



# OS IMPACTOS DA PARENTALIDADE HELICÓPTERO NO PROCESSO DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE UNIVERSITÁRIOS DO PRIMEIRO ANO DA GRADUAÇÃO

LOS IMPACTOS DE LA PARENTALIDAD HELICÓPTERO EN EL PROCESO DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA GRADUACIÓN

THE IMPACTS OF HELICOPTER PARENTING ON THE SELF-REGULATION LEARNING OF STUDENTS ON THE FIRST YEAR OF GRADUATION

Ana Luíza Pedrosa Neves Aichinger<sup>1</sup>  
Rebecca de Magalhães Monteiro Lopes<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estudo teve por objetivo averiguar os impactos da Parentalidade Helicóptero na Autorregulação da Aprendizagem de jovens do primeiro e segundo períodos de diferentes cursos de uma universidade privada de Belo Horizonte. Participaram da pesquisa 317 universitários, sendo 55,2% (n=175) do sexo feminino, 40,7% (n=129) do curso de Engenharia, 38,8% (n=123) do curso de Psicologia, 14,5% (n=46) do curso de jornalismo, 5,7% (n=18) do curso de Pedagogia e 0,3% (n=1) do curso de física. Quanto ao período da graduação 53,3% (n=169) dos participantes são do primeiro período e 30% (n=95) do segundo período. A faixa etária dos estudantes variou de 17 a 49 anos de idade. Os instrumentos utilizados foram Escala de Parentalidade Helicóptero e Escala de Estratégias de Aprendizagem. Análises correlacionais demonstraram que quanto maior a intensidade da parentalidade helicóptero, menos os estudantes conseguem controlar as suas emoções, estratégia fundamental para que o aluno consiga aprender. Além disso, análises de variância evidenciaram que os alunos do primeiro ano da graduação utilizam a estratégia de buscar ajuda interpessoal como método para potencializar a aprendizagem. Diferenças entre os níveis de parentalidade helicóptero quanto ao primeiro e segundo períodos da graduação também foram reveladas para o curso de Psicologia, em que os estudantes do primeiro período apresentaram mais pais helicópteros do que os alunos do segundo período. Embora os resultados tenham apontado para uma relação existente entre Parentalidade Helicóptero e Autorregulação da Aprendizagem, vale ressaltar a importância de novas investigações para ampliar os estudos e verificar alguns resultados que ainda não possuem respaldo na literatura recuperada neste estudo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Parentalidade Helicóptero; Autorregulação da Aprendizagem; Estudantes Universitários.

**RESUMEN:** Este estudio tuvo como objetivo investigar los impactos de la Parentalidad Helicóptero en la Autorregulación del Aprendizaje de jóvenes del primer y segundo semestres de graduación de diferentes cursos en una universidad privada de Belo Horizonte. En la investigación participaron 317 universitarios, 55,2% (n = 175) del sexo femenino, 40,7% (n = 129) de la carrera de Ingeniería, 38,8% (n = 123) de la carrera de Psicología, 14,5% (n = 46) del curso de Periodismo, el 5,7% (n = 18) del curso de Pedagogía y el 0,3% (n = 1) del curso de Física. En cuanto al período de graduación, el 53,3% (n = 169) de los participantes son del primer período y el 30% (n = 95) del segundo período. La edad de los estudiantes osciló entre los 17 y los 49 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Parentalidad Helicóptero y la Escala de Estrategias de Aprendizaje. Los análisis correlacionales han demostrado que cuanto mayor es la intensidad de la parentalidad helicóptero, los estudiantes son menos capaces de controlar sus emociones, una estrategia fundamental para que el estudiante pueda aprender. Además, el análisis de varianza mostró que los estudiantes de primer año de pregrado utilizan la estrategia de buscar ayuda interpersonal como método para mejorar el aprendizaje. Las diferencias entre los niveles de parentalidad helicóptero en el primer y segundo semestres de graduación también se revelaron para el curso de Psicología, en el que los estudiantes en el primer período presentaron más padres en helicóptero que los estudiantes en el segundo período. Si bien los resultados han apuntado a una relación existente entre Parentalidad Helicóptero

<sup>1</sup> Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e Mestre em Psicologia (área de concentração em Avaliação Psicológica) pela Universidade São Francisco. Atualmente é doutoranda em Psicologia pela Universidade São Francisco. Email: analuizaichinger@outlook.com

<sup>2</sup> Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia (área de concentração em Avaliação Psicológica) pela Universidade São Francisco. Atualmente é Professora Adjunto I do Curso de Psicologia da Universidade Católica de Minas Gerais. Email: rebecca@pucminas.br

y Autorregulación del aprendizaje, vale la pena enfatizar la importancia de nuevas investigaciones para ampliar los estudios y verificar algunos resultados que aún no están respaldados en la literatura recuperada en este estudio..  
**PALABRAS CLAVE:** Parentalidad Helicóptero; Autorregulación del Aprendizaje; Universitarios.

**ABSTRACT:** This study aimed to investigate the impacts of Helicopter Parenting on Self-Regulated Learning of emerging adults in the first year of Higher Education at a private university in Belo Horizonte. The participants were 317 university students from 17 to 49 years old. 55,2% (n=175) of the students are women, 40,7% (n=129) of Engineering course, 38,8% (n=123) of Psychology course, 14,5% (n=46) of Journalism course, 5,7% (n=18) of Pedagogy course and 0,3% (n=1) of Physics course. Besides that, 53,3% (n=169) of the sample are from the first semester of college and 30% (n=95) are from the second semester. The tests chosen were the Helicopter Parenting Scale and Learning Strategies Scale. Correlational analysis have shown that the greater intensity of helicopter parenting, the less students are able to control their emotions. In addition, analysis of variance showed that first year undergraduate students use the strategy of seeking interpersonal help as a method to enhance learning. Differences between the levels of helicopter parenting in the first and second semesters of higher education were also revealed that in Psychology course, students of the first semester has more helicopter parenting than students of the second semester. Although the results have pointed to an existing relation between Helicopter Parenting and Self-Regulated Learning, new investigations are important to expand studies and verify some results that are not yet supported in the literature recovered in this study..

