

Gabriela Luiza Oliveira

Relações entre procrastinação acadêmica, regulação emocional e impulsividade: um estudo com universitários de Minas Gerais

Uberlândia

2025

Gabriela Luiza Oliveira

Relações entre procrastinação acadêmica, regulação emocional e impulsividade: um estudo com universitários de Minas Gerais

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do Título de Bacharel em Psicologia

Orientador: João Fernando Rech Wachelke

Uberlândia

2025

Gabriela Luiza Oliveira

Relações entre procrastinação acadêmica, regulação emocional e impulsividade: um estudo com universitários de Minas Gerais

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do Título de Bacharel em Psicologia

Orientador: João Fernando Rech Wachelke

Banca Examinadora

Uberlândia, 05 de agosto de 2025

Prof. Dr. João Fernando Rech Wachelke (Orientador)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia-MG

Prof. Dr. Joaquim Carlos Rossini (Examinador)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia-MG

Prof. Dr. Paulo Roberto dos Santos Ferreira (Examinador)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia-MG

Uberlândia
2025

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente e principalmente, aos meus pais, Linda Lea e Silvano, que sempre me proporcionaram amor incondicional, carinho, cuidado, proteção, orientação e amparo. Se concluo essa etapa, é porque os dois renunciaram partes das suas próprias vidas para que eu pudesse viver a minha. À vida, sou imensamente grata pela oportunidade de ter sido afortunada por um pai e uma mãe que sempre me incentivaram a estudar, me educar e me desenvolver, e não pouparam esforços, nem recursos, para isso acontecer. Ao meu querido pai, que não se faz presente fisicamente, mas que caminha comigo a todo momento em meu coração, essa conquista também é sua. Assim como você conversou comigo um dia sobre o seu sonho em me ver graduando, aqui está, dedico a você. A minha querida mãe, essa conquista também é sua. Mesmo diante (e depois) de momentos tão difíceis, você foi forte por mim, e seguiu lutando e proporcionando amor e cuidado.

Ao meu companheiro, Jackson Veloso, sou imensamente feliz e grata por poder dividir a vida com uma pessoa tão especial. Antes de eu acreditar nos meus sonhos, você acredita neles por mim. Obrigada por proporcionar tanto amor, carinho, companheirismo, paciência, escuta, colo, incentivo e apoio sem limites. Você foi imprescindível e me deu forças em todos os momentos dessa trajetória.

A minha avó Amélia, obrigada pelo amor, incentivo e por acreditar em mim, você é muito importante. Sou extremamente grata em ter você na minha vida.

A minha gata Mia, que me acompanhou diariamente nessa caminhada, e sem saber, me preencheu de força, amor e esperança desde que passou a fazer parte da minha vida.

Aos meus amigos, agradeço a cada um deles que já fizeram parte da minha trajetória e me marcaram de alguma forma. A amizade é uma das relações mais especiais que se pode ter nessa vida. Agradeço, em especial, aos amigos que me acompanharam de mais perto nos

últimos anos e foram importantes para a conclusão dessa etapa, ao me apoiarem, aconselharem e tornarem os dias mais leves: Beatriz Moraes, Lucas Macedo e Pedro Henrique, obrigada por estarem sempre presentes, vibrarem cada conquista minha com alegria e por tanto amor. As minhas amigas Ana Carla Mendes, Isabela Vinhal e Rafaela Miranda, agradeço por tantos momentos compartilhados juntas ao longo desses anos. Por fim, às queridas amigas que fiz na graduação e agora levo para a vida: Maria Clara Duarte, Maria Clara Pajuaba, Maria Paula Alves e Mariê Machado, vocês foram essenciais durante esse processo, sou muitíssimo grata. Não sei o que teria sido desses anos de curso sem a companhia e parceria de vocês, que preencheram a rotina de sentido, leveza e acolhimento.

Ao Dr. Leonardo Gomes Bernardino, não poderia deixar de agradecer pela oportunidade e disponibilidade na colaboração e realização deste trabalho. Admiro sua atuação como professor e pesquisador, bem como sua humildade e generosidade em compartilhar conhecimentos. Sou extremamente agradecida pela sua atenção e apoio oferecidos ao longo de todo esse trabalho.

Resumo

A procrastinação acadêmica é um fenômeno recorrente entre jovens adultos, frequentemente associada a prejuízos emocionais e educacionais. Modelos teóricos recentes sugerem que fatores como dificuldades na regulação emocional e impulsividade podem desempenhar um papel importante no desenvolvimento e na manutenção desse comportamento. Diante disso, o presente estudo teve como objetivo investigar as correlações entre procrastinação acadêmica, dificuldades na regulação emocional e impulsividade entre estudantes universitários. Para isso, sessenta e quatro (64) participantes, com idade média de 22,4 anos ($DP = 4,9$), responderam aos seguintes questionários: (1) questionário sociodemográfico; (2) Escala de Procrastinação Acadêmica (EPA); (3) Versão abreviada da Escala de Dificuldades na Regulação Emocional (DERS-16); (4) Versão abreviada da Escala de Impulsividade de Barratt (ABIS); e (5) Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20). Além disso, os participantes realizaram duas tarefas experimentais: Agir/Não Agir e Interferência Emocional. Os resultados demonstraram níveis elevados de procrastinação acadêmica, impulsividade, dificuldades na regulação emocional e risco para transtornos mentais comuns, além de correlações positivas e significativas entre essas variáveis. Entretanto, não foram verificadas correlações entre as medidas de autorrelato e as tarefas experimentais. Esses achados ajudam a ampliar a compreensão dos fatores psicológicos associados à procrastinação acadêmica no território brasileiro e podem auxiliar em intervenções voltadas à promoção de saúde mental em contextos educacionais e clínicos.

Palavras-chave: Procrastinação acadêmica; Impulsividade; Regulação emocional; Universitários; Transtornos mentais.

Abstract

Academic procrastination is a recurrent phenomenon among young adults, frequently associated with emotional and educational impairments. Recent theoretical models suggest that factors such as difficulties in emotional regulation and impulsivity may play an important role in the development and maintenance of this behavior. Given this, the present study aimed to investigate the correlations between academic procrastination, difficulties in emotional regulation, and impulsivity among university students. To this end, sixty-four (64) participants, with a mean age of 22,4 years ($SD = 4,9$), completed the following questionnaires: (1) sociodemographic questionnaire; (2) Academic Procrastination Scale (EPA); (3) abbreviated version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS-16); (4) abbreviated version of the Barratt Impulsiveness Scale (ABIS); and (5) Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20). Additionally, participants performed two experimental tasks: Go/No-Go and Emotional Interference. The results showed elevated levels of academic procrastination, impulsivity, difficulties in emotional regulation, and risk for common mental disorders, as well as positive and significant correlations among these variables. However, no correlations were found between self-report measures and experimental tasks. These findings contribute to a broader understanding of the psychological factors associated with academic procrastination in the Brazilian context and may support interventions aimed at promoting mental health in educational and clinical settings.

Keywords: Academic procrastination; Impulsivity; Emotion regulation; University students; Mental disorders.

Sumário

1. Introdução	9
2. Método	15
2.1. Participantes	15
2.2. Material e Instrumentos	16
2.3. Procedimento	18
2.4. Análise de Dados	20
3. Resultados	21
4. Discussão	27
5. Referências	34
Anexo A	40

1. Introdução

A procrastinação é caracterizada pelo adiamento voluntário de tarefas ou atividades planejadas, mesmo quando se está ciente de que essa postergação pode resultar em prejuízos futuros. Nas últimas décadas, esse fenômeno tem sido amplamente investigado e definido de diferentes maneiras pelos pesquisadores (Steel, 2007). Alguns autores, inclusive, admitem haver funcionalidade nesse comportamento em contextos específicos (por exemplo, Chu & Choi, 2005). Todavia, as conceituações contemporâneas destacam que, para alguém ser considerado um procrastinador, a postergação de uma tarefa deve ser inevitavelmente acompanhada por consequências negativas (Svartdal & Lokke, 2022).

Recentemente, o termo ‘procrastinação’ tem ganhado crescente visibilidade nas redes sociais, especialmente entre adolescentes e jovens adultos que se identificam com esse comportamento. Tal fenômeno é evidenciado pelo aumento das buscas em navegadores e plataformas digitais por estratégias destinadas à redução da procrastinação e à melhora da produtividade, especialmente relacionada aos estudos. Desse modo, nota-se que essa ação é considerada uma problemática comum a diversos grupos de pessoas, sendo que, para algumas delas, procrastinar se torna um hábito recorrente (Mohammadi Bytamar et al., 2020).

A classe dos estudantes destaca-se por procrastinar em alta frequência (O’Brien, 2002), o que explica a procrastinação acadêmica ser indicada o tipo mais comum de procrastinação (Steel, 2007). Este conceito refere-se ao ato de adiar tarefas orientadas aos estudos e à aprendizagem, como a conclusão de trabalhos e a preparação para exames (Geara & Teixeira, 2017), consciente de que esse atraso pode acarretar posteriores desfechos nocivos (Steel, 2007). Um estudo conduzido no Brasil indicou que mais de 80% dos estudantes universitários procrastinam a execução de atividades acadêmicas. Nessa pesquisa, em três de quatro tarefas experimentais aplicadas, 50% dos participantes afirmaram procrastinar ‘quase sempre’ (Geara et al., 2017). Sabe-se que essa atitude impacta negativamente os estudantes

em diferentes âmbitos, como na aprendizagem e nos sofrimentos físico e emocional (Yang, 2022). Há também indícios que a procrastinação acadêmica coloca os alunos em desvantagem comparados àqueles que procrastinam em menor grau (Closson, 2017).

