

INSTITUTO PAR CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO COMPORTAMENTO

Marcela Lamastra Rocha Yuhara

***Workshop* Baseado na Terapia Comportamental Dialética (DBT) para Procrastinação
Acadêmica**

São Paulo
2025

INSTITUTO PAR CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO COMPORTAMENTO

Marcela Lamastra Rocha Yuhara

***Workshop* Baseado na Terapia Comportamental Dialética (DBT) para Procrastinação Acadêmica**

Dissertação apresentada ao Instituto Par Ciências e Tecnologia do Comportamento, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre Profissional em Análise do Comportamento Aplicada, sob orientação do Prof. Dr. Jan Luiz Leonardi.

São Paulo
2025

MARCELA LAMASTRA ROCHA YUHARA

***Workshop* Baseado na Terapia Comportamental Dialética (DBT) para Procrastinação Acadêmica**

Dissertação apresentada ao Instituto Par Ciências e Tecnologia do Comportamento, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre Profissional em Análise do Comportamento Aplicada.

COMISSÃO JULGADORA:

Prof. Dr. Saulo Velasco
Instituto Par

Prof. Ramiro Figueiredo Catelan, Ph.D
Instituto Par

Prof. Dr. Jan Luiz Leonardi
Instituto Par

São Paulo, 05 de fevereiro de 2025

RESUMO

A procrastinação é um fenômeno amplamente estudado na psicologia comportamental, especialmente em contextos de autorregulação. Este artigo investiga a procrastinação entre universitários e pós-graduandos, definindo-a como o adiamento intencional de tarefas necessárias. O objetivo da pesquisa foi explorar a eficácia de um *workshop* online baseado na Terapia Comportamental Dialética (DBT) para mitigar a procrastinação acadêmica e melhorar a regulação emocional. A metodologia consistiu em um estudo quase-experimental com grupo único, envolvendo nove participantes submetidos a um pré-teste, pós-teste e um *follow-up* de três meses. O *workshop*, estruturado em dois encontros de três horas cada, abordou habilidades da DBT. As mudanças nos níveis de procrastinação e regulação emocional foram avaliadas por meio de escalas específicas para procrastinação e regulação emocional. Os resultados indicaram que o *workshop* foi eficaz na redução dos motivos para a procrastinação e no aumento da regulação emocional, além de diminuir o comportamento de adiamento de tarefas ao longo do tempo. No entanto, não foram observadas mudanças significativas na frequência da procrastinação ou na desregulação emocional. Conclui-se que, apesar das limitações relacionadas ao tamanho da amostra, a DBT apresenta potencial como uma abordagem promissora para o manejo da procrastinação acadêmica. Destaca-se a importância de intervenções que combinem estratégias emocionais e comportamentais e da necessidade de pesquisas futuras que explorem intervenções mais abrangentes com amostras maiores.

Palavras-chave: Procrastinação, Autorregulação, DBT, Regulação Emocional, Intervenção.

ABSTRACT

Procrastination is a phenomenon widely studied in behavioral psychology, especially in self-regulation contexts. This paper investigates procrastination among undergraduate and graduate students, defining it as the intentional delay of necessary tasks. The aim of this research was to explore the effectiveness of an online workshop based on Dialectical Behavior Therapy (DBT) to mitigate academic procrastination and improve emotional regulation. The methodology consisted of a quasi-experimental study with a single group, involving nine participants subjected to pre-test, post-test, and a three-month follow-up. The workshop, structured in two three-hour sessions, addressed DBT skills. Changes in levels of procrastination and emotional regulation were assessed using specific scales for procrastination and emotional regulation. The results indicated that the workshop was effective in reducing the reasons for procrastination and increasing emotional regulation, in addition to decreasing task delay behavior over time. However, no significant changes were observed in the frequency of procrastination or emotional dysregulation. It is concluded that, despite the limitations related to the sample size, DBT shows potential as a promising approach for managing academic procrastination. The importance of interventions that combine emotional and behavioral strategies is highlighted, as well as the need for future research to explore more comprehensive interventions with larger samples.

Keywords: Procrastination, Self-Regulation, DBT, Emotional Regulation, Intervention.

LISTA DE TABELAS

<i>TABELA 1.</i> Descrição do <i>Workshop</i> proposto Baseado na Terapia Comportamental Dialética (DBT).....	13
<i>TABELA 2:</i> Resultados ANOVA.....	20

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
Definição	1
Modelos	3
Intervenções	4
MÉTODO	7
Participantes.....	8
Intervenção	8
Primeiro Encontro: Regulação Emocional e <i>Mindfulness</i>	9
Segundo Encontro: Efetividade Interpessoal e Tolerância ao Mal-Estar	10
Instrumentos e Materiais	13
Coleta de Dados.....	15
Considerações Éticas	18
RESULTADOS	18
DISCUSSÃO	22
CONCLUSÃO	25
REFERÊNCIAS	27
Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	33
Apêndice B: Formulário de Triagem Online (FTO).....	35
Anexo A: Escala de Procrastinação Acadêmica (EPA).....	38
Anexo B: Escala de Motivos da Procrastinação Acadêmica.....	40
Anexo C: <i>Difficulties in Emotion Regulation Scales</i> (Escala de Dificuldades em Regulação Emocional).....	42
Anexo D: Workbook - Fichas das habilidades	44

INTRODUÇÃO

Definição

A procrastinação é um fenômeno amplamente estudado no campo da psicologia comportamental, e sua compreensão é fundamental para a análise do comportamento humano em contextos de autorregulação. Esta pesquisa abordará a procrastinação entre o público de universitários e pós-graduandos, tendo como embasamento conceitual a procrastinação como o ato de adiar, propositalmente e sem necessidade, tarefas que devem ser realizadas no curso de ação pretendido (Ferrari et al., 1995; Steel, 2007).

Apesar de grande parte das pesquisas publicadas terem os estudantes como público-alvo, até o momento o foco principal de investigação tem sido a relação entre o modelo dos Cinco Grande Fatores (teoria de personalidade) e o comportamento de procrastinação. Nesse contexto, a procrastinação envolve fatores emocionais, cognitivos e comportamentais, fato que deve ser levado em consideração ao estabelecer uma abordagem terapêutica eficaz para todas as pessoas que procrastinam. Além disso, há uma variedade de motivos pelos quais as pessoas procrastinam, como medo de fracasso, baixa autoestima, falta de habilidades de gerenciamento do tempo, entre outros (Yan & Zhang, 2022). Abordaremos algumas dessas razões ao longo desta pesquisa.

A procrastinação está associada não apenas a níveis aumentados de estresse, mas também a resultados acadêmicos e profissionais aquém do potencial individual (Ferrari et al., 2007; Pychyl & Sirois, 2016; Steel & Klingsieck, 2016). Com alta prevalência, cerca de 20% da população adulta enfrenta-a como uma parte de sua rotina diária (Ferrari et al., 2007) e dentro do contexto acadêmico, essa taxa aumenta significativamente para 50% a 70% (Day et al., 2000; Ferrari et al., 2007; Steel, 2007; Yan & Zhang, 2022). Muitos estudantes enfrentam dificuldade na conclusão de suas tarefas curriculares (Day et al., 2000; Ferrari et al., 2007; Steel & Klingsieck, 2016) causando baixa performance acadêmica (Madhan et al., 2012), redução de bem-estar psicológico (Van Eerde, 2003) e maiores chances de experimentarem estresse, emoções negativas, depressão e desesperança (Chabaud et al., 2010; F. M. Sirois, 2014).

A pesquisa sobre procrastinação evoluiu ao longo das últimas três décadas, passando por diferentes fases. Segundo a revisão bibliométrica de Yan e Zhang (2022), tais pesquisas eram inicialmente focadas na definição do fenômeno e em seus precedentes, principalmente no contexto estudantil. Já nos anos 2000 ocorreu uma transição com estudos mais específicos,

como procrastinação no ambiente de trabalho, as redes sociais como elemento da procrastinação, dentre outros contextos. A partir de meados dos anos 2010, houve uma análise mais profunda de precedentes internos (características da personalidade, demografia) e externos (natureza da tarefa, ambiente) (Steel & Klingsieck, 2016; Yan & Zhang, 2022), bem como consequências diretas e indiretas da procrastinação, com pesquisas de métodos experimentais e validade empírica. Futuros desafios incluem preencher lacunas na compreensão de antecedentes externos e consequências indiretas, enfatizando a importância da combinação de dados autorrelatados e observações objetivas em uma área de pesquisa em constante evolução (Yan & Zhang, 2022).

O desconforto emocional, a dificuldade ou a evitação no enfrentamento de emoções negativas, assim como a baixa regulação emocional, a impulsividade e a reduzida tolerância ao desconforto, constituem fatores-chave que contribuem para a procrastinação. Nesse contexto, destaca-se a importância do desenvolvimento de competências emocionais como uma estratégia eficaz para prevenir a tendência ao adiamento de tarefas. Este projeto postula que a procrastinação é uma decorrência da inabilidade do indivíduo em se autorregular de maneira eficaz, levando-o a ceder a impulsos imediatos em detrimento da realização de atividades significativas. Assim, enfatizar a autorregulação torna-se crucial para combater a procrastinação, o que implica na adoção de estratégias como a definição de objetivos claros, a elaboração de planos de ação, a gestão eficiente do tempo e o manejo adequado do estresse e da ansiedade (Steel, 2007; Flett & Pychyl, 2018). Portanto, o aprimoramento das habilidades de autorregulação é essencial para evitar a procrastinação e alcançar objetivos de maneira mais eficiente (Steel, 2007).

Este fenômeno tem sido identificado tanto como um sintoma associado a diversos transtornos psiquiátricos, quanto como um fator isolado com potencial de causar impacto negativo na qualidade de vida das pessoas (Pychyl & Sirois, 2016; Stöber, & Joormann, 2001). As implicações da procrastinação são frequentemente experimentadas como fontes de estresse pelos indivíduos afetados, podendo, assim, exercer impacto adverso tanto no bem-estar físico quanto no bem-estar emocional (Sirois & Pychyl, 2013). Quando persistentemente presente, a procrastinação pode acarretar dificuldades no contexto da aprendizagem e do trabalho, frequentemente associadas à manifestação de sintomas de ansiedade ou depressão (Rice et al., 2012). Estudos também indicam que ela está correlacionada a um desempenho acadêmico inferior (Steel, 2007) e pode prejudicar o avanço na carreira e a estabilidade financeira (Nguyen et al., 2013).

Modelos

Diversas teorias têm sido propostas para explicar as causas e os mecanismos subjacentes à procrastinação. Uma das teorias mais conhecidas é a Teoria da Aversão ao Tempo (Time Aversion Theory), proposta por Steel e König (2006). Segundo essa teoria, a procrastinação ocorre quando as pessoas associam uma tarefa a um período desagradável ou aversivo (Steel & König, 2006). Isso pode acontecer quando a tarefa é percebida como tediosa, difícil ou quando há uma expectativa de desconforto emocional durante sua execução. Essa aversão ao tempo leva as pessoas a adiarem a realização da tarefa, buscando atividades mais agradáveis no momento presente (Blunt & Pychyl, 2000).

Outra teoria amplamente estudada é a Teoria do Valor Temporal (Temporal Motivation Theory, TMT), desenvolvida por Steel (2007). Essa teoria postula que a procrastinação é influenciada pela interação entre a importância percebida da tarefa e a proximidade temporal de sua conclusão. De acordo com essa teoria, quando uma tarefa é percebida como menos importante ou quando a sua conclusão está distante no tempo, as pessoas tendem a adiar sua realização (Steel, 2007). Por outro lado, quando a tarefa é percebida como altamente importante ou quando a sua conclusão está próxima, a motivação para realizá-la aumenta. Em um estudo longitudinal, os autores validaram empiricamente sua teoria, demonstrando a influência do tempo e motivação na procrastinação de tarefas (Steel et al., 2018).

Além dessas teorias, outras abordagens têm sido propostas para explicar a procrastinação, como a Teoria da Autorregulação (Self-Regulation Theory), sugere que a procrastinação está relacionada a dificuldades na regulação do comportamento, como a falta de autodisciplina, habilidades de planejamento e organização (Baumeister & Heatherton, 1996). Uma pesquisa realizada com 250 estudantes testou a Teoria da Autorregulação, apresentando empiricamente a relação entre maiores níveis de dificuldade em regular emoções com maiores tendências procrastinatórias academicamente (Mohammadi Bytamar et al., 2020). Já a Teoria da Evitação de Emoções (Emotion Regulation Theory) argumenta que a procrastinação pode ser uma estratégia para evitar emoções negativas associadas à realização da tarefa (Tice & Bratslavsky, 2000). Sob essa perspectiva, acredita-se que há concentração na regulação das emoções e priorização na reparação de humor a curto prazo em vez de buscar metas a longo prazo, resulta em fracasso na autorregulação e, conseqüentemente, a própria procrastinação (Pychyl & Sirois, 2016; Sirois & Pychyl, 2013).