**KEYWORDS:** Helicopter Parenting; Self-Regulation Learning; College Students

---

## 1 INTRODUÇÃO

Parentalidade Helicóptero é um termo coloquial usado na literatura para descrever pais excessivamente envolvidos na vida dos filhos (CLINE; FAY, 1990). Esses pais estão dispostos a resolver qualquer problema que a criança, adolescente e/ou jovem adulto possa encontrar, sendo exageradamente protetores, imersos na rotina diária dos filhos e demasiadamente preocupados com o sucesso e a felicidade deles. São caracterizados, também, por serem intrusivos, além de terem a expectativa de que os filhos ajam de acordo com o desejo, vontade e/ou necessidade dos pais (CLINE; FAY, 1990; LOCKE *et al.*, 2012; MOILANEN; MANUEL, 2019; SEGRIN *et al.*, 2012). Em outras palavras, o que é informalmente chamado de parentalidade helicóptero é uma versão do estilo parental excessivo, no qual os pais são extremamente engajados na vida dos filhos, sendo o excesso desse engajamento um fator prejudicial para o desenvolvimento da autonomia emocional e psicológica, bem como da independência dos descendentes (LOCKE *et al.*, 2012; REED *et al.*, 2016; SEGRIN *et al.*, 2012).

Nos últimos anos tem crescido o número de pesquisas científicas cujo objetivo é explorar os possíveis impactos da parentalidade helicóptero na vida dos seres humanos. Dessa forma, o que tem sido possível observar é que esse estilo parental, embora ocorra em qualquer fase da infância e adolescência, e independente da classe socioeconômica, é referenciada principalmente aos pais de jovens adultos da classe média, e que os reflexos dela são cada vez mais notados no ambiente universitário (CLINE; FAY, 1990; LEMOYNE; BUCHANAN, 2011; ODENWELLER *et al.* 2014; PADILLA-WALKER; NELSON, 2012; ROUSSEAU;

SCHARF, 2018; SCHIFFRIN *et al.*, 2014; SEGRIN *et al.*, 2012). Tais reflexos se referem à diminuição da autoconfiança, do engajamento escolar, além do aumento do uso de medicamentos para ansiedade e depressão (PADILLA-WALKER; NELSON, 2012).

Adicionalmente, Reed *et al.* (2016) mencionam que esse estilo parental se relaciona a um ambiente social de baixa autonomia, baixa valorização das competências individuais e uma considerável diminuição do bem-estar familiar, levando o indivíduo a ter uma baixa satisfação com a vida e, conseqüentemente, à depressão (SCHIFFRIN *et al.*, 2014). Estudos também mostram que atitudes superprotetoras de pais helicópteros tendem a resultar em menor resiliência infantil, assim como provocam um equivocado senso de autoeficácia nos sujeitos em desenvolvimento (LOCKE *et al.*, 2012). Capacidades autorregulatórias, relacionamento com pares e resolução de conflitos também são aspectos que podem ser afetados por esse estilo parental (MOILANEN, 2007; SEGRIN *et al.*, 2015).

Pais podem pensar que remover ou evitar obstáculos ajudam no sucesso dos filhos, porém pesquisas revelam que essas ações impossibilitam que a criança, adolescente e/ou jovem adulto maneje a própria vida, gerando sentimentos de angústia (MOILANEN; MANUEL, 2019). Além do mais, crianças que percebem que seus pais a controlam, tendem a duvidar de suas capacidades, o que sugere, conforme McGinley (2018) e Schiffrin *et al.* (2014), que comportamentos de pais e mães helicópteros estão associados à diminuição do senso de competência, empatia, controle emocional, motivação acadêmica e autorregulação da aprendizagem dos filhos (SCHIFFRIN *et al.*, 2014; SCHIFFRIN; LISS, 2017; McGinley, 2018).

Dentre os aspectos afetados pela parentalidade helicóptero citados anteriormente, a autorregulação da aprendizagem ganha maior destaque neste trabalho por ser um dos construtos foco do presente estudo. Assim, entende-se a autorregulação da aprendizagem como a capacidade do indivíduo de controlar e regular os próprios pensamentos, ações, motivações, afetos e a cognição em prol de metas e objetivos pessoais e acadêmicos (SAMPAIO, 2012; SIMÃO; FRISON, 2013; ZIMMERMAN, 2013). Também pode ser entendida como a sabedoria e o discernimento do ser humano para observar e adaptar sentimentos e comportamentos frente às diversas circunstâncias do dia-a-dia (ZIMMERMAN, 1990, 2013)

Adicionalmente, Simão e Frison (2013, p. 5) definem a autorregulação da aprendizagem como “um processo cíclico e multidimensional – que não é um traço de personalidade nem uma característica só de alguns indivíduos – no qual o estudante desempenha um papel ativo, num processo diferenciado de acordo com as situações”. Assim, a habilidade que os alunos têm de autorregular-se metacognitiva (crenças e pontos de vista, além de uma regulação ativa do

processo de aprendizagem), motivacional e comportamentalmente é fundamental para o processo de ensino aprendido (VERMUNT, 1996; ZIMMERMAN, 1989, 1990).

Após vários estudos realizados com estudantes, pais e professores, o reconhecido pesquisador Barry J. Zimmerman (1989, 1990, 2013) verificou que a autorregulação da aprendizagem engloba três aspectos, cíclicos e interdependentes, considerados chave para que ela ocorra: estratégias pessoais, meio ambiente e comportamento. Tais estratégias permitem ao estudante controlar e regular, estrategicamente, seus próprios comportamentos, seus processos internos (como a ansiedade) e o ambiente ao seu redor. Caso haja qualquer falha de monitoramento, descontrole ou feedback negativo em algum desses fatores, as suas percepções de autoeficácia e competência poderão diminuir (ZIMMERMAN, 1990, 2013).

