

CONTROLE PERCEBIDO, DESEMPENHO ACADÊMICO E RACIONALIDADE: Um estudo à luz da teoria da perspectiva com estudantes de Ciências Contábeis na UFRN

Lis Daiana Bessa Taveira¹
Anderson Luiz Resende Mól²

RESUMO

Este trabalho teve o objetivo de identificar quais influências o desempenho acadêmico, o controle percebido e as decisões racionais, sob a ótica da teoria da perspectiva, guardam entre si em amostra de alunos de graduação de Ciências Contábeis no município de Natal – RN. A pesquisa contribui no sentido de investigar a relação do trinômio “controle, racionalidade e desempenho acadêmico”, averiguando se a amostra que apresenta maior desempenho acadêmico tende a ser mais racional, e se o controle percebido está presente nesse processo. Tal relação envolve as escolhas oriundas de aspectos financeiros, pautados pela teoria da perspectiva (KAHNEMAN; TVERSKY, 1979). A pesquisa é caracterizada como descritiva e exploratória, e utilizou a técnica de *Structural Equation Modelling* (SEM) para relacionar causa e efeito das variáveis investigadas (controle percebido, racionalidade e desempenho acadêmico). Os achados apontaram que o desempenho acadêmico foi identificado como um axioma no sentido de formar profissionais mais racionais no mercado, visto que a racionalidade apresentou um ponto de partida de grande significância para explicar essa relação. Nesse sentido, os resultados apontam a *proxy* racionalidade e controle como uma competência presente na formação profissional. No ambiente acadêmico, essa relação promove a geração de desvios cognitivos na percepção estudantil, bem como na tomada de decisão do aluno já no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Controle percebido. Racionalidade. Desempenho acadêmico.

ABSTRACT

This study has as objective to identify what influences academic performance, perceived control and rational decisions, from the perspective of the theory of perspective, keep each other in a sample of undergraduate students in Accounting in Natal – RN. The research contributes to investigate the relationship of the triad “control, rationality and academic performance”, examining whether the sample has higher academic performance tends to be more rational, and if perceived control is present in the process. Such relationship involves choices arising from financial aspects, guided by the theory of perspective (KAHNEMAN; TVERSKY, 1979). The research is characterized as descriptive and exploratory, as procedure a survey was used. A theoretical model from which it is formed, in order to compare with the empirical model, the technique *Structural Equation Modelling* (SEM) to

¹ Mestre em Ciências Contábeis pelo Programa Multiinstitucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis da UNB, UFPB e UFRN – email: lisbessa@hotmail.com. Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4458464Z5>

² Doutor em Administração pela Universidade Federal de Lavras – email: mol@ufrnet.br . Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4705752J0>

relate cause and effect of the investigated variables (perceived control, rationality and academic performance) was used. Findings indicated that academic performance was identified as an axiom in order to train more professionals in the rational market, since rational presented a starting point of great significance to explain this relationship. In this sense, the results point to the proxy rationality and control as a present competences in vocational training. In the academic environment, this relationship promote the generation of cognitive shifts in student perception and decision making student already in the labor market.

Keywords: Perceived control. Rationality. Academic performance.

1. INTRODUÇÃO

As decisões envolvendo aspectos econômicos e financeiros atreladas às atitudes comportamentais têm sido questionadas nos últimos anos. Os primórdios dos estudos envolvendo aspectos comportamentais foram introduzidos na literatura por intermédio da Psicologia Econômica (FERREIRA, 2007). Estudos, como o de Kahneman e Tversky (1979), apontaram traços de irracionalidade humana nos processos envolvendo tomada de decisões. Entretanto, desde os trabalhos mais seminiais, como os de Fisher (1928, 2006), Rothschild (1965), Akerlof (1987, 2002) e, mais recentemente, Shafir, Diamond e Tversky (1997) e Fehr e Tyran (2001, 2004), apontam para a existência de erros cognitivos e desvios de raciocínio no processo de decisão dos indivíduos, sugerindo que estes são influenciados por vieses emocionais, ilusões e características que envolvem uma determinada escolha.

Assim, a teoria da perspectiva discute a atitude psicológica e o comportamento dos indivíduos em situações de ganhos e perdas. Nesse lócus de análise, a teoria da perspectiva se relaciona a um conjunto de ruídos no processo de decisão. As pessoas estão sujeitas às influências de inúmeras emoções e crenças. Nesse contexto, a personalidade dos indivíduos exerce, ainda, um papel de relevância no que diz respeito à tomada de decisões financeiras (SLOVIC, 2001). As emoções e crenças inibem o autocontrole do indivíduo, condição necessária no campo das decisões racionais.

Em trabalho recente, Soares e Barbedo (2013) investigaram a associação da racionalidade dos estudantes de graduação e seu desempenho acadêmico. Os achados da pesquisa apontaram que o desempenho acadêmico exhibe relação com a racionalidade: a pesquisa evidenciou que indivíduos com desempenho alto tendem a ser mais racionais do que os indivíduos de menor desempenho. O trabalho ainda procurou relacionar os pontos, como idade, ocupação, curso e sexo, para verificar se essas variáveis explicariam o fator de racionalidade das pessoas. Os resultados apontaram que não há relevância.

No Brasil, pesquisas aplicadas à decisão seguem a mesma metodologia utilizada por Kahneman e Tversky (1979), com destaque para os trabalhos de Kimura, Basso e Krauter (2006), Rogers, Securato e Ribeiro (2007) e Silva *et al.* (2009).

Tversky e Kahneman (1974) ressaltam que os vieses cognitivos são oriundos de comportamentos dos indivíduos, quando estes são envolvidos no processo de tomada de decisão. Dessa maneira, as experiências de controle fazem parte do comportamento das pessoas em suas ações ou atitudes, seja envolvendo ações futuras ou desenvolvendo motivações sobre determinadas situações.

Por meio da percepção de controle, indivíduos acham que podem controlar esses fatos, já prevendo suas possíveis consequências e planejando estratégias eficazes a fim de obter

bons resultados (MAYER, 1998). Nesse aspecto, o viés do controle percebido ou senso de controle, segundo Mendes-da-Silva e Yu (2009), é a forma como uma pessoa percebe e controla suas ações, estabelecendo metas e objetivos com o intuito de alcançá-los. Os indivíduos sentem-se responsáveis por seus atos e por diretrizes tomadas a partir de suas decisões. A terminologia percepção de controle vem sendo abordada nas áreas de Medicina e Psicologia, com destaque para os *papers* de Skinner (1995) e Little *et al.* (1995); na área de Finanças essa heurística vem sendo explorada envolvendo, principalmente, decisões de investimento.

A percepção de controle é apontada nos estudos de Bialer (1961), Rotter (1966) e Skinner (1995) como ligada a comportamentos, emoções, desempenho, sucesso, motivações e o fracasso da vida de quaisquer indivíduos. Mirowsky e Ross (1990) afirmam que as pessoas são capazes de controlar situações em seu cotidiano, transformando-as em oportunidades e concretizações de metas pré-estabelecidas.