Intervenções

As intervenções destinadas a mitigar a procrastinação exigem atenção especial, com a adaptação das abordagens terapêuticas de acordo com as necessidades e características individuais de cada indivíduo, emergindo como uma consideração fundamental, pois ainda hoje não há um padrão-ouro para o tratamento da procrastinação (Yan & Zhang, 2022). Ao adaptar as intervenções para se adequarem às características individuais dos procrastinadores, bem como aos contextos específicos, pode-se avançar na compreensão e no tratamento eficaz desse fenômeno comportamental multifacetado (Yan & Zhang, 2022), abrindo uma possibilidade para abordagens baseadas em pressupostos ao invés de protocolos fechados.

O manejo emocional é caracterizado por um conjunto de estratégias empregadas para avaliar e ajustar a intensidade, a frequência, a duração, as respostas emocionais e as maneiras de expressar uma diversidade de emoções, particularmente em contextos orientados para a consecução de objetivos específicos (Gross, 2015; Kring & Sloan, 2010). Estratégias de gestão emocional efetivas incluem a habilidade de regular emoções intensas de modo a facilitar a realização de metas (Gratz & Roemer, 2004). Por outro lado, as falhas nesse processo, denominadas de desregulação emocional, manifestam-se através de reações emocionais inapropriadas, caracterizadas por interpretações equivocadas, reatividade exacerbada e gestão ineficaz das emoções (Mennin et al., 2007). Essas falhas estão correlacionadas com uma ampla gama de transtornos emocionais (Berking & Wupperman, 2012; Gross, 2015; Mohammadi Bytamar et al., 2020; Naragon-Gainey et al., 2017). Pesquisadores como Sirois et al. (2022) e Steel (2007) identificam a procrastinação como uma manifestação de falha na autorregulação emocional, argumentando que os procrastinadores se percebem incapazes de modificar suas circunstâncias, o que os leva a concentrar-se em suas emoções e reações emocionais em detrimento da execução da tarefa em si. Essa tendência à emoção em vez da ação resulta no adiamento de tarefas aversivas (Mohammadi Bytamar et al., 2020).

Surpreendentemente, mesmo diante das implicações negativas, a procrastinação continua a ser um tópico subestimado em termos de intervenções psicológicas (Rozental et al., 2016). Por isso, esta pesquisa tem como objetivo explorar estudos preliminares a respeito da eficácia de uma nova proposta como intervenção psicológica para a procrastinação acadêmica.

As intervenções atuais para a procrastinação são gerenciamento do tempo (Van Eerde, 2003), manejo na tomada de decisão (Ferrari & Dovidio, 2000), reestruturação cognitiva (van Eerde, 2015), planejamento e organização (Höcker et al., 2009) e há intervenções terapêuticas

como a Terapia Cognitiva-Comportamental (TCC) e a Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT) (Yan & Zhang, 2022). Em um estudo de Glick e Orsillo (2015), foi realizada uma comparação da eficácia das intervenções de gerenciamento de tempo e métodos clínicos, com resultados indicando que as terapias comportamentais baseadas na aceitação (ABBTs) demonstraram ser mais eficazes no tratamento de procrastinadores crônicos (Glick & Orsillo, 2015). Em relação à procrastinação acadêmica, Balkis (2013) explorou o papel das crenças racionais na mediação da procrastinação, bem como seu impacto na satisfação com a vida e no desempenho acadêmico.

A criação e padronização de protocolos de tratamento da procrastinação é um campo ainda em construção e evolução. Embora não exista um protocolo único e universalmente aceito para tratar a procrastinação, podemos citar nesse cenário o trabalho de Zhou e Wang (2023), que desenvolveram um protocolo para intervenção de autoajuda baseado em TMT e em modelos de aprendizagem de autorregulação por meio de dispositivos on-line (Zhou & Wang, 2023), além de Rozental et al. (2017), que desenvolveram uma intervenção de Terapia Cognitivo-Comportamental Baseada na Internet (ICBT) (Rozental et al., 2017).

Um estudo conduzido por Rozental et al. (2017) sobre a eficácia da ICBT como um meio para aliviar a procrastinação, com foco em ensaios clínicos, que envolveu um acompanhamento de um ano dentro de um ensaio controlado randomizado, revelando os potenciais benefícios da ICBT na redução da procrastinação crônica e severa (Rozental et al., 2018). No ano seguinte, foi publicada a primeira meta-análise a reunir as evidências de intervenções psicológicas para procrastinação, que constatou mais uma vez uma lacuna de pesquisa a respeito de estudos que avaliam o tratamento da procrastinação (Rozental et al., 2018). Quatro anos depois, Costa et al. (2022) conduziram uma revisão integrativa, sobre intervenções não medicamentosas para a procrastinação acadêmica em que os resultados indicaram que 77,3% dos estudos relataram melhorias significativas na redução da procrastinação, com destaque para intervenções terapêuticas, especialmente aquelas baseadas nas terapias cognitivo e comportamentais. No entanto, o estudo indica cautela na interpretação dos 22 estudos analisados devido a falhas metodológicas ou amostras limitadas, especialmente por apenas uma das pesquisas analisadas incluírem público com diagnóstico psiquiátrico.

A meta-análise conduzida por Rozental et al. (2018), sugere que as intervenções psicológicas podem ter um efeito positivo na procrastinação, mas são necessárias mais pesquisas para entender completamente sua eficácia e os fatores que podem influenciar os

resultados. Esse estudo reuniu intervenções como TCC Clássica, ICBT, metáforas terapêuticas, metas *SMART*, *coaching* em grupo, automonitoramento, ACT e terapia Focada na Emoção. Entretanto, há uma grande diversidade de abordagens que não foram analisadas, entre elas, a Terapia Comportamental Dialética (DBT), focada em tratar problemas de desregulação emocional. É importante ressaltar que a pesquisa relacionada à avaliação da eficácia de intervenções para procrastinação ainda é relativamente limitada em escopo (Rozenal et al., 2018).

Embora a procrastinação possa estar associada à dificuldade em regular emoções, ainda não existem pesquisas específicas que investiguem o uso da DBT como intervenção para tratar especificamente a procrastinação. No entanto, é importante ressaltar que a DBT é uma abordagem terapêutica, baseada em pressupostos, que se concentra além da regulação de emoções, como também no desenvolvimento de habilidades de aceitação e mudança de comportamento. Portanto, é possível que as estratégias utilizadas na DBT possam ser aplicadas de forma adaptada para ajudar as pessoas a diminuírem o problema da procrastinação.

Em pesquisas sobre procrastinação realizadas na base de dados PUBMED (03/02/2024) foram encontrados 922 artigos, sendo 22 ensaios clínicos randomizados, 9 revisões sistemáticas e 6 meta-análises. Porém não foi encontrado nenhuma pesquisa publicada que examinasse a eficácia do uso da DBT como intervenção para casos de procrastinação.

A DBT prioriza a capacitação de habilidades emocionais e comportamentais por meio de módulos estruturados que abrangem o treinamento de habilidades através de módulos de regulação emocional, tolerância ao mal-estar, resolução de problemas, *mindfulness* (atenção plena) e efetividade interpessoal. Essas habilidades são ensinadas aos indivíduos por meio de técnicas específicas (Neacsiu et al., 2014). Acredita-se que a intervenção proposta tem o potencial de reduzir a procrastinação, fortalecendo a autorregulação, promovendo a aceitação de emoções desagradáveis e facilitando seu gerenciamento adaptativo. Isso ampliaria a capacidade de lidar com desconfortos emocionais e tomar decisões alinhadas com valores pessoais, o que, por sua vez, acredita-se que poderia reduzir a procrastinação.

Até o ano de 2016, foram publicados 13 ensaios clínicos, abrangendo diversas características, como população-alvo, duração da intervenção, habilidades ensinadas e grau de adaptação (Harned & Botanov, 2016). A literatura dos últimos anos possui estudos que investigaram a eficácia do treinamento de habilidades da DBT quando aplicado de forma individual ou em combinação com outros elementos da DBT (Gasol et al., 2022; Heerebrand et al., 2021; Lee et al., 2022), e até mesmo em conjunto com outras intervenções terapêuticas.

Em conclusão, a revisão da literatura revela que, apesar de extensas investigações sobre a procrastinação e suas multifacetadas dimensões - incluindo aspectos emocionais, cognitivos, comportamentais e de personalidade, bem como suas consequências adversas no bem-estar e desempenho acadêmico - ainda persiste uma lacuna significativa no que tange à eficácia das intervenções psicológicas. Diante desse contexto, o presente estudo visa contribuir para preencher essa lacuna, explorando a DBT como uma abordagem inovadora para mitigar a procrastinação entre estudantes de graduação e pós-graduação. Inspirando-se na pesquisa de Scent e Boes (2014), que aplicou a ACT neste domínio, o modelo foi adaptado à DBT, objetivando avaliar sua efetividade. Dessa forma, não apenas contribui para a compreensão teórica da procrastinação, mas também avança na aplicação prática de intervenções psicológicas, aprimorando as estratégias de tratamento disponíveis para enfrentar este fenômeno complexo no contexto acadêmico.

MÉTODO

A presente pesquisa trata-se de um estudo quase-experimental do tipo Pré e Pós-teste de grupo único para avaliar a eficácia de um *workshop* online na diminuição da procrastinação acadêmica entre estudantes universitários. O programa consiste em um *workshop* baseado nas habilidades da DBT e estruturado em dois encontros, cada um com duração de 3 horas, realizados com intervalo de uma semana. Essas sessões foram conduzidas de forma online e síncrona, utilizando o aplicativo Zoom para videochamadas, facilitando a participação de estudantes independentemente de sua localização geográfica. Esta modalidade de entrega não apenas assegura a acessibilidade do programa, mas também reflete o ambiente de aprendizado atual, cada vez mais digital. A intervenção abordou diretamente os aspectos psicológicos e comportamentais da procrastinação acadêmica, fornecendo aos participantes estratégias práticas para superar a tendência de adiar tarefas. O *workshop* online foi planejado para ser replicável e acessível, com o propósito de validar a eficácia de uma intervenção focada e de curta duração, adequada às limitações de tempo e aos desafios enfrentados pelos estudantes no contexto acadêmico.

Como desfecho, o estudo foi focado na medição das mudanças nos níveis de procrastinação acadêmica dos participantes, utilizando para isso as escalas EPA e EMPA, com a correlação do nível de regulação emocional (DERS). Os participantes foram submetidos a avaliações em três momentos distintos: antes do início do *workshop* (pré-tratamento), imediatamente após a conclusão do segundo encontro (pós-tratamento) e em um follow-up de

3 meses após o término da intervenção. Esta estrutura temporal permitiu não apenas aferir os efeitos imediatos do *workshop*, mas também avaliar a durabilidade dos resultados ao longo do tempo.

Participantes

Foram recrutados 78 participantes que aplicaram para participar da pesquisa e preencheram o questionário de seleção. Os participantes deveriam ser estudantes universitários (entre graduandos e pós-graduandos) e atender aos critérios de inclusão: ser brasileiros, estudantes atualmente matriculados em curso de graduação ou pós-graduação, acima de 18 anos, se autodeclararam procrastinadores e tenham a percepção de que esse comportamento traz prejuízos em seu desenvolvimento acadêmico. Deveriam estar em condições de responder aos questionários utilizados e verbalizar interesse em participar do estudo, além de ter acesso e habilidade para utilizar computador, *smartphone* e internet. Os indivíduos deveriam ter disponibilidade para participar das duas sessões do *workshop*. E foram excluídos todos os participantes que apresentassem os critérios de: ideação suicida ativa, histórico de transtorno psicótico, que estivessem ou já houvessem passado pelo processo terapêutico pela DBT ou que não houvessem a disponibilidade para participar do *workshop*. O objetivo era ter entre 12 a 15 participantes durante o *workshop*.

Intervenção

A intervenção foi realizada no formato de *workshop* online, dividida em dois encontros com duração de três horas cada, ao longo de duas semanas consecutivas. A DBT foi escolhida como base devido à sua eficácia comprovada em promover regulação emocional e habilidades de enfrentamento em contextos que exigem alta autorregulação (Linehan, 2018a, 2018b). Tais habilidades foram adaptadas para abordar a procrastinação acadêmica, fenômeno frequentemente associado a dificuldades de controle emocional e padrões de evitação. As sessões ocorreram por meio da plataforma Zoom, que foi escolhida por sua funcionalidade de vídeo e chat integrados, possibilitando a interação síncrona e garantindo acessibilidade geográfica. Medidas de segurança, como o uso de links protegidos por senha, foram implementadas para assegurar a privacidade dos participantes. Todas as habilidades, exercícios e slides apresentados estão detalhados em anexo.

Primeiro Encontro: Regulação Emocional e *Mindfulness*

Participaram do primeiro encontro 13 estudantes universitários, dos quais 6 mantiveram a câmera ligada durante toda a sessão, indicando maior adesão visual. Contudo, os participantes com câmeras desligadas demonstraram engajamento ativo por meio de comentários escritos durante as discussões e nos exercícios previamente planejados. No início da intervenção e após cada intervalo, reforçou-se a importância de manter as câmeras ligadas para maior engajamento. Informou-se aos participantes que a conclusão de ambos os encontros garantiria um certificado de participação, reconhecido para fins de horas complementares acadêmicas.

