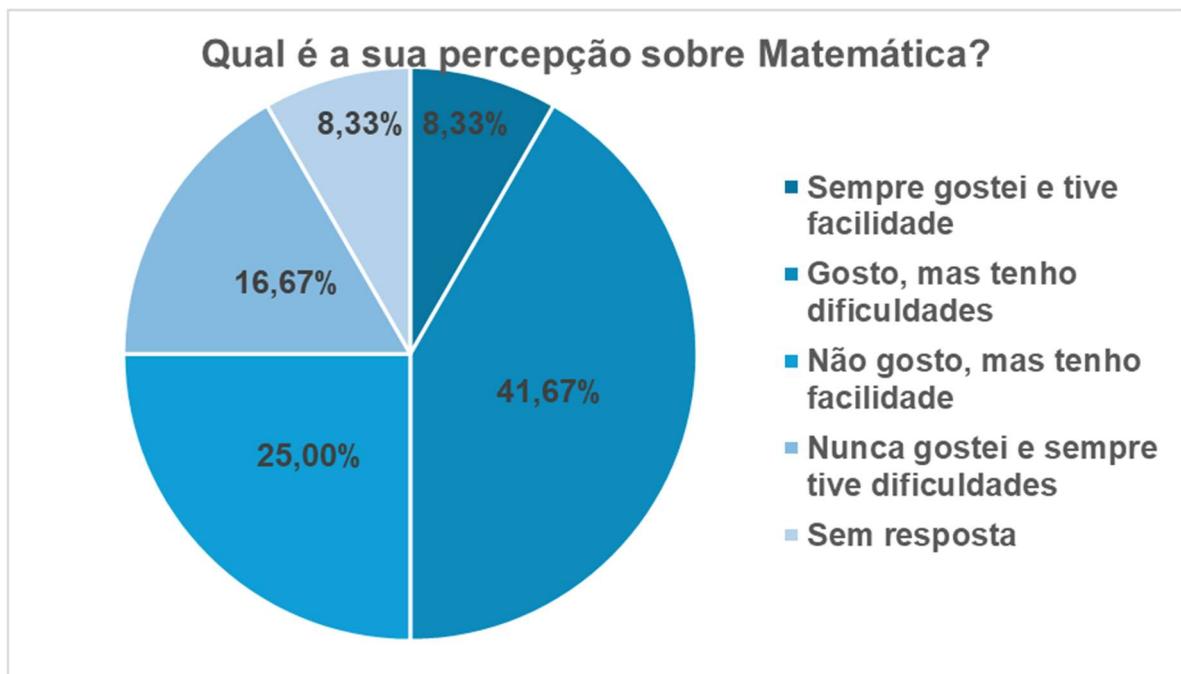
Em paralelo, é preciso enfatizar que precisamos apreciar isoladamente o grupo da amostra, que **procrastinam em menor grau ou não procrastinam**, ou seja, controlam melhor o seu Cronos. A estes chamaremos Grupo 2. Partindo da quinta

questão e isolando os que afirmam procrastinar ocasionalmente 20,83%, raramente 25% e nunca 4,17%, ou seja, **50%** dos participantes da pesquisa.

Assim, fica evidente que esse público quando questionado sobre quais fatores a procrastinação na disciplina Matemática estaria associada, 50% consideraram a falta de interesse pela disciplina, 41,67% a dificuldade em Matemática, 8,33% a relação com o professor e 16,67% outros fatores. Por isso, deve ser observado que em comparação com o grupo de procrastinadores passivos analisado anteriormente, podemos constatar que as motivações são mais distribuídas nesses estudantes, tendo em vista que no grupo anterior 100% mencionaram a dificuldade na disciplina e 36% falta de interesse, 27% a relação com o professor e nenhuma opção por outros.

Quando questionados sobre sua percepção sobre Matemática, as respostas também foram mais pulverizadas, sendo que 41,67% responderam que gostam, mas tem dificuldades, 25% não gostam mas tem facilidade. 16,67% nunca gostaram e sempre tiveram dificuldade, 8,33% sempre gostou e tem facilidade, 8,33% não responderam à questão.