Dessa forma, esta pesquisa contribui no sentido de investigar a relação do trinômio “controle, racionalidade e desempenho acadêmico”, averiguando se a amostra que apresenta maior desempenho acadêmico tende a ser mais racional, e se o controle percebido está presente nesse processo. Tal relação envolve as escolhas oriundas de aspectos financeiros, pautados pela teoria da perspectiva (KAHNEMAN; TVERSKY, 1979). Cabe enfatizar que desempenho será utilizado como *proxy* para desempenho profissional, com destaque para trabalhos como os de Kuncel, Hezlett e Ones (2004), Lent, Brown e Hackett (1994), Lent, Brown e Larkin (1987), Kuncel, Ones e Sackett (2010), Kuncel e Hezlett (2010), que relacionaram características presentes no ambiente acadêmico e como estas interferem na performance dos indivíduos no mercado de trabalho.

Esta pesquisa tem como objetivo geral de identificar quais influências o desempenho acadêmico, o controle percebido e as decisões racionais, sob a ótica da teoria da perspectiva, guardam entre si em amostra de alunos de graduação de Ciências Contábeis no município de Natal – RN.

Nesse contexto, Kahneman e Tversky (1979) já discutiam que os investidores estão propensos a limitações na sua racionalidade no que tange à tomada de decisões. Tomando por base esses *papers*, esta pesquisa busca discutir a racionalidade como característica presente no processo de formação dos estudantes, bem como no mercado de trabalho. Diante do exposto na teoria, a hipótese 1 é evidenciada da seguinte maneira: **Hipótese 1: alunos com maior racionalidade apresentam desempenho acadêmico maior.**

Em observância a essas pesquisas, a segunda hipótese foi constituída tendo como arcabouço os trabalhos de Mayer (1998) e Mayer e Koller (2000), os quais apontaram que alunos com maior percepção de controle tendem a ter bom desempenho acadêmico. **Hipótese 2: existe relação positiva entre as variáveis percepção de controle e desempenho acadêmico dos indivíduos**

Diante das hipóteses construídas utilizando a racionalidade e controle percebido que influenciam desempenho acadêmico, a terceira hipótese foi estabelecida com base nesse tripé teórico, atrelando os trabalhos seminais de Soares e Barbedo (2013) e Mayer (1998). Nesse aspecto, a hipótese descrita tem o intuito de investigar se a amostra apresenta níveis de controle percebido e racionalidade elevados, bem como se os alunos com essas características tendem a ter bom desempenho acadêmico. **Hipótese 3: alunos que apresentam níveis elevados de racionalidade e senso de controle apresentam bom desempenho acadêmico**

2 REVISÃO DA LITERATURA

Para se obter um melhor entendimento e compreensão da proposta apresentada nesta pesquisa, verificam-se, na revisão teórica, os principais elementos que abrangem o tema de pesquisa exposto.

2.1 Teoria da Perspectiva

Analisando os estudos de Simon (1957, 1986, 1995) sobre a racionalidade limitada, Kahneman e Tversky (1979) averiguaram empiricamente que os indivíduos, ao decidirem entre possibilidades (*prospects*) que envolvem riscos, apresentam um comportamento inconsistente com a teoria da utilidade (*utility theory*) e, de forma peculiar, subavaliam os resultados meramente prováveis em benefício dos que envolvem certeza, o que denominaram de *certanty effect*. Essa tendência, segundo os pesquisadores, contribui para a aversão ao risco quando as escolhas envolvem ganhos certos em relação a ganhos prováveis e para a procura pelo risco (*risk seeking*), quando as escolhas envolvem perdas prováveis em relação a perdas certas (ANDRADE, 2012).

No entendimento do comportamento dos investidores, Barberis, Huang e Santos (2001) descrevem dois pontos como relevantes. O primeiro consiste na ideia de que o investidor é mais sensível à redução de sua riqueza financeira do que ao aumento, sendo tal fato descrito como aversão à perda. Em segundo lugar, a perda de aversão do investidor é dependente de seu desempenho do investimento prévio. Após ganhos anteriores, ele se torna menos avesso à perda, uma vez que os ganhos anteriores amortecem qualquer perda subsequente. No entanto, quando há perdas anteriores, o indivíduo se torna mais avesso ao risco. Um exemplo comum no mercado ocorre quando há queda nos preços das ações, o investidor torna-se mais cauteloso com novas perdas e mais avesso ao risco (BARBERIS; HUANG; SANTOS, 2001).

No campo das Finanças, vem sendo abordado por meio de experimentos e com ênfase no impacto desse viés na tomada de decisões. Lichtenstein e Fischhoff (1977) já discutiam sobre a influência do viés cognitivo do processo de tomada de decisão. As pessoas que tomam decisão, sejam eles gerentes, investidores ou acionistas minoritários, são temerosas, tanto pela aversão à perda quanto pela aversão ao risco, e, diariamente, enfrentam situações em que são influenciadas por heurísticas que exercem influência significativa nas escolhas. O bem-estar associado à melhor decisão, mais benéfica para a organização pessoal, requer provisões mais certas; não cabe aos indivíduos atribuírem o peso de suas escolhas, a resolução dos problemas envolvidos no cotidiano, somente buscando no inconsciente ou nos vieses relacionados à emoção e, muitas vezes, na incerteza.

O indivíduo deve buscar, na sua própria experiência, características certas de mercado para ter o controle de suas decisões e não deixar que o acaso ou acontecimentos interfiram nesse processo. Lichtenstein, Fischhoff e Phillips (1982) contribuem ao argumentarem que o controle percebido exerce influência significativa, quando elencado com fatores sociais e demográficos, uma vez que as pessoas podem perceber e entender os erros cometidos e fazer associação com esses fatores.

2.2 Controle Percebido

O controle percebido tem inúmeros conceitos, mas todos se relacionam a um efeito indutor no comportamento, desempenho acadêmico, motivações, emoções, sucesso ou fracasso na vida das pessoas. Algumas pesquisas, como as de Pacheco, Santos e Lunardo (2012), Magalhães e Teixeira (2013), Caston e Frazier (2013), Specht, Egloff e Schmukle (2013), Stupnisky *et al.* (2013), Pullmann e Allik (2008), Heidemeier e Goritz (2013), Rosli *et al.* (2012), Ciarrochi, Heaven e Davies (2007), Zuffianò *et al.* (2013), Baltes e Mayer (1999),

Heckhausen (1991), Strickland (1989) e Peterson (1980), vêm tratando da inferência do controle associando-o a inúmeras ações: desempenho escolar, ensino, sucesso no trabalho e criatividade.

O controle é proveniente da necessidade conatural que as pessoas têm de dirigir, controlar e ter competência sobre sua vida. As experiências geradas a partir do controle acabam fazendo parte do processo individualizado, atuando e orientando ações futuras (SKINNER, 1995). Cada indivíduo tem uma crença de controle, esta contribui no sentido de controlar situações diversas do dia a dia, prevenir eventos negativos (fracassos, decepções ou perdas). Para Skinner (1995), as pessoas desejam interagir de forma inata com o meio, para prevenir efeitos indesejáveis.