A sessão iniciou com uma introdução aos objetivos do *workshop*, com duração de 20 minutos, seguida de uma explanação teórica de 30 minutos sobre procrastinação acadêmica, suas causas e implicações, fundamentada nas teorias de Autorregulação e Evitação de Emoções. Em seguida, os participantes foram convidados a identificar situações específicas em que a procrastinação era prevalente em suas rotinas acadêmicas, durante 15 minutos. Após cada conceito expositivo, seguiu-se um exercício para realizarem. Foram realizadas pausas periódicas de 5 minutos a cada 40-50 minutos para manter o engajamento e a atenção dos participantes.

Posteriormente, realizou-se uma prática guiada de *mindfulness*, com duração de 15 minutos, utilizando as habilidades de "Observar, Descrever e Participar". Essa prática teve como objetivo aumentar a consciência do momento presente e a regulação emocional dos participantes. Em uma dinâmica de "Prós e Contras", com duração de 20 minutos, avaliou-se as vantagens e desvantagens de mudanças comportamentais relacionadas à procrastinação. Durante essa atividade, os participantes compartilharam experiências pessoais, como dificuldades em priorizar metas acadêmicas frente a demandas de curto prazo, promovendo uma discussão rica em reflexões.

A parte final da sessão, com duração de 50 minutos cada, focou no treinamento de habilidades de Regulação Emocional, incluindo Solução de Problemas, Construção de Maestria e Antecipação de Situações Emocionais. Por meio de feedbacks coletados durante a sessão, identificou-se a necessidade de conectar a Solução de Problemas aos valores pessoais dos participantes, uma estratégia que pode aumentar a relevância e aplicabilidade das habilidades ensinadas. Como tarefa, os participantes foram orientados a escolher uma habilidade aprendida para comprometer-se em praticá-la ao longo da semana seguinte e refletir sobre suas experiências, visando consolidar o aprendizado. Foi combinado que a pesquisadora e a co-líder entrariam em contato ao longo da semana para um *coaching* telefônico, afim de garantir que a

habilidade estaria sendo implementada e para mitigar possíveis desconfortos após a intervenção.

Segundo Encontro: Efetividade Interpessoal e Tolerância ao Mal-Estar

O segundo dia do *workshop* contou com a participação de 10 pessoas, das quais 8 mantiveram a câmera aberta durante a maior parte da sessão, favorecendo a interação e o engajamento. O encontro teve início com um momento de compartilhamento, no qual os participantes relataram, ao longo de 20 minutos, suas experiências na aplicação das habilidades aprendidas no primeiro encontro. Esses relatos promoveram uma reflexão coletiva sobre os desafios enfrentados e os avanços alcançados na redução da procrastinação acadêmica.

Na sequência, foi introduzida a habilidade de "Reduzir a Vulnerabilidade à Mente Emocional", explorada por meio de exemplos práticos adaptados ao contexto acadêmico. Esta etapa, com duração de 30 minutos, incluiu uma discussão interativa que permitiu esclarecer dúvidas e personalizar a aplicação da habilidade às demandas individuais dos participantes.

O foco principal do segundo encontro foi a apresentação e a prática da técnica DEAR MAN, com duração de 40 minutos. A técnica, parte integrante das estratégias de efetividade interpessoal, foi trabalhada por meio de exercícios de *role-playing*. Durante essa atividade, os participantes simularam situações acadêmicas reais, como a negociação de prazos com professores e a comunicação assertiva com colegas. Os cenários foram cuidadosamente escolhidos para garantir relevância e aplicabilidade imediata.

A última parte do encontro foi dedicada ao desenvolvimento de habilidades de Tolerância ao Mal-Estar, com ênfase na técnica TIP (Mudança de Temperatura, Exercícios Intensos e Relaxamento Progressivo). Um exercício prático com água gelada foi realizado durante 15 minutos, proporcionando aos participantes uma vivência concreta de regulação emocional em situações de alto estresse.

O *workshop* foi encerrado com uma discussão aberta de 20 minutos, focada na aplicação prática das habilidades aprendidas e no planejamento de estratégias para consolidar os avanços obtidos. Os participantes foram incentivados a praticar regularmente as técnicas e integrar as habilidades desenvolvidas ao seu cotidiano acadêmico. Por fim, reforçou-se o compromisso do programa em conceder o certificado de participação àqueles que concluíssem ambos os dias do *workshop*.

Ao final do encontro, foi reforçada a solicitação para que todos os participantes preenchessem novamente as três escalas propostas, imediatamente após o término do

workshop. Ficou combinado que a pesquisadora entraria em contato individualmente com cada participante no dia 21/12/2024 para o preenchimento das escalas pela última vez, no *follow-up* programado para três meses após a intervenção.

Esta intervenção foi cuidadosamente desenhada para fornecer aos participantes não apenas o conhecimento teórico, mas também a prática necessária para implementar as habilidades da DBT no combate à procrastinação acadêmica, promovendo o desenvolvimento pessoal e acadêmico (Tabela 1). O procedimento detalhado apresentado aqui assegura a replicabilidade do *workshop* em futuras iniciativas acadêmicas e terapêuticas, com adaptações específicas para maximizar a relevância e a aplicabilidade no contexto da procrastinação acadêmica.

Encontro	Módulo	Atividade/Exercício	Tempo Alocado
1	Introdução	Introdução ao <i>workshop</i> , procrastinação e suas causas	20 minutos
1	<i>Mindfulness</i>	Sessão de <i>mindfulness</i> : Observar, Descrever, Participar	15 minutos
1	<i>Mindfulness</i>	Exercício de Prós e Contras da mudança de comportamento	10 minutos
1	Pausa	Intervalo breve	5 minutos
1	Regulação Emocional	Sessão expositiva: Solução de Problemas	50 minutos
1	Pausa	Intervalo breve	5 minutos
1	Regulação Emocional	Exercício prático: Construção de Maestria e Antecipação	50 minutos
1	Encerramento do Dia	Feedback e reflexão sobre aplicação durante a semana	15 minutos
2	Início & Compartilhamento	Compartilhamento de experiências da semana	20 minutos

2	Regulação Emocional	Reduzir vulnerabilidade à mente emocional: Sessão e aplicação	30 minutos
2	Pausa	Intervalo breve	5 minutos
2	Efetividade Interpessoal	Técnica DEAR MAN: Sessão expositiva e role-playing	40 minutos
2	Pausa	Intervalo breve	5 minutos
2	Tolerância ao Mal-Estar	Técnica TIP com água gelada: Sessão e prática	50 minutos
2	Encerramento do <i>Workshop</i>	Discussão sobre aplicação futura das habilidades e Q&A	15 minutos

Tabela 1: Descrição do *Workshop* proposto Baseado na Terapia Comportamental Dialética (DBT).

Instrumentos e Materiais

Foram utilizadas as plataformas de WhatsApp com o recurso de “Comunidade” para garantir a comunicação com os participantes da pesquisa, como solicitação de preenchimento de escalas, lembrete do *workshop*, compartilhamento de *workbook* e *link* dos encontros. Foi optado por essa modalidade de grupo para que nenhum participante pudesse ter acesso às informações dos outros, apenas dos administradores do grupo (pesquisadora e co-líder). Para as sessões do *workshop* utilizou-se a plataforma Zoom. Slides foram apresentados para fins didáticos para a condução do *workshop*. Posteriormente, eles foram compartilhados no grupo para acesso dos participantes.

Foram compartilhados no pré-teste três formulários para preenchimento dos participantes: Formulário de Triagem Online (FTO) para seleção de participantes, unificado

com as duas escalas EPA e EMPA. Após o primeiro filtro, compartilhou-se a escala DERS para avaliar dificuldade em regulação emocional e por fim, o TCLE para garantir a elegibilidade da participação na pesquisa. Todos os formulários e escalas foram compartilhados por meio de um formulário *on-line* pela plataforma *SurveyMonkey*, para garantir sigilo dos dados, e divulgados por meio do *WhatsApp* no grupo e em mensagens individuais. Sugere-se posteriormente que todas as escalas e formulários (incluindo o TCLE e FTO) sejam enviados em um único formulário, para minimizar a perda de participantes.

Essa correção já foi aplicada na aplicação do pós-teste e no *follow-up*, também através da plataforma *SurveyMonkey*.

Formulário de Triagem Online (FTO) - composto por um conjunto de perguntas de autorrelato, abrangendo aspectos relacionados à procrastinação, além de informações sociodemográficas e clínicas dos participantes. Entre os dados coletados, destacam-se idade, sexo, curso e nível de escolaridade (graduação ou pós-graduação) e e-mail, não tendo sido solicitado, à princípio, o número de telefone, que foi posteriormente adicionado. Adicionalmente, foram avaliadas condições de saúde mental, incluindo histórico de diagnósticos realizados por profissionais de psicologia ou psiquiatria, uso de medicação psicotrópica, presença de sintomas psicóticos, ideação suicida ou tentativas de suicídio no último ano, bem como experiências anteriores com a DBT. Por fim, foi analisada a disponibilidade dos participantes para comparecer aos dois dias do *workshop*, considerando as opções de datas apresentadas.

Escala de Procrastinação Acadêmica – EPA. Escala é uma medida composta por 12 itens e apresenta duas dimensões: o adiamento de atividades (três itens) e a autorregulação acadêmica (nove itens). Os itens são respondidos conforme a frequência com que estes comportamentos são praticados em uma escala em formato *Likert* variando entre 1 (nunca) e 5 (sempre). Assim, quanto maior a pontuação, maior a presença da dimensão avaliada. No Brasil, a EPA apresenta propriedades psicométricas básicas que respaldam sua validade e confiabilidade. Através de estudos de validação de conteúdo e de construto, foi possível verificar a capacidade da EPA em mensurar o constructo de procrastinação acadêmica de forma adequada. Além disso, pesquisas que testaram sua consistência interna demonstraram que a escala é um instrumento confiável para avaliar esse comportamento entre estudantes brasileiros (Gouveia et al., 2014).

Escala de motivos da procrastinação acadêmica - EMPA. Avalia os motivos que movem o estudante a procrastinar, e a tarefa que costuma ser a mais procrastinada entre as quatro opções dadas (fazer trabalhos, estudar para provas, estudo diário e fazer exercícios ou leituras). É uma escala *Likert* com 8 itens de motivos para procrastinar separados em duas dimensões: desmotivação e ansiedade. No contexto brasileiro, a EMPA apresenta propriedades psicométricas básicas que permitem sua aplicação e interpretação de forma válida e confiável. Pesquisas mostram que a escala possui uma estrutura fatorial consistente, com boa consistência interna e validade de construto. Além disso, estudos de adaptação e validação da EMPA para o público brasileiro têm evidenciado sua aplicabilidade em diferentes contextos educacionais, contribuindo para a compreensão e intervenção na procrastinação acadêmica no Brasil (Gears et al., 2017).

Escala de Regulação Emocional - Difficulties in Emotion Regulation Scale - DERS. Instrumento amplamente utilizado para avaliar dificuldades na regulação emocional, desenvolvido por Gratz e Roemer (2004). A escala contém 36 itens, distribuídos em seis subescalas que representam diferentes dimensões da regulação emocional: Estratégias, Não Aceitação, Impulso, Metas, Consciência e Clareza. Cada subescala é composta por três itens, e as respostas são registradas em uma escala do tipo *Likert* de 5 pontos, variando de 1 (quase nunca) a 5 (quase sempre). As pontuações podem ser calculadas tanto para cada subescala individualmente quanto para o escore total, sendo que valores mais elevados refletem maiores dificuldades no manejo emocional. Este instrumento permite identificar com precisão os níveis de dificuldade enfrentados pelos participantes na regulação de suas emoções, contribuindo para uma análise detalhada e fundamentada do construto.

Coleta de Dados

O recrutamento dos participantes foi realizado por meio de triagem com formulário online, divulgado em grupos de *WhatsApp* e redes sociais. Os interessados receberam um convite digital com o banner: “Você sofre com procrastinação? Estudantes de graduação e pós-graduação, atenção! Você sempre deixa para depois aquele trabalho, estudo ou projeto importante? Participe da pesquisa Superando a Procrastinação Acadêmica. Preencha o formulário abaixo para participar”. O banner incluía um link para o preenchimento do Formulário de Triagem Online (FTO), contendo informações detalhadas sobre o estudo.

O processo de coleta de dados foi estruturado em três etapas: pré-teste aplicado antes do *workshop*, pós-teste imediatamente após o último encontro e um follow-up três meses depois. O fluxograma apresentado no anexo detalha o fluxo completo.

Inicialmente, 78 participantes foram recrutados. Após a triagem, 73 foram considerados elegíveis, de acordo com os critérios de inclusão. No entanto, a formação do grupo de intervenção via *WhatsApp* revelou uma perda significativa de participantes, resultando em apenas 27 ingressos no grupo. Essa redução ocorreu principalmente por um erro metodológico: o FTO não solicitava o número de telefone dos participantes, dificultando o contato posterior. Como consequência, o convite foi enviado apenas por e-mail, o que reduziu a adesão.

Dentre os 27 participantes no grupo de *WhatsApp*, 22 completaram as escalas da linha de base. Contudo, um segundo fator de perda amostral foi o reagendamento do *workshop*. A intervenção, planejada inicialmente para ocorrer em datas específicas, precisou ser adiada em um mês por questões imprevistas, afetando a disponibilidade dos participantes.

