

# FEEDBACK NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE: UM OLHAR PARA A PRÁTICA PROFISSIONAL

## USE OF FEEDBACK IN THE PHYSICAL EDUCATION AND SPORT CONTEXT: A LOOK AT PROFESSIONAL PRACTICE

## USO DE LA RETROALIMENTACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE: UNA MIRADA A LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Nathalia Aparecida dos Santos<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Lavras – UFLA

Vitor Pereira de Oliveira<sup>2</sup>  
Universidade Federal de Lavras – UFLA

Cláudio Lúcio Mendes<sup>3</sup>  
Universidade Federal de Lavras – UFLA

Lúcio Fernandes Ferreira<sup>4</sup>  
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Cleverton José Farias de Souza<sup>5</sup>  
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Alessandro Teodoro Bruzi<sup>6</sup>  
Universidade Federal de Lavras - UFLA

<sup>1</sup> Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Lavras.

<sup>2</sup> Possui Mestrado em Educação (UFLA). Especialização em Educação Física Escolar (Faculdade Venda Nova do Imigrante). Graduação em Educação Física (UFLA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9929747390057892>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2838-3392>. Email: [vitorpereira9@hotmail.com](mailto:vitorpereira9@hotmail.com).

<sup>3</sup> Possui doutorado em Educação (UFRGS). É professor do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5334515030417081>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6114-0566>. Email: [claudio.mendes@ufla.br](mailto:claudio.mendes@ufla.br).

<sup>4</sup> Doutor em Ciências (Escola de Educação Física e Esporte da USP). Mestre em Educação Física (Escola de Educação Física e Esporte da USP). Especialização em Ciência e Técnica da Natação (Faculdades Integradas Castelo Branco). Possui Licenciatura Plena em Educação Física (Universidade de Taubaté). Professor Adjunto C Nível IV da Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7202287374544773>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1193-6029>. Email: [lucciofer@ufam.edu.br](mailto:lucciofer@ufam.edu.br).

<sup>5</sup> Possui graduação em Licenciatura em Educação Física e especialização em Psicopedagogia (UFAM). Mestrado em Educação Física (USP). Doutorado em Educação Física (USP). Pós-doutorado em Educação Física (Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de Pernambuco e Universidade Federal da Paraíba). Atualmente é professor da Universidade Federal do Amazonas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1333241542378574>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7085-6651>. Email: [cleverton@ufam.edu.br](mailto:cleverton@ufam.edu.br).

<sup>6</sup> Possui graduação em Educação Física (Faculdade Presbiteriana Gammon). Especialização em Treinamento Esportivo e mestrado em Educação Física (UFMG). Doutorado em Educação Física (Escola de Educação Física e Esporte da USP). Professor associado da Universidade Federal de Lavras. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0733887930598521>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0018-0537>. Email: [bruzi@ufla.br](mailto:bruzi@ufla.br).

## Resumo

O *feedback* é fundamental para o processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras. O objetivo deste trabalho foi o de apresentar a opinião de professores de Educação Física em relação ao uso do *feedback* em suas aulas. Quinze professores de Educação Física participaram do estudo. Para a coleta de dados utilizamos um questionário específico para analisar a compreensão dos professores sobre o fornecimento de *feedback* extrínseco. Foi possível constatar que a grande maioria possui um bom entendimento sobre o tema e considera o *feedback* indispensável para o processo de aprendizagem de seus alunos. No entanto, é necessário realizar estudos que investiguem a perspectiva dos/as praticantes para ampliar os conhecimentos acerca do tema.

**Palavras-chave:** Formação profissional; Docência; Aprendizagem motora; Retroalimentação.

## Abstract

Feedback is essential for the teaching-learning process of motor skills. The main goal of this work was to present the opinion of Physical Education teachers regarding the use of feedback in their classes. Fifteen Physical Education teachers participated in the study. For data collection, we chose to develop a specific questionnaire to analyse teachers' understanding of providing extrinsic feedback. It was possible to verify that the vast majority have a good understanding of the subject and consider the feedback an indispensable part of their student's learning process. However, it is necessary to carry out studies that investigate the perspective of practitioners to expand knowledge on the subject.

**Keywords:** Professional Formation; Lecturing, Motor Learning, Feedback

## Resumen

La retroalimentación es fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la motricidad. El objetivo de este trabajo fue presentar la opinión de los profesores de Educación Física respecto al uso del *feedback* en sus clases. Quince profesores de Educación Física participaron en el estudio. Para la recopilación de datos, elegimos desarrollar un cuestionario específico para analizar la comprensión de los docentes sobre la provisión de retroalimentación extrínseca. Se pudo comprobar que la gran mayoría tiene un buen conocimiento del tema y considera la retroalimentación parte indispensable para el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Sin embargo, es necesario realizar estudios que investiguen la perspectiva de los practicantes para ampliar el conocimiento sobre el tema.

