



## **APLICAÇÃO DOS ESTILOS DE ENSINO DE MUSKA MOSSTON NO FUTEBOL: UM OLHAR À PERSPECTIVA DOS TÉCNICOS**

**APPLICATION OF MUSKA MOSSTON TEACHING STYLE IN SOCCER:  
A LOOK AT THE COACHES' PERSPECTIVE**

**APLICACIÓN DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA DE MUSKA  
MOSSTON EN EL FÚTBOL: UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE  
LOS ENTRENADORES**

**Mateus Cesário Costa**


<https://orcid.org/0009-0002-5151-0417> 


<http://lattes.cnpq.br/4581912915525661> 

Universidade Federal de Lavras (Lavras, MG – Brasil)

[mateus.costa@estudante.ufla.br](mailto:mateus.costa@estudante.ufla.br)

**Vitor Pereira de Oliveira**


<https://orcid.org/0000-0003-2838-3392> 


<http://lattes.cnpq.br/9929747390057892> 

Universidade Federal de Lavras (Lavras, MG – Brasil)

[vitorpereira9@hotmail.com](mailto:vitorpereira9@hotmail.com)

**Kleber Tuxen Carneiro**


<https://orcid.org/0000-0003-0826-6172> 


<http://lattes.cnpq.br/7710578170809604> 

Universidade Federal de Lavras (Lavras, MG – Brasil)

[kleber.azevedo@ufla.br](mailto:kleber.azevedo@ufla.br)

**Alessandro Teodoro Bruzi**

<https://orcid.org/0000-0002-0018-0537> 

<http://lattes.cnpq.br/0733887930598521> 

Universidade Federal de Lavras (Lavras, MG – Brasil)

[bruzi@ufla.br](mailto:bruzi@ufla.br)

### **Resumo**

Os técnicos de Futebol nas categorias de base são fator vital para o desenvolvimento de jogadores eficientes. As crenças sobre como o esporte deve ser ensinado determinam as ações abordadas nos treinamentos. O presente estudo objetivou identificar qual o estilo de ensino de Muska Mosston é mais utilizado na prática do Futebol. Este trabalho produziu dados a partir da resposta de sete técnicos de Futebol a uma versão traduzida e adaptada do Instrumento de autoavaliação sobre estilos de ensino. Os resultados revelaram que o estilo de descoberta divergente foi o mais utilizado. Considerando apenas os técnicos do sub-9, o estilo de ensino mais escolhido foi o estilo de comando. Considerando os técnicos do sub-13, o estilo mais assinalado foi o de descoberta divergente. Por fim, os técnicos do sub-15 selecionaram o estilo de tarefa. Conclui-se que os técnicos apresentaram crenças mais voltadas a um estilo de produção e levaram em consideração o grupo etário para o qual estavam ensinando a modalidade.

**Palavras-chave:** Estilos de Ensino; Iniciação Esportiva; Futebol; Categorias de Base; Muska Mosston.

### **Abstract**

Soccer coaches at the youth level are a vital factor in developing efficient players. Beliefs about how sport should be taught determine the actions covered in training. The present study aimed to identify which Muska Mosston



teaching style is most used in sports initiation. This work collected data from a translated and adapted version of the Instrument to collect teachers' beliefs about their teaching styles with 7 coaches. The results revealed that the divergent discovery style was the most used. Considering only the sub-9 coaches, the most chosen teaching style was the command style. Considering the sub-13 coaches, the most notable style was that of divergent discovery. Finally, the sub-15 coaches selected the task style. It is concluded that the coaches presented beliefs more focused on a production style.

**Keywords:** Teaching Styles; Sports Initiation; Soccer; Base Categories; Muska Mosston

### Resumen

Los entrenadores de fútbol a nivel juvenil son un factor vital en el desarrollo de jugadores eficientes. Las creencias sobre cómo se debe enseñar el deporte determinan las acciones que se tratan en el entrenamiento. El presente estudio tuvo como objetivo identificar cuál es el estilo de enseñanza de Muska Mosston más utilizado en la iniciación deportiva. Este trabajo recopiló datos de una versión traducida y adaptada del Instrumento para recopilar las creencias de los profesores sobre sus estilos de enseñanza con 7 entrenadores. Los resultados revelaron que el estilo de descubrimiento divergente fue el más utilizado. Considerando únicamente a los entrenadores menores de 9 años, el estilo de enseñanza más elegido fue el estilo de mando. Considerando a los entrenadores sub-13, el estilo más notable fue el de descubrimiento divergente. Finalmente, los entrenadores sub-15 seleccionaron el estilo de tarea. Se concluye que los entrenadores presentaron creencias más enfocadas a un estilo de producción.