*Gráfico 7:Percepção sobre a Matemática no Grupo 2.*



Fonte: dados da pesquisa (2025)

Ao analisar o fato de gostar, tendo ou não dificuldade, temos 50% desses estudantes gostando da disciplina, o que é um percentual menor que os 64% dos

alunos do grupo de procrastinadores passivos, os quais declaram que gostam da disciplina.

Comparando os que não gostam da disciplina, temos 41% frente a 36% no grupo anterior, o que corrobora com a interpretação anterior de que **o fato de gostar ou não gostar da disciplina não se faz elemento motivador para a procrastinação.**

Ao serem questionados sobre ter experiências marcantes com a disciplina Matemática, 41,67% afirmam terem experiências positivas, 16,67% afirmam ter experiências negativas e 41,67% afirmam não ter experiências marcantes.

Ou seja, podemos estabelecer que **há uma relação entre a maior quantidade de experiências marcantes com o menor grau de procrastinação.** Assim como estabelecemos anteriormente a relação de maiores experiências negativas para os que declaram procrastinar em maior grau, as experiências passadas positivas ou negativas no campo de Aion ultrapassam o plano temporal do passado e tem suas reverberações no presente.

Ademais, observou-se que relação com o professor de Matemática influenciou a percepção deles sobre a disciplina, pois 58,33% afirmaram que sim e 33,33% que não, o que demonstra a importância do papel docente frente a percepção dos estudantes sobre a disciplina.

Portanto, conclui-se que a procrastinação acadêmica em Matemática na presente amostra está diretamente relacionada a perspectiva de dificuldade na disciplina, sendo a questão de gostar ou não dela indiferente a procrastinar mais ou menos, tendo em vista que em ambos os grupos há uma maioria que diz gostar de Matemática. Quanto à figura do professor, este é mais relacionado pelos estudantes a visão positiva ou negativa que os alunos têm da disciplina do que a questão de procrastinar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da modernidade líquida que Bauman (2011) nos apresenta, temos uma sociedade vivendo em constante mudança, onde a segurança e rigidez das relações e instituições sociais da modernidade sólida foi substituída pela fluidez e constantes mudanças da contemporaneidade. Dentro desse contexto, percebe-se que a escola é uma instituição moldada pela solidez e enfrenta desafios para se atualizar as exigências atuais, pois a educação formal não é mais garantia de segurança no mercado de trabalho.

Nessa ótica, tem-se os estudantes do terceiro ano do ensino médio, em que essas inseguranças criadas pela liquidez se tornam maiores com pressões internas e externas que vêm com a iminente formatura e desafios das escolhas profissionais ou acadêmicas que estão por vir. Somada a esse turbilhão de desafios, tem-se ainda a relação dos estudantes com uma disciplina que comumente é identificada como difícil, a Matemática, que para fugir de sua complexidade, os estudantes podem adiar ou evitar as atividades relacionadas à disciplina.

A esse ato de adiamento proposital das atividades acadêmicas, compreende-se como procrastinação acadêmica (Kerbauy, 1999 *apud* Geara; Teixeira, 2017, p.119) que em níveis menores pode não ser um problema, mas quando se torna uma prática rotineira, pode afetar o desempenho do estudante, uma vez que leva ao acúmulo de atividades e como consequência, gera mais pressão e ansiedade.

A procrastinação é um comportamento do sujeito em relação ao tempo, como afirma Bauman (2011), procrastinar é pôr no futuro algo que pertence ao presente. Sendo assim, precisamos compreender o conceito de tempo. Para Deleuze (2003) o tempo não é estático e delimitado pela divisão de passado, presente e futuro sendo três partes distintas e independentes, mas o tempo funciona de forma que os planos temporais se entrelaçam e interferem entre si.

A esse tempo chamou de Aion, um tempo em que o presente é apenas uma linha de divisão entre o passado e o futuro e onde perspectivas passadas e esperanças futuras se misturam. Paralela a essa ideia, ele nos traz um segundo tempo, Cronos, o tempo cronometrado, ou seja, o tempo planejado, a hora de dormir, de comer, de estudar. Este tempo não exclui o anterior, mas sim convive com ele, uma vez que embora estejamos programando nossos horários, ainda sim seremos influenciados pelas perspectivas passadas e esperanças futuras.