O arcabouço teórico do controle percebido foi construído com base em quatro teorias: teoria do *locus* de controle (LEFCOURT, 1981), teoria da autoeficácia (BANDURA, 1977, 1986), teoria da atribuição causal (WEINER, 1986) e teoria do desamparo aprendido (SELIGMAN, 1975). A teoria do *locus* de controle, desenvolvida por Rotter (1966), descreve que o indivíduo não percebe o seu esforço como aleatório às suas atitudes, conferindo o resultado de suas ações à sorte, à oportunidade, aos elogios e, até mesmo, ao destino e outros fatores externos. Nesse sentido, quando o indivíduo é governado pelo controle interno, ele se sente mais convicto quanto ao domínio de suas ações, as quais influenciam suas escolhas. O agente passa a se cobrar mais, exigindo resultados cada vez mais positivos diante de problemas. O *locus* de controle interno é relacionado com características próprias do indivíduo, experiência, conhecimento ou outro fator.

Com relação ao controle externo, este influencia os indivíduos com fatores emocionais, como, por exemplo: quando um indivíduo recebe uma crítica, ele se sente afetado por ela (fator externo), isso pode ocasionar a diminuição do controle em situações de crise ou conflito, ou, até mesmo, alavancar ainda mais o controle, pois o agente tenta superar a crítica recebida. O indivíduo que possui um *locus* de controle interno acredita que pode ser controlado por fatores internos, tais como: *hardwork*, experiência e competência; quando ele possui a percepção de que aquilo que deseja é controlado por fatores externos, como o acaso, detém perspectivas de controle externo (ROTTER, 1966). Nesse âmbito, Rotter (1966) define que o *locus* de controle está atrelado a uma possível probabilidade que pode ocorrer no comportamento das pessoas.

As teorias de *locus* de controle, atribuições causais, desamparo aprendido e senso de autoeficácia, fazem parte de um mesmo grupo de competências. Esse sistema tem função de regular e auxiliar o indivíduo a interpretar as interações dele com o meio (SKINNER, 1995). Santos (2005) descreve que o controle trata de três fatores distintos: o primeiro é pautado nas condições de controle, o segundo consiste na ação individual e o terceiro trata de como essas interações são interpretadas e percebidas. Sob a ótica de Skinner, Chapman e Baltes (1988), eles classificam o novo conceito de controle em três categorias independentes, quais sejam: crenças de controle, crenças meio-fins e crenças de agência.

Nesse aspecto, alguns pesquisadores (SCHIEMAN, 2001; CHAPMAN; SKINNER, 1985) investigaram, sob a ótica de controle percebido, as causas que as pessoas atribuem como responsáveis por resultados importantes em sua vida, como os indivíduos percebem a si mesmos em relação à influência de eventos, bem como de que maneira os indivíduos acreditam que, utilizando recursos, podem alcançar seus objetivos.

A terminologia crença é utilizada, segundo Skinner (1995), para enfatizar a origem do controle percebido. As crenças de controle são determinadas como sendo as opiniões sobre o grau em que certas causas potenciais são eficazes na produção de resultados. As crenças meio-fins referem-se às opiniões sobre o nível de percepção em relação a causas conhecidas. A última crença refere-se às expectativas sobre a medida que os agentes podem produzir em

relação aos resultados desejados, sem referência a quaisquer categorias explícitas de causas (SKINNER; CHAPMAN; BALTES, 1988).

No que diz respeito ao desempenho acadêmico, essas crenças são descritas, segundo Skinner, Chapman e Baltes (1988), como: crenças de controle, estratégia e capacidade. As crenças de controle tratam das expectativas dos estudantes sobre determinadas situações que poderão ocorrer, por exemplo: se ele pode ir bem ou não na universidade, sem sequer fazer referência aos meios específicos e se realmente vai conseguir alcançar esse objetivo. As crenças de estratégia (meio-fins) são expectativas sobre o que é preciso fazer para que o aluno vá bem na universidade, quais atributos ele deve ter, como por exemplo: esforço, capacidade e sorte. Já as crenças de capacidade são perspectivas a respeito do que ele precisa para conseguir alcançar um bom desempenho.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O conceito de metodologia está relacionado aos métodos ou técnicas utilizadas para analisar determinados eventos empíricos, até mesmo nortear hipóteses ou modelos propostos a partir da teoria exposta (LEHANEY; VINTEN, 1994).

3.1 Tipologias de pesquisa

Esta pesquisa é caracterizada, quanto aos objetivos, como descritiva, pois procura apresentar relações de causalidade entre as variáveis enunciadas no modelo de equação estrutural, com o intuito de buscar respostas no que tange à relação controle percebido, desempenho acadêmico e como estas influenciam o efeito cognitivo nas escolhas racionais. O estudo ainda possui um caráter exploratório, uma vez que procura explorar as relações de causa e efeito entre as hipóteses descritas, bem como entre as variáveis determinadas no modelo.

Para validar o modelo exposto, o procedimento utilizado nesta análise foi um *survey* (ou levantamento), assim, por meio de um instrumento de pesquisa, foram captadas respostas da população alcançada, as quais foram confrontadas com a teoria, para a geração de um novo modelo estrutural. A abordagem desta pesquisa é quantitativa, uma vez que foram utilizadas ferramentas da análise multivariada (HAIR *et al.*, 2005). Para o tratamento, *a priori*, de cada variável da equação (controle), foi utilizada a análise fatorial exploratória. Em seguida, os dados foram inseridos em um aplicativo de um *software* estatístico, para a verificação dos parâmetros e constituição da modelagem de equação estrutural, investigando, assim, a relação construída com base na teoria, comparando com os resultados empíricos.

3.2 Instrumento de Coleta de Dados

A coleta foi subsidiada pela aplicação de questionários. Salienta-se que o instrumento aplicado tomou por base o estudo de Soares e Barbedo (2013) envolvendo questões de caráter decisório sob a ótica da teoria da perspectiva, e a outra parte foi adaptada do estudo de Mayer (1998) para aferição do controle percebido. Primeiramente, foi aplicado um pré-teste com blocos de questões, para avaliar a consistência do questionário com o modelo e diminuir vieses.

As questões do instrumento de pesquisa relativas à racionalidade nas decisões foram replicadas em conformidade com o instrumento de Soares e Barbedo (2013). As questões tomaram por base os trabalhos seminais de Kahneman e Tversky (1979), Kimura, Basso e Krauter (2006) e Silva *et al.* (2009), composto por questões fechadas hipotéticas de certeza ou incerteza, envolvendo acontecimentos atrelados à tomada de decisões. As perguntas oferecem

duas alternativas de escolha (A ou B), sendo cada resposta composta por um cenário de ganho ou perda. Essas questões permitem a análise da existência do efeito certeza e reflexo, assim, as perguntas de 1 a 8 verificam o efeito certeza, as de 9 a 12 o efeito reflexo, a questão 13 avalia o efeito dos prospectos e o efeito isolamento exercido sobre os respondentes (SOARES; BARBEDO, 2013).

