



O *FEEDBACK* EXTRÍNSECO NO CONTEXTO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

THE EXTRINSIC FEEDBACK IN THE SCHOOL CONTEXT: CONSIDERATIONS OF THE PERCEPTION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

EL *FEEDBACK* EXTRÍNSECO EN EL CONTEXTO ESCOLAR: CONSIDERACIONES A PARTE DE LA PERCEPCIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Dreice Élen Bocca de Oliveira
Centro Universitário de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil
Email: elenbocca@gmail.com

Fabiane Castilho Teixeira
Centro Universitário de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil
Email: fabianecteixeira@gmail.com

Leonardo Pestillo de Oliveira
Centro Universitário de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil
Email: leonardo.oliveira@unicesumar.edu.br

Caroline Broch
Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil
Email: carolinebroch@yahoo.com.br

Juliana Pizani
Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil
Email: jupizani@hotmail.com

Nayara Malheiros Caruzzo
Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil
Email: nayaramalheiros@gmail.com

Ieda Parra Barbosa-Rinaldi
Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil
Email: parrarinaldi@hotmail.com

RESUMO

O estudo verificou a percepção de professores de Educação Física sobre o emprego do *feedback* extrínseco no contexto das aulas da rede municipal de ensino de Maringá-PR. Fizeram parte da pesquisa 20 professores de Educação Física das séries iniciais do ensino fundamental. Como fonte de dados, empregou-se um questionário, elaborado pelos próprios pesquisadores, composto por questões abertas e fechadas. Para análise de dados recorreu-se à estatística descritiva e análise de conteúdo do tipo categorial. Os resultados apontam que a totalidade de professores investigados fornecem *feedback* extrínseco aos alunos nas aulas de Educação Física escolar e consideram a validade de ofertar uma informação após a realização



de uma atividade. Identificou-se a importância de motivar os alunos diante de desempenhos satisfatórios e de não punir diante de desempenhos insatisfatórios. A modo de conclusão, indica-se a partir da percepção dos professores que o *feedback* extrínseco é uma ferramenta que potencializa o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: *Feedback*; Professores; Educação Física.

ABSTRACT

The study verified the perception of Physical Education teachers about the use of extrinsic feedback in the context of the classes of the municipal school network of Maringá-PR. Twenty physics teachers from the initial grades of elementary school were part of the research. As a data source, a questionnaire was developed, prepared by the researchers themselves, composed of open and closed questions. For data analysis we used descriptive statistics and categorical content analysis. The results show that all investigated teachers provide extrinsic feedback to the students in the Physical Education classes at school and consider the validity of offering information after performing an activity. The importance of motivating students in the face of satisfactory performances and of not punishing themselves in the face of unsatisfactory performances was identified. As a conclusion, it is indicated from the teachers' perception that extrinsic feedback is a tool that enhances the teaching-learning process.

Keywords: Feedback; Teachers; Physical Education.

RESUMEN

El estudio verificó la percepción de profesores de Educación Física sobre el empleo del *feedback* extrínseco en el contexto de las clases de la red municipal de enseñanza de Maringá-PR. Se formaron parte de la investigación 20 profesores de Educación Física de las series iniciales de la enseñanza fundamental. Como fuente de datos, se empleó un cuestionario, elaborado por los propios investigadores, compuesto por cuestiones abiertas y cerradas. Para el análisis de datos se recurrió a la estadística descriptiva y análisis de contenido del tipo categorial. Los resultados apuntan que la totalidad de profesores investigados proporcionan *feedback* extrínseco a los alumnos en las clases de Educación Física escolar y consideran la validez de ofrecer una información después de la realización de una actividad. Se identificó la importancia de motivar a los alumnos ante desempeños satisfactorios y de no castigar ante desempeños insatisfactorios. A modo de conclusión, se indica a partir de la percepción de los profesores que *feedback* extrínseco es una herramienta que potencia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Retroalimentación; Profesores; Educación Física.

INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem no contexto escolar inclui fatores variados e que podem impactar de forma decisiva no desempenho que se deseja para o estudante. Dessa forma, o argumento empreendido nessa pesquisa centra-se na utilização do *feedback* como ferramenta de intervenção pedagógica do professor de Educação Física, um recurso em potencial para contribuir com o processo de aprendizagem do estudante, sobretudo no que concerne ao desempenho da tarefa realizada.

No mapeamento da produção acadêmica destaca-se a identificação do empreendimento

dos pesquisadores em verificar o emprego do *feedback* na aprendizagem de habilidades motoras (UGRINOWITSCH et al., 2003; TERTULIANO; SOUZA JÚNIOR, 2008; AVILA, 2012) e no treinamento desportivo (RODRIGUES; SEQUEIRA, 2017), tomando por foco o êxito no desempenho da tarefa. No entanto, não encontramos estudos que avaliassem o emprego do *feedback* a partir da percepção de professores no contexto escolar.

O *feedback* constitui-se como qualquer informação obtida após o desempenho de uma resposta ou ação. Para ter uma atribuição positiva no processo de aquisição, construção e reconstrução de saberes, é necessário que o



mesmo seja apresentado de forma clara, imediata, relevante e construtiva (ARCHER et al., 2016). O *feedback* é considerado um recurso que potencializa o desempenho do estudante, pois, o emprego dessa ferramenta de aprendizagem, pode levar o aluno a tomar conhecimento de suas ações e estruturar melhor suas próximas atuações (SCHIMIDT; WRISBERG, 2010). Outrossim, para o bom desempenho da tarefa é importante considerar a frequência com que o *feedback* é apresentado (UGRINOWITSCH et al., 2003).

Para Borges e colaboradores (2014), o *feedback* exerce importante papel na regulação do processo de ensino-aprendizagem ao fornecer, continuamente, informações para que o estudante perceba o quão distante ou próximo encontra-se dos objetivos almejados. Ofertar *feedback* de forma contínua colabora para que ajustes que visem qualificar a aprendizagem dos alunos sejam feitos precocemente, e não apenas quando o aluno não apresenta o êxito desejado em determinada tarefa (BORGES et al., 2014).

O *feedback* está classificado como intrínseco (algo natural após uma ação, provindo especialmente dos órgãos sensoriais) e extrínseco (ação planejada, podendo ser verbal, visual ou sonora) (SCHIMIDT; WRISBERG, 2010; MAGILL, 2011). O *feedback* extrínseco é também conhecido como aumentado, pois suplementa a fonte interna de informação sobre as informações relacionadas ao desempenho (KATZER et al., 2015). Ressalta-se que o presente trabalho abordará o *feedback* extrínseco, por esta ação ser planejada e controlada pelo professor.

Além disso, importa destacar que o *feedback* extrínseco se divide em conhecimento de resultados e conhecimento de *performance* (SCHIMIDT; WRISBERG, 2010). O conhecimento de resultados se caracteriza pela informação verbal, que é dada após o desempenho da tarefa, considerando o objetivo pretendido para sua execução. Já o conhecimento de *performance* apresenta uma informação sobre o desempenho da tarefa, mas não necessariamente informa o sucesso em termos do objetivo pretendido. São informações fornecidas por uma fonte externa (que vem ou opera de

fora) durante e após uma execução de uma tarefa, a partir de uma perspectiva de reforço. Sendo assim, o *feedback* que acompanha de perto uma resposta seria mais eficaz, no entanto, não é possível afirmar o quanto o *feedback* deve seguir a resposta (PATCHAN; PURANIK, 2016).

É conveniente acrescentar que o *feedback* pode inibir a capacidade de julgamento do aluno se fornecido excessivamente, pois o aluno se habitua em receber periodicamente a informação, e quando este não lhe é concedido, diminui-se a capacidade de tomada de decisão e resolução do problema (WEINBERG; GOULD, 2006). A despeito disso, o retorno da informação ao aluno poderá contribuir para uma melhor qualidade do processo de aprendizagem, desde que respeitada a fase da aprendizagem e a frequência do fornecimento desse *feedback* (MAGILL, 2011). Por isso, é indispensável que o professor observe o desenvolvimento do aluno, fornecendo o *feedback* adequado, que poderá colaborar para um ensino mais qualificado (NICAISE et al., 2007).