**Palabras claves:** Formación profesional; Enseñanza; Aprendizaje motora; Feedback.

## INTRODUÇÃO

Para melhor compreensão sobre o processo ensino-aprendizagem, é importante que os professores tenham consciência sobre a infinidade de fontes e tipos de informações úteis e disponíveis no ambiente de prática. Essas informações, se bem exploradas pelo docente, podem potencializar a aquisição de conhecimento pelo praticante de exercício ou esporte. Entre essas fontes e tipos de informação, encontramos o *feedback*. É possível se deparar com inúmeros conceitos sobre *feedback*, no entanto, é comum compreendê-lo como um tipo de informação que contribui para a resolução de problemas e para a aprendizagem. Schmidt e Wrisberg (2001) definem *feedback* como uma informação sensorial de retorno que está relacionada ao estado real do movimento executado. Esse retorno possibilita que



o sistema cognitivo do praticante avalie se as metas estabelecidas foram alcançadas. Além disso, o *feedback* possibilita, ao praticante, o desenvolvimento de um mecanismo de identificação e correção de erros de desempenho motor, um potente processo de autoavaliação (Godinho; Mendes; Melo; Barreiros, 1999; Tani, 1989). Schmidt (1993) aponta que o *feedback* é uma sensação inerente ao movimento, algumas vezes perceptível ao executante da ação (*feedback* intrínseco). Mediante ao reconhecimento do *feedback* intrínseco, o aluno forma um banco de informações que auxilia na detecção e correção de erros (McGown, 1991). Contudo, existem situações em que essa informação não é tão acessível ao aprendiz.

Em contextos de ensino-aprendizagem, por um lado, o *feedback* pode ser determinante para ampliar ou excluir algumas respostas, sobretudo, quando a resposta está ligada à algum erro. Por outro lado, se somente as respostas corretas forem reforçadas e ganharem *feedback* positivo, o fornecimento de *feedback* não se adequará à correção dos erros, portanto, não sendo as respostas incorretas usadas como fonte de informação para o processo de ensino aprendizagem (Cardoso, 2011). A partir do momento que se adota o *feedback* como uma fonte de informação para a correção de erros ou confirmação de comportamentos bem-sucedidos, direciona-se o comportamento do aluno para melhorias em relação aos conceitos e às mudanças no desempenho de atitudes e habilidades motoras (Pestana, 2006).

Magill (2000) considera que há uma família de *feedbacks*, na qual se podem elencar dois tipos principais de manifestação. O primeiro deles é o *feedback* intrínseco, sendo aquele produzido pelo próprio indivíduo, após captar informações pelo seu sistema sensorial. O *feedback* intrínseco está relacionado às informações obtidas pelo sistema sensorial do aluno. De forma geral, podemos dizer que o *feedback* intrínseco é a informação fornecida sobre o movimento realizado pela intervenção dos órgãos sensoriais e proprioceptivos. O outro tipo é o *feedback* extrínseco ou aumentado, referindo-se à informação fornecida por um agente externo. A ideia de “aumentado” significa que essas informações são como um “suplemento” ao *feedback* intrínseco, melhorando a informação que o sistema sensorial do indivíduo não foi eficaz em detectar de imediato. O *feedback* extrínseco ou aumentado é a resposta informada ao executante por algum meio artificial (Schmidt, 1993). Essa informação pode ser disponibilizada de forma verbal, visual ou sonora e é a única maneira de fornecimento que os professores podem controlar (Magill, 2000).

O *feedback* extrínseco pode ser fornecido na forma de conhecimento de resultados



(CR) e de conhecimento de performance (CP). O CR “consiste em informações apresentadas externamente sobre o resultado do desempenho de uma habilidade ou sobre a obtenção da meta do desempenho” (Magill, 2000, p. 57). Para os profissionais que lidam com o ensino de habilidades, essa forma específica de fornecimento de *feedback* se torna uma de suas mais importantes ferramentas. Em consonância a essas noções, Schmidt (1993) afirma não haver aprendizagem sem se conhecer os resultados de uma tentativa, sendo que as informações advindas do CR poderão ser fornecidas em relação à direção e/ou magnitude do erro.

Já o conhecimento de performance (CP) refere-se à diferença entre o padrão de movimento executado e o almejado em uma resposta motora. Esse tipo de *feedback* irá informar sobre a eficácia do padrão que o praticante conseguiu manifestar (Schmidt, 1993). Assim sendo, em algumas situações, o professor reforçará o *feedback intrínseco*, informando ao aluno o resultado obtido como consequência de sua performance.

Cunha (2004) e Simões (2008) destacam que o *feedback* fornecido apresenta as funções de motivação porque incentiva o aluno a elevar o seu empenho ou participação; a função de reforço de condutas corretas; e a de informação sobre os erros como base para correção. Mota (1989) reafirma que o uso do *feedback* como fator motivacional induz o aluno a se concentrar mais na tarefa, despertando um sentimento de “pertencimento” à ação que realiza. O professor, como um dos principais agentes de incentivo dessa motivação, é capaz de estimular seus alunos apenas com algumas palavras (Mota, 1989). Esse contexto confere maior entusiasmo em aprender novas habilidades, como também, a continuar na prática por mais tempo (Santos; Kroeff, 2018).