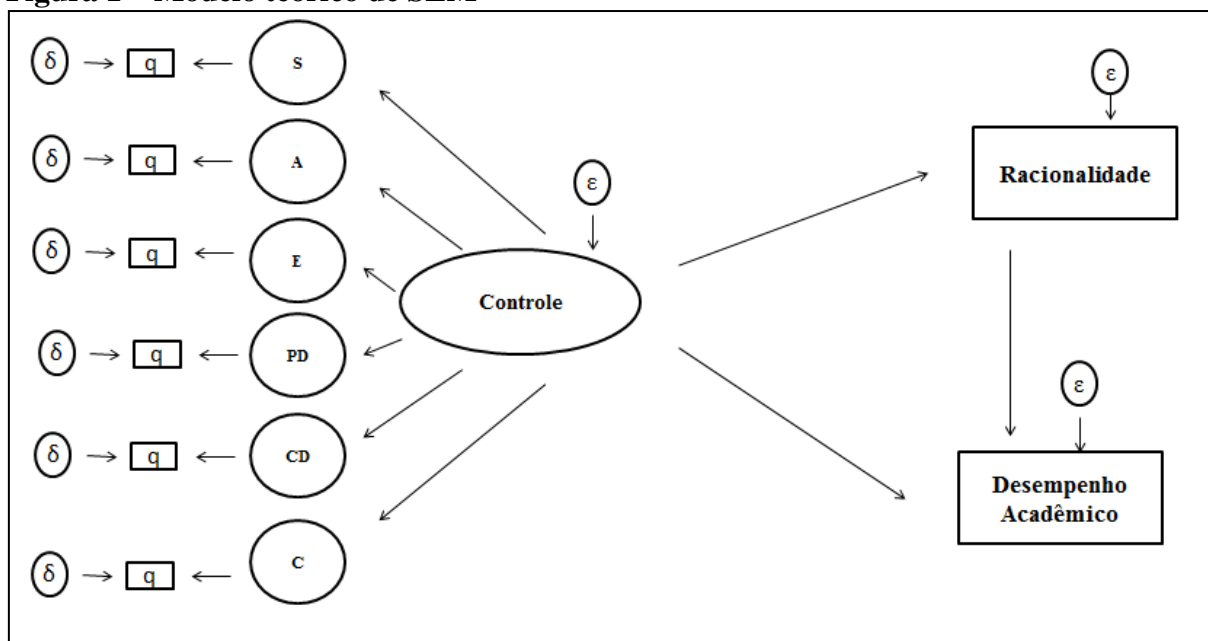
A segunda parte do questionário envolveu questões relacionadas à percepção de controle, abrangendo as teorias descritas anteriormente, inseridas no conjunto de crenças de controle. A análise utilizou o *Control, Agency, Means-ends Interview* (CAMI). Esse tipo de avaliação trata-se de uma escala que verifica as teorias (locus de controle, atribuição de causalidade, autoeficácia e desamparo aprendido). O CAMI foi constituído por Skinner, Chapman e Baltes (1988), inicialmente composto por 64 (sessenta e quatro) questões e posteriormente adaptado para 80 (oitenta) questões.

O universo deste estudo é composto pelos estudantes de graduação em Ciências Contábeis de Natal – RN, sendo a amostra do tipo não probabilístico por conveniência (MARCONI; LAKATOS, 2011). Com base no total de respostas válidas obtidas, a amostra é composta por 213 estudantes de graduação em Ciências Contábeis da UFRN.

3.3 Modelo de Equações Estruturais

A técnica utilizada para validar o modelo teórico é a modelagem de equação estrutural, ou *Structural Equation Modelling* (SEM), uma ferramenta que permite ao investigador tratar hipóteses ou relações de causalidade entre variáveis descritas em um modelo teórico (MARÔCO, 2010). Como exposto anteriormente, esse modelo de causalidade evidencia o que fora descrito pela teoria e demonstra a variável latente “controle” e as características presentes no conjunto de crenças de controle (sorte, poder dos outros, esforço, causas desconhecidas, controle e atribuição). Por sua vez, o desempenho acadêmico e racionalidade serão observados nessa relação. O modelo apresenta relações de causa-efeito por meio de setas unidirecionais, além disso, expõe os possíveis erros encontrados na relação após os resultados empíricos, conforme observado na Figura 1.

Figura 1 – Modelo teórico de SEM



Fonte: Elaboração própria (2014).

O modelo teórico apresentado acima mostra a relação entre as variáveis constituídas por meio de embasamento teórico (modelo de partida). Essa modelagem apresenta duas relações (primeira e segunda ordem); a de segunda ordem expressa a relação da variável latente, denominada de controle, e seus vínculos com as variáveis observadas (racionalidade e desempenho acadêmico). As variáveis observadas foram apresentadas em forma de retângulo, assim, “desempenho” foi mensurado por meio dos indicadores acadêmicos (q8) da amostra, e, “racionalidade” foi demonstrada sob o prisma da teoria da perspectiva, por meio de questões (q9 a q21) similares adotadas no estudo de Kahneman e Tversky (1979). Na variável racionalidade, foi realizada a separação das respostas por pares AA ou BB, para identificar se os agentes estavam inseridos no grupo de racionalidade. Após essa verificação, foi realizada uma separação com o auxílio do *Microsoft Office Excel*[®] 2007, bem como atribuindo pesos, sendo 1 para respostas em conformidade com os pares (1 e 2, 3 e 9, 4 e 10, 4 e 13, 5 e 6, 7 e 11, 8 e 12) e 0 para respostas enviesadas. Após esses procedimentos, os dados foram inseridos no *software* e, *a priori*, foi realizada a frequência dos dados, para que, assim, fosse incorporado ao software que permite gerar o SEM.

A variável latente controle é determinada pelo círculo maior na relação de segunda ordem, esta, por sua vez, teve um modelo de primeira ordem composto por atributos das crenças de controle: sorte (S), atribuição (A), poder dos outros (PD), esforço (E), controle (C) e causas desconhecidas (CD). Essas variáveis que compõem o modelo de primeira ordem foram operacionalizadas por manifestas independentes que se referem às oitenta questões (80) do instrumento de coleta de dados, que vão de q22 a q101.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme dados empíricos obtidos, a composição da amostra colhida, quanto ao gênero, apresentou 54,5% respondentes do público masculino e 45,5% do feminino. Observou-se heterogeneidade quanto à idade: o grupo de maior representatividade foi a faixa entre 21 a 30 anos, caracterizado como um público de perfil jovem. Conforme Gecas (1989), o controle é mais acentuado no público mais jovem e, na fase madura, considerada no perfil acima de 31, a tendência é que a percepção de controle seja mais forte; após essa fase, a percepção de controle tende a diminuir. Além disso, pessoas mais jovens tendem a ter um senso de controle maior, contribuindo nas decisões de caráter pessoal, familiar e financeiro (SANTOS, 2005).