Nas aulas de Educação Física escolar, foco do presente estudo, sobretudo no momento da aquisição de habilidades motoras, diversas são as incertezas que permeiam a aprendizagem do aluno, provindas das demandas ambientais, da tarefa e do próprio corpo, que nesse momento tenta coordenar seus movimentos buscando ter êxito na tarefa executada. Nessa fase, há uma grande quantidade de erros, com ações pouco eficazes. Por isso, o *feedback* recebido após as tentativas de prática torna-se um importante elemento no processo de aprendizagem do aluno, assim como auxilia na resolução de problemas e no alcance de um comportamento mais consistente e eficiente (KATZER et al., 2015).

Com a utilização do *feedback* como ferramenta de aprendizagem, o aluno toma conhecimento de suas ações e pode, a partir dessas informações, desenvolver sua capacidade reflexiva e autoavaliativa e aperfeiçoar seu desempenho, incorporando novas práticas sugeridas para melhorar as próximas atuações (BORGES et al., 2014; SCHIMIDT; WRISBERG, 2010). Portanto, a forma como se apresenta o *feedback* coloca-se como um fator importante nesse processo.



A partir dessas considerações introdutórias, este estudo objetivou verificar a percepção de professores de Educação Física sobre o emprego do *feedback* extrínseco no contexto das aulas da rede municipal de ensino de Maringá, PR.

MÉTODOS

Esta pesquisa caracterizou-se como qualitativa descritiva, visando levantar intenções, opiniões, decisões, percepções e expectativas (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2011) dos professores de Educação Física sobre a utilização do *feedback* extrínseco em suas aulas no âmbito escolar.

A pesquisa incluiu os professores de Educação Física da rede pública de ensino de Maringá-PR. Para definição da amostra, os seguintes critérios foram empregados: a) atuar nos anos iniciais do ensino fundamental; b) ser professor efetivo do local de atuação. Um total de 20 professores compôs a amostra, sendo 60% do sexo feminino e 40% do sexo masculino, com idade média de 35 anos.

O emprego de *feedback* foi avaliado por meio da aplicação de questionário elaborado pelos próprios pesquisadores, composto por 11 questões abertas e fechadas que buscaram verificar o emprego do *feedback* extrínseco a partir da percepção dos professores investigados. Para a elaboração do questionário, foi organizada uma matriz analítica com base no referencial teórico consultado para a pesquisa (SCHIMIDT; WRISBERG, 2010; TERTULIANO; SOUZA JÚNIOR, 2008; WEINBERG; GOULD, 2001), contendo objetivos e indicadores para cada uma das questões. A validação do questionário foi realizada por quatro professores doutores da área.

Após a autorização da Secretaria de Educação de Maringá (SEDUC), o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética Permanente em Pesquisa com Seres Humanos do Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR (parecer nº 1.615.240). A recolha do material empírico foi realizada nas escolas, em períodos de hora atividade de cada professor, mediante agendamento prévio. A

aplicação do questionário teve duração média de 15 minutos e foi realizada pelos pesquisadores responsáveis, que informaram aos sujeitos da pesquisa a importância da colaboração, bem como a finalidade do trabalho e o objetivo do estudo. Foi destacado que o questionário teve caráter estritamente confidencial e que as informações apresentadas permaneceriam no anonimato. Todos os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.

Os dados descritivos advindos dos questionários permitiram reflexões, argumentações e interpretações, analisadas de duas formas: 1) a análise das questões abertas foi realizada a partir da análise de conteúdo do tipo categorial, com método de análise temática seguindo os passos de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (BARDIN, 2011); 2) as questões fechadas foram tratadas com base na estatística descritiva simples, por meio de frequência e percentual.