Diante dos desdobramentos deletérios descritos, a procrastinação acadêmica está amplamente associada ao sofrimento emocional, à redução do bem-estar psicológico e ao aumento dos níveis de estresse e de emoções consideradas desconfortáveis, como ansiedade, tristeza, falta de esperança e até mesmo depressão (Mohammadi Bytamar et al., 2017, 2020; Van Eerde, 2003).

Nesse sentido, um conceito central nas discussões sobre aprendizagem e procrastinação acadêmica é o de autorregulação (Steel, 2007). Na perspectiva da Teoria da Autodeterminação — em que o fenômeno é bastante explorado — a autorregulação é uma habilidade motivacional que permite aos indivíduos satisfazerem suas necessidades de autonomia, estando orientados à realização de suas próprias metas (Valenzuela et al., 2020). Assim, conforme colocado por Mohammadi Bytamar et al. (2020), quando a autorregulação é comprometida, como ocorre na procrastinação, há uma desregulação volitiva, em que a pessoa, apesar de estar motivada, falha em alinhar suas intenções com suas ações práticas.

Uma vez que a dificuldade na autorregulação implica na experimentação de processos emocionais desagradáveis (Pereira & Ramos, 2021), considera-se o tópico da regulação emocional importante na compreensão da procrastinação acadêmica. Caracterizada como uma habilidade de ajustar os componentes de uma resposta emocional, conforme às exigências do ambiente e aos objetivos pessoais, a regulação emocional permite o manejo de emoções, com a possibilidade de moldá-las em termos de duração e intensidade (Zancan & Habigzang, 2018). Outrossim, envolve a capacidade de controlar impulsos e agir de maneira funcional mesmo quando emoções desconfortáveis são experimentadas (Gratz & Roemer, 2004), como por exemplo, diante da realização de uma tarefa academicamente desafiadora e

aversiva. Tal manejo afasta os indivíduos do processo contrário ao da regulação, em que as emoções se desregulam de forma disfuncional.

Nos últimos anos, pesquisadores da Psicologia Clínica têm produzido, cada vez mais, materiais que chamam a atenção à necessidade do desenvolvimento de estratégias de enfrentamento da desregulação emocional como promoção de saúde mental e parte do tratamento de diversos transtornos mentais (Hofmann, 2023; Linehan, 2017), o que escancara a magnitude das consequências dessa problemática. Nesse viés, a desregulação emocional é compreendida pela intensificação ou desativação excessivas e desproporcionais dos processos emocionais, podendo comprometer relações interpessoais e estar relacionada a sintomatologias psicopatológicas (Leahy et al., 2013).

Em um estudo conduzido por Mohammadi Bytamar et al. (2020), encontrou-se, conforme esperado, que a dificuldade em regular as emoções está fortemente ligada à procrastinação acadêmica. Além disso, os dados indicam que a forma como o indivíduo percebe sua própria capacidade de lidar com emoções negativas e promover mudanças efetivas também influencia no adiamento de tarefas. Quando essa autopercepção é baixa, há maior tendência à desconcentração e menor tolerância ao mal-estar emocional.

Desse modo, ao enfrentar tarefas percebidas como desafiadoras, a pessoa que procrastina opta pela regulação imediata de seu incômodo emocional, em detrimento da realização de ações que a aproximem de seus objetivos. Em outras palavras, na tentativa de evitar emoções negativas, os procrastinadores deixam de executar seus afazeres, que são os responsáveis por despertar esse desconforto, agindo de forma desadaptativa. Esse tipo de enfrentamento, embora pareça eficaz — uma vez que alivia temporariamente o sofrimento emocional —, tende a gerar mais angústia no futuro, pois afasta o indivíduo de suas metas, levando-o à frustração (Mohammadi Bytamar et al., 2020) e reduzindo sua autoeficácia. O

procrastinador, portanto, busca satisfazer vontades e desejos momentâneos, avaliando pouco as consequências posteriores desse comportamento. Assim sendo, age de maneira impulsiva.

Nesse viés, a impulsividade é um traço comportamental geralmente associado a dificuldades de planejamento, preferência por recompensas imediatas, comportamentos de risco e baixa inibição de respostas inadequadas (Hauck Filho et al., 2018). Embora seja amplamente estudada, ainda não há uma definição consensual do fenômeno, sendo considerado um construto multifatorial. Um dos modelos mais utilizados para compreender a impulsividade foi proposto por Barratt (1959), que a divide em três dimensões: impulsividade motora, impulsividade atencional e impulsividade ligada ao não planejamento.

Dickman (1990) também contribui para essa discussão ao propor dois tipos de impulsividade: uma funcional, que pode ser útil em situações que exigem respostas rápidas; e outra disfuncional, quando o indivíduo age com pouca reflexão, mesmo em contextos que exigiriam cautela. Mais tarde, o autor passou a considerar que déficits atencionais poderiam contribuir para a manifestação desse comportamento (Bakhshani, 2014). Discussões recentes apontam que a impulsividade se manifesta na preferência por recompensas imediatas, ainda que menores. Outrossim, indivíduos impulsivos apresentam déficits na esquiva passiva, o que dificulta a inibição seletiva de comportamentos inadequados a determinados espaços e situações (Hauck Filho et al., 2018). O processo de inibir certos comportamentos relaciona-se com a dificuldade de controle inibitório, por sua vez.

O controle inibitório, de modo geral, diz respeito à capacidade de conter respostas automáticas. Pessoas com dificuldade no controle dos impulsos apresentam, muitas vezes, comportamentos considerados inadequados e desadaptativos (Brandelero & de Toni, 2015). No mecanismo da procrastinação, altos índices de impulsividade, isto é, de dificuldade no controle inibitório, são fatores importantes para explicar as motivações de tal processo. Steel (2007), em uma meta-análise que examinou 691 variáveis associadas à procrastinação,

encontrou uma correlação positiva com a impulsividade, além de correlações negativas com conscienciosidade, traço relacionado à organização, autocontrole e motivação para o desempenho. Desse modo, procrastinadores tendem a apresentar maior dificuldade em inibir impulsos, sendo mais suscetíveis a priorizar gratificações imediatas em detrimento de objetivos futuros, especialmente em contextos que exigem esforço prolongado, como o acadêmico.

Pesquisas mais atuais têm reforçado essa associação em contextos universitários. Um estudo conduzido por Ferrari et al. (2025), com estudantes indianos, demonstrou uma correlação positiva significativa entre impulsividade e procrastinação acadêmica, além de apontar um efeito mediador da procrastinação sobre a relação entre impulsividade e desempenho acadêmico, indicando que estudantes mais impulsivos tendem a adiar tarefas e, com isso, apresentar um rendimento acadêmico inferior. De modo semelhante, Rad et al. (2025), ao analisarem os dados de sua pesquisa por meio de regressão linear múltipla, identificaram que dificuldades na regulação emocional — incluindo a impulsividade — foram preditores relevantes de procrastinação, ao lado de componentes da autoeficácia acadêmica.

Como discutido, a procrastinação acadêmica é um fenômeno que acarreta prejuízos significativos, contribuindo para o desenvolvimento de sofrimento emocional e para o baixo rendimento acadêmico. A literatura aponta uma associação consistente entre procrastinação acadêmica e dificuldades na regulação emocional (Mohammadi Bytamar et al., 2020), bem como com traços de impulsividade (Steel et. al, 2007; Wypych & Dragan, 2018; Ferrari et al., 2025; Rad et al., 2025). No entanto, embora existam evidências separadas dessas correlações, ainda são escassos os estudos que investigam simultaneamente a relação entre esses três construtos.

Além disso, no contexto brasileiro, desconhecem-se publicações que investiguem empiricamente essas interações de forma articulada, evidenciando uma lacuna na literatura nacional. Pereira e Ramos (2021) destacam a carência de pesquisas sistematizadas sobre procrastinação acadêmica no Brasil, bem como a escassez de instrumentos validados para avaliação do fenômeno. Assim, considerando os impactos expressivos que esse padrão comportamental pode gerar na saúde mental e na trajetória acadêmica dos indivíduos, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre esse tema. Analisar essas variáveis de maneira associada pode contribuir para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de prevenção e intervenção clínica e escolar, além de ampliar o entendimento teórico sobre os fatores que sustentam a procrastinação do tipo acadêmica.

Diante disso, o presente estudo teve como objetivo investigar as correlações entre procrastinação acadêmica, impulsividade e dificuldades na regulação emocional em uma amostra brasileira. Partiu-se da hipótese de que níveis mais elevados de impulsividade, tanto em medida de autorrelato quanto em desempenho em tarefa de controle inibitório, estariam associados a maiores escores de procrastinação acadêmica. Da mesma forma, esperava-se que maiores índices de dificuldades na regulação emocional, avaliados por escala padronizada e tarefa de interferência emocional, se correlacionassem positivamente com a procrastinação. Por fim, pressupôs-se que indivíduos que procrastinam mais e têm desempenho inferior em escalas e tarefas que avaliam impulsividade e regulação emocional tenderiam a exibir, simultaneamente, maiores escores de procrastinação acadêmica e maior probabilidade de desenvolver transtornos mentais comuns (TMC).