No que diz respeito ao período acadêmico, os dados foram heterogêneos, cabendo destacar a predominância de um número maior de alunos que estão próximos de finalizar o curso de graduação. Na última verificação, inerente ao IRA dos estudantes, percebe-se que a grande maioria tem concentração entre 7,0 e 8,0, verificando-se que uma menor quantidade (10%) está abaixo de 5,0, assim, grande parte do público respondente tem seus IRAs descritos como relativamente bons.

Em conformidade com a metodologia da análise fatorial exploratória (HAIR *et al.*, 2005), *a priori*, foi analisada a segunda parte do instrumento de coleta de dados, o qual pretendeu verificar o nível de controle percebido (variável latente) pelos respondentes. Os dados obtidos foram validados utilizando o *software* estatístico, aplicando o método de rotação Varimax ortogonal, sendo identificados os componentes principais na análise seguindo os critérios estabelecidos por Hair *et al.* (2005), os quais consistem em analisar as cargas fatoriais, eliminar os *cross-loadings*, verificar comunalidades entre as variáveis, aplicar o teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), averiguar a probabilidade associada ao teste de Barlett e o percentual da variância cumulada das variáveis para o fator de latência gerado, bem como

a verificação da medida de adequação da amostra por intermédio da matriz de correlação anti-imagem (ARAMAYO, 2013).

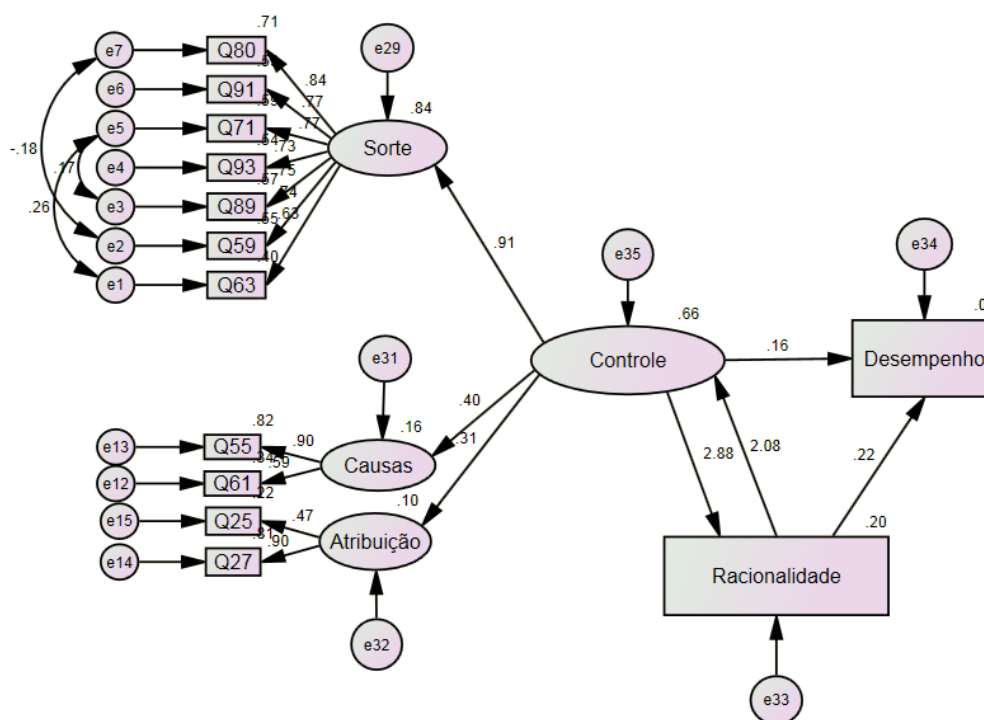
O primeiro *input* teve 80 questões envolvendo as características das crenças de controle (sorte, poder dos outros, causas desconhecidas, controle, atribuição e esforço). Ressalta-se que o submodelo foi delineado considerando as seis dimensões.

Após a análise, foi iniciado o processo de redução dos fatores, para a identificação dos mais representativos dentre as questões (SCHUMACKER; LOMAX, 2004). Feita a extração dos fatores, foram obtidos 15 indicadores distribuídos em quatro dimensões, conforme as cargas fatoriais rotacionadas. Salienta-se que, antes da utilização das técnicas multivariadas da SEM, o procedimento de verificação dos fatores é relevante, uma vez que, não sendo realizada a verificação de mensuração, pode-se comprometer os achados da análise (ARAMAYO, 2013).

Utilizando a técnica de SEM, verificaram-se as relações entre as variáveis com as hipóteses formuladas (BYRNE, 2010). Após a construção do modelo no *software* estatístico, modificaram-se alguns parâmetros estimados, com o intuito de corrigir parâmetros inadequados presentes no processo de criação do modelo (HAIR *et al.*, 2005).

O modelo empírico foi validado e, conforme Figura 2, abrange 34 variáveis (13 manifestas ou observadas e 21 não observadas), das quais 17 são independentes ou exógenas e 17 dependentes ou endógenas. Foram estimados 12 pesos fatoriais, 5 covariâncias e 17 variâncias. Dessa maneira, a quantidade de elementos distintos da matriz de covariância foi de 62, com 28 graus de liberdade ($gl = 62 - 34 = 28$). A metodologia da máxima verossimilhança foi utilizada, alcançando 123.218 (χ^2).

Figura 2 – Resultados da modelagem de equações estruturais



Fonte: Dados da pesquisa (2014).

Os erros do modelo foram tratados como valor *t* (*Critical Ratio* – C.R.), os quais apontaram que a relação da carga fatorial entre as variáveis é diferente de zero para um determinado grau de probabilidade, nesse caso, os valores significantes devem ser de $t > 2,58$, e, dessa maneira, os resultados mostram-se adequados para explicar o modelo.

Quadro 1 – Cargas padronizadas

Relações e variáveis			Estimativa	S.E.	C.R.	P	Label
Sorte	<---	Controle	1.000				
Causas	<---	Controle	.409	.106	3.848	***	par_9
Atribuição	<---	Controle	.544	.162	3.366	***	par_10
Q63	<---	Sorte	1.000				
Q59	<---	Sorte	.944	.107	8.786	***	par_1
Q89	<---	Sorte	1.152	.127	9.058	***	par_2
Q93	<---	Sorte	1.011	.114	8.893	***	par_3
Q71	<---	Sorte	1.102	.104	10.591	***	par_4
Q91	<---	Sorte	1.134	.123	9.219	***	par_5
Q80	<---	Sorte	1.244	.128	9.691	***	par_6
Q61	<---	Causas	1.000				
Q55	<---	Causas	1.662	.186	8.933	***	par_7
Q27	<---	Atribuição	1.000				
Q25	<---	Atribuição	.509	.076	6.711	***	par_8
Desempenho	<---	Controle	.115	.057	-2.033	.042	par_13
Desempenho	<---	Racionalidade	.885	.269	3.293	***	par_16
Racionalidade	<---	Controle	.517	.065	-7.975	***	par_11
Controle	<---	Racionalidade	11.572	2.423	4.776	***	par_17

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

O Quadro 1, acima, apresenta os índices das cargas padronizadas no modelo inicial, bem como a razão crítica, conforme dito por Marôco (2010), esse valor t é utilizado para verificar se a carga dos fatores estabelecida entre duas variáveis é diferente de zero, para um determinado nível de probabilidade. Em média, os valores aceitáveis são $t > 2,58$ ou $p\text{-value} < 0,01$. No modelo, os valores mostram-se significativos.