Outra função do *feedback* é servir como um reforço na tarefa executada. Schmidt (1993) afirma que o reforço positivo incentiva o aprendiz a repetir a ação e o reforço negativo gera um fator desmotivacional no aluno, dificultando possíveis tentativas futuras. Nesse sentido, o *feedback*, como informação, está atrelado ao fato de que é indispensável estabelecer quais elementos são necessários aos alunos para se atingir sucesso na aprendizagem (Magill, 2000).

No que tange ao aprendizado de habilidades motoras, Magill (2000) aponta, que as informações auxiliam o aluno a executar correções antes de realizar o movimento outra vez. Todavia, Schmidt (1993) expõe que o uso excessivo de *feedback* acarreta uma dependência por parte dos alunos, fazendo-os com que sempre precisem das orientações do professor para desempenhar alguma tarefa. Devido a isso, devemos ter em vista a forma, periodicidade, frequência, magnitude, direção e a precisão na decisão do melhor



regime de fornecimento de *feedback*, de modo a diminuir a dependência do aprendiz em relação à essa informação.

Tertuliano, Souza Júnior, Silva Filho e Corrêa (2008) investigaram o fornecimento de *feedback* na aprendizagem do saque do Voleibol. A pesquisa contou com a participação de 20 crianças que não possuíam conhecimento prévio sobre o saque por baixo. As participantes foram divididas em dois grupos em relação à frequência de fornecimento de *feedback*: G50%, que recebia um *feedback* a cada duas execuções, e G33%, que recebia a cada três execuções. Eles perceberam que a menor frequência de fornecimento de *feedback* auxiliou na melhora do desempenho do saque. Os resultados desse estudo confirmaram que o excesso de informação pode, inclusive, prejudicar o desempenho de habilidades motoras. Dessa forma, os autores contribuíram para o fortalecimento do corpo de conhecimento sobre a função informacional do *feedback*.

Liz, Panariello, Viana e Brandt (2012), em outra perspectiva, investigaram o papel do *feedback* na motivação de alunos em atividades de academia. Os participantes foram submetidos a uma entrevista semiestruturada sobre o papel do *feedback* que eles receberam dos professores. Os resultados indicaram que *feedbacks* motivacionais, o acompanhamento e a sensibilidade dos professores foram fatores que contribuíram para a motivação dos alunos na prática de exercício físico. Fica evidente que compreender as funções do *feedback* bem como as melhores formas de fornecimento pressupõe um melhor fazer docente no âmbito da prescrição de exercício e no processo de ensino do esporte.

No entanto, questiona-se o nível de conhecimento de professores de Educação Física sobre os fundamentos da Aprendizagem Motora como subsídios para uma prática pedagógica academicamente orientada. Nogueira *et al.* (2021) investigaram essa temática junto à profissionais e estudantes de Educação Física. Os resultados desse estudo demonstram um conhecimento insuficiente sobre Aprendizagem Motora por ambos os seguimentos. Nesse caso, apesar de terem indicado saber sobre a temática, os participantes apresentaram dificuldades em relação à dimensão teórica e aplicada da Aprendizagem Motora ao exercício profissional. Os participantes, inclusive, tiveram dificuldade em responder sobre os fatores que podem ser manipulados para potencializar a aquisição de habilidades motoras. A insuficiência de conhecimento também foi detectada em outros dois estudos. Penido *et al.* (2016), mostraram que estudantes e profissionais de Educação Física não possuíam conhecimentos básicos sobre o transtorno do espectro do autismo (TEA). Achados semelhantes foram obtidos por Ribeiro *et al.* (2021). O nível superficial de conhecimento sobre temas presentes no ambiente escolar, empobrece a



prática docente e limita o processo de inclusão nas aulas de Educação Física. Esse nível superficial de conhecimento sobre determinado tema, como demonstrado por Penido *et al.* (2016), empobrece a prática docente e limita o processo de inclusão nas aulas de Educação Física e Esporte. Achados semelhantes foram obtidos pelo estudo de Ribeiro *et al.* (2021).

Diante do cenário onde questiona-se a suficiência de conhecimento sobre temáticas importantes para o fazer docente, especialmente relativas aos fatores que promovem a aprendizagem motora, buscamos conhecer a opinião de professores em relação ao uso de feedback extrínseco em aulas de Educação Física e Esporte.

## **METODOLOGIA**

Esse estudo configura-se como uma pesquisa de caracterização, com enfoque qualitativo e exploratório. Especificamente, procuramos conhecer a opinião dos professores acerca da utilização de *feedback* em aulas de Educação Física e Esporte. Essa é uma pesquisa tipo *survey*, descrita como a obtenção de dados ou informações acerca de características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas (Fonseca, 2002; Pinsonneault; Kraemer, 1993). Esse estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos de uma Instituição Federal de Ensino Superior do sul de Minas Gerais, com número de parecer CAAE 4.937.582.