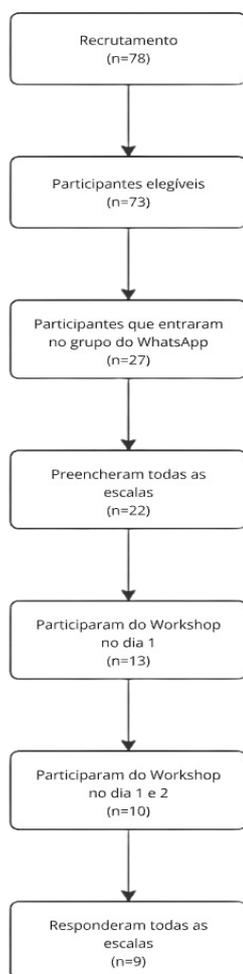
No dia do *workshop*, apenas 13 participantes compareceram à primeira sessão. Essa nova redução pode ser explicada tanto pela mudança na data quanto por fatores pessoais, como conflitos de agenda ou desinteresse. Foi realizado coaching telefônico por mensagem de *WhatsApp* para garantir a aplicação das habilidades aprendidas e gerar engajamento na pesquisa. Ao final do processo, 9 participantes completaram a intervenção, participando dos dois dias de *workshop* e preenchendo todas as escalas.

Em resumo, a pesquisa iniciou com 78 participantes recrutados, mas a amostra final que concluiu todas as etapas foi de 9 participantes. As principais causas para a perda amostral foram: a ausência da coleta de números de telefone no FTO, dificultando o contato, e o reagendamento da intervenção, que aumentou o risco de abandono. Esses fatores destacam a importância de ajustes metodológicos futuros, como a coleta de dados de contato mais eficaz e a redução do intervalo entre a triagem e a intervenção.

As análises de dados foram realizadas utilizando o software Jamovi (Version 2.4). Utilizaram-se estatísticas descritivas para caracterizar a amostra em termos das variáveis sociodemográficas, bem como avaliar médias, desvio-padrão, assimetria e curtose das variáveis do estudo. Foram comparados os níveis basais de desregulação emocional (DERS), frequência da procrastinação (EMPA), motivos para procrastinação (EMPA), adiamento de atividades (EPA) e autorregulação acadêmica (EPA) em relação as variáveis sociodemográficas sexo e presença de diagnóstico de saúde mental. Essas comparações foram realizadas utilizando o

teste U de *Mann-Whitney* devido ao baixo tamanho amostral. No que se refere às comparações dos resultados antes, após e 3 meses depois do *workshop*, utilizou-se a análise de variância com medidas repetidas (ANOVA) para avaliar possíveis diferenças. Os testes de normalidade *Shapiro-Wilk* e *Kolmogorov-Smirnov* não indicaram desvios significativos da normalidade e o teste de Levene indicou não haver violação dos pressupostos de homogeneidade de variâncias.

Para comparar os resultados antes e após o *workshop*, foi aplicado o teste de *Wilcoxon* para amostras emparelhadas. A medida de tamanho de efeito foi calculada por meio da rank biserial correlation, conforme Kerby (2014). Os testes de normalidade de *Shapiro-Wilk* e *Kolmogorov-Smirnov* indicaram distribuição normal, e o teste de Levene mostrou que não houve violação dos pressupostos de homogeneidade de variância.



Fluxograma de recrutamento e seleção de participantes na pesquisa.

Considerações Éticas

Para garantir a conformidade ética e a proteção dos direitos dos participantes, o projeto de pesquisa foi submetido e aprovação pelo Comitê de Ética da Plataforma Brasil (Número do Parecer: 6.895.658). A obtenção dessa aprovação foi fundamental para assegurar que todos os procedimentos de pesquisa estejam em consonância com os padrões éticos nacionais e internacionais para estudos envolvendo seres humanos. Todas as etapas de intervenção foram realizadas após a aprovação do comitê de ética.

Atendendo à resolução 466/2012 do Conselho Nacional da Saúde do Ministério da Saúde sobre a participação de humanos em pesquisa, foram garantidos aos participantes o direito de terem conhecimento acerca dos procedimentos e dos riscos mínimos a que estariam submetidos; de poder desistir da pesquisa a qualquer momento sem prejuízo algum; e de que as informações obtidas não iriam expor a identidade de qualquer indivíduo (a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE) descrito no Apêndice A.

RESULTADOS

Participaram do estudo 9 pessoas. Em relação a idade, 11.1% (n = 1) dos participantes tinham entre 18 e 24 anos, 66.7% (n = 6) tinham entre 25 e 34 anos, e 22.2% (n = 2) estavam na faixa de 35 a 44 anos. Em relação ao sexo, 44.4% (n = 4) dos participantes eram do sexo masculino, e 55.6% (n = 5) eram do sexo feminino. Quanto à escolaridade, 55.6% (n = 5) dos participantes tinham graduação, enquanto 44.4% (n = 4) tinham pós-graduação. Em termos de diagnóstico psiquiátrico, 44.4% (n = 4) não possuíam diagnóstico psiquiátrico, enquanto 55.6% (n = 5) tinham algum diagnóstico psiquiátrico. Por fim, 77.8% (n = 7) dos participantes relataram que não faziam uso de medicamentos, enquanto 22.2% (n = 2) indicaram que faziam uso de medicamentos.

No que se refere as diferenças entre grupos de pessoas do sexo masculino e feminino, bem como as que apresentavam algum diagnóstico psiquiátrico ou não nos níveis basais das variáveis pré-intervenção, o teste U de *Mann-Whitney* não indicou diferenças significativas entre os grupos. Sugerindo que os níveis de desregulação emocional e de indicadores de procrastinação eram similares entres os sexos, bem como presença ou não de problemas de saúde mental.

As análises de variância com medidas repetidas (RM ANOVA) foram conduzidas para investigar diferenças entre três momentos de avaliação (T1, T2 e T3) para cinco variáveis

dependentes (Tabela 2). A suposição de esfericidade foi avaliada pelo teste de *Mauchly* para todas as análises, sendo atendida em todos os casos ($p > 0.05$).

Motivos para Procrastinação (EMPA): foi encontrado um efeito significativo do tempo, $F(2,16)=7.51, p=0.005, \eta^2=0.112$. Comparações post hoc com correção de *Bonferroni* revelaram que T1 apresentou pontuação significativamente maior que T3 ($p=0.004$), enquanto as diferenças entre T1 e T2 ($p=0.067$) e entre T2 e T3 ($p=1.000$) não foram significativas. A análise intra-sujeitos revelou um efeito significativo também para a variável Adiamento (EPA) $F(2,16)=9.12, p=0.002, \eta^2=0.160$. Os testes post hoc utilizando a correção de *Bonferroni* mostraram que a diferença entre Adiamento T1 e Adiamento T3 foi significativa, entretanto não entre Adiamento T1 e Adiamento T2, bem como Adiamento T2 e Adiamento T3.

Adiamento de Tarefas (EPA): foi identificado um efeito significativo do tempo, $F(2,16)=10.2, p=0.001, \eta^2=0.232$. Comparações post hoc indicaram diferenças significativas entre T1 e T2 ($p=0.026$) e entre T1 e T3 ($p=0.015$), mas não entre T2 e T3 ($p=0.615$).

Para a variável Frequência (EMPA), o efeito do tempo não foi significativo, $F(2,16)=1.36, p=0.286, \eta^2=0.058$. Nenhuma das comparações entre os momentos apresentou significância estatística ($p > 0.05$). Também não houve efeitos significativos para a DERS $F(2,16)=0.220, p=0.805, \eta^2=0.001$. Na tabela 2 são apresentados os demais resultados.

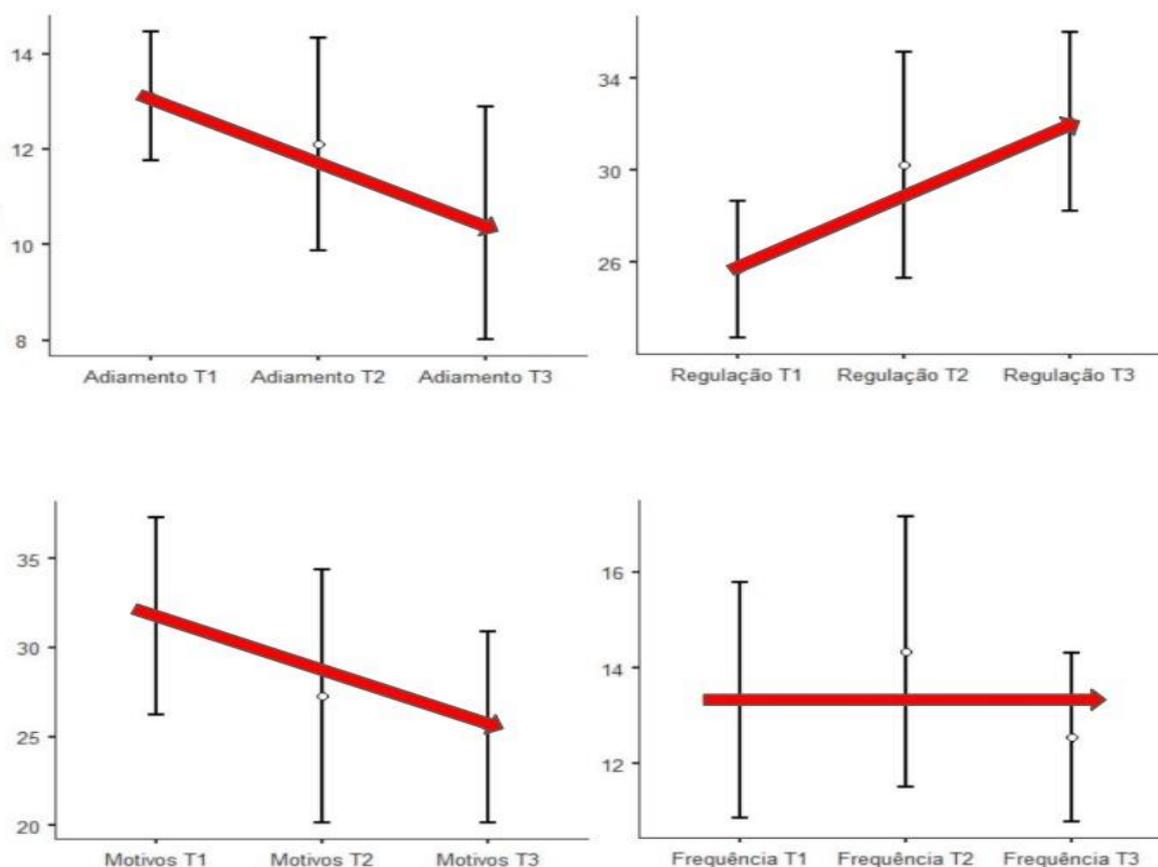
Tabela 2. Resultados ANOVA

Variável	Momento	Média (M)	Erro Padrão (SE)	I.C. (95%)	F(gl)	P	η^2	Diferença Média (T1-T2)	p (T1-T2)	Diferença Média (T1-T3)	p (T1-T3)	Diferença Média (T2-T3)	p (T2-T3)
Motivos (EMPA)	T1	31.8	2.40	[26.3, 37.3]	7.51 (2,16)	.005	.112	4.54	0.067	6.24	0.004	1.69	1.000
	T2	27.2	3.08	[20.1, 34.4]									
	T3	25.6	2.33	[20.2, 30.9]									
Frequência (EMPA)	T1	13.3	1.067	[10.9, 15.8]	1.36 (2,16)	.286	.058	-1.00	1.000	0.778	1.000	1.778	0.272
	T2	14.3	1.225	[11.5, 17.2]									
	T3	12.6	0.766	[10.8, 14.3]									
Regulação (EPA)	T1	25.7	1.29	[22.7, 28.6]	10.2 (2,16)	.001	.232	-4.56	0.026	-6.44	0.015	-1.89	0.615
	T2	30.2	2.13	[25.3, 35.1]									
	T3	32.1	1.70	[28.2, 36.0]									
Adiamento (EPA)	T1	13.1	0.588	[11.76, 14.5]	9.12 (2,16)	.002	.160	1.00	0.480	2.67	0.010	1.67	0.072
	T2	12.1	0.964	[9.89, 14.3]									
	T3	10.4	1.056	[8.01, 12.9]									
DERS	T1	97.1	6.46	[82.2, 112]	0.220 (2,16)	.805	.001	-1.71	1.000	-0.390	1.000	1.32	1.000
	T2	98.8	7.69	[81, 116]									
	T3	97.4	6.98	[81.3, 114]									

O presente estudo analisou o comportamento da média geral dos participantes em relação à procrastinação ao longo do tempo. No que se refere ao comportamento de adiamento (Gráfico 1), observa-se que a média geral de procrastinação entre os participantes é relativamente elevada. Após a realização do *workshop*, essa média apresenta uma diminuição significativa, indicando que os participantes relatam uma redução nas suas tendências a adiar tarefas. Em uma avaliação subsequente (*follow-up*), os dados revelam uma nova diminuição na média de procrastinação, evidenciando que os participantes continuam a adiar menos tarefas em comparação com a primeira mensuração.