**Palabras clave:** Estilos de Enseñanza; Iniciación Deportiva; Fútbol; Categorías Básicas; Muska Mosston.

## INTRODUÇÃO

O esporte corresponde a um dos fenômenos socioculturais mais relevantes da contemporaneidade, compreendendo diferentes cenários, significados e finalidades no conjunto das atividades humanas (PAES, 2002; BRACHT, 2005; REVERDITO, 2016). Além disso, pode ser considerado como importante fonte de excitação, identificação coletiva e de sentido à vida, afora estar presente amiúde, de maneira direta ou indiretamente, na vida de pessoas em todo o mundo (PAES, 2006).

Sob uma noção mais genérica pode ser entendido "como uma atividade competitiva, institucionalizada que envolve esforço físico vigoroso ou o uso de habilidades motoras relativamente complexas, por indivíduos, cuja participação é motivada por uma combinação de fatores intrínsecos e extrínsecos" (BARBANTI, 2012, p. 57). No interior de todo acervo cultural esportivo, o Futebol, decerto, corresponde a uma das modalidades mais praticadas em todo o mundo. Conquanto, a escalada da iniciação ao Futebol até o nível do alto rendimento refere-se a um processo longitudinal, o qual solicita um conjunto de saberes e muitas horas de prática sistematizada. Em outros termos, o processo de desenvolvimento e aquisição da modalidade se constitui num sistema de apropriação (leia-se aprendizagem) de informações, habilidades e competências pelos alunos/ atletas mediado por professores/técnicos, o qual (supostamente) devê-lo-ia ser pautado, objetivamente, nas necessidades dos aprendizes (DA SILVA; DELGADO, 2018).





À vista disso, a questão central reside em compreender como se tem ensinado os saberes (habilidades, competências técnicas/táticas) relativos à modalidade, ou mesmo se os professores/técnicos conferem relevância ou atenção necessária aos processos de ensinagem, em consequência às aprendizagens dos alunos/atletas. Trata-se de uma preocupação epistêmica apregoada no estudo de Scaglia (1999) cujos resultados evidenciaram predominantemente concepções epistemológicas inatistas/apriorista, segundo o entendimento de que o Futebol advém de uma herança genética, portanto, fornecida a alguns afortunados na “bagagem hereditária”, revelando uma epistemologia do senso comum (BECKER, 1993) àqueles que se propunham a ensiná-lo. Inclusive desconsiderando os diferentes processos de aprendizagens (história de vida e apropriação cultural) oportunizados em ambientes institucionalizados (CABRAL; NEVES, 2007) e espaços informais (FREIRE, 2011).

Donde o processo de ensino (por conseguinte as aprendizagens) do Futebol poderia ser apresentado enquanto um sistema não linear, resultante de interações internas e externas à dinâmica do jogo. Ao passo que a elaboração de propostas e atividades de ensino não deva centrar-se na aplicação de tarefas fechadas e com respostas prontas, mas na busca diuturna por diferentes caminhos e experiências formativas, de modo a erigir um cabedal de vivências e saberes a serem usitados no momento da prática da modalidade, mormente quando se trata do processo de iniciação esportiva (LEE; CHOW; KOMAR; TAN; BUTTON, 2014).

Pois bem, nosso estudo se inscreve exatamente no interior do quadro descrito até aqui, na medida em que prospecta a maneira com a qual os técnicos concebem o estilo de ensino do qual se valem ao longo do processo de ensinagem do Futebol, na iniciação dessa modalidade esportiva. Trata-se de uma investigação relevante, pois lança rebento ao ainda obscuro processo de ensino (com indicativos às aprendizagens) do Futebol, segundo um modelo teórico específico (MOSSTON; ASHWORTH, 2008) – a referida perspectiva será exposta nas seções subsequentes –, tendo em vista que, tais processos, via de regra, encontram-se enraizados em epistemologias do senso comum, ou por intermédio de crenças pautadas no imaginário coletivo. Além do que, soma-se a outras pesquisas (supracitadas) na direção de compreender o universo futebolístico em um microquadro analítico específico. Ademais, podê-lo-ia potencializar os processos formativos e propostas de ensino a fim de que os aprendizes/atletas possam se apropriar de diferentes saberes e fomentar outras habilidades e competências (técnicas/táticas) relativas à modalidade.