### **Instrumentos e procedimentos de coleta de dados**

Para a realização do estudo, optamos por elaborar um questionário específico como instrumento de produção de dados. Esse instrumento teve a finalidade de identificar a compreensão dos professores de Educação Física acerca da temática *feedback*. Os participantes foram convidados a responder o questionário que se dividiu em duas seções. A primeira seção era composta por cinco indagações sobre a formação acadêmica e para a obtenção de dados sociodemográficos (como sexo e tempo de atuação na área). Essa seção teve o intuito de caracterizar o grupo. A segunda seção apresentava 11 indagações sobre questões referentes às concepções que os professores tinham acerca do feedback e de que forma empregavam tais concepções em suas práticas profissionais.

O questionário foi configurado por uma sequência de perguntas que foi respondida por escrito na ausência da investigadora. Entre suas vantagens, destacaram-se a rápida obtenção de respostas, a economia de tempo e de pessoal, menor risco de deformidade e o alcance de maior número de pessoas (Oliveira; Oliveira; Morais; Silva; Silva., 2013).



A princípio, foi feito contato com os participantes via redes sociais e e-mails, por onde os objetivos da pesquisa foram apresentados. Em seguida, encaminhou-se o link do questionário, desenvolvido via plataforma Google Forms. Nessa mesma mensagem, estava anexado o termo de consentimento livre esclarecido, que foi assinado pelos participantes do estudo.

Para a análise dos dados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Segundo a autora, trata-se de um procedimento eficaz e rápido para se aplicar em discursos diretos e simples. Berelson (1971) destaca que as técnicas de análise de conteúdo são recursos utilizados para interpretação de informações, que fazem uso de descrições objetivas, sistemáticas e qualitativas. A técnica de análise foi a de conteúdo, que visa à criação de categorias para melhor avaliação dos dados produzidos. Para isso, todas as respostas foram devidamente fragmentadas em “micro discursos” que foram revisados de maneira criteriosa, a fim de identificar todas as partes do discurso que fizeram sentido e se associaram ao tema. Da inferência dos dados, originaram-se três categorias que foram objetos para a análise de conteúdo: **(a)** Perfil dos Participantes e Formação Profissional; **(b)** Concepções Teóricas Acerca do *Feedback*; **(c)** Prática Profissional e Fornecimento de *Feedback*.

A seguir, apresentamos as análises das respostas dos profissionais de Educação Física, divididas conforme as categorias elaboradas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo buscou conhecer a opinião de professores de Educação Física em relação ao uso do *feedback* em suas aulas. A fim de garantir o anonimato, os participantes foram decodificados como “Prof. A; Prof B” e assim por diante.

### Perfil dos/as participantes

O grupo de participantes desta pesquisa foi composto por 15 professores/as de Educação Física, que atuavam, no sul de Minas Gerais, em estabelecimentos com foco na prescrição de exercícios físicos e ensino esportivo, tais como, academias de musculação, escolinhas de esporte, Yoga, Pilates e clínicas de reabilitação, com dois anos ou mais anos de prestação de serviço na área. Os participantes foram convidados por mensagens via WhatsApp e por e-mail, sendo selecionados pelo critério do voluntariado. Entrou-se em contato com professores/as que possuíam conhecimento sobre o tema investigado no trabalho. Essa premissa foi ao encontro do que propõe Turato (2005), quando lembra que



as pesquisas qualitativas devem intencionalmente procurar sujeitos que convivem com a temática da pesquisa. A média de idade desses participantes era de 32,9 anos (mínimo de 24 e máximo de 52 anos de idade). Os nove participantes declararam ser do sexo masculino e seis do sexo feminino.

Com relação à formação acadêmica, 86,7% apresentaram diploma de bacharelado e 13,3% de licenciatura em Educação Física. Conforme Batista, Joaquim e Carvalho (2016), para a construção de um saber mais versado, é importante investir em ações de desenvolvimento profissional, pois o acumular de anos em uma função não garante, por si só, alterações positivas na prática docente. Quanto à formação continuada, boa parte do grupo afirmou ter ingressado em curso de pós-graduação na área de Educação Física, com enfoque no treinamento físico (musculação e treinamento funcional), educação motora infantil e reabilitação de lesões. Segundo Valente (1993), cursos de formação continuada são capazes de promover a compreensão do professor sobre a sua atuação e, conseqüentemente, a adoção de uma postura mais competente frente às situações atuais. No que concerne ao tempo de atuação, 33,3% dos professores indicaram até dois anos; outros 33,3% afirmaram atuar entre dois e quatro anos; 13,3% alegaram exercer a profissão entre cinco e oito anos; e 20% declararam ter mais de oito anos de atuação como professores de Educação Física.

Os participantes que perderam o vínculo com o seu local de trabalho antes de responder ao questionário, mudaram de área de atuação antes de responder ao questionário ou interromperam a resposta ao questionário antes de finalizá-lo, foram excluídos do estudo.

### **Concepções teóricas acerca do *feedback***

Os aspectos principais identificados em relação às opiniões dos professores sobre o entendimento de *feedback* são apresentados e discutidos na sequência, a partir das categorias que surgiram da análise do conteúdo.