2. Método

2.1. Participantes

Sessenta e quatro (64) adultos participaram do estudo, sendo 48 do sexo feminino e 16 do sexo masculino, com idade entre 18 e 48 anos ($M = 22,4$ anos e $DP = 4,9$). As informações de caracterização da amostra são apresentadas na Tabela 1. A amostra foi obtida por conveniência, com o convite para participação sendo realizado pessoalmente pela pesquisadora responsável e também por meio de cartazes disponíveis em espaços de grande circulação da Universidade Federal de Uberlândia (Uberlândia - Minas Gerais). Antes de iniciar sua participação no experimento, todos os voluntários assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFU (CAAE: 82657024,0,0000,5152), conforme as normas vigentes no Brasil sobre estudos com humanos.

Tabela 1

Caracterização da Amostra ($n = 64$) em Relação aos Dados Sociodemográficos.

Variável sociodemográfica	n	%
Sexo		
Feminino	48	75,0
Masculino	16	25,0
Idade ($M = 22,4$; $DP = 4,9$)		
≤ 25	59	92,2
26-35	3	4,7
> 35	2	3,1
Estado civil		

Casado(a) / União estável / Amasiado(a)	2	3,1
Solteiro(a)	61	95,3
Viúvo	1	1,6
Raça		
Branco	44	68,8
Pardo	16	25,0
Preto	4	6,2
Status socioeconômico percebido (M = 5,7; DP = 1,6; Med = 6,0)		

2.2. Material e Instrumentos

Utilizou-se um questionário inicial com perguntas sobre o idade, sexo, estado civil, raça, status social percebido (escala de MacArthur), o período do dia em que se sente mais produtivo, o horário habitual de acordar, se havia dormido bem na última noite, se estava com fome no momento da coleta de dados, se está em processo psicoterápico (e há quanto tempo) e se faz uso de psicofármacos e o tipo destes. Os participantes também responderam às seguintes escalas de autorrelato:

1) Escala de Procrastinação Acadêmica (EPA). Foi desenvolvida por Costa (2007), adaptada para a versão brasileira por Sampaio (2011) e recentemente validada por Fior e colaboradores (2022). Ela é composta por 10 itens, distribuídos em duas dimensões: "Procrastinação para o Estudo Diário" e "Procrastinação para o Estudo para Provas", sendo 5 itens para cada fator. A avaliação é realizada por uma Escala Likert de 5 pontos (de "nunca" a "sempre"), em que escores mais altos indicam maior concordância com o fator avaliado. O instrumento apresentou índice de consistência interna satisfatório em seus dois fatores ($\alpha =$

0,75 e $\alpha = 0,73$, respectivamente). O resultado da escala é calculado dividindo a soma das respostas aos itens por dez.

2) Versão abreviada da Escala de Dificuldades na Regulação Emocional (DERS-16). A escala foi desenvolvida por Gratz e Roemer, em 2004, e a sua versão abreviada foi apresentada por Bjureberg et al. (2015). Miguel e colaboradores (2016) realizaram a validação cruzada da escala abreviada e testaram a versão original na população brasileira, obtendo resultados favoráveis ao uso da DERS-16 no Brasil. Esta é composta de 16 itens distribuídos em 5 fatores: Não aceitação de respostas emocionais; Dificuldade em se envolver em comportamento direcionado a objetivos; Dificuldades de controle de impulso; Acesso limitado a estratégias de regulação emocional; e Falta de clareza emocional. A avaliação é feita por uma Escala Likert de 5 pontos (1 = quase nunca e 5 = quase sempre), em que os escores mais altos representam maiores concordâncias com cada fator. O índice de consistência interna mostrou-se adequado às cinco dimensões, variando entre 0,80 e 0,87,

3) Versão abreviada da Escala de Impulsividade de Barratt (ABIS). A escala foi elaborada por Coutlee et al. (2014) e se trata de uma versão reduzida e mais atualizada da Escala de Impulsividade de Barratt versão 11. A ABIS é composta por 13 itens e contempla três dimensões de impulsividade: Impulsividade Atencional (5 itens), Impulsividade de Não Planejamento (4 itens) e Impulsividade Motora (4 itens). Os itens são avaliados em escalas Likert de quatro pontos (de "raramente ou nunca" a "quase sempre ou sempre"). As pontuações mais altas significam maiores concordâncias com o fator analisado. A consistência interna da escala indicou ser adequada, com os alfas de Cronbach variando entre 0,71 e 0,73.

4) Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20). O instrumento foi desenvolvido por Harding et al. (1980), em colaboração com a Organização Mundial da Saúde (OMS), com o objetivo de rastrear transtornos mentais comuns (TMC) em países em desenvolvimento. É

composto por 20 itens voltados à identificação de sintomas relacionados a transtornos não psicóticos. As respostas são dicotômicas (sim/não), e cada afirmação positiva equivale a um ponto, compondo um escore total de 0 a 20. Escores mais altos indicam maiores concordâncias com o fator analisado. O SRQ-20 foi validado no Brasil por diversos pesquisadores. Entre eles, Gonçalves et al. (2008), apresentando propriedades psicométricas satisfatórias, com coeficiente alfa de Cronbach de 0,86, sensibilidade de 86,33% e ponto de corte 7/8, independentemente do sexo.

Para a construção dos estímulos e das tarefas experimentais (Agir/Não-Agir e Interferência Emocional) foi utilizado o programa PsychoPy 3.0 (<https://www.psychopy.org/>). Na tarefa Agir/Não-Agir, os estímulos eram números (1 a 9), sendo que o número 3 foi escolhido como estímulo “Não Agir”, com os demais sendo os estímulos “Agir”. Na tarefa de interferência emocional, baseada no estudo de Weydmann et al. (2019), eram apresentadas duas barras, posicionadas à esquerda e à direita de uma imagem com conteúdo emocional (negativa e neutra). Havia duas condições de apresentação das barras: uma fácil (barras com diferença de 90°) e uma difícil (barras com diferença de 6°). Com relação às imagens com conteúdo emocional, estas foram selecionadas do *International Affective Picture System* – IAPS (Lang et al., 1997), com adaptação brasileira de Lasaitis et al., (2008), sendo 30 imagens com valência neutra e 30 imagens com valência negativa.

2.3. Procedimento

Os participantes foram convidados pessoalmente pela pesquisadora responsável e também por meio de cartazes disponíveis em espaços de grande circulação da Universidade Federal de Uberlândia. Neste contato inicial, marcava-se o dia e o horário para a coleta de dados. Nos cartazes de divulgação do estudo, havia um QR Code que direcionava o

participante para um link, a partir do qual o participante indicava sua disponibilidade e a pesquisadora entrava em contato para agendar a coleta de dados.

No dia e horário agendados, no Laboratório de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da UFU, o participante recebia o TCLE. Após a leitura e, caso concordasse com as informações nele contidas, o participante assinava o TCLE em duas vias e, na sequência, respondia ao questionário inicial. Depois, o participante respondia aos instrumentos de autorrelato (EPA, DERS-16, ABIS e SRQ-20) e realizava as tarefas experimentais (Agir/Não-Agir e Interferência Emocional), em ordem aleatória. A única restrição a essa aleatorização era a de que o participante não podia realizar as duas tarefas experimentais em sequência.

Antes de começar as tarefas experimentais, o participante recebia as instruções para sua execução na tela do computador e realizava um breve treino para verificar sua compreensão sobre a sua realização (12 tentativas na tarefa Agir/Não-Agir e 6 tentativas na tarefa Interferência Emocional). Na tarefa Agir/Não Agir, cada tentativa consistiu na exposição de uma sequência de três telas: 1) ponto de fixação no centro da tela por 500 milissegundos (ms); 2) um estímulo “agir” ou “não agir” por 200 ms; e 3) tela de resposta. A tarefa do participante era pressionar a barra de espaço do teclado quando o estímulo “Agir” era apresentado e não a pressionar quando um estímulo “Não Agir” era apresentado.

Na tarefa de interferência emocional, cada tentativa consistiu na exposição de uma sequência de três telas: 1) ponto de fixação (1000 ms); 2) uma imagem com conteúdo emocional e duas barras (uma à direita e uma à esquerda) por 200 ms; 3) tela de resposta, com padrão de ruído. A tarefa do participante foi indicar se as barras eram iguais ou diferentes. Cada uma das imagens selecionadas (30 de valência neutra e 30 de valência negativa) foram apresentadas duas vezes, sendo uma na condição fácil (90° de diferença na orientação das barras) e uma na condição difícil (6° de diferença na orientação das barras).

A sessão experimental teve uma duração aproximada de 40 minutos.

2.4. Análise de dados

As variáveis do estudo foram (1) os níveis de impulsividade (ABIS e desempenho na tarefa Agir/Não Agir), (2) os níveis de procrastinação acadêmica (EPA), (3) os níveis de dificuldade de regulação emocional (DERS-16 e desempenho na tarefa de interferência emocional), e (4) os indicadores de transtornos mentais comuns (SRQ-20). Na tarefa Agir/Não Agir, calculou-se as frequências dos erros de comissão (execução de respostas não esperada) e dos erros de omissão (não execução de resposta esperada). Na tarefa de interferência emocional, calculou-se o índice de interferência emocional negativo (IEN), i.e., a diferença entre a média do tempo de resposta para as imagens neutras e a média do tempo de resposta para as imagens de valência negativa.