Após a verificação e ajuste do modelo com os dados empíricos, e confirmada a sua capacidade explicativa, conforme proposto por Marôco (2010), as hipóteses construídas a partir do embasamento teórico, traçadas no início desta pesquisa, foram confrontadas com os resultados. O Quadro 2, a seguir, exhibe as três hipóteses (H1, H2 e H3), e suas relações entre as variáveis.

Quadro 2 – Confirmação das hipóteses do modelo de controle, desempenho acadêmico e racionalidade

Hipótese	Trajetória	Coefficiente regressão ^a	Resultado	Relação crítica
H1	Racionalidade → Desempenho acadêmico	0,223	Confirmada	3.293
H2	Controle → Desempenho acadêmico	0,162	Confirmada	-2.033
H3	Controle → Racionalidade	2,877	Confirmada	-7.975
H3	Racionalidade → Controle	2,079	Confirmada	4.776

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

Para as relações apresentadas, a hipótese H1, cuja proposta era verificar se os estudantes com maior racionalidade nas decisões exibem maior desempenho acadêmico, apresentou significância, principalmente na relação causa-efeito no modelo, sendo, dessa forma, aceita. Compete destacar que a métrica para análise de desempenho foi o IRA dos

acadêmicos, todavia, a relação traçada mediante embasamento teórico apresentou divergências em relação aos trabalhos de Soares e Barbedo (2013). Os achados da pesquisa desses autores apontaram que desempenho acadêmico influencia o processo de tomada de decisão dos agentes frente a situações envolvendo ganhos e perdas. Os autores ainda afirmam que, conforme o nível do desempenho acadêmico aumenta, as escolhas, no que tange à racionalidade, também (SOARES; BARBEDO, 2013).

Os achados desse modelo mostraram uma relação inversa (desempenho → racionalidade), uma vez que racionalidade tende a influenciar desempenho acadêmico. Ao analisar relações de causalidade, a racionalidade (variável observada) se mostrou significativa, no sentido de que os alunos mais racionais tendem a ter bom desempenho acadêmico, assim, pode-se afirmar que, no que tange à formação discente, a racionalidade é uma *proxy* positiva, pois os alunos com maiores níveis de racionalidade tendem a ter bons níveis de indicadores acadêmicos, contribuindo com uma característica presente também em sua formação profissional, sendo menos propensos à tomada de decisão baseada em ilusões cognitivas (SANTOS; BARBEDO, 2013). Dessa maneira, a tendência também é de que os alunos com perfil acadêmico de IRA superior sejam bons profissionais no mercado de trabalho (GOTTESMAN; MOREY, 2006; CHEVALIER; ELLISON, 1999; GRINBLATT; KELOHARJU; LINNAINMAA, 2011).

O desempenho acadêmico foi identificado como um axioma no sentido de formar profissionais mais racionais no mercado, visto que a racionalidade apresentou um ponto de partida de grande significância para explicar essa relação. Estudos de Knight, Tait e Yorke (2006), Knight e Yorke (2002, 2003), Yorke e Knight (2004) e Zulauf (2006) corroboram para a sustentação de que desempenho acadêmico contribui em termos de formação das competências e características fundamentais para a formação de um bom profissional atuante no mercado. Nesse sentido, os resultados apontam a *proxy* racionalidade como uma competência presente na formação profissional.

As relações positivas entre as variáveis de controle e desempenho acadêmico dos indivíduos, descritas na H2, foram aceitas, uma vez que o controle contribui de forma a estimular a capacidade que um indivíduo tem em assumir o controle sobre suas ações e buscar o sucesso desejado no ambiente acadêmico, o que, dessa forma, está reafirmando os achados da pesquisa de Mayer (1998) e Kunnen (1993).

A terceira hipótese construída (H3) propôs testar se os estudantes com racionalidade e senso de controle superior tendem a ter maior desempenho acadêmico. A relação entre desempenho e controle apresentou forte significância, dessa forma, os acadêmicos com nível de controle maior tendem a ter maior desempenho acadêmico e vice-versa; essa relação está reafirmando os achados de Mayer (1998) e outros autores (MAGALHÃES; TEIXEIRA, 2013; CIARROCHI, HEAVEN, DAVIES, 2007; ZUFFIANO *et al.*, 2013; BALTES; MAYER, 1999; HECKHAUSEN, 1991; STRICKLAND, 1989; PETERSON, 1980), que investigaram a variável controle presente no perfil acadêmico, apontando que estudantes com maior racionalidade apresentam níveis de controle maior.

As hipóteses encontradas apontam que controle e racionalidade são competências que contribuem para o bom desempenho do alunado, cabendo ressaltar a relevância das instituições de ensino superior (IES) nesse contexto, uma vez que colaboram para a formação profissional do discente como profissional que irá atuar no mercado. Pesquisas internacionais voltadas à área cognitiva, como as de Kuncel, Hezlett e Ones (2004), Lent, Brown e Hackett (1994), Lent, Brown e Larkin (1987), já avaliaram a relação entre competências formadas durante a graduação e suas contribuições para a formação do profissional. Diante da cobrança do mercado de trabalho e mudanças contínuas nas organizações, se faz necessário formar bons profissionais para enfrentar e obter sucesso nesse ambiente. Dessa forma, Hogan e

Warrenfeltz (2003) predizem que os gestores, principalmente os que são líderes nas grandes organizações, precisam estar em processo de aprendizagem contínua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados desta pesquisa mostram-se simétricos com os de Mayer (1998), apontando uma relação significativa no sentido de que controle impulsiona desempenho acadêmico, sendo as variáveis identificadas com maiores influências: sorte, poder dos outros e atribuição, explicando que, no contexto acadêmico, a construção do perfil estudantil está interligada não só às suas próprias atribuições (características internas), mas a outras externalidades (professor, motivações), as quais contribuem para conquistar aquilo que anseiam.

Nesse contexto, controle também influencia a racionalidade, no sentido de contribuir com que o indivíduo seja mais racional, tomando o controle de suas ações e fatos que ocorrem na sua vida. No ambiente acadêmico, essa relação pode contribuir no sentido de evitar a geração de desvios cognitivos na percepção estudantil, bem como na tomada de decisão do aluno já no mercado de trabalho. Os achados da pesquisa também apontaram que racionalidade, igualmente, tem relação direta com controle, corroborando ainda mais no sentido de que controle é um viés cognitivo de relevância no que tange ao processo decisório.