Deste modo, para o desenvolvimento do presente trabalho, construímos o conceito de procrastinação acadêmica dentro da ideia de tempo de Deleuze (2003), sendo então a falta de controle do Cronos pelo estudante. Diante disso, buscou-se em Aion as perspectivas passadas e esperanças futuras que podem levar o sujeito a essa situação.

Pelo exposto, com o objetivo de identificar a relação da procrastinação com a disciplina matemática, foi escolhido como população da nossa pesquisa os estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola do agreste pernambucano, sendo objeto de pesquisa uma turma como amostra e avaliado a sua percepção de procrastinação, seu histórico com a disciplina, a relação com a disciplina e com os professores de Matemática através de um questionário para a coleta de dados.

A análise de dados constatou que a procrastinação acadêmica em Matemática afeta principalmente os estudantes que têm experiências negativas com a disciplina e o principal fator motivador mencionado é a dificuldade na disciplina, já a questão de gostar ou não de Matemática se mostrou um fator irrelevante em virtude de que os que declararam procrastinar em maior grau ou em menor a maioria gosta da disciplina. Quanto à figura do professor, nota-se que ele é apontado por poucos como razão da procrastinação, mas sempre mencionado como variável no sentido que dependendo do professor se tem melhor relação com a disciplina.

Pelo exposto, conclui-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, o que não significa que não haja outras perspectivas a serem analisadas. A procrastinação acadêmica em Matemática, futuramente, pode ser abordada de forma mais subjetiva, a fim de entender como funciona o sujeito através de entrevistas. Nesse sentido, temos um participante da pesquisa que afirma não procrastinar e compreender como ele tem essa perspectiva de si somente pelo questionário não é possível.

A procrastinação afeta amplamente os estudantes e em maior grau pode afetar seu desempenho e numa disciplina que já é estigmatizada como difícil, como é a Matemática, pode ser tornar empecilho ainda maior, além disso, esse comportamento pode se estender a outras áreas da vida, dificultando que o sujeito atinja seus objetivos, afinal a gestão de Cronos envolve toda a nossa rotina. Portanto, compreender esse fenômeno é de suma importância, principalmente no contexto da modernidade líquida, onde as mudanças constantes exigem tomadas rápidas de decisão.

## REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Liquida**. Edição eletrônica. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013
- BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005
- COSTA, Luana Rafaela da Silva. **Os reflexos dos discursos socioculturais sobre a disciplina matemática**. TCC, UFPE, Caruaru, 2017
- COSTA Luana Rafaela da Silva; QUEIROZ, Simone Moura. **O gostar da matemática: discurso, desejo e marca**. In: Maria Fernanda dos Santos Alencar; Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda; Maria Fabiana da Silva Costa. (Org.). **EDUCAÇÃO, ESTADO E DIVERSIDADE: PERSPECTIVAS E DESAFIOS**. 1ed.Caruaru: UFPE, 2018, v. 5, p. 19-40.
- DELEUZE, Gilles **Empirismo e Subjetividade: Ensaio sobre a natureza humana segundo Hume**. São Paulo: Editora 34, 2001.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do Sentido**. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- ENUMO, S. R. F., & KERBAUY, R. R. (1999). **Procrastinação: descrição de comportamento de estudantes e transeuntes de uma capital brasileira**. Revista Brasileira De Terapia Comportamental E Cognitiva, N2, p.125. Disponível <<https://doi.org/10.31505/rbtcc.v1i2.278>> Acesso em: 08 de fevereiro de 2025.
- FRANÇA, Symone Cavalcante Campos de. **A importância da família na escola do campo de Marilu–Iretama/PR**. Monografia. Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º edição, São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª edição, São Paulo: Editora Atlas S. A., 2002.
- GOUVEIA, V. V. et al. **Escala de Procrastinação Ativa: evidências de validade fatorial e consistência interna**. Psico-USF, v. 19, n. 2, p. 345–354, 2014. Disponível em<<https://www.scielo.br/j/pusf/a/BYRCJyKqFKCw9T7bWMJ6DBS/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 18 de fevereiro de 2025.
- GROLLI, V.; WAGNER, M. F.; DALBOSCO, S. N. P. **Sintomas Depressivos e de Ansiedade em Adolescentes do Ensino Médio**. Revista de Psicologia da IMED, v. 9, n. 1, p. 87, 2017. Disponível em <<https://doi.org/10.18256/2175-5027.2017.v9i1.2123>> Acesso em: 20 de janeiro de 2025.
- HUR, Domenico Uhng. **Memória e tempo em Deleuze: multiplicidade e produção**. Athenea Digital-13(2), 2013. Disponível em:

<<https://atheneadigital.net/article/view/v13-n2-hur/1088-pdf-pt>> Acesso em: 12 de dezembro de 2024.