Para exemplificar o descontrole e/ou falha de monitoramento nos aspectos que compõem a autorregulação da aprendizagem, Simão e Frison (2013) comentam que se os alunos são precocemente responsabilizados e pressionados pelos seus resultados, e, conseqüentemente, pelo sucesso ou fracasso escolar, em que competências pessoais lhe são atribuídos pelo seu desempenho acadêmico, a percepção de autoeficácia do sujeito tende a ser fragilizada. Por isso é de extrema importância um meio ambiente que favoreça e propicie ao indivíduo oportunidades de crescimento e desenvolvimento de competências que lhe permitam atuar ativa e motivacionalmente quanto aos estudos. Pode-se notar, então, que a aquisição de conhecimento não ocorre de maneira automática, isto é, requer esforço, empenho e adoção de estratégias cognitivas/metacognitivas, ambientais e comportamentais por parte do aprendiz, bem como orientações adequadas vindas de terceiros, o qual impacta na qualidade e no resultado do que é aprendido (VERMUNT, 1996).

Em relação às estratégias cognitivas, diz-se que elas são padrões de pensamentos que os estudantes usam para processar o conteúdo assimilado, como a estruturação, memorização, correlação e seleção de informações, para, assim, aplicá-las concretamente (VERMETTEN *et al.*, 1999; VERMUNT, 1996). Já as estratégias metacognitivas são referidas pelos mesmos autores como sendo o controle e a coordenação das estratégias cognitivas, conduzindo-as aos resultados da aprendizagem, ou seja, monitorar se o aprendizado prossegue como o planejado, perceber e diagnosticar as causas de possíveis dificuldades e ajustar o processo de aprendizado quando necessário (VERMETTEN *et al.*, 1999; VERMUNT, 1996).

No que tange às estratégias comportamentais, Zimmerman (2013) pontua que elas estão vinculadas à auto-observação do desempenho do sujeito e, se preciso, aos futuros ajustes que ele deverá fazer para adaptar-se ao contexto de aprendizagem. Outra estratégia de regulação comportamental é a busca de ajuda interpessoal, em que os alunos pedem ajuda à outras

pessoas, sejam elas colegas de classe, professores, pais ou afins para obterem êxito no aprendizado e criarem vínculos com os pares, quer dizer, o fato de a pessoa buscar ajuda de outrem reflete a necessidade de uma mínima e satisfatória interação social, o que reflete a importância de considerar a aprendizagem como sendo, também, de natureza social (PINTRICH, 2004; TEIXEIRA *et al.*, 2008). É válido ressaltar que estudantes que são bons autorreguladores e que têm sucesso no processo de ensino aprendizado sabem quando, por que, e a quem buscar ajuda (PINTRICH, 2004).

Além do que já foi falado até aqui, é possível observar que afetos, emoções e motivações assumem um importante papel no processo de ensino-aprendizado de qualquer ser humano, visto que o homem passa grande parte de sua vida em ambientes educacionais desafiadores e instigantes. Sobre isso, Vermunt (1996) comenta que os afetos que surgem no contexto da aprendizagem, aparecem, exatamente, para lidarem com os sentimentos presentes no indivíduo enquanto está estudando e aprendendo, o qual podem levar à estados emocionais positivos, negativos ou neutros, cabendo ao próprio sujeito controlá-los e equilibrá-los para que não seja prejudicado.

A capacidade de equilibrar e controlar emoções, de acordo com os autores Morris *et al.* (2007), Scaramella e Leve (2004), são adquiridas pelo ser humano através do controle e do equilíbrio emocional dos pais, sendo os pais exemplos para os filhos de como comportarem-se emocionalmente. Então, se os genitores são arrogantes e hostis, por exemplo, a autorregulação emocional dos filhos poderá ser afetada, levando-os a priorizar emoções negativas na regulação de sentimentos e impulsos (SROUFE, 1996). Ainda sobre o controle das emoções, mas em relação ao sexo, um estudo aponta que homens conseguem controlar melhor as emoções do que as mulheres, pois são obrigados a fazê-lo para não demonstrar fraqueza perante a sociedade, o que lhes permite lidar melhor com situações estressantes (BRONSTEIN *et al.*, 1996). Esses mesmos autores afirmam que os pais que menos aceitam expressões emocionais, têm filhos com menor probabilidade de chorar, o que sugere práticas de socialização específicas de gênero na adolescência (BRONSTEIN *et al.*, 1996). Sobre a diferença entre homens e mulheres no que diz respeito à autorregulação da aprendizagem, os pesquisadores Raffaelli *et al.* (2005) afirmam que mulheres têm maior capacidade de autorregular-se do que os homens, além de apresentarem um maior repertório comportamental.

Nessa lógica, torna-se viável diferenciar os alunos proativos ou autorreguladores de alunos reativos ou que não se autorregulam, segundo Zimmerman (2013). Os primeiros tendem a apresentar uma maior motivação devido a crenças de autoeficácia, valorizam o seu aprendizado e buscam continuar estudando após concluírem o ensino superior; ademais,

conseguem manter atitudes de auto-observação, autocontrole, autorreflexão e monitoramento dos próprios julgamentos pessoais. Alunos proativos têm metas e objetivos já bem estabelecidos, atribuem seus erros a estratégias ineficazes e que são possíveis de serem aperfeiçoadas, além de apresentarem um maior controle de suas emoções. No entanto, estudantes reativos não têm tanta motivação para aprender, adotando estratégias precárias e ineficazes de aprendizado; não conseguem fazer planos e terem metas futuras, têm dificuldade de se auto-observarem e são impulsivos. Eles geralmente atribuem seus erros a causas incontroláveis, desanimando-os de aprender (ZIMMERMAN, 2013).

Sobre a relação entre parentalidade helicóptero e autorregulação da aprendizagem, isto é, os impactos da parentalidade helicóptero no processo de autorregulação dos jovens universitários, estudos evidenciaram que altos índices de parentalidade helicóptero predisõem uma baixa autorregulação da aprendizagem dos filhos (HONG *et al.*, 2015). Resultados da pesquisa realizada por Moilanem e Manuel (2019) também indicaram que altos níveis de parentalidade helicóptero estão associados a baixa autorregulação, depressão, baixas competências sociais e depressão. Diante de tudo isso que foi exposto, este estudo teve o objetivo de averiguar a relação existente entre parentalidade helicóptero e autorregulação da aprendizagem em jovens que estão no primeiro ano da graduação e suas diferenças quanto aos cursos, período e sexo.