A partir da análise e tratamento dos dados, os resultados foram organizados e apresentados em duas frentes de análise: a) quanto ao emprego de *feedback* extrínseco; b) quanto as ações dos professores diante do desempenho dos alunos (satisfatório e/ou insatisfatório). Vale destacar que os professores tiveram a possibilidade de indicar mais de um item em cada categoria, por isso, a frequência não se limita a 20 (que representa 100% dos professores).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente estudo verificou a percepção de professores de Educação Física sobre o emprego do *feedback* extrínseco no contexto das aulas de Educação Física da rede municipal de ensino de Maringá, PR. Os resultados apontaram que, unanimemente, os professores investigados fornecem *feedback* extrínseco aos alunos nas aulas de Educação Física escolar e consideram a validade de ofertar uma informação após a realização de uma atividade. O Quadro 1 descreve a frequência de respostas apontadas pelos professores quanto ao emprego de *feedback* extrínseco nas aulas.



Quadro 1 – Categorização referente à utilização de *feedback* extrínseco de professores nas aulas de Educação Física escolar

Categorias	Subcategorias	f
Motivos para o fornecimento de <i>feedback</i>	Identificação do nível de aprendizado	4
	Identificação dos erros e acertos em determinadas tarefas	4
	Melhor compreensão do conteúdo	3
	Maior motivação nas aulas	2
Mudanças no desempenho dos alunos	Realização de novas tarefas	16
	Melhora do comportamento em sala de aula	11
Recompensas empregadas devido ao empenho na realização das tarefas	Reforços positivos das ações	17
	Possibilidade de escolha por atividades que lhe agrada	5
	Aquisição de materiais/atividades por eles confeccionados	2
Qualidade das ações para a motivação e êxito nas atividades propostas	Demonstração da importância do conteúdo	9
	Estabelecimento de conversas individuais e coletivas	3
	Desenvolvimento de atividades dinâmicas	1

Fonte: construção dos autores

Na categoria “motivos para o fornecimento de *feedback*”, os professores responderam que essa ferramenta possibilita que os alunos identifiquem tanto seu nível de aprendizado, como os erros e acertos no desempenho das tarefas realizadas. Para além dessa identificação, o uso do *feedback* colabora para a compreensão do conteúdo, sendo um recurso eficaz que potencializa a motivação dos alunos.

A categoria “mudanças no desempenho dos alunos” foi mencionada por significativa parte dos respondentes, ao considerarem que o *feedback* contribui em situações em que o aluno consegue realizar novas tarefas ($f=16$), ampliando seu repertório motor, e pela melhora do comportamento em sala de aula ($f=11$). Os dados apontam que, quando o professor faz uso de *feedback* extrínseco e aponta o que e como se pode melhorar, o aluno tem condições mais concretas de realizar as modificações necessárias para alcançar êxito na realização da tarefa. O que se destaca é que a maioria dos professores da rede municipal de ensino de Maringá-PR apresentou a mesma percepção a respeito das contribuições para a aprendizagem dos alunos quando se dá um retorno sobre a tarefa.

Nesse sentido, o *feedback* extrínseco pode ser compreendido como ferramenta capaz de corroborar para a modificação de desempenho e de comportamento dos alunos no processo de aprendizagem, sendo fulcral também para a ação

do docente no fornecimento de informações de retorno sobre o resultado do aluno (MENDES et al., 2012; BORGES et al., 2014).

Entende-se assim, que essa fonte de informação concedida pelo professor põe à disposição do aluno dados relevantes à produção e fixação de respostas motoras adequadas (CARPENTIER; MAGEAU, 2016), produzindo efeitos benéficos no processo de ensino-aprendizagem como um todo (MENDES et al., 2012).

Tal informação é crucial principalmente nas primeiras fases da aprendizagem, quando os sujeitos são incapazes de interpretar as particularidades de seus movimentos (KATZER et al., 2015). Sobre essa questão, é apontado na literatura que existem momentos da aprendizagem mais sensíveis à aplicação do *feedback*, como nas fases iniciais da aprendizagem, em que há informação praticamente a cada execução e à medida que o sujeito domina a habilidade, a frequência relativa do *feedback* fornecido diminui (UGRINOWITSCH, 2003).