## Espectro de Estilos de Ensino

Ao longo do processo de ensino os técnicos-professores (em virtude do contexto do estudo adotaremos o binômio professor/técnico) preconizam fundamentos e especificidades da modalidade, *pari passu* se deparam com as diferenças na maneira dos aprendizes recepcionarem e processarem as solicitações do ambiente. Consequentemente, cada aluno/atleta aprende ao seu modo e de acordo com as estratégias de ensino empregadas. Foi pensando nisso que, em 1965, Muska Mooston, um professor israelense, com morada nos Estados Unidos, propôs o Espectro de Estilos de Ensino. O referido modelo expõe um conjunto de estilos de ensino, compostos por referências de organização, com variações em relação a tomadas de decisão docente antes, durante e após as aulas (GALLAHUE; DONNELLY, 2008; FRANCO, 2012). Trata-se do Espectro de Mosston, o qual compreende estilos de ensino centralizadores, ou seja, aqueles em cujo professor corresponde ao centro do processo de ensino-aprendizagem, enquanto os estilos descentralizadores equivalem à perspectiva na qual os alunos/atletas são caracterizados como sujeitos ativos de suas aprendizagens, tendo o professor apenas como uma espécie de guia (SILVA, 2014).

De acordo com o referido autor, o Espectro preconiza onze estilos, distribuídos em uma escala horizontal variando de "A" a "K", tendo o limiar com o qual se divide os estilos em centralizadores e descentralizadores entre o estilo "E" e o estilo "F". Dentro da "anatomia dos estilos", existem três fases de tomadas de decisão, a saber: a primeira diz respeito ao momento de Pré-Impacto, o qual inclui todas as decisões que são tomadas antes da aula, delimitando os propósitos do professor/técnico junto aos alunos/atletas. A segunda corresponde à etapa de Impacto. Representa, grosso modo, as decisões as quais são tomadas durante a aula. Por fim, tem-se o período de Pós-Impacto, referindo-se as providencias relativas ao pós-aula, perscrutando, por sua vez, os resultados dos períodos anteriores e os objetivos almejados (MOSSTON; ASHWORTH, 2008).

## Quanto aos Estilos de Ensino

Os Estilos de Ensino preconizados segundo o Espectro de Mosston se diferem em detalhes, sendo apropriado considerar que cada qual exibe suas próprias características e objetivos específicos. O estilo "A" se refere ao de comando. Nele, o professor/técnico toma o máximo de decisões nos três setores da "anatomia", enquanto o aprendiz/atleta pouco ou nada participa das escolhas. Segundo Oliveira (2022), ao professor/técnico compete apresentar





o passo a passo do conteúdo e a tarefa a qual deverá ser reproduzida. A intenção do docente que usita esse estilo de ensino reside em que os atletas/alunos aprendam e reproduzam um padrão de movimento considerado correto. No estilo "B", o professor, igualmente, detém maior autonomia no processo de ensino. A diferença entre os estilos A e B repousa na possibilidade de o aprendiz tomar algumas decisões, no plano da organização, quais sejam: ordem das tarefas; tempo de início; velocidade e ritmo para a execução; término da tarefa; intervalo; postura; local; vestimenta; questões para esclarecimentos (GOZZI; RUETE, 2006).

O estilo "C" se baseia na parceria (reciprocidade) entre alunos/atletas, pois os mesmos trabalham em pares. A proposta neste estilo encontra-se na realização de tarefas por um dos integrantes do par, enquanto o outro integrante da dupla, seguindo critérios estabelecidos pelo professor, faz a avaliação. O professor/técnico se conserva protagonista, porquanto está sob sua responsabilidade tanto a planificação (pré-impacto) quanto à determinação dos papéis que cada aluno/atleta da dupla deve exercer entrementes (impacto) (GOZZI; RUETE, 2006). Já no "D", de autocontrole, mais decisões são tomadas pelos aprendizes. Segundo Oliveira (2022), o professor/técnico, nesse estilo de ensino, atua de maneira mais determinante no pré-impacto, deliberando as tarefas a serem realizadas e cabe ao aluno/atleta, por sua vez, identificar seus limites e possibilidades durante e após o exercício. Sob outro enfoque, Macêdo (2020) pondera que no estilo "D" há a exigência de mais materiais, de acordo com a quantidade de participantes, o que diminui as situações de grupo.