Quanto à amostra do estudo, optou-se por alunos do primeiro ano da graduação, uma vez que a transição da adolescência para a idade adulta é uma fase de grandes mudanças e novidades, já que os indivíduos começam a ter maior independência e autonomia, mesmo que ainda influenciados pelos pais e/ou responsáveis. Ao entrar na universidade, os jovens se deparam com uma vida muito menos estruturada do que no período escolar, porque na escola o adolescente tinha o círculo de amizade já formado, o desempenho e a responsabilidade lhes eram cobrados tanto pelos pais quanto pela instituição, e o horário das aulas eram fixos durante todo o ano (TEIXEIRA *et al.*, 2008). No mundo universitário, por outro lado, o monitoramento e o interesse da instituição pelo estudante decaem, uma vez que que ele passa a ser visto como adulto responsável e ciente das obrigações. Além do mais, a responsabilidade do aprendizado se desloca ao jovem, os horários das aulas são mais flexíveis e os colegas não são mais os mesmos.

## 2 MÉTODO

### Participantes

Participaram da pesquisa 317 estudantes de cinco cursos diferentes provenientes de uma universidade particular de Belo Horizonte. Desses estudantes, 55,2% (n=175) eram do sexo feminino, 40,7% (n=129) do curso de Engenharia, 38,8% (n=123) do curso de Psicologia, 14,5% (n=46) do curso de Jornalismo, 5,7% (n=18) do curso de Pedagogia e 0,3% (n=1) do curso de Física. Quanto ao período da graduação 53,3% (n=169) dos participantes eram do primeiro período e 30% (n=95) do segundo período. A faixa etária dos estudantes, na amostra total, variou de 17 a 49 anos de idade.

### Instrumentos

*Escala de Parentalidade Helicóptero* (LEMOYNE; BUCHANAN, 2011)

A Escala de Parentalidade Helicóptero foi traduzida e adaptada para o português pela própria pesquisadora do estudo. O instrumento é uma escala tipo *Likert* que avalia a percepção de jovens universitários a respeito do controle e da cobrança de seus pais. O instrumento possui opções de resposta que variam da seguinte maneira: 1 = discordo totalmente, 2 = discordo, 3 = não concordo nem discordo, 4 = concordo e 5 = concordo totalmente. O cálculo dos escores é feito somando-se as pontuações dos itens e dividindo-as pela quantidade de itens. Assim, quanto maior a pontuação, maior é o nível da parentalidade helicóptero percebida pelo indivíduo submetido à escala.

A escala é composta por oito itens, mas, inicialmente, apresentava dez. Os itens foram analisados através da análise fatorial de componentes principais. O primeiro fator rotativo extraído consistiu em sete itens que tinham cargas de 0,45 ou mais. Três itens resultaram em um segundo fator com valor próprio maior que 1 (1,8). Esses itens apresentaram fatores maiores que 0,60 no segundo fator e tiveram cargas 0,25 ou menos no primeiro fator extraído. O coeficiente alfa de Cronbach foi utilizado para estimar a confiabilidade dos resultados da escala e na amostra do estudo de validação do instrumento, o alfa de confiabilidade foi de 0,71.

### *Escala de Estratégias de Aprendizagem* (MARTINS; ZERBINI, 2014)

Para a realização do presente estudo, a Escala de Estratégias de Aprendizagem foi adaptada ao contexto universitário presencial, uma vez que o instrumento original foi desenvolvido para ser aplicado em contexto universitário híbrido (semipresencial ou a distância). A escala, que descreve e avalia o comportamento de estudantes universitários em horários de estudo, apresenta 29 itens com opções de resposta que variam de 0 ponto (nunca) até 10 pontos (sempre). Os 29 itens são classificados em quatro fatores, a saber, estratégias cognitivas ( $\alpha = 0,90$ ), controle da emoção ( $\alpha = 0,77$ ), estratégias autorregulatórias ( $\alpha = 0,86$ ) e busca de ajuda interpessoal ( $\alpha = 0,68$ ). O escore obtido no instrumento corresponde à soma dos escores obtidos em cada fator dividido pelo número de itens de cada fator.

### **Procedimentos**

Foi solicitada a autorização da coordenação dos cursos de Engenharia, Jornalismo, Pedagogia e Psicologia para realização da pesquisa. Os participantes foram informados pela própria investigadora, no dia da aplicação dos questionários, sobre os objetivos do estudo e sobre a exigência da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A coleta de dados foi feita da seguinte maneira: para os alunos dos cursos de Engenharia, Jornalismo e Psicologia as Escalas de Parentalidade Helicóptero e de Estratégias de Aprendizagem foram aplicados coletivamente em sala de aula durante o período de aula e no horário liberado pelos coordenadores dos cursos. Os alunos puderam escolher por qual instrumento começar, já que todos os instrumentos foram entregues de uma só vez aos estudantes. O tempo gasto para realização das tarefas foi de 35 minutos. Em relação aos alunos de Pedagogia, as informações sobre a pesquisa, o TCLE e as tarefas lhes foram enviadas pelo SGA pela coordenadora do curso, uma vez que as coletas presenciais foram interrompidas devido ao Coronavírus. Estima-se que o tempo gasto para realização das atividades tenha sido de 20 minutos.

É importante mencionar que o único aluno do curso de física foi incluído na amostra, porque no dia da aplicação coletiva e presencial no curso de Engenharia, este estudante estava presente na sala de aula e foi convidado para responder às tarefas. Além disso, quanto ao curso de Jornalismo, a aplicação das tarefas só foi possível de ser feita com os alunos do primeiro período, pois também devido ao Coronavírus, não foi possível coletar as informações presencial e virtualmente com os alunos do segundo período.