Foi utilizado o teste de Shapiro-Wilk para verificar a normalidade dos dados. Foram calculadas as médias, desvio-padrão e mediana de todas as variáveis. Para verificar possíveis associações entre as variáveis foi utilizado o teste de correlação de Spearman e para avaliar possíveis diferenças entre grupos foram utilizados o teste de Mann-Whitney, o teste t para grupos independentes e o teste de Kruskal-Wallis. As análises estatísticas foram realizadas com o auxílio do programa JASP (versão 0.19.3).

3. Resultados

3.1, Medidas de autorrelato do questionário inicial

A maioria dos participantes indicou que se sente mais produtivo no início do dia (n = 33, 51,6%), seguido das pessoas que se sentem mais produtivas no final do dia (n = 22, 34,3%) e as que relataram não notar diferença (n = 9, 14,1%). Em dias de folga, a maioria prefere acordar mais tarde (n = 34, 53,1%) do que mais cedo (n = 26, 40,6%), com poucos participantes sem preferência (n = 4, 6,3%). Uma maior quantidade de participantes relatou ter dormido bem na noite anterior à coleta de dados (n = 44, 68,8%) em comparação com os que disseram não ter dormido bem (n = 20, 31,2%). A maioria indicou não estar com fome no momento da coleta de dados (n = 33, 84,4%), com somente 10 participantes (15,6%) informando que estavam com fome.

Os dados da amostra indicam que a maioria dos participantes não está em tratamento psicoterápico (n = 40, 62,5%). Dentre os que estão em psicoterapia (n = 24, 37,5%), quase metade está em acompanhamento há mais de dois anos (n = 11, 45,8%), seguido dos que estão em psicoterapia entre 6 meses e 1 ano (n = 7, 29,2%), em até 6 meses (n = 3, 12,5%), entre 1 ano e 1 ano e seis meses (n = 2, 8,3%) e entre 1 ano e seis meses e 2 anos (n = 1, 4,2%). Assim como a maioria não está em acompanhamento psicológico, a maioria também não faz tratamento psiquiátrico com o uso de medicamentos que agem sobre o sistema nervoso central (n = 47, 73,4%). Dentre os que usam psicofármacos (n = 17, 25,6%), mais da metade faz uso de antidepressivos (n = 9, 52,9%) e 2 participantes (11,7%) fazem uso de antidepressivo combinado com ansiolíticos. Os outros 6 participantes apresentam características únicas em seu tratamento psiquiátrico: psicoestimulante, anticonvulsivante combinado com lítio, antidepressivo combinado com lítio, antipsicótico combinado com ansiolítico, hipnótico, anticonvulsivante combinado com antidepressivo.

3.2. Procrastinação acadêmica

A análise dos dados da EPA indicou um escore médio total igual a 3,13 (DP = 0,73) e uma mediana igual a 3,20. Com relação à subescala de procrastinação para o estudo diário, obteve-se um escore médio igual a 15,6 (DP = 3,79) e uma mediana igual a 15,50. Por sua vez, a subescala de procrastinação para o estudo para provas, observou-se um escore médio igual a 15,7 (DP = 4,15) e uma mediana igual a 16,00. Os dados sugerem que a amostra apresenta comportamentos de procrastinação, na medida em que o escore total e o escore das subescalas estão um pouco acima do ponto médio (2,5 e 12,5, respectivamente). O teste de Shapiro-Wilk revelou que os dados do escore total ($p = 0,349$) e dos escores de procrastinação para atividades diárias ($p = 0,523$) e para estudo de provas ($p = 0,060$) têm distribuição normal.

Embora os dados da escala apresentem distribuição normal, a maioria das outras variáveis não tem distribuição normal e, por essa razão, os dados foram submetidos a análises de correlação de Spearman. Os resultados apontaram correlações positivas e significativas dos níveis de procrastinação (escore total da EPA) com (1) os níveis de impulsividade (escore total da ABIS, $\rho = 0,726$; $p < 0,001$), (2) a dificuldade de regulação emocional (escore total da DERS-16, $\rho = 0,451$; $p < 0,001$) e (3) o risco de desenvolver transtornos mentais comuns (escore no SRQ-20, $\rho = 0,536$; $p < 0,001$). A descrição completa da análise de correlações encontra-se no Anexo A.

3.3. Impulsividade

Os níveis de impulsividade medidos pela ABIS mostraram um escore médio total igual a 2,09 (DP = 0,56) e uma mediana igual a 1,96. Com relação aos três fatores que compõem a impulsividade, de acordo com a escala, foram observados os seguintes resultados: Atenção ($M = 2,19$; DP = 0,59; Med = 2,20); Não-Planejamento ($M = 2,02$; DP

=0,71; Med = 2,00); e Impulsividade Motora (M = 2,03; DP =0,78; Med = 1,75). A distribuição dos dados na escala geral e nas subescalas não cumpriram os requisitos de normalidade ($p < 0,05$), os quais foram verificados pelo teste de Shapiro-Wilk.

Foram realizadas análises de correlação de Spearman entre os níveis de impulsividade (escore total da ABIS) e as outras variáveis do estudo, com os resultados indicando correlações positivas e significativas com a dificuldade de regulação emocional (escore total da DERS-16, $\rho = 0,495$; $p < 0,001$) e com o risco de desenvolver transtornos mentais comuns (escore no SRQ-20, $\rho = 0,483$; $p < 0,001$). A descrição completa da análise de correlações encontra-se no Anexo A.

O desempenho na tarefa Agir/Não-Agir é considerado uma medida de impulsividade, principalmente os erros de comissão, i.e., as tentativas em que os participantes devem suprimir uma resposta. A análise dos dados da tarefa revelou uma porcentagem média de erros de comissão igual a 9,22 (DP = 7,88) e uma mediana igual a 7,00. Por sua vez, a análise dos erros de omissão, i.e., tentativas em que o participante não emitiu uma resposta esperada, indicou uma porcentagem média de erros igual a 0,52 (DP = 1,11) e uma mediana igual a 0. A partir do teste de Shapiro-Wilk, verificou-se que tanto os dados de erros de comissão quanto de erros de omissão não apresentaram uma distribuição normal ($p < 0,001$).

Foram realizadas análises de correlação de Spearman para verificar a associação entre o nível de impulsividade medido por meio da escala de autorrelato (ABIS) e a impulsividade medida por meio da tarefa experimental (Agir/Não-Agir). Contrário às expectativas, as análises não revelaram nenhuma correlação significativa entre os erros de comissão e de omissão com o escore total e os escores das subescalas ($p > 0,05$).

3.4. Regulação emocional

A análise da DERS-16 mostrou um escore total médio igual a 47,08 (DP = 11,61) e uma mediana igual a 48,50. Os resultados das subescalas são apresentados a seguir: Não-Aceitação (M = 8,42; DP = 3,02 ; Med = 8,50), Estratégia (M = 14,95; DP = 4,73 ; Med = 15,00), Objetivos/Metas (M = 10,75; DP = 2,80 ; Med = 11,00), Impulso (M = 7,31; DP = 2,97 ; Med = 7,00) e Clareza (M = 5,64; DP = 1,67 ; Med = 6,00). Tomados em conjunto, observa-se que a amostra apresenta uma certa dificuldade em regular suas emoções, visto que o escore total médio está acima do ponto médio da escala (40), sendo que o único fator cuja média e mediana estão acima do ponto médio da subescala é o de Objetivos/Metas.

O desempenho na tarefa de interferência emocional é uma medida de capacidade de regulação emocional. A análise das respostas na tarefa mostrou que os participantes tiveram uma alta porcentagem de acertos (M = 92,70; DP = 6,50). Já a análise do tempo de resposta às imagens de conteúdo emocional neutro indicou uma média igual a 493 milissegundos (ms, DP = 189). Por sua vez, para as imagens de valência emocional negativa, o tempo de resposta médio foi igual a 574 ms (DP = 226). Esses dados foram submetidos a testes de Mann-Whitney para verificar se o tempo de resposta era diferente entre os participantes que estão em psicoterapia (e não), que fazem uso de psicofármacos (e não) e que obtiveram escore abaixo de 7 no SRQ-20 (e igual ou acima de 7). Não foram observadas diferenças significativas, em função do tratamento psicoterápico ou do escore do SRQ-20 ($p > 0,05$). No entanto, a análise revelou uma diferença estatisticamente significativa nos tempos de resposta às imagens negativas ($U = 564,50$; $p = 0,012$) e às neutras ($U = 601,00$; $p = 0,002$), sendo que os participantes que usam psicofármacos apresentaram maiores tempos de reação (negativas: M = 666; DP = 194; e neutras: M = 586; DP = 183) em comparação com os que não usam este tipo de medicamento (negativas: M = 540; DP = 229; e neutras: M = 459; DP = 181).

O índice de interferência emocional, calculado pela subtração dos tempos de resposta médio entre as imagens de valência negativa e neutra, indicou um valor negativo ($M = -81$; $DP = 141$), sugerindo que houve uma alocação preferencial da atenção às informações de conteúdo emocional. Para verificar a existência de correlações significativas entre a capacidade de regulação emocional medida pela escala de autorrelato (DERS-16) e a tarefa experimental (interferência emocional), os dados foram submetidos a análises de correlação de Spearman, as quais não revelaram nenhuma correlação significativa ($p > 0,05$).

Os resultados da SRQ-20 estão possivelmente relacionados às dificuldades de regulação emocional, pois esse questionário foi desenvolvido para rastrear e identificar potenciais transtornos mentais comuns. Essa expectativa foi confirmada pela análise de correlação de Spearman entre essas variáveis, a qual indicou uma associação positiva e significativa ($\rho = 0,648$; $p < 0,001$).