Finalizando as perspectivas mais centralizadoras do modelo em tela, o estilo "E", de inclusão, reserva uma autonomia grande aos aprendizes, conquanto ainda dependa muito das ações do professor. Nesse estilo de ensino, vários níveis de dificuldade são planejados para uma mesma tarefa, visando incluir todos os alunos na atividade, com respeito à diversidade em termos de desempenho. O professor explica a atividade e oferece algumas opções de níveis de dificuldade. O aluno/atleta faz uma autoavaliação e elege o nível de execução. Qualquer escolha que ele faça se torna admissível. Em linhas gerais, trata-se de um estilo no qual as diferenças individuais prevaleçam e ninguém seja excluído do processo (GOZZI; RUETE, 2006).

O estilo "F", de descoberta dirigida, corresponde ao primeiro do grupo de estilos descentralizadores. Ao abrigo dele se tem a ampliação do conhecimento, da responsabilidade, da descoberta, e, além disso, independência dos estudantes/atletas (MACÊDO, 2020). O estilo "G", por seu turno, avança dentro da proposta de estilos descentralizadores. Refere-se ao estilo de descobertas convergentes, fomentando a autonomia do aluno/atleta, no entanto, ainda





concentra no professor a escolha das tarefas que serão realizadas durante a aula. Sua principal característica consiste em propor um problema cujo resultado terá uma única solução, ou seja, chegar a uma conclusão, empregando procedimentos de raciocínio lógico (GOZZI; RUETE, 2006).

O estilo "H" confere autonomia ao docente/técnico apenas no momento de pré-impacto. O estilo supracitado (leia-se H) e o referente à descoberta convergente (estilo G) são praticamente análogos, não fosse a admissibilidade de variadas respostas para o problema proposto presentes no primeiro. Trata-se, portanto, de um estilo que possibilita o melhor e mais equilibrado desenvolvimento dos aprendizes (SILVA, 2014).

No estilo individual "I", o papel do professor/técnico restringe-se ao de apresentar o conteúdo do qual o aluno/atleta deve se apropriar, ajudando-o se porventura for solicitado. Na fase do impacto o aprendiz planeja, propõe problemas e cria soluções. Enquanto no pós-impacto escrutina soluções, valida-as, estabelece conexões e formula categorias para o desenvolvimento de programas de ensino destinados à Educação Física ou Esporte (GOZZI; RUETE, 2006).

Encontra-se no estilo "J" a mais elevada expressão de autonomia e liberdade cujos aprendizes têm no processo de aprendizagem, desde a fase de pré-impacto até a de pós-impacto. O professor atua apenas como uma espécie de conselheiro (SILVA, 2014). Por fim, tem-se o autoensino denominado de estilo "K". Ele dispensa a presença de um professor/técnico. Sob tal perspectiva o aprendiz toma as decisões, pratica e aprende por se. Caso haja a presença de um professor/técnico, circunscreve-se a oferecer conselhos e sugestões, se demandado (FRANCO, 2012).

## **O Espectro dos Estilos de Ensino nos Esportes**

Tal qual se alegou em outros momentos, convindo reiterar, vislumbramos que o modelo teórico formulado por Mosston fornecê-lo-ia elementos alvissareiros para aprimorar e potencializar os processos formativos relativos ao ensino das modalidades esportivas, de modo que aprendizes/atletas podê-lo-iam se apropriar de diferentes saberes e fomentar habilidades e competências (técnicas/táticas) necessárias à prática. Não sem razão, alguns pesquisadores já investigaram os estilos de ensino, usitando o instrumento de autoavaliação de Suesse e Edwards (2009), ao passo que professores pudessem identificar quais os estilos de ensino do Espectro são empregados em suas aulas. Segundo Oliveira (2022), os resultados





averiguados indicaram relevância à compreensão dos estilos de ensino no contexto perscrutado.

Hewitt e Edwards (2011), por seu turno, pesquisaram quais estilos de ensino eram autoidentificados por técnicos de tênis australianos, valendo-se de uma versão adaptada do instrumento de autoavaliação referente aos estilos de ensino (SUESEE; ASHWORTH; EDWARDS, 2006). Participaram do estudo 165 treinadores. Os resultados revelaram cujos técnicos empregavam todos os estilos de ensino ao longo do ano, não obstante, apenas o estilo B (Tarefa) foi marcado como “Muitas Vezes” e “Na maioria das vezes” por mais de 60% dos participantes. Além disso, os resultados assinalaram à prevalência dos estilos de ensino de reprodução. O intuito dos autores residiu em compreender os estilos de ensino para subsidiar a elaboração de programas de formação técnica para o desenvolvimento profissional.