Alguns protocolos aplicados foram invalidados, porque os alunos não pertenciam ao primeiro ou segundo período da graduação, estando em períodos posteriores. Contudo, como esses estudantes estavam presentes em sala de aula no dia da aplicação coletiva por cursar determinada disciplina do primeiro ou segundo período, eles foram convidados a participar da pesquisa.

### 3 RESULTADOS

Tendo em vista os objetivos do presente estudo, os dados coletados foram analisados quantitativamente pelo programa estatístico SPSS (IBM, Statistics SPSS, versão 20.0), no qual provas de estatística descritiva e inferencial foram usadas para averiguar as relações e as diferenças entre os construtos da pesquisa. A comparação do desempenho dos estudantes nas Escalas de Parentalidade Helicóptero e Estratégias de Aprendizagem quanto ao período, ao curso e ao sexo foi feita pelo teste t de Student. Já os escores das medidas de ambas as escalas citadas acima foram analisados pela prova de correlação de Pearson. Os resultados do estudo são apresentados por meio de tabelas e comentários dos principais pontos investigados, na mesma sequência em que foram propostos.

**Tabela 1 - Correlação de Pearson entre o desempenho dos participantes nos instrumentos utilizados – Escala de Parentalidade Helicóptero e Escala de Estratégias de Aprendizagem**

		Estratégias Cognitivas	Controle da Emoção	Estratégias Autorregulatórias	Busca de Ajuda Interpessoal
Parentalidade Helicóptero Total	<i>r</i>	0,044	-0,198**	-0,019	-0,092
Estratégias Cognitivas	<i>r</i>	1	0,148*	0,543**	0,273**
Controle da Emoção	<i>r</i>	0,148*	1	0,203**	0,108
Estratégias Autorregulatórias	<i>r</i>	0,543**	0,203**	1	0,260**
Busca de Ajuda Interpessoal	<i>r</i>	0,273**	0,108	0,260**	1

\* $p < 0,05$  \*\* $p < 0,01$

De acordo com a Tabela 1 é possível observar, em termos de resultado significativo, que existe correlação negativa e de magnitude baixa entre a Parentalidade Helicóptero e o fator Controle da Emoção, da Escala de Estratégias de Aprendizagem (EEA). Isso significa que quanto maior o resultado da Parentalidade Helicóptero, menor é o resultado obtido no fator Controle da Emoção. Embora a magnitude tenha sido baixa, esse resultado foi estatisticamente significativo, evidenciando que não ocorreu ao acaso. As demais correlações entre Parentalidade Helicóptero e os fatores da EEA não foram significativas. No que se refere às correlações entre os fatores da Escala de Estratégias de Aprendizagem, percebe-se que quase todas elas foram significativas, exceto entre Busca de Ajuda Interpessoal e Controle da Emoção. Dentre as correlações significativas, a de maior magnitude entre os fatores foi das Estratégias Cognitivas com as Estratégias Autorregulatórias. Esse resultado demonstra que quanto maior o desempenho nas Estratégias Cognitivas, maior é, também, o desempenho nas Estratégias Autorregulatórias.

**Tabela 2 - Estatísticas descritivas e Teste t de Student para comparação das médias da Escala de Parentalidade Helicóptero e dos fatores da Escala de Estratégias de Aprendizagem, quanto ao período e ao curso**

Curso		Período	N	Média	Desvio Padrão	t	p
Psicologia	Parentalidade Helicóptero	1º	67	3,52	0,71	-2,05	0,042
		2º	48	3,8	0,74		
	Estratégias Cognitivas	1º	64	7,23	1,15	-0,91	0,363
		2º	45	7,42	1		
	Controle da Emoção	1º	66	5,61	1,84	0,67	0,505
		2º	48	5,38	1,94		
	Estratégias Autorregulatórias	1º	62	7,08	1,55	0,92	0,361
		2º	44	6,8	1,55		
	Busca de Ajuda Interpessoal	1º	64	7,39	1,77	2,74	0,007
		2º	48	6,45	1,81		
Engenharia	Parentalidade Helicóptero	1º	44	3,47	0,57	-0,43	0,668
		2º	41	3,53	0,74		
	Estratégias Cognitivas	1º	39	6,59	1,3	0,13	0,896
		2º	38	6,55	1,62		
	Controle da Emoção	1º	44	6,09	1,84	-0,16	0,87
		2º	40	6,16	2,14		
	Estratégias Autorregulatórias	1º	42	6,62	1,49	0,04	0,97
		2º	39	6,6	1,96		
	Busca de Ajuda Interpessoal	1º	43	6,26	2,08	-0,53	0,598
		2º	42	6,49	2,03		
Pedagogia	Parentalidade Helicóptero	1º	11	3,9	0,67	-0,24	0,814
		2º	3	4	0,57		
	Estratégias Cognitivas	1º	11	7,22	0,91	0,44	0,665
		2º	3	6,93	1,38		
	Controle da Emoção	1º	11	4,95	1,52	1,95	0,075
		2º	3	3	1,64		
	Estratégias Autorregulatórias	1º	11	6,83	0,97	1,3	0,218
		2º	3	5,95	1,33		
	Busca de Ajuda Interpessoal	1º	11	7,6	1,11	0,37	0,719
		2º	3	7,22	3,02		

Verifica-se na tabela 2 que as médias da Escala de Parentalidade Helicóptero foram superiores para os alunos do primeiro período dos cursos de Psicologia, Engenharia e Pedagogia. Contudo, as diferenças entre as médias só obtiveram valores estatisticamente significativos para os estudantes do curso de Psicologia ( $t=-2,05$ ;  $p<0,042$ ). A outra diferença significativa foi entre as médias do fator Busca de Ajuda Interpessoal dos alunos do curso de Psicologia, em que o primeiro período apresentou uma maior média em relação ao segundo ( $t=2,74$ ;  $p<0,007$ ). Isso sugere que os calouros estão mais inclinados a buscarem ajuda de outras pessoas para resolverem questões relacionadas ao curso do que os alunos do segundo período.