A análise do SRQ-20 mostrou que o escore total médio foi igual a 8,20 ($DP = 4,89$) e a mediana foi igual a 8,00. No presente estudo, observou-se que 41 participantes (64,1%) obtiveram um escore igual ou acima de 7, e 23 participantes (35,9%) obtiveram um escore menor do que 7, indicando que a maioria da amostra possivelmente está em sofrimento mental.

Ao separar a amostra entre os participantes com menor (escore abaixo de 7) e com maior risco (escore igual ou acima de 7), os dados de dificuldade de regulação emocional (escore total do DERS-16) foram submetidos a um teste de t de medidas independentes, após verificar a normalidade de sua distribuição pelo teste de Shapiro-Wilk ($p > 0,05$). A análise mostrou uma diferença significativa entre os grupos ($t_{62} = 5,470$, $p < 0,001$), sendo que o grupo com maior risco para transtorno mental comum apresentou maiores dificuldades de regulação emocional ($M = 52,00$; $DP = 9,17$) em comparação com o grupo de menor risco (M

= 38,30; DP = 10,37). Resultados semelhantes foram observados para todos os domínios do DERS-16.

Análise similar foi conduzida entre os participantes que estão (ou não) em processo psicoterápico. A análise revelou que, de maneira significativa ($t_{62} = 3,193$; $p = 0,002$), os participantes que fazem psicoterapia têm maiores dificuldades de regulação emocional ($M = 52,67$; $DP = 11,25$) em relação aos que não fazem psicoterapia ($M = 43,72$; $DP = 10,60$). Também foi observada diferença entre os grupos em todos os domínios do DERS-16 ($p < 0,05$), com uma única exceção, o domínio Estratégia ($p = 0,080$). Resultado semelhante foi observado entre os participantes que fazem (ou não) tratamento psiquiátrico, com uma diferença significativa entre os grupos ($t_{62} = 2,560$; $p = 0,013$). O grupo que usa psicofármacos apresentou maiores dificuldades de regulação emocional ($M = 53,00$; $DP = 12,27$) em comparação ao grupo que não os usa ($M = 44,94$; $DP = 10,70$). O mesmo padrão de resultados foi observado nos domínios Estratégia ($p = 0,008$) e Impulso ($p = 0,013$), mas não houve diferença entre os grupos para os domínios Não-Aceitação ($p = 0,166$), Objetivos/Metas ($p = 0,532$) e Clareza ($p = 0,086$).

4. Discussão

O presente estudo teve como objetivo investigar as correlações entre procrastinação acadêmica, impulsividade e dificuldades na regulação emocional em uma amostra brasileira. Os resultados apontaram que níveis mais elevados de procrastinação acadêmica estão significativamente associados a maiores índices de impulsividade, dificuldades na regulação emocional e risco aumentado para transtornos mentais comuns. Tais evidências indicam que, quanto maior a dificuldade em controlar impulsos e regular emoções, maior a tendência dos indivíduos a procrastinar. Ademais, observou-se que os dados obtidos a partir das medidas de autorrelato e das tarefas experimentais não apresentaram correlações entre si, o que demonstra que diferentes métodos de avaliação podem captar facetas distintas desses construtos psicológicos. De modo geral, os achados corroboram parcialmente as hipóteses iniciais e reforçam a importância de considerar as interações entre impulsividade e regulação emocional para compreender mais profundamente a procrastinação acadêmica.

Os dados obtidos pela Escala de Procrastinação Acadêmica (EPA) indicaram níveis elevados de procrastinação acadêmica entre os participantes, sendo que as pontuações apresentaram-se acima do ponto médio, tanto no escore total quanto nas subescalas de procrastinação para estudo diário e para provas. Esse padrão está de acordo com pesquisas anteriores que identificam a procrastinação como um fenômeno recorrente entre estudantes universitários (Geara et al., 2017; Steel, 2007). Apesar da ausência de dados específicos sobre a situação acadêmica da amostra, é bastante provável que a maioria seja composta por discentes da graduação, já que a coleta ocorreu em uma instituição de ensino superior — o que possibilita traçar essa relação.

Além disso, as correlações positivas e significativas entre procrastinação, impulsividade, dificuldades de regulação emocional e risco de desenvolvimento de transtornos mentais comuns confirmam a hipótese de que esses fatores estão interligados.

Esses dados sustentam o modelo teórico que concebe a procrastinação como uma forma de regulação emocional disfuncional, na qual o adiamento de tarefas atua como estratégia de evitação frente a experiências emocionais negativas (Sirois & Pychyl, 2013). Nesse viés, a associação entre procrastinação e impulsividade, por exemplo, sugere que indivíduos mais reativos emocionalmente tendem a interromper ou postergar suas atividades diante do desconforto emocional, fato que corrobora evidências de que a dificuldade em manejar emoções está intimamente ligada a esse fenômeno (Mohammadi Bytamar et al., 2020).

É interessante destacar que a amostra do presente estudo, composta majoritariamente por pessoas jovens, apresenta um perfil compatível com o grupo populacional em que a procrastinação tende a ser mais prevalente. Tal característica reforça achados consolidados da literatura, como os de Van Eerde (2003) e Steel (2007), que identificaram maiores índices de procrastinação entre indivíduos em fase inicial da vida adulta, defendendo que o adiamento de tarefas tende a diminuir com a idade à medida que estratégias de autorregulação são desenvolvidas.

Se tratando da impulsividade, conforme esperado, os escores obtidos pela ABIS apontaram níveis expressivos desse fenômeno, com ênfase na dimensão “Atenção”, que concentrou as maiores médias. Isso indica que os participantes relataram, com maior frequência, dificuldades em manter o foco e controlar distrações, aspecto que se mostra particularmente relevante no ambiente acadêmico, em que demandas de concentração são constantes. Em menor grau, também foram observados escores elevados nas dimensões relacionadas à impulsividade motora e à falta de planejamento. Esse padrão é consistente com a literatura anterior, que compreende a impulsividade como um traço heterogêneo, composto por múltiplos domínios (Hauck et al., 2018; Malloy-Diniz et al., 2010). Além disso, a impulsividade total apresentou correlações positivas relevantes com dificuldades de regulação emocional e com risco para transtornos mentais comuns, evidenciando o

entrelaçamento entre impulsividade e manejo emocional, conforme descrito por abordagens transdiagnósticas da psicopatologia (Hofmann, 2023).

Por outro lado, a impulsividade mensurada pelo desempenho na tarefa Agir/Não Agir não apresentou correlações com a ABIS, contrariando parte das hipóteses formuladas. Uma possível explicação para esse resultado é a diferença teórica e metodológica entre instrumentos de autorrelato e tarefas experimentais utilizadas para mensurar impulsividade (Cyders & Coskunpinar, 2011). Enquanto os instrumentos de autorrelato avaliam percepções subjetivas relativamente estáveis sobre padrões comportamentais ao longo do tempo, as tarefas comportamentais avaliam respostas mais situacionais, moduladas por aspectos contextuais e momentâneos. Essa dissociação entre métodos tem sido evidenciada em estudos prévios.

Sob esta perspectiva, Reynolds et al. (2006) observaram que as medidas de autorrelato de impulsividade apresentaram correlações positivas entre si, tanto entre subescalas da mesma escala (como a BIS-11), quanto entre instrumentos distintos. No entanto, as associações entre medidas subjetivas e tarefas comportamentais foram praticamente inexistentes: das 40 correlações analisadas entre esses dois tipos de medida, apenas uma foi significativa — uma correlação positiva entre a subescala de Complexidade Cognitiva da BIS-11 e os erros de comissão na tarefa Agir/Não-Agir.

Além disso, embora a ABIS seja uma versão validada e adaptada ao contexto brasileiro (Coutlee et al., 2014), seu uso ainda é recente e carece de evidências mais robustas quanto à sensibilidade discriminativa, sobretudo quando comparada à BIS-11 em estudos que integram medidas comportamentais e autorrelatadas. Assim sendo, a ausência de correlação entre os ambos os instrumentos pode decorrer tanto da relativa independência entre os tipos de medida quanto de limitações psicométricas da versão reduzida da escala utilizada neste estudo. Investigações futuras poderiam incluir a BIS-11 em conjunto com as demais medidas

adotadas nesta pesquisa, ampliando a compreensão sobre a convergência, ou dissociação, entre medidas autorrelatadas e tarefas experimentais de impulsividade.

Quanto à regulação emocional, os resultados indicaram níveis moderados de dificuldade, com destaque para as dimensões de ‘Estratégia’ e ‘Impulso’ na DERS-16. Isso significa que a maioria dos participantes apresentaram certa dificuldade em acessar ou aplicar estratégias eficazes para lidar com emoções desreguladas, além de maior propensão a agir impulsivamente diante de estados emocionais intensos. Também foram encontrados correlatos positivos e significativos entre dificuldades de regulação emocional e impulsividade, conforme mensurado pela ABIS. Isto é, quanto maior a dificuldade em regular as emoções, maior o nível de impulsividade apresentado. Tais dados reforçam a íntima relação entre essas dimensões e estão em consonância com a literatura internacional recente. Esta tem apontado déficits na regulação emocional — especialmente em componentes como impulsividade —, como fatores centrais na compreensão de comportamentos desadaptativos, como a procrastinação (Mohammadi Bytamar et al., 2020; Rad et al., 2025). Outrossim, os achados desta pesquisa ajudam a confirmar essas relações no território brasileiro, visto que a produção científica sobre a temática é extremamente escassa no país.