A variável desempenho acadêmico apresentou pouca significância no sentido de explicar racionalidade, conforme achados da pesquisa de Santos e Barbedo (2012), os quais argumentaram que desempenho acadêmico tem relação direta no aspecto de influenciar racionalidade. Os resultados deste estudo apontaram que racionalidade apresentou relevância em explicar desempenho acadêmico. Nesse aspecto, pode-se inferir que alunos mais racionais tendem a ser bem sucedidos na graduação e, conseqüentemente, na carreira. Assim, no mercado como profissionais, os agentes tendem a ser mais racionais, o que é um fator de alto impacto, principalmente na formação dos profissionais que trabalham com finanças e gestão. Cabe reforçar a construção dessas competências (racionalidade e controle) na graduação para contribuir com a formação do alunado. A pesquisa ainda apresentou que a modelagem de equação estrutural evidenciou a relação de causa e efeito entre as variáveis controle, desempenho acadêmico e racionalidade, como significativa. Em virtude da limitação na quantidade da população-alvo para aplicação do instrumento de pesquisa, como recomendações de estudos futuros, sugere-se ampliar a amostra ou reaplicar com outra população, bem como relacionar outras heurísticas com desempenho acadêmico e racionalidade, a fim de indagar relações de causa e efeito cognitivo e sua implicação nessas variáveis.

6 REFERÊNCIAS

AKERLOF, George A. Behavioral macroeconomics and macroeconomic behavior. **The American Economic Review**, v. 92, n. 3, p. 411-433, 2002.

_____. Rational models of irrational behavior. **The American Economic Review**, v. 77, n. 2, p. 137-142, 1987.

ANDRADE, Leonardo V. K. P. de. **Um estudo sobre a influência das ilusões cognitivas em processo de tomada de decisão de investimentos sob a ótica da teoria das perspectivas (Prospect Theory) de Kahneman e Tversky**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia e Finanças Ibmec. Rio de Janeiro: Ibmec, 2012.

- ARAMAYO, Jesus Leodaly Salazar. **Modelagem do desempenho ambiental dos projetos de exploração e produção aplicando equações estruturais**. Tese (Doutorado em Ciência e Engenharia de Petróleo) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal: UFRN, 2013.
- BALTES, P. B.; MAYER, R. V. **The Berlin Aging Study (BASE)**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- BANDURA, A. Self-efficacy: toward unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, v. 84, p. 191-215, 1977.
- _____. **Social foundations of thought and action: a social cognitive theory**. Englewood, NJ: Prentice Hall, 1986.
- BARBERIS, Nicholas; HUANG, Ming; SANTOS, Tano. Prospect theory and asset prices. **Quarterly Journal of Economics**, v. 116, n. 1, p. 1-53, fev. 2001.
- BIALER, I. Conceptualization of success and failure in mentally retarded and normal children. **Journal of Personality**, v. 29, p. 303-320, 1961.
- BYRNE, B. M. **Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications, and programming**. 2. ed. New York: Taylor and Francis Group, 2010.
- CASTON, Jacqueline Suresh; FRAZIER, Patricia. Perceived control over traumatic events: a study across events. **Proceedings of the National Conference of Undergraduate Research (NCUR) 2013**, University of Wisconsin La Crosse, WI, abr. 2013.
- CIARROCHI, Joseph; HEAVEN, Patrick C. L.; DAVIES, Fiona. The impact of hope, self-esteem, and attributional style on adolescents' school grades and emotional well-being: a longitudinal study. **Journal of Research in Personality**, v. 41, n. 6, p. 1161-1178, 2007.
- FEHR, Ernest; TYRAN, Jean-Robert. Does money illusion matter? **The American Economic Review**, v. 91, n. 5, p. 1239-1262, 2001.
- FEHR, Ernest; TYRAN, Jean-Robert. Money illusion and coordination failure. **Working Paper No. 177**, Institute for Empirical Research in Economics, University of Zurich, 2004.
- FERREIRA, Vera Rita de Mello. **Psicologia Econômica: origens, modelos propostas**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 2007.
- FISHER, Irving. **Money illusion**. Whitefish: Kessinger Publishing, LLC, 2006.
- _____. **The money illusion**. New York: Adelphi, 1928.
- GECAS, V. The social psychology of self-efficacy. **Annual Review of Sociology**, v. 15, p. 291-316, 1989.
- HAIR, J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L.; BLACK, W. C. **Análise multivariada de dados**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- HECKHAUSEN, H. **Motivation and action**. Berlin: Springer-Verlag, 1991.
- HEIDEMEIER, Heike; GÖRITZ, Anja S. Perceived control in low-control circumstances: control beliefs predict a greater decrease in life satisfaction following job loss. **Journal of Research in Personality**, v. 47, n. 1, p. 52-56, 2013.
- KAHNEMAN, Daniel; TVERSKY, Amos. Prospect theory: an analysis of decisions under risk. **Econometrica**, v. 47, n. 2, p. 263-291, 1979.

KIMURA, H.; BASSO, L. F. C.; KRAUTER, E. Paradoxos em Finanças: teoria moderna versus finanças comportamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 46, n. 1, p. 41-58, 2006.

KNIGHT, Peter T.; TAIT, Jo; YORKE, Mantz. The professional learning of teachers in higher education. **Studies in Higher Education**, v. 31, n. 3, p. 319-339, 2006.

_____.; YORKE, Mantz. Employability and good learning in higher education. **Teaching in Higher Education**, v. 8, n. 1, p. 3-16, 2003.

_____.; _____. Employability through the curriculum. **Tertiary Education and Management**, v. 8, n. 4, p. 261-276, 2002.

KUNCEL, Nathan R.; HEZLETT, Sarah A. Fact and fiction in cognitive ability testing for admissions and hiring decisions. **Current Directions in Psychological Science**, v. 19, n. 6, p. 339-345, 2010.

KUNCEL, Nathan R.; HEZLETT, Sarah A.; ONES, Deniz S. Academic performance, career potential, creativity, and job performance: can one construct predict them all?. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 86, n. 1, p. 148, 2004.

_____.; ONES, Deniz S.; SACKETT, Paul R. Individual differences as predictors of work, educational, and broad life outcomes. **Personality and Individual Differences**, v. 49, n. 4, p. 331-336, 2010.

KUNNEN, S. Attributions and perceived control over school failure in handicapped and non-handicapped children. **International Journal of Behavioral Development**, v. 16, p. 113-125. 1993.

LEFCOURT, H. M. **Research with the locus of control construct**. New York: Academic Press, 1981.

LEHANEY, B. A.; VINTEN, Gerald. Methodology: an analysis of its meaning and use. **Work Study**, v. 43, n. 3, p. 5-8, 1994.

LENT, Robert W.; BROWN, Steven D.; HACKETT, Gail. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. **Journal of Vocational Behavior**, v. 45, n. 1, p. 79-122, 1994.

_____.; _____.; LARKIN, Kevin C. Comparison of three theoretically derived variables in predicting career and academic behavior: self-efficacy, interest congruence, and consequence thinking. **Journal of Counseling Psychology**, v. 34, n. 3, p. 293, 1987.

LICHTENSTEIN, Sarah; FISCHHOFF, Baruch. Do those who know more also know more about how much they know?. **Organizational Behavior and Human Performance**, v. 20, n. 2, p. 159-183, 1977.