**Tabela 3 - Estatísticas descritivas e Teste t de Student para comparação das médias dos fatores da Escala de Parentalidade Helicóptero e da Escala de Estratégias de Aprendizagem, quanto ao sexo**

	<i>Sexo</i>	<i>N</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Parentalidade Helicóptero	Masculino	138	3,59	0,67	-0,89	0,376
	Feminino	173	3,66	0,72		
Estratégias Cognitivas	Masculino	122	6,68	1,32	-3,9	0
	Feminino	161	7,26	1,18		
Controle da Emoção	Masculino	136	6,13	1,82	3,83	0
	Feminino	168	5,32	1,87		
Estratégias Autorregulatórias	Masculino	130	6,3	1,42	-4,18	0
	Feminino	163	7,03	1,54		
Busca de Ajuda Interpessoal	Masculino	134	6,32	2,13	-3,1	0,002
	Feminino	172	7,04	1,88		

Na tabela 3 nota-se que a média do sexo feminino foi superior em relação ao sexo masculino tanto no que diz respeito à Parentalidade Helicóptero, quanto nos fatores Estratégias Cognitivas, Estratégias Autorregulatórias e Busca de Ajuda Interpessoal da Escala de Estratégias de Aprendizagem. As diferenças entre as médias no que se refere ao estilo parental não foram significativas; entretanto, as diferenças entre as médias dos quatro fatores da EEA apresentaram valores estatisticamente significativos, sendo ( $p < 0,000$ ) para Estratégias Cognitivas, Controle da Emoção e Estratégias Autorregulatórias e ( $p < 0,002$ ) para Busca de Ajuda Interpessoal. Os resultados demonstram, então, que os homens tendem a controlar mais as suas emoções do que as mulheres; em contrapartida, as mulheres tendem a apresentar mais estratégias cognitivas e autorregulatórias, assim como buscam mais a ajuda de outros indivíduos do que os homens.

#### 4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De acordo com os resultados das análises realizadas com a amostra deste estudo e com pesquisas encontradas sobre o assunto (HONG *et al.*, 2015; MOILANEN, 2007; MOILANEN; MANUEL, 2019; SCHIFFRIN; LISS, 2017; SEGRIN *et al.*, 2015), verifica-se que a autorregulação da aprendizagem dos estudantes universitários é influenciada pela parentalidade

helicóptero. Nessa perspectiva, a correlação entre a Parentalidade Helicóptero e as Estratégias de Aprendizagem – estratégias cognitivas, controle da emoção, estratégias autorregulatórias e busca de ajuda interpessoal - da Escala de Estratégias de Aprendizagem evidenciou que quanto maior a intensidade da parentalidade helicóptero, menor é a chance de os jovens controlarem suas emoções.

A capacidade de controlar emoções é um fator que influi na aprendizagem dos estudantes, e os pais helicópteros, conforme Moilanen e Manuel (2019), são responsáveis pelas dificuldades que os filhos têm de regulá-las. Se as mães dão aos filhos exemplos equivocados de como comportar-se emocionalmente, sendo, por exemplo, hostis, pouco afetuosas e excessivamente controladoras, os filhos possivelmente terão o desenvolvimento da autorregulação emocional prejudicados (MORRIS *et al.*, 2007; SCARAMELLA; LEVE, 2004) e tenderão a priorizar emoções negativas ao invés de desenvolverem estratégias para autorregular afetos (SROUFE, 1996).

Os fatores da Escala de Estratégias de Aprendizagem, quando correlacionados entre si, obtiveram resultados significativos, exceto entre busca de ajuda interpessoal e controle da emoção. A correlação de maior magnitude foi entre as estratégias cognitivas e estratégias autorregulatórias, o que sugere que quanto mais os jovens buscam selecionar, estruturar, memorizar e processar as informações para transformá-las em ações (VERMUNT, 1996; VERMETTEN *et al.*, 1999), melhor eles conseguem autorregular seus comportamentos para o aprendizado. A literatura evidencia que jovens motivados no processo de ensino-aprendizagem são capazes de planejar estratégias cognitivas, controlar afetos, concentrar-se facilmente, além de estruturar o ambiente para o aprendizado e buscar ajuda de outras pessoas – pais, colegas, professores - quando necessário (ZIMMERMAN, 2013).

Sabe-se que a transição da adolescência para a idade adulta na vida de qualquer ser humano é um período de grandes descobertas, novos desafios e responsabilidades, principalmente porque o indivíduo começa a se tornar independente e autônomo, mesmo que ainda influenciado pelos pais. A saída da escola e a entrada na universidade é uma marca importante dessa transição para o sujeito, uma vez que na universidade o sujeito é visto como adulto ciente das obrigações, das responsabilidades, cabendo à ele controlar o processo de sua aprendizagem, diferentemente do período escolar, em que os pais e a própria instituição monitoravam o desempenho dos alunos e cobravam-lhes as atividades propostas (TEIXEIRA *et al.*, 2008).

Dessa forma, o que foi possível perceber nesse estudo de acordo com a comparação de médias entre as estratégias de aprendizagem da EEA quanto ao período e ao curso, é que os

estudantes do primeiro período de Psicologia apresentaram maior média em relação ao segundo período no fator busca de ajuda interpessoal, indicando que os calouros estão mais inclinados a buscarem ajuda de outras pessoas para resolverem questões relacionadas ao curso do que os alunos do segundo período. Esses resultados são coerentes com as ideias apontadas pelos autores Teixeira *et al.* (2008) que afirmam que como os estudantes se veem sozinhos num universo completamente novo e desconhecido, eles precisam buscar outras pessoas para terem apoio no enfrentamento das dificuldades, além de ser uma forma de estabelecer vínculos de amizade.

Quanto à parentalidade helicóptero, a diferença de médias da Escala de Parentalidade Helicóptero entre o primeiro e o segundo períodos dos cursos de Psicologia, Engenharia e Pedagogia, demonstraram que no curso de Psicologia, a presença de pais helicópteros em alunos do primeiro período é maior do que em alunos do segundo período. Nos cursos de Pedagogia e Engenharia, o primeiro período de ambos os cursos apresentou maior média em relação ao segundo período, mas essas diferenças não foram estatisticamente significativas, o que possivelmente pode ser explicado pelo baixo número da amostra. Não encontrou-se na literatura estudos que respaldam ou corroboram com os resultados apresentados nesta pesquisa sobre a influência da parentalidade helicóptero no primeiro ano de diferentes cursos superiores.