Em relação à regulação da procrastinação, os resultados (Gráfico 1) demonstram um padrão distinto. A média de regulação da procrastinação apresenta um aumento progressivo ao longo do tempo, sugerindo que os participantes estão desenvolvendo habilidades mais eficazes para gerenciar suas tendências procrastinatórias. Esses achados indicam que intervenções, como *workshops*, podem ter um impacto positivo tanto na redução da procrastinação quanto na melhoria da regulação comportamental dos indivíduos.

Gráfico 1: Resultados das escalas EPA, DERS, EMPA em T1, T2 e T3



DISCUSSÃO

Perfil dos participantes e influência nas variáveis de procrastinação e regulação emocional

A amostra deste estudo, composta por 9 participantes, apresenta características que podem influenciar significativamente as variáveis analisadas, como procrastinação e regulação emocional. A predominância de adultos jovens (25 a 34 anos), juntamente com uma distribuição de gênero quase equilibrada, reflete um perfil típico de estudantes universitários e pós-graduandos que enfrentam pressões acadêmicas e profissionais específicas dessa faixa etária. A literatura reforça que essa etapa da vida está frequentemente associada a desafios de gestão do tempo, autossabotagem e dificuldade na priorização de metas, fatores amplamente relacionados à procrastinação (Steel, 2007).

Ademais, a presença de diagnósticos psiquiátricos em mais da metade dos participantes indica que condições como ansiedade e depressão podem ter contribuído para as dificuldades de regulação emocional relatadas. Estudos prévios demonstram que a desregulação emocional é um componente central na procrastinação, afetando diretamente a capacidade de autorregulação e planejamento (Sirois & Tosti, 2012; Gross & Thompson, 2007). Dessa forma, a combinação de características sociodemográficas e psicológicas da amostra sugere a necessidade de intervenções personalizadas, que levem em consideração a interação entre variáveis individuais e contextuais para um manejo mais eficaz da procrastinação.

Impactos da intervenção nos motivos para procrastinação, frequência de procrastinação e regulação emocional

Os resultados deste estudo evidenciam que o *workshop* baseado na DBT foi eficaz na redução dos motivos da procrastinação, no adiamento de tarefas e no aumento da autoregulação da procrastinação. Por outro lado, não foram observadas mudanças significativas na frequência em que as tarefas eram adiadas e na regulação emocional. Esses achados corroboram a literatura existente, que destaca a importância de habilidades emocionais no manejo da procrastinação. Sirois e Pychyl (2013), por exemplo, sugerem que a regulação emocional desempenha um papel central na redução de comportamentos procrastinatórios, enquanto Glick e Orsillo (2015) apontam que intervenções baseadas em *mindfulness* promovem maior conscientização e manejo das emoções, reduzindo os efeitos negativos da procrastinação. A falta de mudanças na regulação emocional observada no estudo pode ser vista como uma área

para exploração futura, sugerindo que, apesar da eficácia do *workshop*, talvez sejam necessárias abordagens adicionais para melhorar essa dimensão específica.

Desse modo, a ausência de impacto na frequência de procrastinação está alinhada com as conclusões de Steel (2007), que ressalta a resistência desse comportamento a mudanças em curto prazo. A procrastinação é amplamente reconhecida como um hábito profundamente enraizado, frequentemente sustentado por reforçadores imediatos que dificultam sua modificação em intervenções pontuais. Isso sugere que intervenções de maior duração, ou combinadas com estratégias de acompanhamento, poderiam ser mais eficazes para alterar padrões comportamentais duradouros.

A redução dos motivos para procrastinação pode ser atribuída ao enfoque prático da intervenção, que forneceu ferramentas específicas para lidar com emoções negativas e aumentar a autorregulação emocional. O uso de estratégias como o "Prós e Contras" e práticas de *mindfulness* proporcionaram aos participantes maior clareza sobre os fatores que os levam a procrastinar e os prepararam para gerenciar melhor esses desafios.

Aspectos positivos da intervenção

A intervenção apresentou diversos aspectos positivos que contribuíram para o engajamento e a retenção dos participantes. O formato dinâmico, com encontros limitados a duas horas, favoreceu a concentração e evitou a sobrecarga cognitiva, o que se refletiu na participação ativa ao longo das sessões. O uso de materiais de apoio, como slides e *workbooks*, desempenhou um papel central ao oferecer recursos acessíveis para a revisão e aplicação das habilidades aprendidas fora do contexto imediato da intervenção. Além disso, a promoção de participação ativa por meio de discussões interativas e atividades práticas reforçou a conexão dos participantes com o conteúdo, permitindo uma personalização das estratégias apresentadas. O *coaching* telefônico realizado entre os encontros destacou-se como um recurso eficaz para consolidar as práticas introduzidas, mitigando dificuldades e ampliando o impacto da intervenção. A inclusão de público com diagnóstico psiquiátrico na pesquisa, como sugere pesquisas anteriores (Costa et al., 2022). Por fim, a realização de um follow-up três meses após o término do *workshop* demonstrou um compromisso metodológico com a avaliação da durabilidade dos resultados, contribuindo para um entendimento mais abrangente sobre os efeitos do programa. Esses elementos, em conjunto, formaram uma abordagem robusta e eficaz, que pode servir como modelo para intervenções futuras no manejo da procrastinação acadêmica.

Limitações do estudo e Perspectivas futuras

Embora os resultados sejam promissores, algumas limitações importantes devem ser destacadas. O tamanho reduzido da amostra ($n = 9$) compromete a generalização dos achados. Além disso, a alta taxa de desistência, exacerbada por falhas metodológicas, como a ausência de coleta de números de telefone no formulário inicial, dificultou o contato com os participantes e prejudicou a retenção. Em futuras pesquisas, recomenda-se consolidar as informações em um único formulário e priorizar a coleta de dados de contato mais eficientes.

A ausência de mudanças significativas em variáveis comportamentais, como frequência de procrastinação e adiamento de tarefas, sugere que a intervenção pode não ter sido suficientemente abrangente ou extensa. A procrastinação é um fenômeno multifacetado, exigindo abordagens integradas que combinem técnicas de regulação emocional com estratégias comportamentais, como o estabelecimento de metas, automonitoramento e reforçamento positivo (Steel, 2007). Intervenções futuras poderiam incorporar essas estratégias, bem como ampliar a duração e o número de encontros para promover mudanças mais profundas.

Ademais, para fortalecer a robustez estatística dos resultados, é essencial aumentar o tamanho da amostra e adotar um delineamento experimental com grupo controle, o que permitiria uma avaliação comparativa mais rigorosa da eficácia da intervenção. Propõe-se também a ampliação da duração e da frequência do *workshop*, integrando sessões de acompanhamento que favoreçam a consolidação das habilidades adquiridas. A inclusão de métodos qualitativos, como entrevistas ou grupos focais, como sugerido por Costa et al. (2022), é recomendada para aprofundar a compreensão sobre a percepção dos participantes, além de identificar barreiras específicas ao engajamento. Essas abordagens podem fornecer informações valiosas que contribuam para a otimização da intervenção e a promoção de mudanças comportamentais mais significativas e sustentáveis.

Aplicações Práticas

Os achados deste estudo sugerem que programas baseados na DBT podem ser implementados em contextos educacionais e clínicos para abordar aspectos emocionais da procrastinação. Instituições de ensino podem incorporar intervenções similares para auxiliar

estudantes a desenvolver habilidades de autorregulação emocional e melhorar sua produtividade acadêmica.

A aplicação da DBT no manejo da procrastinação acadêmica se mostra particularmente relevante para grupos vulneráveis, como estudantes com histórico de ansiedade ou depressão, que frequentemente enfrentam maiores dificuldades na regulação emocional. Com ajustes metodológicos e adaptações para diferentes contextos, essa abordagem pode oferecer um recurso eficaz e acessível para a redução da procrastinação.

Este estudo contribui para a literatura ao demonstrar o potencial da DBT como uma ferramenta eficaz para abordar aspectos emocionais da procrastinação acadêmica. Apesar das limitações, os resultados evidenciam a importância de intervenções que combinem estratégias emocionais e comportamentais para lidar com este comportamento complexo. Futuras pesquisas devem explorar abordagens mais integradas e sustentadas, com foco na durabilidade dos resultados e na ampliação da amostra.

CONCLUSÃO

A procrastinação, um comportamento complexo que afeta uma parte significativa da população acadêmica, representa um desafio considerável para estudantes universitários e pós-graduandos. Este estudo investigou a eficácia de um *workshop* baseado na DBT como uma intervenção para mitigar esse fenômeno e melhorar a regulação emocional entre os participantes. Os resultados demonstraram que, embora a amostra tenha sido reduzida, houve uma redução significativa nos motivos para procrastinação e um aumento na regulação emocional, evidenciando o potencial positivo das intervenções focadas em habilidades emocionais e de autorregulação.

Os achados corroboram a hipótese de que o desenvolvimento de competências emocionais, como a regulação das emoções e a prática de *mindfulness*, pode ser uma estratégia eficaz para lidar com a procrastinação. A DBT, com seu enfoque em habilidades práticas e a promoção de uma maior conscientização emocional, mostrou-se uma abordagem promissora para ajudar os estudantes a identificarem e reinterpretarem os fatores que frequentemente os levam a adiar tarefas. Além disso, a ênfase na autorregulação emocional pode ter contribuído significativamente para a capacidade dos participantes de enfrentar os desafios associados à procrastinação.

Entretanto, as limitações da pesquisa não podem ser ignoradas. A amostra reduzida e a alta taxa de desistência comprometem a generalização dos resultados, sugerindo a necessidade de metodologias mais robustas em estudos futuros. A ausência de mudanças significativas na frequência de procrastinação e no adiamento de tarefas destaca a complexidade desse comportamento e a resistência que ele apresenta às intervenções em curto prazo. Isso aponta para a necessidade de abordagens mais integradas e sustentadas, que combinem diferentes estratégias, como o estabelecimento de metas e o automonitoramento, com intervenções emocionais.

A relevância prática deste estudo é significativa, pois sugere que programas baseados na DBT podem ser implementados em contextos educacionais e clínicos para abordar aspectos emocionais da procrastinação. Instituições de ensino podem se beneficiar da incorporação de intervenções semelhantes para ajudar estudantes a desenvolverem habilidades de autorregulação emocional e, assim, melhorar sua produtividade acadêmica. A aplicabilidade da DBT se torna ainda mais pertinente para grupos vulneráveis, como aqueles com histórico de ansiedade ou depressão, que frequentemente enfrentam maiores dificuldades na regulação emocional.

Em suma, este estudo não apenas contribui para a literatura existente ao evidenciar a eficácia da DBT no contexto da procrastinação acadêmica, mas também aponta direções para futuras pesquisas. O aprofundamento na interação entre procrastinação, regulação emocional e variáveis individuais é fundamental para avançar no manejo desse comportamento desadaptativo. A combinação de diferentes abordagens terapêuticas e a implementação de programas de longo prazo são essenciais para oferecer um suporte mais robusto a indivíduos que enfrentam esses desafios em suas vidas acadêmicas e profissionais. Portanto, enfatiza-se a importância de intervenções que se concentrem na redução da procrastinação e no aumento da regulação emocional, destacando a necessidade de estratégias contínuas e multifacetadas para um impacto mais abrangente e duradouro.

REFERÊNCIAS

Bankoff, S. M., Karpel, M. G., Forbes, H. E., & Pantalone, D. W. (2012). A Systematic Review of Dialectical Behavior Therapy for the Treatment of Eating Disorders. *Eating Disorders*, 20(3), 196–215. <https://doi.org/10.1080/10640266.2012.668478>

Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-Regulation Failure: An Overview. *Psychological Inquiry*, 7(1), 1–15. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0701_1

Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74.

Berking, M., & Wupperman, P. (2012). Emotion regulation and mental health: Recent findings, current challenges, and future directions. *Current Opinion in Psychiatry*, 25(2), 128–134. <https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e3283503669>

Blunt, A. K., & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28(1), 153–167. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00091-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00091-4)

Chabaud, P., Ferrand, C., & Maury, J. (2010). Individual Differences in Undergraduate Student Athletes: The Roles of Perfectionism and Trait Anxiety on Perception of Procrastination Behavior. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 38(8), 1041–1056. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.8.1041>

Costa, H. S., Reis, H. L., Meira Costa Lima, V. L., Teles de Souza, E., Ferreira de Oliveira, C., & Chirinéa, G. (2022). Eficácia de intervenções não medicamentosas em procrastinação acadêmica: Revisão integrativa. *Mosaico: Estudos em Psicologia*, 10(1), 25-47.