Na categoria “recompensas empregadas devido ao empenho na realização de tarefas”, prevaleceu o uso de reforços positivos durante as ações, sendo essa a recompensa mais mencionada pelos pesquisados ($f=17$). E, na categoria “qualidade das ações para a motivação e êxito”, os pesquisados entendem que deixar



claro a importância do conteúdo que está sendo aprendido é primordial para o engajamento e atenção dos alunos durante a aula ($f=9$).

Diante desses achados empíricos, concordamos com Stein e colaboradores (2012), ao afirmarem que para transmitir efetivo *feedback* extrínseco, alguns pontos devem ser observados: o *feedback* deve conter informações relevantes ao desempenho correto da habilidade; deve ser adequado ao desempenho; deve fazer com que assuma responsabilidade pessoal pelo seu desempenho e pelo seu comportamento e deve ser curto, claro e adequado à faixa etária.

Em contraposição, quando não é dado retorno algum ao praticante, este pode reagir com baixa produtividade ou comportamento inadequado (ARCHER et al., 2016). Talvez seja esse o motivo que levou os professores a

observarem mudanças positivas no desempenho dos alunos após o emprego do *feedback* extrínseco, especialmente após a realização de atividades nunca antes conseguidas e pela melhoria do comportamento em sala de aula.

De acordo com Mendes e colaboradores (2012), nas aulas de Educação Física escolar o professor precisa atentar-se para a observação do movimento desportivo do aluno, permitindo melhor adequação e qualidade no emprego do *feedback*, possibilitando um melhor desenvolvimento e aperfeiçoamento das capacidades motoras.

Na tabela 1, é possível visualizar as ações adotadas pelos professores da rede municipal de ensino de Maringá, PR após desempenho satisfatório dos alunos.

Tabela 1 – Feedback extrínseco realizado pelo professor diante desempenho satisfatório do aluno

AÇÃO	Sempre, em todas as aulas	Em dias de avaliação	Quando se destaca ou em novas atividades	Às vezes	Raramente
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Sorrir	80	0	5	5	0
Acenar com a cabeça	70	0	5	20	5
Elogiar o aluno	70	0	10	10	5
Elogiar a habilidade	65	0	10	20	5
Cumprimentar	65	0	5	15	0
Bater palmas	50	0	25	15	10
Levantar o polegar	45	0	25	20	5
Elogiá-lo para a sala	40	10	15	10	15
Abraçar	35	0	5	30	10
Dar tapa nas costas	20	0	5	15	25
Apertar a mão	20	0	15	20	30
Piscar	15	5	10	30	25

Fonte: construção dos autores

Quanto às atitudes dos professores após o desempenho satisfatório do aluno numa atividade específica nas aulas de Educação Física na escola, os resultados mostraram, primeiramente, o uso de *feedback* durante todo o processo de aprendizagem, sugerindo que essa ferramenta tem sido empregada na prática didática dos professores pesquisados.

Em todas as aulas, prevaleceu como *feedback* extrínseco as ações dos professores de sorrir (80%), elogiar o aluno e acenar com a cabeça (70%) e, cumprimentar e elogiar a

habilidade (65%). Quando o aluno se destaca na realização de alguma habilidade nova, as maiores frequências de *feedback* foram apontadas para as ações de bater palmas e levantar o polegar (25%). Interessante que, em dias de avaliação, os professores raramente fornecem *feedback*, fazendo uso desse recurso somente quando se refere à atividades desenvolvidas no coletivo, ou seja, com a turma toda envolvida (10%).

É importante condicionar o emprego do *feedback* a algum comportamento, pois quando o professor só diz “vamos lá, está bom, mas dá



para melhorar um pouco mais”, o aluno tem dificuldades de perceber quais aspectos ele precisa desenvolver para realizar a tarefa de forma efetiva. De igual modo, pesquisas têm apontado que quanto mais clara, específica e eficaz for à informação sobre a execução de determinada tarefa e, conseqüentemente, do resultado obtido pelo aluno, ampliam-se maiores possibilidades de correção do movimento e aumento da motivação para a sua realização (UGRINOWITSCH et al., 2003; CARPENTIER; MAGEAU, 2016).