Seguindo essa linha teórica, Hewitt, Edwards e Pill (2015) erigiram uma investigação alvitando prospectar os estilos de ensino dos técnicos de tênis juniores. Os resultados indicaram cujos técnicos recorriam com mais frequência a estilos de ensino localizados no grupo de reprodução. Isso revela uma prática comum entre os técnicos, segundo a qual os jogadores são instruídos a copiar mecânicas ideais de movimento. Essa pesquisa engendrou informações significativas para melhorar os programas de formação de treinadores.

Acompanhando essa perspectiva científica, Ristow e colaboradores (2022) avaliaram as crenças de futuros técnicos esportivos em relação aos estilos de ensino, durante seu processo de formação inicial. O estudo contou com a participação de 42 aspirantes a técnicos (28 homens e 14 mulheres) e aplicou uma adaptação do instrumento de autoavaliação dos estilos de ensino (SUESEE; ASHWORTH; EDWARDS, 2006). De modo geral, os futuros técnicos tendem a usar os estilos de ensino do grupo de reprodução, ficando indubitável que as crenças e experiências pessoais se relacionam de maneira significativa com a escolha, inclusive àqueles cujos lastros de ex-atleta são mais amplos, notou-se a tendência de optarem exclusivamente por estilos de reprodução, enquanto àqueles em que há mais experiência profissional em estágios supervisionados se constatou a propensão por estilos de produção. Segundo os autores, as crenças sobre o ensino podem impactar a busca por conhecimento e as ações e procedimentos adotados nas propostas de ensinagem, ratificando o exposto no preâmbulo do estudo, cuja superação da epistemologia do senso comum ou mesmo a noção inatista/apriorista apenas pode ser por suposto sobrepujada por intermédio dos processos







formativos e o alargamento das margens dos conhecimentos a respeito das relações (dialéticas) entre ensino e aprendizagem.

A análise da literatura revela uma concentração de estudos com técnicos de modalidades esportivas individuais e desenvolvidos no exterior, demonstrando a indispensabilidade de investigações na esfera nacional e em modalidades coletivas, tal e qual nosso estudo se propõe, na medida em que averigua os estilos de ensino de professores/técnicos de Futebol. Os detalhes relativos ao caminho heurístico serão expostos doravante.

## OBJETIVO

O objetivo desse estudo consistiu em identificar os estilos de ensino mais usados por professores/técnicos de Futebol.

## METODOLOGIA

Essa pesquisa, de enfoque misto quali-quantitativo, se preocupou com o status do objeto de estudo e se encarregou de fazer uma descrição do fenômeno ao redor do qual ele está centralizado. A técnica prevalente nesse tipo de pesquisa foi a obtenção de declarações, sobretudo por questionário (THOMAS; NELSON, 2002).

O instrumento utilizado nessa pesquisa resultou de uma adaptação sutil do instrumento de autoavaliação dos estilos de ensino traduzido e adaptado transculturalmente para a língua portuguesa (para mais detalhes vide OLIVEIRA, 2022). Portanto, o instrumento de autoavaliação sofreu pequenas alterações referentes às diferenças nos cenários de aulas de Educação Física escolar e o contexto de ensino do Futebol para crianças e jovens. Alguns exemplos de mudanças referem-se às expressões, como: "professor(a)" para "treinador(a)", "aluno(a)" para "atleta" e "tarefa" para "exercício". Após essas alterações iniciais, o instrumento foi enviado para análise de dois treinadores das categorias de base de duas equipes do Futebol, os quais indicaram algumas mudanças.

O instrumento de autoavaliação foi transferido para uma versão online, a partir da plataforma Google Formulários e se apresentou da seguinte maneira: a primeira seção coletava dados pessoais, quais sejam: gênero; equipe na qual atua; gênero da equipe; experiência profissional; categoria, além das instruções para preenchimento. Enquanto a segunda destinava-se à seleção e frequência que ele usava o cenário (de ensino) apresentado. As opções







disponibilizadas seguiam uma escala tipo Likert, contendo as possibilidades: (1) Nunca; (2) Raramente; (3) Às vezes; (4) Muitas Vezes; e (5) Sempre.