Day, V., Mensink, D., & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of Academic Procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30(2), 120–134. <https://doi.org/10.1080/10790195.2000.10850090>

Ferrari, J. R., Díaz-Morales, J. F., O'Callaghan, J., Díaz, K., & Argumedo, D. (2007). Frequent Behavioral Delay Tendencies By Adults: International Prevalence Rates of Chronic Procrastination. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(4), 458–464. <https://doi.org/10.1177/0022022107302314>

Ferrari, J. R., & Dovidio, J. F. (2000). Examining Behavioral Processes in Indecision: Decisional Procrastination and Decision-Making Style. *Journal of Research in Personality*, 34(1), 127–137. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1999.2247>

- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and Task Avoidance*. Springer US. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0227-6>
- Fleming, A. P., McMahon, R. J., Moran, L. R., Peterson, A. P., & Dreesen, A. (2015). Pilot Randomized Controlled Trial of Dialectical Behavior Therapy Group Skills Training for ADHD Among College Students. *Journal of Attention Disorders, 19*(3), 260–271. <https://doi.org/10.1177/1087054714535951>
- Flett, A. L., & Pychyl, T. A. (2018). Procrastination, self-regulation, and well-being. In *Procrastination, Health, and Well-Being* (pp. 85-107). Academic Press.
- Geara, G. B., Hauck Filho, N., & Pereira Teixeira, M. A. (2017). Construção da escala de motivos da procrastinação acadêmica. *Psico, 48*(2), 140–151. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2017.2.24635>
- Glick, D. M., & Orsillo, S. M. (2015). An investigation of the efficacy of acceptance-based behavioral therapy for academic procrastination. *Journal of Experimental Psychology: General, 144*(2), 400–409. <https://doi.org/10.1037/xge0000050>
- Gouveia, V. V., Pessoa, V. D. S., Coutinho, M. D. L., Barros, I. C. D. S., & Fonseca, A. A. D. (2014). Escala de Procrastinação Ativa: Evidências de validade fatorial e consistência interna. *Psico-USF, 19*(2), 345–354. <https://doi.org/10.1590/1413-82712014019002008>
- 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*(1), 41–54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry, 26*(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. J., & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-27). Guilford Press.
- Harned, M. S., & Botanov, Y. (2016). Dialectical behavior therapy skills training is effective intervention. *Psychiatric Times, 33*(3).
- Hirvikoski T., Waaler, E., Alfredsson, J., Pihlgren, C., Holmström, A., Johnson, A., Nordström, A. L. (2011). Reduced ADHD symptoms in adults with ADHD after structured skills training group: results from a randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy, 49*, 175-185.

Höcker, A., Engberding, M., Beißner, J., & Rist, F. (2009). Reduktion von Prokrastination: Module zum pünktlichen Beginnen und realistischen Planen. *Verhaltenstherapie*, 19(1), 28–32. <https://doi.org/10.1159/000202339>

Kerby, D. S. (2014). The simple difference formula: An approach to teaching nonparametric correlation. *Comprehensive Psychology*, 3, 11-IT. <https://doi.org/10.2466/11.IT.3.1>

Kring, A. M., & Sloan, D. M. (Eds.). (2010). *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment*. The Guilford Press.

Linardon, J., Gleeson, J., Yap, K., Murphy, K., & Brennan, L. (2019). Meta-analysis of the effects of third-wave behavioural interventions on disordered eating and body image concerns: Implications for eating disorder prevention. *Cognitive Behaviour Therapy*, 48(1), 15–38. <https://doi.org/10.1080/16506073.2018.1517389>

Linehan, M. M. (2018a). *Treinamento de Habilidades em DBT: manual de terapia comportamental dialética para o paciente*. 2. ed. - Porto Alegre: Artmed Editora.

Linehan, M. M. (2018b). *Treinamento de Habilidades em DBT: manual de terapia comportamental dialética para o terapeuta*. 2. ed. - Porto Alegre: Artmed Editora.

Madhan, B., Kumar, C. S., Naik, E. S., Panda, S., Gayathri, H., & Barik, A. K. (2012). Trait Procrastination Among Dental Students in India and Its Influence on Academic Performance. *Journal of Dental Education*, 76(10), 1393–1398. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2012.76.10.tb05397.x>

Mennin, D. S., Holaway, R. M., Fresco, D. M., Moore, M. T., & Heimberg, R. G. (2007). Delineating Components of Emotion and its Dysregulation in Anxiety and Mood Psychopathology. *Behavior Therapy*, 38(3), 284–302. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2006.09.001>

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>

Nagata, J. M., & Murray, S. B. (2021). Updates in the treatment of eating disorders in 2020: A year in review in *eating disorders: the journal of treatment & prevention*. *Eating Disorders*, 29(2), 123–133. <https://doi.org/10.1080/10640266.2021.1909795>

Naragon-Gainey, K., McMahon, T. P., & Chacko, T. P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychological Bulletin*, 143(4), 384–427. <https://doi.org/10.1037/bul0000093>

Neacsiu, A. D., Eberle, J. W., Kramer, R., Wiesmann, T., & Linehan, M. M. (2014). Dialectical behavior therapy skills for transdiagnostic emotion dysregulation: A pilot randomized

controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, 59, 40–51. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2014.05.005>

Nguyen, B., Steel, P., & Ferrari, J. R. (2013). Procrastination's Impact in the Workplace and the Workplace's Impact on Procrastination. *International Journal of Selection and Assessment*, 21(4), 388–399. <https://doi.org/10.1111/ijsa.12048>.

Pychyl, T. A., & Flett, G. L. (2012). Procrastination and self-regulatory failure: An introduction to the special issue. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(3), 203–212. <http://doi.org/10.1007/s10942-012-0149-5>

Pychyl, T. A., & Sirois, F. M. (2016). Procrastination, Emotion Regulation, and Well-Being. *Em Procrastination, Health, and Well-Being* (p. 163–188). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-802862-9.00008-6>

Rice, K. G., Richardson, C. M. E., & Clark, D. (2012). Perfectionism, procrastination, and psychological distress. *Journal of Counseling Psychology*, 59(2), 288–302. <https://doi.org/10.1037/a0026643>

Rocha, R. Z. D., Almeida, C. R. S., & Dias, A. C. G. (2021). Pure Procrastination Scale e Irrational Procrastination Scale: Validation of a Brazilian Version. *Psico-USF*, 26(3), 507–518. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260309>

Rozental, A., Bennett, S., Forsström, D., Ebert, D. D., Shafran, R., Andersson, G., & Carlbring, P. (2018). Targeting Procrastination Using Psychological Treatments: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 9, 1588. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01588>

Rozental, A., Forsell, E., Svensson, A., Andersson, G., & Carlbring, P. (2017). Overcoming procrastination: One-year follow-up and predictors of change in a randomized controlled trial of Internet-based cognitive behavior therapy. *Cognitive Behaviour Therapy*, 46(3), 177–195. <https://doi.org/10.1080/16506073.2016.1236287>

Safer, D. L., Couturier, J. L., & Lock, J. (2007). Dialectical Behavior Therapy Modified for Adolescent Binge Eating Disorder: A Case Report. *Cognitive and Behavioral Practice*, 14(2), 157–167. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2006.06.001>

Safer, D. L., & Jo, B. (2010). Outcome From a Randomized Controlled Trial of Group Therapy for Binge Eating Disorder: Comparing Dialectical Behavior Therapy Adapted for Binge Eating to an Active Comparison Group Therapy. *Behavior Therapy*, 41(1), 106–120. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2009.01.006>

Scent, C. L., & Boes, S. R. (2014). Acceptance and Commitment Training: A Brief Intervention to Reduce Procrastination Among College Students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 28(2), 144–156. doi:10.1080/87568225.2014.8838

Sirois, F. M. (2014). Procrastination and Stress: Exploring the Role of Self-compassion. *Self and Identity*, 13(2), 128–145. https://doi.org/10.1080/15298868.2013.763404

Sirois, F., & Pychyl, T. (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

Sirois, F. M., & Tosti, N. (2012). Lost in the Moment? An Investigation of Procrastination, Mindfulness, and Well-being. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 237–248. https://doi.org/10.1007/s10942-012-0151-y

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., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36–46. https://doi.org/10.1111/ap.12173

Steel, P., & König, C. J. (2006). Integrating Theories of Motivation. *Academy of Management Review*, 31(4), 889–913. https://doi.org/10.5465/amr.2006.22527462

Steel, P., Svartdal, F., Thundiyil, T., & Brothen, T. (2018). Examining Procrastination Across Multiple Goal Stages: A Longitudinal Study of Temporal Motivation Theory. *Frontiers in Psychology*, 9, 327. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00327

Stöber, J., & Joormann, J. (2001). Worry, procrastination, and perfectionism: Differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety, and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 25(1), 49–60. https://doi.org/10.1023/A:1026474715384

The Jamovi Project (2023). Jamovi. (Version 2.4) [Computer Software]. https://www.jamovi.org.

Tice, D. M., & Bratslavsky, E. (2000). Giving in to feel good: The place of emotion regulation in the context of general self-control. *Psychological Inquiry*, 11(3), 149–159.

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

Van Eerde, W. (2015). Time management and procrastination. In M. D. Mumford & M. Frese (Eds.), *The psychology of planning in organizations: Research and applications* (pp. 312–333). Routledge/Taylor & Francis Group.

Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences, 30*(1), 149–158. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00019-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00019-2)

Yan, B., & Zhang, X. (2022). What Research Has Been Conducted on Procrastination? Evidence From a Systematical Bibliometric Analysis. *Frontiers in Psychology, 13*, 809044. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.809044>

Zhou, Y., & Wang, J. (2023). Internet-based self-help intervention for procrastination: Randomized control group trial protocol. *Trials, 24*(1), 82. <https://doi.org/10.1186/s13063-023-07112-7>

Apêndice A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado(a) participante:

Este estudo está sendo realizado com o objetivo de avaliar o efeito de *Workshop* com a Terapia Comportamental Dialética (DBT) adaptado para o tratamento de procrastinação acadêmica. Espera-se mudanças positivas no que se refere a diminuição da frequência da procrastinação, diminuição de estados emocionais negativos e aumento de autoeficácia. Ademais, o participante estará cooperando para a construção do conhecimento científico na área de saúde mental do estudante universitário.

O estudo envolve a sua participação em dois dias de *workshop* de 3 horas cada, totalizando 6 horas em duas semanas. Inicialmente será solicitado que você responda a uma bateria de questionários relacionados à qualidade de vida, sintomas psicopatológicos, regulação emocional e procrastinação. Na semana seguinte será iniciada a primeira sessão do *Workshop* conduzido por mim.

O *workshop* será conduzido remotamente através de uma sala de Zoom, sendo totalmente online. Após seu término, você será convocado a responder à mesma bateria de questionários, além de uma avaliação a respeito do *Workshop*. Eu voltarei a entrar em contato dentro de 3 meses para que você retorne e responda novamente aos mesmos questionários, em vistas a verificar se houve melhora ou piora na sua situação.

Por se tratar de um treinamento em grupo, serão garantidos aos participantes o direito de terem conhecimento acerca dos procedimentos e dos riscos mínimos a que estarão submetidos, como: cansaço ao responder questionários; constrangimento ao se expor; alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias; medo e/ou vergonha. Com o objetivo de minimizar os possíveis riscos, todos os encontros serão iniciados com exercícios de relaxamento e será garantido que caso você se sinta prejudicado pela exposição no grupo do *Workshop* e/ou pelo seu desligamento, será oferecida terapia comportamental gratuita na clínica escola do Instituto Par Ciências e Tecnologia do Comportamento onde poderá ser atendido por outros psicólogos.

Após a conclusão deste trabalho será dada uma devolutiva referente aos resultados obtidos a todos os participantes. Os benefícios esperados são diminuição dos episódios de procrastinação acadêmica, aumento de bem-estar emocional e autoeficácia.

Este estudo faz parte da dissertação de mestrado da aluna Marcela Lamastra Rocha Yuhara e está sendo orientado pelo Prof. Dr. Jan Luiz Leonardi, do Instituto Par Ciências e Tecnologia do Comportamento, com quem podem ser obtidas maiores informações (Rua Bartira, 1294 - Perdizes, São Paulo - SP, 05009-000, São Paulo, SP).

Gostaria de lembrar que será garantido o sigilo absoluto sobre as respostas obtidas, resguardando-se o anonimato de todos os participantes envolvidos, e que você terá o direito de retirar-se do estudo a qualquer momento, sem prejuízo algum. Sua participação permanecerá sob sigilo em qualquer publicação e apresentação em reuniões científicas após a conclusão do estudo.

Pelo presente Termo de Consentimento, declaro que sou maior de 18 anos e que fui informado dos objetivos e da justificativa da presente pesquisa, e estou de acordo em participar da mesma. Fui igualmente informado: a) da liberdade de participar ou não da pesquisa, bem como do meu direito de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto me traga qualquer prejuízo; b) da garantia de receber resposta a qualquer dúvida acerca dos procedimentos e outros assuntos relacionados com a pesquisa; c) da segurança de que não serei identificado e que se manterá o caráter confidencial das informações registradas; d) que as informações obtidas serão arquivadas sem identificação pessoal junto ao banco de dados do pesquisador responsável na Instituto Par Ciências e Tecnologia do Comportamento, ficando disponíveis para futuras análises; e) que os questionários respondidos serão arquivados sob a guarda do pesquisador responsável por cinco anos e depois destruídos; f) que a participação neste estudo envolve riscos avaliados como mínimos, tais como constrangimento ou desconforto pelo conteúdo de alguma questão a ser respondida. Em casos de percepção de dano, por parte do participante, recomenda-se contato com os responsáveis pelo estudo, que poderão esclarecer a respeito. Caso necessário, atendimentos e/ou encaminhamentos podem ser realizados a fim de solucionar quaisquer possíveis danos.