Nesse sentido, elogios excessivos para sucesso em uma tarefa são inadequados, assim como o *feedback* não reforçador (STEIN et al., 2012). Chama atenção os resultados indicados para o *feedback* fornecido “Após destacar-se em uma atividade nova”, que se limitaram a 25% da frequência das respostas, e que é indicado com as ações de “bater palmas” e “levantar o polegar”.

Complementar a isso, é importante reiterar sobre as divisões do *feedback* extrínseco em “conhecimento de resultados” e “conhecimento de performance”. O conhecimento de performance, ao contrário do conhecimento de resultado, não informa necessariamente sobre o sucesso de movimento, e sim sobre o sucesso do padrão que o aluno realmente produziu. Sendo assim, o conhecimento de performance contemplaria o *feedback* como motivação, no qual estimula e encoraja a atividade dos alunos.

Já no *feedback* como reforço, o professor por meio do visual ou verbal, reforça a repetição da atividade e apresenta os ajustes necessários para uma melhor execução da tarefa (CUNHA, 2003).

Com base nos resultados expostos na tabela 1, destacamos a importância do conhecimento das divisões do *feedback* extrínseco como forma de subsidiar as ações e o momento em que são fornecidas pelos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Maringá-PR, após desempenho satisfatório dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. O conhecimento dessa ferramenta e sua adequada utilização podem potencializar o êxito e o nível de desempenho dos alunos (CHIVIACOWSKY et al.; 2010; MENDES et al., 2012).

Destacamos também, que é a partir do conhecimento de resultados que pode ser verbalizado que o aluno consegue melhorar seu desempenho na atividade proposta pelo professor, pois ele terá consciência de sua atuação, o que poderá contribuir substancialmente com a aprendizagem. Se o professor não oferece um *feedback* extrínseco, e fica apenas para o aluno refletir sobre sua ação, corre-se o risco desse *feedback* passar despercebido.

Na tabela 2, é possível visualizar ações adotadas pelos professores de Educação Física após o desempenho insatisfatório dos alunos nas atividades propostas.

Tabela 2 – Feedback extrínseco realizado pelo professor diante do desempenho insatisfatório do aluno

Ação do professor	%
Alteração das aulas práticas para aulas teóricas	75
Afirmações negativas ao aluno	40
Afirmações negativas a turma	35

Fonte: construção dos autores

Em relação às ações dos professores diante de desempenhos insatisfatórios de alunos e/ou da turma, as maiores frequências revelaram ações relativas à transferência de aulas práticas para aulas teóricas (75%) em que exigências como, copiar textos e ficar de fora de alguma atividade eram requeridas dos alunos. Além disso, afirmações negativas são proferidas diante do desempenho insatisfatório, seja do aluno (40%) ou da turma (35%). Essas ações podem ser

consideradas como *feedback* extrínseco negativo adotado pelos professores no âmbito da Educação Física escolar e que apresentaram um percentual significativo na pesquisa por ora desenvolvida.

Diante desse diagnóstico, é oportuno ressaltar que a prática do reforço positivo é uma ação de fato importante na prática pedagógica de professores de Educação Física, especialmente, quando os professores esperam mudanças



positivas concernentes ao comportamento dos alunos. Pesquisas revelam que, na conjuntura atual, a punição parece ser ainda o meio mais difundido de controlar o comportamento, seja no contexto esportivo e competitivo (MOURATIDIS et al., 2010; CARPENTIER; MAGEAU, 2016) como no contexto escolar (PARRAT-DAYAN, 2012; ANTUNES, 2017). Isso também foi identificado nessa pesquisa ao verificar que 75% dos professores afirmaram já ter punido seus alunos diante de desempenho e/ou comportamento considerado insatisfatório (Tabela 2).

Face a tais indicações, cabe ressaltar que recompensar comportamentos positivos, especialmente em participantes jovens, é primordial para o desenvolvimento do aluno em relação a um conteúdo específico. Portanto, é imperioso que professor de Educação Física aproveite as oportunidades para fazê-lo. Além do mais, é importante recompensar, mesmo os progressos considerados mais simples, em relação à habilidade que está sendo apreendida, pois isso permite que os alunos continuem num processo de desenvolvimento, na medida em que se aproximam cada vez mais das respostas desejadas (QUINA et al., 1995; CARPENTIER; MAGEAU, 2016).