Com base na articulação entre falhas na regulação emocional e procrastinação, Fior et al. (2022) compreendem a procrastinação acadêmica como uma expressão de dificuldades nos processos de autorregulação, que envolvem o monitoramento e o controle do comportamento, da cognição e da emoção em direção a metas previamente estabelecidas. Essa compreensão encontra respaldo na literatura recente, que associa a procrastinação a falhas na regulação volitiva e na capacidade de alinhar intenções e ações práticas (Mohammadi Bytamar et al., 2020), especialmente em contextos que exigem autonomia e engajamento autorregulado, como destacado pela Teoria da Autodeterminação (Valenzuela et al., 2020).

Um dos resultados mais expressivos deste estudo foi a identificação de um número elevado de participantes com escores sugestivos de sofrimento psíquico, isto é, em risco para o desenvolvimento de transtornos mentais comuns, conforme medido pelo SRQ-20. Observou-se, ainda, uma correlação positiva e significativa entre esse sofrimento e maiores dificuldades na regulação emocional, o que sugere que déficits nesse domínio podem desempenhar um papel importante na intensificação do mal-estar psicológico entre os sujeitos. Esses achados estão em consonância com a literatura que reconhece a dificuldade na regulação emocional como um dos principais fatores associados ao sofrimento emocional e ao desenvolvimento de psicopatologias (Hofmann, 2023; Leahy et al., 2013; Linehan, 2017). Nesse sentido, vale destacar a perspectiva proposta por Marsha Linehan (2017), segundo a qual a desregulação emocional constitui um fator central para o desenvolvimento e manutenção de quadros psicopatológicos graves. Sua proposta teórica, materializada na Terapia Comportamental Dialética (DBT), é inteiramente voltada ao desenvolvimento de estratégias comportamentais de regulação emocional como forma de remissão sintomatológica e melhora na qualidade de vida dos pacientes.

Por outro lado, os resultados da tarefa de interferência emocional, que buscava avaliar o impacto de estímulos negativos no desempenho cognitivo, não revelaram associações significativas com a medida de autorrelato (DERS-16), fato que refuta as expectativas iniciais. Ainda que a amostra tenha apresentado dificuldades emocionais importantes, o desempenho médio na tarefa foi elevado, com índices de acerto altos e tempos de resposta dentro do esperado. Esse dado diverge parcialmente da literatura que aponta prejuízos atencionais diante de estímulos negativos em indivíduos com alta reatividade emocional (Dolcos & McCarthy, 2006), o que pode ser explicado por aspectos metodológicos do presente estudo.

A tarefa utilizada foi breve, com número reduzido de tentativas, e empregou imagens padronizadas que, provavelmente, evocaram baixa ativação afetiva, podendo ter comprometido sua sensibilidade para analisar interferência emocional em nível atencional. Essa possibilidade é sustentada por estudos que indicam que a detecção de interferência emocional exige maior envolvimento atencional, tempo de exposição mais prolongado e estímulos emocionalmente mais significativos para o indivíduo. Um exemplo disso é o estudo de Weydmann et al. (2019), em que a ausência de efeitos de interferência foi atribuída a condições metodológicas semelhantes. Assim, é plausível que a tarefa comportamental utilizada neste estudo não tenha sido suficientemente sensível para avaliar déficits na regulação emocional de forma acurada.

Entre as limitações desta pesquisa, destaca-se a ausência de dados formalmente levantados sobre o nível de escolarização da amostra, ainda que se presuma que os participantes fossem majoritariamente universitários, conforme citado anteriormente. Essa lacuna limita a comparabilidade com pesquisas anteriores, em sua maioria conduzidas com estudantes do ensino superior. Além disso, a amostra concentrou-se em jovens adultos. Estudos futuros podem contemplar uma faixa etária mais diversificada, ampliando a compreensão de como procrastinação, impulsividade e regulação emocional se manifestam ao longo do desenvolvimento. Também se recomenda o uso de tarefas experimentais mais sensíveis, bem como a inclusão de medidas autorreladas de impulsividade com mais validação, como a BIS-11.

Este estudo representa uma contribuição relevante para a literatura brasileira sobre procrastinação, ao integrar, de forma inédita no país, medidas de autorrelato e tarefas experimentais na investigação das relações entre procrastinação acadêmica, impulsividade e regulação emocional. O uso combinado desses métodos permite uma compreensão mais abrangente e refinada desses fenômenos, ampliando o conhecimento sobre os fatores

emocionais e comportamentais associados à procrastinação. Os achados também oferecem subsídios importantes para a atuação de psicólogos clínicos, ao fornecer dados que podem auxiliar na adaptação de intervenções voltadas à redução do sofrimento mental frequentemente presente nesse perfil de indivíduos. Ademais, os resultados podem corroborar para iniciativas no campo da saúde pública e das políticas educacionais, ao destacar a relevância de estratégias psicoeducativas e comportamentais que auxiliem no enfrentamento da procrastinação acadêmica. Por fim, o presente estudo contribui para o avanço da compreensão teórica desses construtos, ao propor uma análise integrada ainda pouco explorada na pesquisa nacional.

5. Referências

- Bakhshani N. M. (2014). Impulsivity: a predisposition toward risky behaviors. *International journal of high risk behaviors & addiction*, 3(2), e20428. <https://doi.org/10.5812/ijhrba.20428>
- Barratt, E. S. (1959). Anxiety and impulsiveness related to psychomotor efficiency. *Perceptual and motor skills*, 9(3), 191-198. <https://doi.org/10.2466/pms.1959.9.3.19>
- Barros, L., Goes, A. R., & Pereira, A. I. (2015). Parental self-regulation, emotional regulation and temperament: Implications for intervention. *Estudos de Psicologia*, 32(2), 295-306. <https://doi.org/10.1590/0103-166X201500020001>
- Bjureberg, J., Ljótsson, B., Tull, M. T., Hedman, E., Sahlin, H., Lundh, L. G., Bjärehed, J., DiLillo, D., Messman-Moore, T., Gumpert, C. H., & Gratz, K. L. (2016). Development and Validation of a Brief Version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale: The DERS-16. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 38(2), 284–296. <https://doi.org/10.1007/s10862-015-9514-x>
- Brandelero, V., & de Toni, P. M. (2015). Estudo de validade do teste Stroop de cores e palavras para controle inibitório. *Psicologia Argumento*, 33(80). <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20085/19365>
- Cancian, A. C. M., Souza, L. A. S. D., Silva, V. H. P., Machado, W. D. L., & Oliveira, M. D. S. (2018). Propriedades psicométricas da versão brasileira da Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS). *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*, 41, 18-26. <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2017-0128>
- Chun Chu, A. H., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264. <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>

- Cyders, M. A., & Coskunpinar, A. (2011). Measurement of constructs using self-report and behavioral lab tasks: Is there overlap in nomothetic span and construct representation for impulsivity?. *Clinical psychology review*, 31(6), 965-982. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.06.001>
- Closson, L. M., & Boutilier, R. R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57, 157-162. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.04.010>
- Costa, M. (2007). *Procrastinação, auto-regulação e gênero*. [Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho]. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6961>
- Coutlee, C. G., Politzer, C. S., Hoyle, R. H., & Huettel, S. A. (2014). An Abbreviated Impulsiveness Scale constructed through confirmatory factor analysis of the Barratt Impulsiveness Scale Version 11. *Archives of Scientific Psychology*, 2(1), 1-12. <https://doi.org/10.1037/arc0000005>
- Dickman, S. J. (1990). Functional and dysfunctional impulsivity: Personality and cognitive correlates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(1), 95-102. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.1.95>
- Duarte, M. M. D. S. (2021). *Procrastinação: estudos psicométricos das versões em português europeu da irrational procrastination scale (IPS) e pure procrastination scale (PPS)*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra].
- Ferrari, J. R., Singh, S., & Mangla, D. (2025). Impulsivity and academic procrastination: Effects of achievements through academic procrastination with Indian students. *Journal of Behavioral Psychology*, 1(1), 1900. <https://doi.org/10.62617/jbp1900>

- Fior, C. A., Polydoro, S. A. J., & Rosário, P. S. L. (2022). Evidências de validade de la Escala de Procrastinación Académica para universitários. *Psico-USF*, 27, 307-317. <https://doi.org/10.1590/1413-82712022270208>
- Geara, G. B., Hauck Filho, N., & Teixeira, M. A. P. (2017). Construção da escala de motivos da procrastinação acadêmica. *Psico*, 48(2), 140–151. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2017.2.24635>
- Geara, G. B., & Teixeira, M. A. P. (2017). Questionário de Procrastinação Acadêmica—Consequências negativas: propriedades psicométricas e evidências de validade. *Avaliação Psicológica*, 16(1), 59-69. <https://doi.org/10.15689/ap.2017.1601.07>
- Gonçalves, D. M., Stein, A. T., & Kapczinski, F. (2008). Avaliação de desempenho do Self-Reporting Questionnaire como instrumento de rastreamento psiquiátrico: um estudo comparativo com o Structured Clinical Interview for DSM-IV-TR. *Cadernos de saúde pública*, 24, 380-390. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2008000200017>
- Gratz, K. L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 41-54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Harding, T. W., de Arango, M. V., Baltazar, J., Climent, C. E., Ibrahim, H. H. A., Ladrado-Ignacio, L., Murthy, R. S., & Wig, N. N. (1980). Mental disorders in primary health care: A study of their frequency and diagnosis in four developing countries. *Psychological Medicine*, 10(2), 231–241. <https://doi.org/10.1017/S0033291700043993>
- Hauck Filho, N., Rueda, F. J., & Pisoni, K. D. B. (2018). Mapping the dimensions from the impulsivity assessment scale onto the BIG FIVE. *Psicologia: Teoria e Prática*, 20(1), 98-109. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n1p98-109>
- Hofmann, S. G. (2023). *Emoção em Terapia: Da Ciência à Prática*. Artmed.