No que diz respeito aos sexos feminino e masculino, sabe-se que homens e mulheres se diferem na maneira de pensar, sentir e agir. Sobre isso, os autores Raffaelli *et al.* (2005) mencionam que as mulheres apresentam níveis mais altos de autorregulação do que os homens, bem como um repertório comportamental social mais amplo. Em contrapartida, os homens conseguem controlar melhor as suas emoções do que as mulheres. Essa afirmação pode ser explicada pelo fato de os meninos serem educados a não expressarem sentimentos em público, como chorar ou demonstrar tristeza, pois esses sentimentos, muitas vezes, podem significar fraqueza (BRONSTEIN *et al.*, 1996).

Diferenças entre os sexos feminino e masculino mencionadas anteriormente são confirmadas pelas análises deste estudo. Os resultados do teste t de Student ressaltaram que a média do sexo feminino foi superior em relação ao sexo masculino no que diz respeito às estratégias cognitivas, estratégias autorregulatórias e busca de ajuda interpessoal da Escala de Estratégias de Aprendizagem. Contudo, o fator controle da emoção foi superior para os homens. No que tange à parentalidade helicóptero, as diferenças entre as médias dos estudantes não foram significativas. Isso pode ter ocorrido pelo fato de os pais serem helicópteros tanto para meninas quanto para meninos, o que confirma o que foi falado pelo autor McGinley (2018). Ele afirma que a parentalidade helicóptero diminui a empatia e o controle emocional dos filhos

jovens adultos, bem como causa seu sofrimento pessoal, independentemente do sexo dos filhos e do sexo dos próprios pais (MCGINLEY, 2018).

Nem todos os resultados aqui discutidos encontraram respaldo em achados de pesquisas publicadas, sendo alguns deles específicos da amostra estudada. No próximo tópico, portanto, serão apresentadas algumas hipóteses e algumas limitações da pesquisa sobre o estudo da autorregulação da aprendizagem e da parentalidade helicóptero, sintetizando os principais resultados aqui discutidos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo foi possível notar diferenças em relação ao grau da parentalidade helicóptero entre os cursos e períodos, como também em relação às estratégias de aprendizagem entre os cursos. Por exemplo, ficou evidenciado nesta pesquisa que no curso de Psicologia, os alunos do primeiro período apresentam mais pais helicópteros do que alunos do segundo período. Além disso, os calouros da Psicologia adotam mais a estratégia de buscar ajuda interpessoal do que os alunos do segundo período, que são indivíduos com um pouco mais de experiência no contexto universitário. Os resultados para os estudantes de Jornalismo não foram significativos nessa amostra.

O que foi mencionado anteriormente sugere, primeiramente, que o motivo pelo qual a presença de pais helicópteros é mais visível em estudantes do primeiro período se deve à insegurança dos pais em relação à nova fase de vida dos universitários. Dessa forma, pensa-se que esses pais tendem a proteger mais intensamente os jovens, a fim de evitar qualquer obstáculo que lhes possa surgir e para ter certeza que os filhos serão bem sucedidos na escolha profissional. No segundo período da graduação acredita-se que como os filhos estão um pouco mais familiarizados e contextualizados com o ambiente universitário, os pais sentem-se mais tranquilos e seguros, o que provavelmente pode diminuir o grau de superproteção em relação aos filhos.

Em segundo lugar, pode-se pensar que alunos imaturos e que não sabem o que querem desistem do curso ainda no primeiro período, o que diminui a incidência de estudantes cujos pais são helicópteros no segundo período. Uma outra justificativa para o número de pais helicópteros ser menor em alunos do segundo período é pensada pelo desenvolvimento da independência e confiança do estudante com o passar do tempo, o que muda o seu repertório comportamental. Consequentemente, o indivíduo deixa-se influenciar menos pelos pais, o que diminui a clareza dos impactos dessa parentalidade na vida do filho.

A escassez de estudos referentes à relação da parentalidade helicóptero com estratégias de autorregulação da aprendizagem em diferentes cursos dificultou a comparação deste estudo com outras pesquisas. Isso ressalta a necessidade de ampliação de estudos sobre a temática para que novas análises sejam feitas e para que explicações fundamentadas teórica e metodologicamente possam ser produzidas. Ademais, faz-se necessário investigar em futuros estudos se e como a autorregulação da aprendizagem se diferencia entre estudantes do mesmo curso, porém em períodos distintos, como foi possível verificar nos estudantes de Psicologia da presente amostra.

Todas essas reflexões foram pensadas e propostas a partir dos achados desta pesquisa, o qual evidencia a importância e a necessidade do investimento em novas pesquisas, discussões e estudos em Psicologia Educacional que proponham alternativas para auxiliar os alunos a desenvolverem estratégias eficazes de aprendizado, além de implicar os pais nesse processo, já que eles são determinantes para o engajamento escolar dos filhos.

## REFERÊNCIAS

BRONSTEIN, Phyllis; DUNCAN, Paula; D'ARI, Adele; PIENIADZ, Jean; FITZGERALD, Martha; ABRAMS, Craig L.; FRANKOWSKI, Barbara; FRANCO, Oscar; HUNT, Connie; OH CHA, Susan Y. Family and Parenting Behaviors Predicting Middle School Adjustment: A Longitudinal Study. **Family Relations**, v. 45, n. 4, p. 415- 426, 1996.

CLINE, Foster W.; FAY, Jim. **Parenting with love and logic**: Teaching children responsibility. Colorado Springs, CO: Pinon Press, 1990.

HONG, Jon-Chao; HWANG, Ming-Yueh; KUO, Yen-Chun; HSU, Wei-Yeh. Parental monitoring and helicopter parenting relevant to vocational student's procrastination and self-regulated learning. **Learning and Individual Differences**, v. 42, p. 139–146, 2015.