KOTTWITZ, Manolo. **Considerações acerca do Tempo: Contribuições de Bergson e Deleuze aos estudos da performance**. Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1 n. 43, abr. 2022. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5965/1414573101432022e0210>> Acesso em: 15 de dezembro de 2024

LINS, Rômulo Campos. **Matemática, monstros, significados e educação matemática**. In: BICUDO, Maria A. V.; BORBA, Marcelo de C. (Orgs.). Educação Matemática: pesquisa em movimento. São Paulo: Cortez, 2004. p. 92 – 120.

OLIVEIRA, Maria Ines Santana de. **Intervenção cognitivo-comportamental em transtorno de ansiedade: relato de caso**. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, 7, 30-34, 2011. Disponível em <[https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1808-56872011000100006](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1808-56872011000100006)> Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

PEREIRA, L. da C.; RAMOS, F. P. **Procrastinação acadêmica em estudantes universitários: uma revisão sistemática da literatura**. Psicologia escolar e educacional, v. 25, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/tgJqXTCKM8zbwbYvVkhcQfh/>> Acesso em: 10 de setembro de 2024.

SAMPAIO, R.K.N.; POLYDORO, S. A. J.; ROSARIO, P. S. L. DE F. **Autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em estudantes universitários**. Cadernos de Educação, n º42, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/2151>>. Acesso em: 12 setembro 2024.

SILVA, Airton Marques da Silva. **Metodologia da pesquisa**. 2ª.ed. Fortaleza, CE: EDUECE, 2015.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Ester Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. revista atual.: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis 2005.

SILVA, Thiago de Oliveira da. **Escola tardia: Reflexões sobre a escola na modernidade líquida**. Revista Caminhos, Online “Humanidades”, Rio do Sul, a.% (n.11), p.81, 2014. Disponível em <[http://wpcaminhos.s3.amazonaws.com.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2014/07/CAMINHOS\\_HUMANIDADES.pdf#page=81](http://wpcaminhos.s3.amazonaws.com.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2014/07/CAMINHOS_HUMANIDADES.pdf#page=81)> Acesso em 20 de janeiro de 2025.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Prezado(a) participante, este questionário faz parte de uma pesquisa acadêmica que busca compreender as relações entre a procrastinação e a disciplina de Matemática. Suas respostas são confidenciais. Agradecemos a sua colaboração.

**Sendo procrastinação o ato de adiar atividades necessárias responda às seguintes questões:**

**Nome:** \_\_\_\_\_

1. Qual é a sua idade hoje?

( ) 15 anos ou menos      ( ) 16-17 anos      ( ) 18 anos ou mais

2. Qual é a sua percepção sobre Matemática? (Escolha a opção que mais reflete sua experiência).

( ) Sempre gostei e tive facilidade

( ) Gosto, mas tenho dificuldades

( ) Não gosto, mas tenho facilidade

( ) Nunca gostei e sempre tive dificuldades

3. Você já teve experiências marcantes com a disciplina Matemática, positivas ou negativas?

( ) Sim, positivas. ( ) Sim, negativas. ( ) Não

Justifique:

---



---



---



---



---



---

4. Você acha que sua relação com os professores de Matemática influenciou sua percepção sobre a disciplina?

( ) Sim ( ) Não

Justifique:

---



---



---



---



---



---

5. Especificamente, você procrastina nas atividades relacionadas à Matemática?

( ) Sempre

( ) Frequentemente

( ) Ocasionalmente

( ) Raramente

( ) Nunca

6. Você acredita que procrastinar em Matemática está relacionado a:

(Marque todas as opções que se aplicam)

[ ] Dificuldade na disciplina

[ ] Falta de interesse pela disciplina

[ ] Relação com o professor(a) da disciplina

[ ] Outros (especificar)