A aludida atitude foi evidenciada pela frequência de respostas dos professores que apontaram dar reforços positivos às ações dos alunos (f=17) (Quadro 1), de modo que apenas 30% dos professores de Educação Física pesquisados entendem que, a ação de recompensar os alunos pelo êxito em tarefas específicas não é necessária. Além disso, ressalta-se que, na busca por estratégias diferenciadas de motivar o aluno para a realização das atividades, os professores poderão observar mudanças efetivas e positivas de atitudes dos alunos, que poderiam ser sensivelmente prejudicadas se optassem por alguma estratégia punitiva.

Destarte, se o professor conseguir demonstrar a importância do conteúdo e seu significado para a vida do aluno e se criar dinâmicas que potencializem a atenção dos alunos com o conteúdo ensinado, a chance dele se interessar por um novo universo de

significados e desejar desvendá-lo é aumentada. Por isso, é indispensável que o interesse pelo conteúdo seja despertado no aluno, para que a aula se torne prazerosa e o aprendizado efetivo (PEREIRA; PICCOLO; SANTOS, 2009).

Por fim, vale observar que, o emprego do *feedback* extrínseco nas aulas de Educação Física escolar é uma ferramenta em potencial para que os alunos tenham melhor consciência de seu desempenho e, assim, possam obter mudanças efetivas no processo de desenvolvimento e aprendizagem, tanto motora, comportamental e cognitiva. Por isso mesmo, a recompensa ao esforço do aluno também é uma ação válida por parte do professor de Educação Física, uma vez que é importante para a formação do aluno e para o efetivo ensino dos conteúdos, sobretudo para que os mesmos se sintam motivados à participação nas aulas, realizando com êxito as tarefas e as atividades propostas pelo professor.

CONCLUSÕES

Os achados empíricos do presente estudo permitiram identificar que os professores pesquisados empregam o *feedback* extrínseco em suas aulas e reconhecem que essa ferramenta potencializa o processo de ensino-aprendizagem.

Foi possível notar também que, os professores fazem uso dessa ferramenta em todas as aulas, e não apenas quando os alunos se destacam em alguma atividade específica proposta pelo professor. Além disso, foram verificadas diversificadas estratégias de manifestação do *feedback* extrínseco fornecido, como sinais faciais, sinais com as mãos ou com o corpo, elogios aos alunos e elogios às habilidades esportivas.

Convém mencionar que, diante de desempenho insatisfatório dos alunos na realização de atividades, os professores apresentaram retornos negativos, que ocorreram em forma de punição, sobretudo, ao solicitarem que fossem realizadas atividades que não tinham sentido e significado para as turmas.

Com essa pesquisa foi possível confirmar a relevância do uso do *feedback* positivo na prática pedagógica dos professores de Educação Física,



com destaque para o emprego dessa ferramenta como um subsídio para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Por isso mesmo, consideramos que o *feedback* é uma possibilidade concreta de criar situações em que o aluno tenha condições de mensurar avanços a partir da sua participação nas aulas.

Portanto, é extremamente válido que o professor de Educação Física seja claro e demonstre os resultados esperados e, mediante o seu atendimento, utilize o *feedback* positivo como forma de recompensa pelo esforço empreendido pelos alunos. Tal recompensa pode ser considerada sua própria ferramenta de motivação para tarefas futuras.

Como última observação, destacamos o aspecto limitante da pesquisa, pois trata-se de um estudo que apresenta a verificação de uma realidade específica. Dessa forma, vale pontuar que a pesquisa se propôs a elucidar o emprego do *feedback* extrínseco como ferramenta nas aulas de Educação Física escolar, não abrangendo uma verificação detalhada sobre se esse instrumento apresenta reflexos significativos no que se refere à motivação dos alunos. Sendo assim, sugere-se a ampliação de estudos acerca da temática em voga, inclusive abrangendo outros níveis de ensino na área da Educação Física escolar, uma vez que ainda hoje há essa lacuna no campo de estudo da área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARCHER, Aline Battisti; CRISPIM, Ana Carla; CRUZ, Roberto Moraes. Avaliação e feedback de desempenho de estudantes na educação a distância. **Avances en psicología latinoamericana**, v. 34, n. 3, p. 473-485, 2016.