### **Entendimento de *feedback***

De início, os professores foram questionados acerca do que entendiam como *feedback* e, em sua maioria, afirmaram que o *feedback* é um retorno de esclarecimentos sobre aquilo que está sendo exposto aos alunos logo após a execução de alguma ação. É possível evidenciar isso, na resposta do Prof. F, que conceituou o *feedback* como “[...] um mecanismo que dá retorno aos alunos, após a prática de algum movimento ou de um





*determinado tempo em relação ao objetivo”.*

A respeito das definições de *feedback* encontrados na literatura, podemos dizer que a resposta do Prof. F está voltada para o sentido avaliador do *feedback*, evidenciado pelo *The American Heritage* que considera o *feedback* como “o retorno de informações sobre o resultado de um processo ou atividade; uma resposta avaliativa”, que está diretamente ligada a uma ação motora ou não e que pode ser modificado pelo ambiente.

Um dos indivíduos destacou a utilidade do *feedback*, atuando como medidor para a aprendizagem, visto que, por meio dele as mudanças no comportamento dos alunos são percebidas (McGown, 1991). Ao final de sua resposta, o participante ainda salienta que é pelo emprego do *feedback* que o professor se torna eficiente em refletir acerca dos atos, das ações e do desempenho dos indivíduos, assim como percebe “o grau de fixação de aprendizagem de seus alunos” (Prof. E).

Além disso, os professores informaram que o *feedback* pode ser entendido como “Qualquer informação que o indivíduo obtém durante a prática (que pode ser extrínseco ou intrínseco, e possui diferentes tipos)”. Magill (2000) evidencia a divisão do *feedback* em duas grandes “famílias”: *feedback intrínseco* e *extrínseco*. Esse último é de grande valia para a aprendizagem, pois é por meio do seu emprego que o professor exerce controle sobre as práticas de seus alunos (Corrêa; Barros; Walter; Martel, 2005).

É adequado mencionar também, os discursos referentes às possíveis melhorias no fornecimento de *feedback* desses profissionais ao longo de sua atuação. Fazendo destaque a resposta do Prof. A que relatou como seu fornecimento de *feedback* evoluiu no decorrer de seu fazer docente:

“Com a prática fica tudo diferente, pois desenvolvemos um olhar clínico sobre os movimentos que ensinamos e conseguimos enxergar os erros mais comuns, dando *feedbacks* mais efetivos que levam a melhores resultados.”

## **Importância do *feedback***

Quando foram interrogados sobre a importância do *feedback*, os participantes logo afirmaram sobre sua relevância e influência. Guimarães, Bzuneck e Boruchovitch (2003) fizeram destaque para o fato de que a informação transmitida pelo professor é essencial e representa fonte de motivação, interesse e orientação. Essa alegação pode ser encontrada nas respostas a seguir:

“Muito importante, através do *feedback* sabemos o que precisa ser melhorado, ajuda na aplicação do que oferecemos, o que manter etc. (Prof.



A).”

“O feedback é fundamental para orientar os alunos a respeito de qual caminho seguir, isso quando feito de maneira adequada, facilita a aprendizagem (Prof. C).”

“É uma ferramenta importante para que os alunos entendam o que precisam melhorar e quais comportamentos foram positivos, gerando uma conscientização valiosa para o processo de aprendizagem (Prof. L).”

Por meio dessas respostas, é possível perceber a importância dada pelos profissionais ao *feedback*, pois todos afirmaram sobre o uso indispensável do recurso para a estimulação da aprendizagem. De acordo com Santos e Kroeff (2018), o papel do *feedback* nas intervenções em Educação Física, transcende a entrega de informações para o desempenho de alguma tarefa. O *feedback* pode e deve exercer uma função motivacional e representar um diferencial no relacionamento professor/aluno e conferir maior engajamento nas atividades.

Para os professores I e K, a importância do *feedback* como ferramenta pedagógica está no fato de que os alunos têm acesso a uma gama de informações indispensáveis para o progresso no desempenho. Já o professor D preveniu quanto ao uso exagerado do *feedback* nas aulas, alertando que as informações devem ser apresentadas “*de modo a não sobrecarregar o aluno com muitas informações*”. Schmidt (1993) ressalta que a utilização excessiva do *feedback* gera dependência dos alunos às explicações do professor para desempenhar alguma tarefa. Ugrinowitsch, Fonseca, Carvalho, Profeta e Benda (2011) realizaram um experimento envolvendo duas faixas de amplitude no fornecimento do Conhecimento de Performance. Os resultados enfatizaram que a menor frequência de exposição do *feedback* foi mais eficiente para o desempenho dos alunos avaliados.

Isso posto, notamos que os professores demonstraram preocupação em relação à quantidade de informações oferecidas e declararam que sempre procuraram se atentar para o volume de informações que seu *feedback* continha. Ao ser questionado sobre tal questão o Prof. H relatou que:

“[...] tento sempre ir ensinando aos poucos cada uma das coisas, para não confundir a cabeça do aluno e para ir agregando mais coisas ao conhecimento dele sobre aquela atividade.”