- Lang, P. J., Bradley, M. M., & Cuthbert, B. N. (1997). International affective picture system (IAPS): Technical manual and affective ratings. *NIMH Center for the Study of Emotion and Attention*, 1(39-58), 3. Recuperado de <https://acordo.net/acordo/wp-content/uploads/2020/08/instructions.pdf>
- Lasaitis, C., Ribeiro, R. L., Freire, M. V., & Bueno, O. F. A. (2008). Update of the Brazilian norms for the International affective picture system (IAPS). *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 30(3), 230-235. <https://doi.org/10.1590/S0101-81082008000400012>
- Leahy, R. L., Tirch, D., & Napolitano, L. A. (2013). *Regulação emocional em psicoterapia: um guia para o terapeuta cognitivo-comportamental*. Artmed.
- Linehan, M. M. (2017). *Treinamento de habilidades em DBT: manual de terapia comportamental dialética para o terapeuta*. Artmed.
- Malloy-Diniz, L. F., Mattos, P., Leite, W. B., Abreu, N., Coutinho, G., Paula, J. J. D., Tavares, H., Vasconcelos, A. G., & Fuentes, D. (2010). Tradução e adaptação cultural da Barratt Impulsiveness Scale (BIS-11) para aplicação em adultos brasileiros. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 59(2), 99–105. <https://doi.org/10.1590/S0047-20852010000200004>
- Miguel, F. K., Giromini, L., Colombarolli, M. S., Zuanazzi, A. C., & Zennaro, A. (2017). A Brazilian investigation of the 36-and 16-item difficulties in emotion regulation scales. *Journal of clinical psychology*, 73(9), 1146-1159. <https://doi.org/10.1002/jclp.22404>
- Mohammadi Bytamar, J., Saed, O., & Khakpoor, S. (2020). Emotion regulation difficulties and academic procrastination. *Frontiers in Psychology*, 11, 524588. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.524588>
- O'Brien, W. K. (2002). *Applying the transtheoretical model to academic procrastination* [Tese de doutorado, University of Houston]. <https://psycnet.apa.org/record/2002-95010-384>

- Pereira, L. D. C., & Ramos, F. P. (2021). Procrastinação acadêmica em estudantes universitários: uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e223504. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392021223504>
- Rad, H. F., Bordbar, S., Bahmaei, J., Vejdani, M., & Yusefi, A. R. (2025). Predicting academic procrastination of students based on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties. *Scientific Reports*, 15, 3003. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-87664-7>
- Reynolds, B., Ortengren, A., Richards, J. B., & De Wit, H. (2006). Dimensions of impulsive behavior: Personality and behavioral measures. *Personality and individual differences*, 40(2), 305-315. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.03.024>
- Sampaio, R. K. N. (2011). Procrastinação acadêmica e a autorregulação da aprendizagem em estudantes universitários. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas]. <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251142>
- Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(2), 115–127. <https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
- Steel P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? *Personality and Individual Differences*, 48(8), 926-934. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.025>
- Svartdal, F., & Løkke, J. A. (2022). The ABC of academic procrastination: Functional analysis of a detrimental habit. *Frontiers in Psychology*, 13, 1019261. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1019261>

- Valenzuela, R., Codina, N., Castillo, I., & Pestana, J. V. (2020). Young university students academic self-regulation profiles and their associated procrastination: autonomous functioning requires self-regulated operations. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00354>
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1401-1418. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00358-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00358-6)
- Weydmann, G. J., Bizarro, L., & Barcellos-Serralta, F. (2019). Interferência de imagens de apego em adultos com transtorno de personalidade borderline. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37(2), 205-218. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.6601>
- Wypych, M., Matuszewski, J., & Dragan, W. Ł. (2018). Roles of Impulsivity, Motivation, and Emotion Regulation in Procrastination - Path Analysis and Comparison Between Students and Non-students. *Frontiers in Psychology*, 9, 891. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00891>
- Yang, L., Liu, Z., Shi, S., Dong, Y., Cheng, H., & Li, T. (2022). The mediating role of perceived stress and academic procrastination between physical activity and depressive symptoms among Chinese college students during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(1), 773. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010773>
- Zancan, N., & Habigzang, L. F. (2018). Regulação emocional, sintomas de ansiedade e depressão em mulheres com histórico de violência conjugal. *Psico-USF*, 23, 253-265. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230206>

Anexo A

Tabela de Correlação em Pares de Todas as Variáveis do Estudo

			<i>rho de Spearman</i>	<i>p</i>
ABIS_Atenção	-	ABIS_NãoPlanej	0,522 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	ABIS_Motora	0,540 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	ABIS_Total	0,871 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	EPA_Ativ, Diárias	0,634 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	EPA_Provas	0,745 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	EPA-TOTAL	0,746	< 0,001
ABIS_Atenção	-	DERS_Não-Aceitação	0,210	0,096
ABIS_Atenção	-	DERS_Estratégia	0,403 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	DERS_Objetivos/Metas	0,625 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	DERS_Impulso	0,516 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	DERS_Clareza	0,233	0,063
ABIS_Atenção	-	DERS_Total	0,549 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	SRQ-20_Total	0,542 *	< 0,001
ABIS_Atenção	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,007	0,955
ABIS_Atenção	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,153	0,227
ABIS_Atenção	-	IE_Acerto%	-0,017	0,894
ABIS_Atenção	-	TRMédio_Neg	0,091	0,476
ABIS_Atenção	-	TRMédio_Neu	0,141	0,266
ABIS_Atenção	-	IEN	-0,019	0,881
ABIS_NãoPlanej	-	ABIS_Motora	0,237	0,059
ABIS_NãoPlanej	-	ABIS_Total	0,733 *	< 0,001
ABIS_NãoPlanej	-	EPA_Ativ, Diárias	0,522 *	< 0,001
ABIS_NãoPlanej	-	EPA_Provas	0,476 *	< 0,001
ABIS_NãoPlanej	-	EPA-TOTAL	0,540 *	< 0,001
ABIS_NãoPlanej	-	DERS_Não-Aceitação	0,097	0,444
ABIS_NãoPlanej	-	DERS_Estratégia	0,148	0,244
ABIS_NãoPlanej	-	DERS_Objetivos/Metas	0,384 *	0,002
ABIS_NãoPlanej	-	DERS_Impulso	0,173	0,171
ABIS_NãoPlanej	-	DERS_Clareza	0,092	0,470
ABIS_NãoPlanej	-	DERS_Total	0,235	0,062
ABIS_NãoPlanej	-	SRQ-20_Total	0,261 *	0,037
ABIS_NãoPlanej	-	Go-NoGo_Comissão%	0,124	0,331
ABIS_NãoPlanej	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,132	0,297
ABIS_NãoPlanej	-	IE_Acerto%	0,094	0,460
ABIS_NãoPlanej	-	TRMédio_Neg	-0,023	0,858
ABIS_NãoPlanej	-	TRMédio_Neu	0,069	0,588

ABIS_NãoPlanej	-	IEN	0,138	0,276
ABIS_Motora	-	ABIS_Total	0,734 *	< 0,001
ABIS_Motora	-	EPA_Ativ, Diárias	0,304 *	0,015
ABIS_Motora	-	EPA_Provas	0,416 *	< 0,001
ABIS_Motora	-	EPA-TOTAL	0,415 *	< 0,001
ABIS_Motora	-	DERS_Não-Aceitação	0,110	0,389
ABIS_Motora	-	DERS_Estratégia	0,287 *	0,021
ABIS_Motora	-	DERS_Objetivos/Metas	0,343 *	0,006
ABIS_Motora	-	DERS_Impulso	0,559 *	< 0,001
ABIS_Motora	-	DERS_Clareza	0,138	0,278
ABIS_Motora	-	DERS_Total	0,377 *	0,002
ABIS_Motora	-	SRQ-20_Total	0,293 *	0,019
ABIS_Motora	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,053	0,680
ABIS_Motora	-	Go-NoGo_Omissão%	0,070	0,581
ABIS_Motora	-	IE_Acerto%	-0,006	0,964
ABIS_Motora	-	TRMédio_Neg	0,064	0,614
ABIS_Motora	-	TRMédio_Neu	0,100	0,432
ABIS_Motora	-	IEN	-0,023	0,859
ABIS_Total	-	EPA_Ativ, Diárias	0,609 *	< 0,001
ABIS_Total	-	EPA_Provas	0,712 *	< 0,001
ABIS_Total	-	EPA-TOTAL	0,726 *	< 0,001
ABIS_Total	-	DERS_Não-Aceitação	0,164	0,196
ABIS_Total	-	DERS_Estratégia	0,343 *	0,005
ABIS_Total	-	DERS_Objetivos/Metas	0,588 *	< 0,001
ABIS_Total	-	DERS_Impulso	0,534 *	< 0,001
ABIS_Total	-	DERS_Clareza	0,217	0,086
ABIS_Total	-	DERS_Total	0,495 *	< 0,001
ABIS_Total	-	SRQ-20_Total	0,483 *	< 0,001
ABIS_Total	-	Go-NoGo_Comissão%	0,001	0,992
ABIS_Total	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,113	0,376
ABIS_Total	-	IE_Acerto%	0,029	0,818
ABIS_Total	-	TRMédio_Neg	0,049	0,701
ABIS_Total	-	TRMédio_Neu	0,120	0,345
ABIS_Total	-	IEN	0,036	0,775
EPA_Ativ, Diárias	-	EPA_Provas	0,720 *	< 0,001
EPA_Ativ, Diárias	-	EPA-TOTAL	0,918 *	< 0,001
EPA_Ativ, Diárias	-	DERS_Não-Aceitação	0,136	0,282
EPA_Ativ, Diárias	-	DERS_Estratégia	0,261 *	0,037
EPA_Ativ, Diárias	-	DERS_Objetivos/Metas	0,525 *	< 0,001
EPA_Ativ, Diárias	-	DERS_Impulso	0,292 *	0,019
EPA_Ativ, Diárias	-	DERS_Clareza	0,124	0,327
EPA_Ativ, Diárias	-	DERS_Total	0,378 *	0,002