_____.; _____.; PHILLIPS, L. Calibration of probabilities: the state of the art to 1980. In: KAHNEMAN, D.; TVERSKY, A. (Orgs.). **Judgment under uncertainty: heuristics and biases**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. p. 306-334.

LITTLE, T. **Sociocultural influences on the development of children's action-control beliefs**. Manuscrito não publicado. Berlim, Alemanha: Max Planck Institute for Human Development and Education, 1995.

MAGALHÃES, Mauro de Oliveira; TEIXEIRA, Marco Antonio Pereira. Antecedents of job-search behavior in the transition from university to labor market. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 29, n. 4, p. 411-419, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2011.

MARÔCO, João. **Análise de equações estruturais: fundamentos teóricos, software & aplicações**. Pêro Pinheiro, Portugal: Report Number, 2010.

MAYER, Lísia Ramos. **Controle percebido e desempenho acadêmico de crianças de nível sócio-econômico baixo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRS, 1998.

_____; KOLLER, Sílvia Helena. Percepção de controle sobre o desempenho acadêmico de crianças em situação de pobreza. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, SP, v. 4, n. 1, 2000.

MENDES-DA-SILVA, W.; YU, A. S. O. Análise empírica do senso de controle: buscando entender o excesso de confiança. **Revista de Administração Contemporânea – RAC**, Curitiba, v. 13, n. 2, p. 247-271, abr./jun. 2009.

_____; ROSS, C. E. Control or defense? Depression and the sense of control over good and bad outcomes. **Journal of Health and Social Behavior**, v. 31, n. 1, p. 71-86, 1990.

PACHECO, Natália Araujo; SANTOS, Cristiane Pizzutti dos; LUNARDO, Renaud. The effects of control on dissatisfied consumers' behavioral intentions. **Revista de Administração de Empresas**, v. 52, n. 5, p. 502-516, 2012.

PETERSON, C. Recognition of noncontingency. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 38, p. 727-734, 1980.

PULLMANN, Helle; ALLIK, Jüri. Relations of academic and general self-esteem to school achievement. **Personality and Individual Differences**, v. 45, n. 6, p. 559-564, 2008.

ROGERS, P.; SECURATO, J. R.; RIBEIRO, K. Finanças comportamentais no Brasil: um estudo comparativo. **Revista de Economia e Administração**, v. 6, n. 1, p. 49-68, 2007.

ROSLI, Yanti; OTHMAN, Hidayatulfathi; ISHAK, Ismarulyusda; LUBIS, Syarif Husin; SAAT, Nur Zakiah Mohd; OMAR, Baharudin. Self-esteem and academic performance relationship amongst the second year undergraduate students of Universiti Kebangsaan Malaysia, Kuala Lumpur Campus. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 60, p. 582-589, out. 2012.

ROTHSCHILD, Kurt W. Illusions about money illusion? **The Journal of Political Economy**, v. 73, n. 3, p. 298-299, 1965.

ROTTER, J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs**, v. 80, n. 609, p. 1-28, 1966.

SANTOS, Andréa Temponi dos. Controle percebido: um estudo comparativo entre homens e mulheres. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 1, n. 1, p. 91-100, 2005.

SCHIEMAN, Scott. Age, education, and the sense of control: a test of the cumulative advantage hypothesis. **Research on Aging**, v. 23, n. 2, p. 153-178, 2001.

SCHUMACKER, R. E.; LOMAX, R. G. **A beginner's guide to structural equation modeling**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2004.

SELIGMAN, M. E. **Helplessness: on depression, development, and death**. San Francisco: Freeman, 1975.

SHAFIR, Eldar; DIAMOND, Peter; TVERSKY, Amos. Money illusion. **The Quarterly Journal of Economics**, v. 112, n. 2, p. 341-374, 1997.

SILVA, R. F. M.; LAGIOIA, U. C. T.; MACIEL, C. V.; RODRIGUES, R. N. Finanças comportamentais: um estudo comparativo utilizando a teoria dos perspectivas com os alunos de graduação do curso de Ciências Contábeis. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 11, n. 33, p. 383-403, 2009.

SIMON, H. Alternative visions of rationality. In: ARKES, H.; HAMMONDS, K. (Orgs.). **Judgement and Decision Making**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

SIMON, Herbert Alexander. **Models of man: social and rational; mathematical essays on rational human behavior in society setting**. USA: Wiley, 1957.

_____. Rationality in political behavior. **Political Psychology**, v. 16, p. 45-61, 1995.

SKINNER, Ellen A. **Perceived control, motivation and coping**. London: Sage Publications, 1995.

_____; CHAPMAN, Michael; BALTES, Paul B. Control, means-ends, and agency beliefs: a new conceptualization and its measurement during childhood. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 54, n. 1, p. 117, 1988.

SLOVIC, P. Cigarette smokers: rational actors or rational fools? In: SLOVIC, P. (Org.). **Smoking: risk, perception and policy**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001. p. 97-124.

SOARES, Henrique Fonseca Genelhu; BARBEDO, Claudio Henrique da Silveira. Desempenho acadêmico e a teoria do perspectiva: estudo empírico sobre o comportamento decisório. **RAC – Revista de Administração Contemporânea**, v. 17, n. 1, p. 64-82, 2013.

SPECHT, Jule; EGLOFF, Boris; SCHMUKLE, Stefan C. Everything under control? The effects of age, gender, and education on trajectories of perceived control in a nationally representative German sample. **Developmental Psychology**, v. 49, n. 2, p. 353, 2013.

STRICKLAND, B. R. Internal-external control expectancies: from contingency to creativity. **American Psychologist**, v. 44, n. 1, p. 1-12, 1989.

STUPNISKY, Robert H.; PERRY, Raymond P.; RENAUD, Robert D.; HLADKYJ, Steve. Looking beyond grades: comparing self-esteem and perceived academic control as predictors of first-year college students' well-being. **Learning and Individual Differences**, v. 23, p. 151-157, 2013.

TVERSKY, A.; KAHNEMAN, D. Judgment under uncertainty: heuristics and biases. **Science, New Series**, v. 185, n. 4157, p. 1124-1131, set. 1974.

WEINER, B. **An attributional theory of motivation and emotion**. New York: Springer-Verlag, 1986.

YORKE, Mantz; KNIGHT, Peter. Self-theories: some implications for teaching and learning in higher education. **Studies in Higher Education**, v. 29, n. 1, p. 25-37, 2004.

ZUFFIANÒ, Antonio; ALESSANDRI, Guido; GERBINO, Maria; KANACRI, Bernadette Paula Luengo; GIUNTA, Laura Di; MILIONI, Michela; CAPRARA, Gian Vittorio. Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem. **Learning and Individual Differences**, v. 23, p. 158-162, 2013.

ZULAUF, Monika. Ensino superior e desenvolvimento de habilidades para a empregabilidade: explorando a visão dos estudantes. **Sociologias**, v. 8, n. 16, p. 126-155, 2006.