Logo, a frequência com que essas informações são apresentadas também está vinculada ao nível de habilidade do aluno. Em outras palavras, a qual estágio da aprendizagem ele se encontra, sendo necessário observar o nível de seus mecanismos de processamento cognitivo para utilizar o *feedback* de forma adequada (Chiviakowsky; Neves; Locatelli; Oliveira, 2005). Freire (2017) declara que ao longo dos anos, a frequência



de fornecimento do CR tem se tornado um grande diferencial acerca do desempenho e da aprendizagem. Muitos dos estudos têm investigado o fornecimento reduzido desse tipo de *feedback* durante a aquisição de habilidades motoras. Os resultados desses estudos apontam que a frequência reduzida é mais eficiente para a aprendizagem.

Cabe destacar que o Prof. J enfatizou a importância do *feedback extrínseco*, no qual se enquadra como uma fonte de informações externas e a única em que o professor possui controle. Segundo o mesmo, a utilização desse tipo de *feedback*, possibilita “a obtenção de informações externas capazes de subsidiar mudanças no padrão corporal em busca de um melhor desempenho, facilitando o processo de aprendizagem”. Magill (2000) aponta que o *feedback extrínseco* tem potencial para “somar” dados e elementos ao contexto de desempenho da ação, como também preencher com informações que o indivíduo não pode identificar de imediato.

### Prática profissional e fornecimento de feedback

No que tange a prática profissional, os resultados indicaram, unanimemente, que os professores fornecem o *feedback* em suas intervenções. Além disso, se preocupam em discernir essas informações para cada necessidade dos alunos. Aqui analisamos as respostas quanto ao fornecimento do *feedback* pelos professores.

Ao serem questionados se o *feedback* fornecido era diferenciado para cada aluno ou se era o mesmo tipo de informação para todos, dois dos profissionais responderam que em certas situações, como em aulas de modalidades coletivas, por exemplo, as informações contidas no *feedback* podem ser as mesmas para todos os praticantes. Entretanto, em suas réplicas, os professores enfatizaram a importância de individualizar o *feedback*, levando em consideração as necessidades de aprendizagem. Esse argumento pode ser comprovado nas respostas dos Profs. A e G, respectivamente:

“Quando a aula é coletiva, sempre dou orientações verbais gerais, mas durante a aula, chego perto do aluno em questão e dou informações mais direcionadas para melhorar o aprendizado dele”.

“Dependendo da situação (aulas em grupo por exemplo) o mesmo feedback auxilia a turma toda.”

Observamos, na resposta do Prof. A, a inevitabilidade de um *feedback* verbal contendo elementos mais gerais a respeito do desempenho dos alunos. De acordo com ele, as aulas em grupo possibilitam que o professor apresente as informações sobre a tarefa a todos os alunos de modo igualitário. Possibilitam, igualmente, no decorrer da aula, fornecer informações específicas para cada aluno.



Outras respostas semelhantes foram narradas pelos professores B e C que reafirmaram a relevância de um *feedback* direcionado às peculiaridades dos alunos e do movimento executado.

“[...] o feedback deve ser individualizado, específico para cada tipo de movimento apresentado e de acordo com a personalidade do aluno (Prof. B).”

“Cada pessoa tem uma maneira diferente de receber qualquer informação. Então é necessário que a forma de expressar seja diferente para cada um (Prof. C).”

Desse modo, é possível compreender a preocupação desses professores em fornecer *feedbacks* individualizados, uma vez que cada aluno recebe e interpreta as orientações à sua maneira e no seu devido tempo. O professor deve respeitar e perceber as particularidades dos alunos e fornecer *feedbacks* que permitam identificar e corrigir eventuais erros que os alunos não foram capazes de detectar (Schmidt, Wrisberg, 2001).

Ademais, é de mencionar, que o momento do fornecimento do *feedback* deva ser formativo, conduzindo o aprendiz a refletir, de fato, sobre suas ações e explorar maneiras de melhorar seu desempenho. Em vista disso, alguns estudos (Ugrinowitsch; Tertuliano; Coca; Pereira; Gimenez., 2003; Carpentier e Mageau, 2016) sinalizam que o emprego do *feedback* precisa ser feito de forma evidente, direta e vinculada a algum comportamento específico, pois os alunos podem apresentar dificuldades em identificar quais pontos da tarefa ele precisa corrigir para se tornar mais competente. Agindo desse modo, o professor viabiliza, aos alunos, mais autonomia em seu processo de aprendizagem, bem como incentiva a motivação nas aulas.

### **Feedbacks mais utilizados pelos professores**

Em sua maioria, os participantes responderam que utilizam mais *feedbacks* positivos e negativos. Esses, de acordo com Consoni (2010), estão relacionados à maneira como o emissor fornece as informações. A autora argumenta que o uso do *feedback positivo* está inteiramente atrelado a sua função motivacional, visto que uma simples palavra de incentivo como “*bom trabalho*” ou “*é isso aí!!!*” acarreta inúmeras melhorias no desempenho das ações. Para a autora, o *feedback negativo* não deve ser encarado como algo “negativo” de fato, e sim como algo que tenciona o aluno a buscar mudanças em seu comportamento. Esse tipo de *feedback* deve informar ao praticante que suas ações não alcançaram o esperado e fazer com que se desafie a encontrar os caminhos para o êxito.