EPA_Ativ, Diárias	-	SRQ-20_Total	0,539 *	< 0,001
EPA_Ativ, Diárias	-	Go-NoGo_Comissão%	0,002	0,988
EPA_Ativ, Diárias	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,218	0,083
EPA_Ativ, Diárias	-	IE_Acerto%	-0,030	0,811
EPA_Ativ, Diárias	-	TRMédio_Neg	-0,031	0,807
EPA_Ativ, Diárias	-	TRMédio_Neu	-0,074	0,563
EPA_Ativ, Diárias	-	IEN	0,011	0,929
EPA_Provas	-	EPA-TOTAL	0,931 *	< 0,001
EPA_Provas	-	DERS_Não-Aceitação	0,141	0,267
EPA_Provas	-	DERS_Estratégia	0,287 *	0,021
EPA_Provas	-	DERS_Objjetivos/Metas	0,643 *	< 0,001
EPA_Provas	-	DERS_Impulso	0,408 *	< 0,001
EPA_Provas	-	DERS_Clareza	0,150	0,236
EPA_Provas	-	DERS_Total	0,454 *	< 0,001
EPA_Provas	-	SRQ-20_Total	0,478 *	< 0,001
EPA_Provas	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,129	0,311
EPA_Provas	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,161	0,205
EPA_Provas	-	IE_Acerto%	0,070	0,584
EPA_Provas	-	TRMédio_Neg	-0,072	0,572
EPA_Provas	-	TRMédio_Neu	-0,039	0,761
EPA_Provas	-	IEN	0,148	0,242
EPA-TOTAL	-	DERS_Não-Aceitação	0,148	0,244
EPA-TOTAL	-	DERS_Estratégia	0,294 *	0,018
EPA-TOTAL	-	DERS_Objjetivos/Metas	0,634 *	< 0,001
EPA-TOTAL	-	DERS_Impulso	0,390 *	0,001
EPA-TOTAL	-	DERS_Clareza	0,144	0,256
EPA-TOTAL	-	DERS_Total	0,451 *	< 0,001
EPA-TOTAL	-	SRQ-20_Total	0,536 *	< 0,001
EPA-TOTAL	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,071	0,579
EPA-TOTAL	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,198	0,117
EPA-TOTAL	-	IE_Acerto%	0,015	0,909
EPA-TOTAL	-	TRMédio_Neg	-0,053	0,676
EPA-TOTAL	-	TRMédio_Neu	-0,062	0,627
EPA-TOTAL	-	IEN	0,086	0,498
DERS_Não-Aceitação	-	DERS_Estratégia	0,611 *	< 0,001
DERS_Não-Aceitação	-	DERS_Objjetivos/Metas	0,296 *	0,018
DERS_Não-Aceitação	-	DERS_Impulso	0,269 *	0,032
DERS_Não-Aceitação	-	DERS_Clareza	0,446 *	< 0,001
DERS_Não-Aceitação	-	DERS_Total	0,719 *	< 0,001
DERS_Não-Aceitação	-	SRQ-20_Total	0,361 *	0,003
DERS_Não-Aceitação	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,031	0,810
DERS_Não-Aceitação	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,220	0,081

DERS_Não-Aceitação	-	IE_Acerto%	0,101	0,428
DERS_Não-Aceitação	-	TRMédio_Neg	-0,156	0,217
DERS_Não-Aceitação	-	TRMédio_Neu	-0,210	0,096
DERS_Não-Aceitação	-	IEN	0,025	0,845
DERS_Estratégia	-	DERS_Objeticos/Metas	0,620 *	< 0,001
DERS_Estratégia	-	DERS_Impulso	0,428 *	< 0,001
DERS_Estratégia	-	DERS_Clareza	0,423 *	< 0,001
DERS_Estratégia	-	DERS_Total	0,901 *	< 0,001
DERS_Estratégia	-	SRQ-20_Total	0,579 *	< 0,001
DERS_Estratégia	-	Go-NoGo_Comissão%	0,021	0,872
DERS_Estratégia	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,084	0,511
DERS_Estratégia	-	IE_Acerto%	0,104	0,414
DERS_Estratégia	-	TRMédio_Neg	-0,212	0,093
DERS_Estratégia	-	TRMédio_Neu	-0,187	0,139
DERS_Estratégia	-	IEN	0,165	0,192
DERS_Objeticos/Metas	-	DERS_Impulso	0,411 *	< 0,001
DERS_Objeticos/Metas	-	DERS_Clareza	0,289 *	0,021
DERS_Objeticos/Metas	-	DERS_Total	0,746 *	< 0,001
DERS_Objeticos/Metas	-	SRQ-20_Total	0,635 *	< 0,001
DERS_Objeticos/Metas	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,038	0,768
DERS_Objeticos/Metas	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,168	0,184
DERS_Objeticos/Metas	-	IE_Acerto%	0,077	0,543
DERS_Objeticos/Metas	-	TRMédio_Neg	-0,201	0,112
DERS_Objeticos/Metas	-	TRMédio_Neu	-0,233	0,063
DERS_Objeticos/Metas	-	IEN	0,125	0,324
DERS_Impulso	-	DERS_Clareza	0,196	0,122
DERS_Impulso	-	DERS_Total	0,601 *	< 0,001
DERS_Impulso	-	SRQ-20_Total	0,415 *	< 0,001
DERS_Impulso	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,196	0,120
DERS_Impulso	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,034	0,788
DERS_Impulso	-	IE_Acerto%	-0,023	0,857
DERS_Impulso	-	TRMédio_Neg	0,054	0,674
DERS_Impulso	-	TRMédio_Neu	0,050	0,696
DERS_Impulso	-	IEN	-0,054	0,673
DERS_Clareza	-	DERS_Total	0,538 *	< 0,001
DERS_Clareza	-	SRQ-20_Total	0,415 *	< 0,001
DERS_Clareza	-	Go-NoGo_Comissão%	0,109	0,391
DERS_Clareza	-	Go-NoGo_Omissão%	0,042	0,743
DERS_Clareza	-	IE_Acerto%	0,108	0,395
DERS_Clareza	-	TRMédio_Neg	0,040	0,752
DERS_Clareza	-	TRMédio_Neu	0,034	0,792
DERS_Clareza	-	IEN	0,014	0,910

DERS_Total	-	SRQ-20_Total	0,648 *	<0,001
DERS_Total	-	Go-NoGo_Comissão%	-0,049	0,701
DERS_Total	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,124	0,329
DERS_Total	-	IE_Acerto%	0,060	0,635
DERS_Total	-	TRMédio_Neg	-0,169	0,182
DERS_Total	-	TRMédio_Neu	-0,166	0,191
DERS_Total	-	IEN	0,105	0,408
SRQ-20_Total	-	Go-NoGo_Comissão%	0,036	0,776
SRQ-20_Total	-	Go-NoGo_Omissão%	-0,167	0,187
SRQ-20_Total	-	IE_Acerto%	0,139	0,273
SRQ-20_Total	-	TRMédio_Neg	-0,053	0,680
SRQ-20_Total	-	TRMédio_Neu	-917994	0,994
SRQ-20_Total	-	IEN	0,123	0,332
Go-NoGo_Comissão%	-	Go-NoGo_Omissão%	0,285 *	0,023
Go-NoGo_Comissão%	-	IE_Acerto%	-0,017	0,894
Go-NoGo_Comissão%	-	TRMédio_Neg	0,015	0,905
Go-NoGo_Comissão%	-	TRMédio_Neu	0,004	0,976
Go-NoGo_Comissão%	-	IEN	0,050	0,696
Go-NoGo_Omissão%	-	IE_Acerto%	-0,113	0,374
Go-NoGo_Omissão%	-	TRMédio_Neg	-0,028	0,828
Go-NoGo_Omissão%	-	TRMédio_Neu	0,046	0,718
Go-NoGo_Omissão%	-	IEN	0,078	0,539
IE_Acerto%	-	TRMédio_Neg	-0,210	0,096
IE_Acerto%	-	TRMédio_Neu	-0,138	0,279
IE_Acerto%	-	IEN	0,122	0,338
TRMédio_Neg	-	TRMédio_Neu	0,714 *	< 0,001
TRMédio_Neg	-	IEN	-0,603 *	< 0,001
TRMédio_Neu	-	IEN	0,032	0,803

Nota. * $p < 0,05$