Assinale uma alternativa:

- Sou estudante de um curso de GRADUAÇÃO ou PÓS-GRADUAÇÃO, sou maior de 18 anos e concordo em participar da pesquisa.
- Não quero participar da pesquisa.

Apêndice B

Formulário de Triagem Online (FTO)

Este questionário faz parte de um estudo que busca diminuir a procrastinação em acadêmicos. Por gentileza, preencha o formulário a seguir. Assim que avaliarmos todos os formulários, voltaremos a entrar em contato para informá-lo(a) a respeito da possibilidade de participação. É muito importante que você seja sincero ao responder.

Endereço de e-mail: _____

Nome Completo: _____

1. A respeito de suas tarefas acadêmicas, você considera que tem um problema com a procrastinação?

- Sim
- Não

2. Idade:

- 18 a 24 anos
- 25 a 34
- 35 a 44
- 45 a 54
- 55 a 64 mais

3. Sexo:

- Feminino
- Masculino
- Não quero responder

4. Qual seu curso? _____

5. Você é aluno de:

- Graduação

Pós-graduação

6. Caso você seja aluno de Pós-Graduação, você cursa:

Mestrado

Doutorado

Pós-doutorado

Especialização

MBA

Outro: _____

7. Você já recebeu algum tipo de diagnóstico realizado por um psicólogo/psiquiatra/neurologista?

Não

Sim

Caso sim, qual? _____

8. Você faz uso de alguma medicação psiquiátrica (antidepressivo, ansiolítico, antipsicótico, etc)?

Não

Sim

Caso sim, qual? _____

9. Você apresenta sintomas psicóticos (ex: escutar vozes / ver coisas que não são reais)?

Não

Sim

10. Você tem vontade de morrer ou de tirar sua própria vida?

Não

Sim

11. Nos últimos 12 meses, você tentou tirar a sua própria vida?

Não

Sim

12. Você já fez algum tratamento com base na DBT (Terapia Comportamental Dialética)?

Não

Sim

DISPONIBILIDADE PARA PARTICIPAÇÃO

O *Workshop* será dividido em 2 encontros de 3h cada, totalizando 6 horas totais. Eles acontecerão totalmente online, via Zoom, e uma vez por semana com o intervalo de 7 dias entre os dias 18 de agosto a 31 de agosto/2024. Você tem disponibilidade para:

Quarta-feira - 17h às 20h ()

Sábado – 9h às 12h ()

Domingo - 9h às 12h ()

Nenhum dos anteriores ()

Obrigada por preencher o formulário. Assim que finalizarmos o processo de triagem você será contatado para ser informado a respeito da possibilidade da sua participação na pesquisa.

Anexo A

Escala de Procrastinação Acadêmica (EPA)

Abaixo você encontrará uma série de perguntas que se referem à sua maneira de estudar. Leia cada frase e responda de acordo com seus últimos 12 meses de sua vida como estudante marcando com um X de acordo com a seguinte escala de classificação:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Quase sempre	Sempre
1. Quando tenho que fazer uma atividade, geralmente deixo para o último minuto.					
2. Eu normalmente me preparo com antecedência para as avaliações.					
3. Quando tenho dificuldade em entender algo, imediatamente procuro ajuda.					
4. Eu assisto à aula regularmente.					
5. Eu tento completar o trabalho designado o mais rápido possível.					
6. Adio os trabalhos dos cursos que não gosto.					
7. Adio leituras de cursos que não gosto.					
8. Eu constantemente tento melhorar meus hábitos de estudo.					
9. Eu invisto o tempo necessário para estudar mesmo quando o assunto é entediante.					
10. Eu tento me motivar a manter meu ritmo de estudo.					

11. Eu tento terminar meus trabalhos importantes com tempo de sobra.					
12. Aproveito para rever minhas atribuições antes de enviá-las.					

Anexo B

Escala de Motivos da Procrastinação Acadêmica

Este questionário avalia a procrastinação acadêmica. A procrastinação acadêmica é entendida como a tendência que um estudante pode apresentar em deixar para fazer depois ou para o último minuto tarefas acadêmicas importantes, tais como manter os estudos em dia, fazer exercícios ou leituras recomendadas, organizar anotações de aula, preparar-se para provas e fazer trabalhos que precisam ser entregues. Alguns alunos procrastinam mais, outros menos, e outros ainda não procrastinam. Queremos conhecer um pouco mais o quanto isso ocorre com os estudantes. Para isso pedimos que você responda as questões e itens abaixo.

- Se procrastina, com que frequência você procrastina nas tarefas acadêmicas abaixo?

1	2	3	4	5
Nunca	Quase nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre

	TAREFA	RESPOSTA
1	Estudar os conteúdos de aula da semana ou rever anotações da semana	1 2 3 4 5
2	Fazer exercícios ou leituras recomendadas da semana	1 2 3 4 5
3	Estudar para provas	1 2 3 4 5
4	Fazer trabalhos que têm prazo de entrega	1 2 3 4 5

- Se você procrastina, em qual tipo de tarefa (entre as acima) isso mais ocorre?

1 () 2 () 3 () 4 ()

- O quanto cada um dos motivos abaixo reflete os motivos pelos quais você procrastina nessa tarefa?

1	2	3	4	5
Não reflete de modo algum	—	Reflete mais ou menos	—	Reflete perfeitamente

	TAREFA	RESPOSTA
1	Fazer a tarefa me deixa ansioso(a) pois fico com medo de não conseguir fazer direito ou atingir bom resultado.	1 2 3 4 5
2	Tenho preguiça de fazer a tarefa.	1 2 3 4 5
3	Eu não me sinto capaz de fazer sozinho a tarefa.	1 2 3 4 5
4	Eu espero fazer a tarefa tão bem feita que tenho dificuldade em começar.	1 2 3 4 5
5	Sinto-me cansado e sem energia para começar a tarefa.	1 2 3 4 5
6	Acho elevado o grau de dificuldade da tarefa.	1 2 3 4 5
7	Eu realmente não gosto de realizar a tarefa.	1 2 3 4 5
8	Me falta tempo para fazer a tarefa.	1 2 3 4 5
9	Eu me motivo mais para realizar a tarefa se estou sob pressão.	1 2 3 4 5

Anexo C

Difficulties in Emotion Regulation Scales (Escala de Dificuldades em Regulação Emocional)

Por favor, indique a frequência que as frases a seguir se aplicam a você, escrevendo o número apropriado conforme escala abaixo ao lado de cada item.

1 (0-10%)	2 (11-35%)	3 (36-65%)	4 (66-90%)	5 (91-100%)
Quase nunca	Algumas vezes	Cerca de metade do tempo	A maior parte do tempo	Quase sempre

- ___ 1) Para mim, os meus sentimentos são claros.
- ___ 2) Presto atenção à forma como me sinto.
- ___ 3) Experiencio minhas emoções como intensas e fora de controle.
- ___ 4) Não faço ideia de como me sinto.
- ___ 5) Tenho dificuldade em entender os meus sentimentos.
- ___ 6) Eu observo cuidadosamente meus sentimentos.
- ___ 7) Sei exatamente como me sinto.
- ___ 8) Importo-me com aquilo que sinto.
- ___ 9) Sinto-me confuso (a) com a forma como me sinto.
- ___ 10) Quando estou chateado(a), reconheço as minhas emoções.
- ___ 11) Quando estou chateado (a), fico zangado (a) comigo mesmo (a) por me sentir assim.
- ___ 12) Quando estou chateado (a), fico constrangido(a) por me sentir assim.
- ___ 13) Quando estou chateado(a), tenho dificuldade em completar tarefas.
- ___ 14) Quando estou chateado (a), fico descontrolado (a).
- ___ 15) Quando estou chateado (a), acredito que vou continuar assim por muito tempo.
- ___ 16) Quando estou chateado(a), acredito que vou acabar ficando muito deprimido (a).
- ___ 17) Quando estou chateado (a), acredito que os meus sentimentos são válidos e importantes.
- ___ 18) Quando estou chateado (a), tenho dificuldade em focar a minha atenção em outras coisas.
- ___ 19) Quando estou chateado (a), sinto-me descontrolado (a).
- ___ 20) Quando estou chateado (a), sou capaz de continuar a fazer o que tenho para fazer.
- ___ 21) Quando estou chateado (a), sinto-me envergonhado (a) por me sentir assim.
- ___ 22) Quando estou chateado (a), eu sei que vou acabar descobrindo uma maneira de me sentir melhor.

- ___23) Quando estou chateado (a), sinto-me como se eu fosse fraco (a).
- ___24) Quando estou chateado (a), sinto que continuo podendo controlar os meus comportamentos.
- ___25) Quando estou chateado (a), sinto-me culpado (a) por me sentir assim.
- ___26) Quando estou chateado(a), tenho dificuldades de concentração.
- ___27) Quando estou chateado (a), tenho dificuldades em controlar os meus comportamentos.
- ___28) Quando estou chateado (a), acredito que não há nada que possa fazer para me sentir melhor.
- ___29) Quando estou chateado (a), fico irritado (a) comigo mesmo (a) por me sentir assim.
- ___30) Quando estou chateado (a), começo a me sentir mal comigo mesmo (a).
- ___31) Quando estou chateado (a), acredito que me afundar nesse estado é a única coisa que posso fazer.
- ___32) Quando estou chateado (a), perco o controle sobre os meus comportamentos.
- ___33) Quando estou chateado (a), tenho dificuldade em pensar em qualquer outra coisa.
- ___34) Quando estou chateado(a), reservo um tempo para descobrir o que realmente estou sentindo.
- ___35) Quando estou chateado (a), passa muito tempo até que me sinta melhor.
- ___36) Quando estou chateado (a), as minhas emoções são muito intensas.

Anexo D

Workbook - Fichas das habilidades

***Mindfulness*: Assumindo o controle de sua mente: habilidades “o que fazer” (FICHA 4)**

Instrução sobre a Ficha de *mindfulness* 4: Assumindo o controle de sua mente: habilidades “o que fazer”. Em primeiro lugar, dê uma breve visão geral de cada habilidade de “o que fazer”. Os pontos essenciais estão nesta ficha. Saliente que uma pessoa pode fazer apenas uma coisa de cada vez – observar, descrever ou participar –, mas não as três de uma vez só.

OBSERVE

- Observe suas sensações corporais (que chegam por seus olhos, ouvidos, nariz, pele e língua).
- Preste atenção, de propósito, ao momento presente.
- Controle sua atenção, mas não o que você vê. Não rejeite nada. Não se agarre a nada.
- Pratique observar sem palavras: observe os pensamentos virem à mente e deixem passar como nuvens no céu. Observe cada sentimento, subindo e descendo, como ondas no mar.
- Observe tanto fora quanto dentro de si mesmo.

DESCREVA

- Coloque palavras na experiência. Quando surgir um sentimento ou pensamento, ou quando você fizer alguma coisa, reconheça. Por exemplo, diga mentalmente, “A tristeza acaba de me envolver”, “Os músculos da barriga se enrijeceram” ou “Um pensamento de ‘eu não sou capaz de fazer isso’ veio à minha mente”.

- Rotule o que você observa. Nomeie seus pensamentos. Rotule cada um deles como apenas um pensamento; cada sentimento como apenas um sentimento; cada ação como apenas uma ação.
- Descole suas interpretações e opiniões dos fatos. Descreva “quem, o que, quando e onde” você observa. Apenas os fatos.
- Lembre-se: se você não é capaz de observar pelos sentidos, não é capaz de descrever.

PARTICIPE

- Entregue-se completamente a atividades do presente momento. Não se separe daquilo que está acontecendo no momento (dançando, limpando, conversando com um amigo, sentindo-se feliz ou triste).
- Funda-se com o que estiver fazendo, esquecendo-se totalmente de si mesmo. Jogue sua atenção ao momento.
- Aja intuitivamente com a mente sábia. Faça apenas o que é necessário em cada situação – um dançarino hábil na pista de dança, integrado com a música e seu parceiro, sem ser voluntarioso nem ficar de braços cruzados.
- Vá com o fluxo. Responda com espontaneidade.

Regulação Emocional: Solução de problemas (FICHA 12)

Solução de Problemas

O objetivo geral da regulação emocional é diminuir o sofrimento emocional. A meta não é livrar-se das emoções.

Ficha de regulação emocional 12: Solução de problemas. Os passos na solução de problemas são claramente explicados nesta ficha. Considere começar com um problema de amostra dos participantes.

A. Por que aprender a solução de problemas?

Diga aos participantes: “Quando uma emoção indesejada está justificada pelos fatos, os fatos são o problema, e você precisa da solução de problemas. Além disso, a capacidade de eliminar obstáculos é uma habilidade básica de que todos precisam, a fim de construir uma vida digna de ser vivida. É uma das principais habilidades necessárias para melhorar a regulação emocional ou solucionar problemas emocionais”.

Passo 1. **DESCOBRIR** e **DESCREVER** a situação problemática.