Um dos professores chamou atenção para o uso do CR e CP nas aulas. Ambos são categorias do *feedback extrínseco* e referem-se ao resultado das ações e aos aspectos qualitativos do movimento, respectivamente (Corrêa; Barros; Walter, Martel, 2005). Considerando o contexto de aprendizagem, tanto o extrínseco como o intrínseco têm papel importante na aquisição de habilidades motoras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso estudo objetivamos conhecer a opinião de professores em relação ao uso do *feedback* extrínseco em aulas de Educação Física e Esporte. A partir dessas opiniões, consideramos que grande parte dos professores tem conhecimento sobre o tema, exceção feita aos tipos de *feedback*. As respostas enfatizaram que o *feedback* se refere a uma informação oferecida aos alunos relacionada à alguma ação executada. Portanto, as concepções apresentadas pelos professores e professoras vão ao encontro da literatura.

Ademais, quando questionados sobre a importância do *feedback*, por unanimidade, os professores afirmaram que esse recurso é indispensável para a aquisição, a manutenção e o desenvolvimento dos processos de aprendizagem de habilidades motoras específicas. Nesse contexto, o argumento dos/as docentes foi certo em declarar que o uso do *feedback* “*garante a aprendizagem*”. Adotando o *feedback*, o professor passa a ter uma espécie de “termômetro” que permite inferir sobre a qualidade da sua intervenção profissional a partir do desempenho dos praticantes.

A respeito dos tipos de *feedback* mais utilizados pelos professores, concluímos que o grupo possui uma concepção pouco abrangente. Isso se constatou pela análise do grau de variedade nas respostas. Ainda sobre o fornecimento de *feedback*, os professores manifestaram compreensão sobre a frequência de exposição das informações. Eles indicaram ter a precaução de expor as explicações de modo consciente e gradual, conforme o nível de cada aluno.

No sentido do avanço do conhecimento, sugerimos estudos que efetuem observações e questionamentos presenciais e constantes, com acompanhamento direto do fazer docente em sua rotina de aulas para analisar de forma mais criteriosa o fornecimento de *feedback*, numa perspectiva de desenvolvimento profissional dos professores, conforme recomenda Sampaio (2021).



## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, Editora: Presses Universitaires de France, 2011.
- BATISTA, Paula Maria; JOAQUIM, Bárbara; CARVALHO, Maria José. A percepção de competências dos gestores desportivos em função da experiência profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 38, p. 50-57, 2016. Acesso em: 17 ago. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/YF89589gk3W9BDkpkc8stkq/>.
- BERELSON, Bernard. **Content analysis in communication. Research**. Nova Iorque, DL Univ. Press, 1952, Hafner Publ. Co., 1971.
- CARDOSO, Ana Carolina Simões. Feedback em contextos de ensino-aprendizagem online. **Linguagens e Diálogos**, v. 2, n. 2, p. 17-34, 2011.
- CARPENTIER, Joëlle; MAGEAU, Geneviève. Predicting Sport Experience during Training: The Role of Change-Oriented Feedback in Athletes' Motivation, Self-Confidence and Needs Satisfaction Fluctuations. **Journal of sport and exercise psychology**, v. 38, n. 1, p. 45-58, 2016.
- CHIVIACOWSKY, Suzete; NEVES, Camila; LOCATELLI, Liliane; OLIVEIRA, Cibelly. Aprendizagem motora em crianças: efeitos da frequência autocontrolada de conhecimento de resultados. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 3, 2005. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/167>
- CONSONI, Bianca. **A importância do feedback**. 2010. Monografia (Administração). Assis, SP: Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis, 2010. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://cepein.femanet.com.br/BDigital/arqTccs/0711260709.pdf>
- CORRÊA, Umberto Cesar; BARROS, João Augusto de Camargo; WALTER, Cinthya; MARTEL, Virgínia da Silva Almeida. Efeitos da frequência de conhecimento de performance na aprendizagem de habilidades motoras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 2, p. 127-141, 2005. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbef/article/view/16589>
- CUNHA, Fabio Aires da. **Feedback como instrumento pedagógico** (Org.). Educação Física. v. 38, 2004.
- FONSECA, João José Saraiva. **Apostila de metodologia da pesquisa científica**. João José Saraiva da Fonseca, 2002. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>
- FREIRE, Auro Barreiros. **Autocontrole de conhecimento de performance (CP) e de conhecimento de resultados (CR) na aquisição de habilidades motoras**. 2017. Tese (Doutorado em Ciências do Esporte da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional). Belo Horizonte: UFMG, 2017. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/30750>



GODINHO, Mário; MENDES, Rui; MELO, Felipe; BARREIROS, João. **Controlo motor e aprendizagem**: Fundamentos e aplicações. Lisboa: FMH edições, 1999.

GUIMARÃES, Sueli Edi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo; BORUCHOVITCH, Evely. Estilos motivacionais de professores: propriedades psicométricas de um instrumento de avaliação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, p. 17-24, 2003. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/MPBGSPyKrxpSf4Dj7pbngGg/?lang=pt>

LIZ, Carla Maria de; PANARIELLO, Júlia Malnati; VIANA, Maick da Silveira; BRANDT, Ricardo. O papel do feedback na motivação de praticantes de exercício resistido. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 17, n. 4, p. 275-278, 2012. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/1878>

MAGILL, Richard A. **Aprendizagem motora**: conceitos e aplicações. 2000, 5. ed. São Paulo: Blucher, 2000.