LEMOYNE, Terry; BUCHANAN, Tom. Does “hovering” matter? Helicopter parenting and its effect on well-being. **Sociological Spectrum**, Chattanooga, v. 31, n. 4, p. 399–418, 2011.

LOCKE, Judith Yvonne; CAMPBELL, Marilyn A.; KAVANAGH, David. Can a Parent Do Too Much for Their Child? An Examination By Parenting Professionals of the Concept of Overparenting. **Australian Journal of Guidance and Counselling**, v. 22, n. 2, p. 249–265, 2012.

MARTINS, Lara Barros; ZERBINI, Thaís. Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido. **Psico-USF**, v. 19, n. 2, p. 317-328, 2014.  
MCGINLEY, Maria. Can hovering hinder helping? Examining the joint effects of helicopter parenting and attachment on prosocial behaviors and empathy in emerging adults. **The Journal of Genetic Psychology**, v. 179, p. 102–115, 2018.

MOILANEN, Kristin L. The Adolescent Self-Regulatory Inventory: The Development and Validation of a Questionnaire of Short-Term and Long-Term Self-Regulation. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 36, n. 6, p. 835–848, 2007.

MOILANEN, Kristin L.; MANUEL, Mary Lynn. Helicopter Parenting and Adjustment Outcomes in Young Adulthood: A Consideration of the Mediating Roles of Mastery and Self-Regulation. **Journal of Child and Family Studies**, v. 28, p. 2145–2158, 2019.

MORRIS, Amanda Sheffield; SILK, Jennifer S.; STEINBERG, Laurence; MYERS, Sonya S.; ROBINSON, Lara Rachel. The role of the family context in the development of emotion regulation. **Social Development**, v. 16, p. 361–388, 2007.

ODENWELLER, Kelly G.; BOOTH-BUTTERFIELD, Melanie; WEBER, Keith. Investigating Helicopter Parenting, Family Environments, and Relational Outcomes for Millennials. **Communication Studies**, v. 65, n. 4, p. 407–425, sept./oct. 2014.

RAFFAELLI, Marcela; CROCKETT, Lisa J.; SHEN, Yuh-Ling. Developmental Stability and Change in Self-Regulation From Childhood to Adolescence. **The Journal of Genetic Psychology**, v. 166, n. 1, p. 54-75, 2005.

PADILLA-WALKER, Laura M.; NELSON, Larry J. Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood. **Journal of Adolescence**, v. 35, n. 5, p. 1177–1190, out. 2012.

PINTRICH, Paul Robert. A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. **Educational Psychology Review**, v. 16, n. 4, p. 385-407, dec. 2004.

REED, Kayla; DUNCAN, James M.; LUCIER-GREER, Mallory; FIXELLE, Courtney; FERRARO, Anthony J. Helicopter Parenting and Emerging Adult Self-Efficacy: Implications for Mental and Physical Health. **Journal of Child and Family Studies**, v. 25, n. 10, p. 3136-3149, 2016.

ROUSSEAU, Sofie; SCHARF, Miri. Why people helicopter parent? An actor–partner interdependence study of maternal and paternal prevention/promotion focus and interpersonal/self-regret. **Journal of Social and Personal Relationships**, v. 35, n. 7, p. 919–935, 2018.

SAMPAIO, Rita Karina Nobre; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; ROSÁRIO, Pedro Sales Luís de Fonseca. Autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em estudantes universitários. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 42, p. 119-142, 2012.

SCARAMELLA, Laura V.; LEVE, Leslie D. Clarifying Parent-Child Reciprocities During Early Childhood: The Early Childhood Coercion Model. **Clinical Child and Family Psychology Review**, v. 7, p. 89-107, 2004.

SCHIFFRIN, Holly H.; MILES-MCLEAN, Haley; GEARY, Katherine A.; ERCHULL, Mindy J.; TASHNER, Taryn. Helping or Hovering? The Effects of Helicopter Parenting on College Students' Well-Being. **Journal of Child and Family Studies**, New York, v. 23, n. 3, p. 548-557, 2014.

SCHIFFRIN, Holly H.; LISS, Miriam. The Effects of Helicopter Parenting on Academic Motivation. **Journal of Child and Family Studies**, v. 26, n. 5, p. 1472–1480, 2017.

SEGRIN, Chris; WOSZIDLO, Alesia; GIVERTZ, Michelle; BAUER, Amy; MURPHY, Melissa Taylor. The Association Between Overparenting, Parent-Child Communication, and Entitlement and Adaptive Traits in Adult Children. **Family Relations**, v. 61, n. 2, p. 237- 252, jan. 2012.

SEGRIN, Chris; GIVERTZ, Michelle; SWAITKOWSKI, Paulina; MONTGOMERY, Neil. Overparenting is Associated with Child Problems and a Critical Family Environment. **Journal of Child and Family Studies**, v. 24, n. 2, p. 470–479, 2015. SIMÃO, Ana Margarida da Veiga; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 45, p. 2-20, 2013.

SROUFE, L. Alan. Emotional development: The organization of emotional life in the early years. **Cambridge University Press**, 1996.

TEIXEIRA; Marco Antônio Pereira; DIAS, Ana Cristina Garcia; WOTTRICH, Shana Hastenpflug; OLIVEIRA, Adriano Machado. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008.

VERMETTEN, Yvonne J.; LODEWIJKS, Hans G.; VERMUNT, Jan D. Consistency and variability of learning strategies in different university courses. **Higher Education**, v. 37, p. 1-21, 1999.

VERMUNT, Jan D. Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenographic analysis. **Higher Education**, v. 31, p. 35-50, 1996.

ZIMMERMAN, Barry J. A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. **Journal of Educational Psychology**, v. 81, n. 3, p. 329-339, 1989.

ZIMMERMAN, Barry J. Self-Regulating Academic Learning and Achievement: The Emergence of Cognitive Perspective. **Educational Psychology Review**, v. 2, n. 2, p. 173-201, 1990.

ZIMMERMAN, Barry J. From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. **Educational Psychologist**, v. 48, n. 3, p. 135–147, 2013.