Passo 2. **VERIFIQUE OS FATOS** (todos os fatos) para ter certeza de que você identificou a situação problemática correta!

Se seus fatos estão corretos e a situação é o problema, prossiga para o PASSO 3.

Se seus fatos não estão corretos, retorne e repita o

PASSO 1.

Passo 3. **IDENTIFIQUE SUA META** na solução do problema.

- Identifique o que precisa acontecer ou mudar para que você se sinta bem.
- Mantenha a simplicidade e escolha algo que possa realmente acontecer.

Passo 4. **IMAGINE** muitas soluções.

- Pense no maior número de soluções que puder. Peça sugestões de pessoas em quem você confia.
- Não seja crítico a nenhuma ideia inicialmente. (Espere o Passo 5 para avaliar as ideias.)

Passo 5. **ESCOLHA** uma solução que se encaixe na meta e tenha probabilidade de funcionar.

- Se você não tem certeza, escolha duas soluções que pareçam boas.
- Identifique os **PRÓS** e os **CONTRAS** para comparar as soluções.
- Escolha a melhor para tentar primeiro.

Passo 6. Coloque a solução em **AÇÃO**.

- **AJA!** Experimente a solução.
- Dê o primeiro passo, depois o segundo...

Passo 7. AVALIE os resultados de usar a solução.

Funcionou? ÓTIMO! Não funcionou? Volte ao PASSO 5 e escolha uma nova solução para tentar.

Prós	Solução 1	Solução 2
Contras	Solução 1	Solução 2

FIGURA 1: Gráfico para descobrir os prós e contras das possíveis soluções para os problemas (Passo 7).

Regulação emocional: Construir maestria e antecipação (FICHA 19)

A. Construir maestria

1. O que é maestria?

Diga aos participantes: “Maestria é fazer coisas que lhe fazem se sentir competente, autoconfiante, no controle e capaz de dominar as coisas. Os bebês humanos têm a tendência natural para aumentar a maestria. Porém, essa tendência pode ser perdida ao longo do tempo se os esforços para aumentar a maestria não forem reforçados”.

2. Por que construir maestria?

Construir um senso de confiança e competência torna uma pessoa mais resistente à emoções negativas. Em geral, construir maestria requer fazer algo ao menos um pouco difícil ou desafiador. A ideia é gerar um sentimento de realização. Ao longo do tempo, uma série de realizações conduz a um autoconceito mais positivo, maior autoestima e maior nível de felicidade geral.

Construa maestria

1. Planeje fazer ao menos uma coisa por dia para construir um senso de realização.

Exemplo: _____

2. Planeje para o sucesso, não para o fracasso.

- Faça algo difícil, mas possível.

3. Aumente gradualmente a dificuldade ao longo do tempo.

- Se a primeira tarefa é difícil demais, faça algo mais fácil na próxima vez.

4. Procure um desafio.

- Se a tarefa for fácil demais, experimente algo mais difícil na próxima vez.

Antecipe

B. Antecipação

1. O que é antecipação?

Diga aos participantes: “antecipação é descobrir quais situações são suscetíveis de lhe causar problemas, e, em seguida, não só planejar como lidar com as dificuldades esperadas, mas também imaginar-se enfrentando a situação com eficiência”.

2. Por que usar a antecipação?

Como se constata, imaginar uma atividade dispara boa parte das mesmas regiões do cérebro disparadas por realmente se envolver na atividade. Antecipação não só nos ajuda a planejar como lidar com situações emocionalmente provocativas, mas também aumenta a probabilidade de respondermos de forma mais automática com a sequência hábil de comportamentos que

treinamos.

Instruções:

1. Descreva a situação que tende a provocar comportamento-problema.

- Verifique os fatos. Seja específico ao descrever a situação.
- Nomeie as emoções e ações que tendem a interferir no uso de suas habilidades.

2. Decida quais habilidades de enfrentamento ou de solução de problemas você quer usar na situação.

- Seja específico. Escreva detalhadamente como você vai lidar com a situação e com suas emoções e impulsos de ação.

3. Imagine a situação em sua cabeça o mais vividamente possível.

- Imagine-se NA situação AGORA, e não assistindo à situação.

4. Ensaie em sua mente um enfrentamento efetivo.

- Ensaie em sua mente exatamente o que você pode fazer para enfrentar a situação de modo efetivo.
- Ensaie suas ações, seus pensamentos, o que você diz e como o diz.
- Ensaie o enfrentamento efetivo de novos problemas que apareçam.
- Ensaie o enfrentamento efetivo de sua tragédia mais temida.

5. Pratique o relaxamento depois de ensaiar.

Tolerância ao Mal-Estar: Usando água fria, passo a passo (FICHA 6A)

1. Procedimentos

Explique as diferentes formas em que o reflexo de mergulho pode ser induzido com água fria.

a. Use uma tigela de água fria

Diga aos participantes: “Incline-se, prenda a respiração e coloque o rosto (até as têmporas) em uma tigela de água fria por 30 a 60 segundos ou até começar a se sentir desconfortável. Em geral, isso é suficiente para induzir o reflexo de mergulho. Quanto mais fria a água e mais

demorada a imersão, melhor o funcionamento desse recurso. No entanto, a água não pode estar gelada demais.

Água abaixo de 10°C pode causar dor facial durante a imersão”.

b. Use uma bolsa de gelo, um saco lacrado com gelo e água ou uma compressa fria e molhada. Diga: “Sente-se em uma cadeira e mantenha a bolsa de gelo, saco lacrado (envolvido em pano para não ficar frio demais) ou compressa fria sobre os olhos e as bochechas superiores. Umedeça os lados tocando o seu rosto. Para aumentar o efeito, simultaneamente fique em pé, incline-se e prenda a respiração”.

c. Jogue água fria no rosto

Acrescente: “Jogar água fria nos olhos e nas bochechas pode ser suficiente. Para funcionar ainda melhor, fique em pé, incline-se e prenda a respiração”.

3. Precauções

■ Água muito fria diminui a frequência cardíaca rapidamente. Exercício intenso aumentará sua frequência cardíaca. Consulte seu médico antes de usar essas habilidades caso sofra de algum problema cardíaco ou de saúde, tenha frequência cardíaca controlada por medicações, tome algum beta bloqueador, seja alérgico ao frio ou sofra de algum transtorno alimentar.

Assim que a extrema excitação for reduzida, pode ser importante praticar um conjunto diferente de habilidades, apropriado ao problema em questão.

ÁGUA FRIA PODE FAZER MARAVILHAS

Quando você mergulha o rosto em água fria... ou coloca compressas de água fria sobre os olhos e na parte superior das bochechas, e prende a respiração, isso comunica a seu cérebro que você está mergulhando.

Isso evoca a “resposta de mergulho”. (Ela pode levar de 15-30 segundos para começar.)

Sua frequência cardíaca diminui, o fluxo de sangue a órgãos não essenciais é reduzido e o fluxo de sangue é redirecionado ao cérebro e ao coração.

Essa resposta pode ajudar a regular suas emoções.

Isso será útil como uma estratégia de tolerância ao mal-estar quando você estiver tendo uma emoção aflitiva forte ou experimentando impulsos de ação muito fortes de incorrer em comportamentos perigosos.

(Essa estratégia funciona melhor se você estiver sentado sossegadamente – atividade e distração podem reduzir sua efetividade.)

EXPERIMENTE!

Geral: Prós e contras de usar habilidades (FICHA 1)

Data: _____ Nome: _____

Use esta ficha de tarefas para descobrir as vantagens e as desvantagens de usar habilidades (ou seja, agir habilmente) para atingir suas metas. A ideia aqui é descobrir qual é a maneira mais efetiva para conseguir o que você quer na vida. Lembre-se, trata-se de suas próprias metas, não das de outra pessoa.

Descreva a situação de procrastinação: _____

Descreva sua meta nesta situação: _____

Faça uma lista de prós e contras de praticar suas habilidades nesta situação.

Faça outra lista de prós e contras de não praticar suas habilidades ou de não as praticar integralmente.

Cheque os fatos para certificar-se de que você está correto em sua avaliação de vantagens e desvantagens.

PRÓS	Praticar habilidades	Não praticar habilidades
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____
CONTRAS	Praticar habilidades	Não praticar habilidades
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

O que você decidiu fazer nesta situação? _____

Esta é a melhor decisão? _____

Efetividade Interpessoal: Diretrizes para efetividade nos objetivos: obtendo o que você quer (DEAR MAN) (FICHA 5)

Uma maneira de recordar essas habilidades é lembrar-se das iniciais de DEAR MAN:

Descreva

Expresse

Seja Assertivo

Reforce

Mantenha-se em *Mindfulness*

Aparente confiança

Negocie

Descreva

Descreva a presente SITUAÇÃO (se necessário). Atenha-se aos fatos.

Diga exatamente ao que você está reagindo.

“Você me disse que estaria em casa na hora do jantar, mas não chegou antes das 11h.”

Expresse

Expresse suas EMOÇÕES e OPINIÕES sobre a situação.

Não presuma que a outra pessoa sabe como você se sente.

“Quando chega em casa tão tarde, eu começo a me preocupar com você.”

Use frases como “Eu não quero” em vez de “Você não deveria”.

Seja Assertivo **Seja Assertivo** PEDINDO o que você quer ou DIZENDO NÃO claramente.

Não presuma que os outros vão descobrir o que você quer.

Lembre-se de que os outros não podem ler sua mente.

“Eu gostaria muito que você me avisasse quando fosse chegar tarde.”

Reforce **Reforce** (gratifique) a outra pessoa antecipadamente, explicando os efeitos positivos de obter o que você deseja ou precisa.

Se necessário, também esclareça as consequências negativas de não obter o que você quer ou precisa.

“Eu ficaria aliviado, e conviveria com mais facilidade, se você fizesse isso.”

Lembre-se também de reforçar o comportamento desejado depois do fato.

Mantenha-se em *Mindfulness*

“Disco arranhado”:

Ignore ataques:

Mantenha o foco EM SUAS METAS.

Mantenha sua posição. Não se distraia. Não saia do assunto. Continue pedindo, negando ou expressando sua opinião repetidamente. Apenas continue repetindo a mesma coisa várias vezes. Se a outra pessoa atacar, ameaçar ou tentar mudar de assunto, ignore as ameaças, os comentários ou as tentativas de desviar sua atenção. Não responda aos ataques. Ignore as distrações. Apenas continue afirmando sua posição.

“Eu ainda gostaria de ser avisado.”

Aparente confiança

Mostre-se EFETIVO e competente.

Use tom de voz e postura confiantes; faça bom contato visual.

Nada de gaguejos, sussurros, olhar para o chão, recuar.

Não diga “Não tenho certeza”, etc.

Negocie

Vire o jogo:

Esteja disposto a DAR PARA RECEBER.

Ofereça e peça soluções para o problema.

Reduza seu pedido.

Diga não, mas ofereça-se para fazer outra coisa ou resolver o problema de outra maneira.

Concentre-se no que irá funcionar.

“Que tal se você me mandar uma mensagem de texto quando achar que vai se atrasar?”

Transfira o problema para outra pessoa.

Solicite outras soluções.

“O que você acha que deveríamos fazer? ... Não posso simplesmente deixar de me preocupar com você [ou não estou disposto a].”

Regulação emocional: Passos para reduzir vulnerabilidade à mente emocional - ABC**Saber****(FICHA****9)**

Data: _____ Semana _____ de início: _____

Para cada habilidade de regulação emocional, observe se você a utilizou durante a semana e descreva o que fez.

ACUMULE EMOÇÕES POSITIVAS: CURTO PRAZO

Atividades agradáveis diárias aumentadas (circule): S T Q Q S S D

Descreva: _____

ACUMULE EMOÇÕES POSITIVAS: LONGO PRAZO; CONSTRUIR UMA VIDA QUE VALHA A PENA SER VIVIDA

VALORES considerados ao decidir em quais metas trabalhar (o que é importante para a pessoa):

METAS DE LONGO PRAZO trabalhadas (descreva):

EVITEI EVITAR (descreva):

MINDFULNESS DE EXPERIÊNCIAS POSITIVAS QUANDO ELAS OCORRERAM

Focalizei (e refocalizei) atenção em experiências positivas: _____

Distraí-me de preocupações se elas aparecessem: _____

CONSTRUIR MAESTRIA (Build)

Atividades programadas para construir um senso de realização (circule):

S T Q Q S S D

Descreva: _____

Realmente fiz alguma coisa difícil, MAS possível (circule): S T Q Q S S D

Descreva: _____

ANTECIPAÇÃO (Cope ahead)

Descreva uma situação que gera emoções indesejadas (preencha os Passos 1 e 2 de verificar os fatos na Ficha de tarefas de regulação emocional 5 se necessário):

Modo pelo qual eu imaginei enfrentar efetivamente (descreva):

Modo pelo qual eu imaginei lidar com novos problemas que possam surgir (descreva):

Habilidades SABER

Eu...

Tratei doença física? _____

Equilibrei a alimentação? _____

Equilibrei o sono? _____

Pratiquei exercícios? _____

Evitei substâncias que alteram o humor? _____

Anexo E

Slides do *Workshop*