MCGOWN, C. A. R. L. O ensino da técnica desportiva. **Treino desportivo**, v. 22, n. 1, p. 15-22, 1991.

MOTA, J. As funções do feedback pedagógico. **Horizonte**, v. 6, n. 31, p. 23-26, 1989.

NOGUEIRA, Nathália Gardênia de Holanda Marinho et al. O conhecimento do professor de educação física sobre aprendizagem motora. **Pensar a Prática**, v. 24, 2021. <https://doi.org/10.5216/rpp.v24.644877>

OLIVEIRA, José Clovis Pereira de; OLIVEIRA, Antonio Leonilde de; MORAIS, Francisco de Assis Marinho; SILVA, Gessione Moraes da; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. In: **III Congresso Nacional de Educação**. Rio Grande do Norte, 2013. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA13\\_ID8319\\_03082016000937.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA13_ID8319_03082016000937.pdf)

PENIDO, Livia Alípio et al. Conhecimento de graduados e graduandos em Educação Física sobre o Autismo. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 17, n. 02, 2016. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2016.v17n2.06.p377>

PESTANA, R. O sucesso comunicativo nas atividades desportivas. Estudo do feedback do treinador e do desportista no ensino das actividades desportivas. **Revista Horizonte**, v. 21, n. 124, p. 29-35, 2006.

PINSONNEAULT, Alain; KRAEMER, Kenneth. Survey research methodology in management information systems: an assessment. **Journal of Management Information Systems**, v. 10, n. 2, p. 75-105, 1993.

RIBEIRO, Simara Regina de Oliveira et al. Conhecimentos sobre comportamento motor e atitudes de professores de educação física face à inclusão de alunos com TEA. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, 2021. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2021.v22n1.p143-1622>



SAMPAIO, Ana Maria Mendes. Avaliação de desempenho docente sob a perspectiva de desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 6, n. 01, p. 01-17, 2021. <https://doi.org/10.29280/rappge.v6i01.10113>

SANTOS, Cremilde Mendes; KROEFF, Renata Fischer da Silveira. A contribuição do feedback no processo de avaliação formativa. **Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 5, n. 11, p. 20-39, mai./ago., 2018.

SCHMIDT, Richard Allen. **Aprendizagem e Performance Motora**: dos princípios à prática. São Paulo: Movimento. 1993.

SCHMIDT, Richard Allen; WRISBERG, Craig A. **Aprendizagem e performance motora**: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema. 2001. 4. ed. Editora Artmed. 2001

SIMÕES, Vera Alexandra da Costa. **Estudo do feedback pedagógico em instrutores de ginástica localizada com diferentes níveis de experiência profissional**. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desporto e Exercício). Vila Real: Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro, fev. 2008. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/391>

TANI, Go. Significado, detecção e correção do erro de performance no processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras. **Revista brasileira de ciência e movimento**, p. 50-8, 1989. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/112>

TERTULIANO, Ivan Wallan; SOUZA JÚNIOR, Orlando Pereira de; SILVA FILHO, Antônio Sabino da; CORRÊA, Umberto Cesar. Estrutura de prática e frequência de "feedback" extrínseco na aprendizagem de habilidades motoras. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 22, n. 2, p. 103-118, 2008. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16686>

TURATO, Egberto Ribeiro. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. **Revista de Saúde pública**, v. 39, p. 507-514, 2005. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/rsp/2005.v39n3/507-514/pt>

UGRINOWITSCH, Herbert; FONSECA, Fabiano de Souza; CARVALHO, Maria Flavia Soares Pinto; PROFETA, Vitor Leandro da Silva; BENDA, Rodolfo Novelino. Efeitos de faixas de amplitude de CP na aprendizagem do saque tipo tênis do voleibol. **Motriz**, v. 17, n. 1, p. 82-92, jan./mar. 2011. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz/a/nX3HydzzkQLGd8x9wz74kcj/>

UGRINOWITSCH, Herbert; TERTULIANO, Ivan Wallan; COCA, Alessandra Aguillar; PEREIRA, Fábio Alves dos Santos.; GIMENEZ, Roberto. Frequência de feedback como um fator de incerteza no processo adaptativo em aprendizagem motora. **Ciência e movimento**, v. 11, n. 2, p. 41-47, 2003. . Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/495>





VALENTE, José Armando. Formação de profissionais na área de informática em educação. In: VALENTE, J. A. **Computadores e Conhecimento**: repensando a educação. Campinas: UNICAMP, 1993. Acesso em: 18 ago. 2024. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/31215951/valente.pdf>

## AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa profunda gratidão à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Universidade Federal do Amazonas (UFAM) pelo apoio inestimável prestado à realização deste estudo.

**Artigo recebido em:** 17 de agosto de 2024

**Aceito para publicação em:** 15 de outubro 2024

**Manuscript received on:** August 17th, 2024.

**Accepted for publication on:** October 15th, 2024.

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