AVILA, Luciana Toaldo Gentilini. **Efeitos do *feedback* normativo na aprendizagem de uma habilidade motora em crianças**. 2012. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORGES, Marcos de Carvalho; MIRANDA, Carlos Henrique; SANTANA, Rodrigo Carvalho; BOLLELA, Valdes Roberto. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. **Revista de medicina de Ribeirão Preto**, v. 47, n. 3, p. 324-331, 2014.

CARPENTIER, Joelle; 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; ÁVILA, Luciana Toaldo Gentilini; KAEFER, Angélica. Efeitos do *feedback* após boas tentativas de prática na aprendizagem de uma habilidade motora complexa em crianças. **Journal of physical education**, v. 21, n. 2, p. 183-190, 2010.

KATZER, Juliana I. e colaboradores. Conhecimento de performance com base no teste do desempenho motor do nado crawl, na aprendizagem do nado crawl. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 37, n. 3, p. 245-250, 2015.



MAGILL, Richard A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Edgard Blücher, 2011.

MENDES, Rui e colaboradores. Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. **Exedra**, v. 1, n. 6, p. 57-70, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOURATIDIS, Athanasios; LENS, Willy, VANSTEENKISTE, Maarten. How you provide corrective feedback makes a difference: the motivating role of communicating in an autonomy-supporting way. **Journal of sport and exercise psychology**, v. 32, n. 5, p. 619-637, 2010.

NICAISE, Virginie e colaboradores. Girls' and boys' perceptions of physical education teachers' feedback: effects on performance and psychological responses. **Journal of sports sciences**, v. 25, n. 8, p. 915-926, 2007.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2012.

PATCHAN, Melissa; PURANIK, Cynthia. Using tablet computers to teach preschool children to write letters: exploring the impact of extrinsic and intrinsic feedback. **Computers & education**, v. 102, n. 3, p. 128-137, 2016.

PEREIRA, Raquel Stoilov; NISTA-PICOLLO, Vilma Leni; SANTOS, Sheila Aparecida Pereira. A educação física nas séries da fase inicial do ensino fundamental: olhar do professor polivalente. **Revista da educação física**, v. 20, n. 3, p. 343-352, 2009.

QUINA, João do Nascimento; COSTA, Francisco; DINIZ, Juliano Alves. Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física: um estudo sobre o *feedback* pedagógico. **Boletim da Sociedade portuguesa de Educação Física (SPEF)**, v.1, n. 12, p. 9-29, 1995.

RODRIGUES, José; SEQUEIRA, Pedro (Editores). **Contributos para a formação de treinadores de sucesso**. Lisboa, Portugal: Visão e Contextos, 2017.

SCHIMIDT, Richard; WRISBERG, Craig. **Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

STEIN, Jonathan; BLOOM, Gordon; SABISTON, Catherine. Influence of perceived and preferred coach feedback on youth athletes' perceptions of team motivational climate. **Psychology of sport and exercise**, v. 13, n. 4, p. 484-490, 2012.

TERTULIANO, Ivan Wallan; SOUZA JÚNIOR, Orlando Pereira. 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.

UGRINOWITSCH, Herbert e colaboradores. 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.

WEINBERG, Robert; GOULD, Daniel. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.



Dados do autor:

Email: elenbocca@gmail.com

Endereço: Rua Bombeiro Paulo Antônio Galeti, 245, Jardim Paris VI, Maringá, PR, CEP 87083-725, Brasil.

Recebido em: 12/06/2018

Aprovado em: 09/10/2018

Como citar este artigo:

OLIVEIRA, Dreice Élen Bocca de e colaboradores. O *feedback* extrínseco no contexto escolar: considerações a partir da percepção de professores de educação física. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 03, p. 25-35, set./dez., 2018.