Oportuno citar, além disso, cuja primeira seção disponibilizava ao participante um link de acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Portanto, o técnico apenas teve acesso à segunda seção após indicar a anuência à participação. Essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Lavras (CAAE 61202622.9.0000.5148 / parecer nº 5.646.534).

O grupo de participantes foi composto por sete técnicos do gênero masculino, sendo dois da categoria sub-9, dois da sub-13 e três da sub-15. Dos sete (7) técnicos pesquisados, quatro (4) trabalham em equipes do estado de Minas Gerais, dois (2) em equipes do estado de São Paulo e um (1) atua em Goiás. Dois (2) deles não possuem graduação em Educação Física. Outro aspecto averiguado se refere ao tempo de atuação, sendo que: três técnicos possuem mais de 10 anos de atuação, três indicaram 4 anos e um técnico assinalou entre 5 a 10 anos. A maioria atua em equipes masculinas e um em equipe feminina. Todos foram contatados por intermédio de redes sociais e/ou WhatsApp e, após demonstrarem interesse pela pesquisa, foram convidados a participar.

O envio do link para acesso ao instrumento digitalizado ocorreu pelo WhatsApp e o processo de resposta não foi acompanhado fisicamente pelos pesquisadores. A análise descritiva dos dados fez uso de tabelas na plataforma Microsoft Excel. Todos os resultados foram divididos em relação às categorias de atuação dos técnicos e serão apresentados de agora em diante.

## RESULTADOS

O quadro 1 demonstra a frequência simples e percentual das respostas dos sete participantes da pesquisa. Os estilos de ensino estão listados na primeira coluna e as colunas seguintes estão relacionadas às respostas referentes a cada estilo de ensino do Espectro, baseando-se na frequência de uso de cada estilo que cada técnico disse aplicar em seus treinamentos.



**Quadro 1** – Frequência simples e percentual dos estilos de ensino dos técnicos

Estilo	Nunca	Raramente	Às Vezes	Muitas Vezes	Sempre	Total
A	0 (0%)	2 (28,57%)	3 (42,86%)	2 (28,57%)	0 (0%)	7
B	0 (0%)	2 (28,57%)	2 (28,57%)	3 (42,86%)	0 (0%)	7
C	1 (14,29%)	1 (14,29%)	3 (42,86%)	2 (28,57%)	0 (0%)	7
D	1 (14,29%)	0 (0%)	4 (57,14%)	2 (28,57%)	0 (0%)	7
E	1 (14,29%)	3 (42,86%)	2 (28,57%)	1 (14,29%)	0 (0%)	7
F	1 (14,29%)	2 (28,57%)	2 (28,57%)	1 (14,29%)	0 (0%)	7
G	1 (14,29%)	1 (14,29%)	4 (57,14%)	1 (14,29%)	0 (0%)	7
H	0 (0%)	1 (14,29%)	2 (28,57%)	1 (14,29%)	3 (42,86%)	7
I	3 (42,86%)	2 (28,57%)	2 (28,57%)	0 (0%)	0 (0%)	7
J	4 (57,14%)	3 (42,86%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	7
K	5 (71,43%)	2 (28,57%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	7

**Fonte:** construção dos autores.

No quadro 2, estão os dados referentes às respostas assinaladas em cujos técnicos utilizaram “muitas vezes” ou “sempre”. Considerando todos os participantes, o estilo de ensino H (Descoberta Divergente) corresponde ao mais empregado, sendo seguido de perto pelo estilo de ensino B (Tarefa).

**Quadro 2** – Relação entre os estilos de ensino e as categorias das equipes (“muitas vezes” e “sempre”)

Estilo	Sub-9 (2)	Sub-13 (2)	Sub-15 (3)
A	2 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
B	1 (33,3%)	0 (0%)	2 (66,67%)
C	1 (50%)	0 (0%)	1 (50%)
D	0 (0%)	1 (50%)	1 (50%)
E	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)
F	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)
G	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)
H	1 (25%)	2 (50%)	1 (25%)
I	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
J	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
K	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

**Fonte:** construção dos autores.

Dividindo em categorias, podemos observar no quadro 3 que os técnicos da categoria Sub-9 utilizam de forma mais veemente o estilo de ensino A (Comando).

**Quadro 3** – Frequência simples e percentual dos estilos de ensino dos técnicos - Sub-9

Estilo	Nunca	Raramente	Às Vezes	Muitas Vezes	Sempre	Total
A	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	2
B	0 (0%)	0 (0%)	1 (50,00%)	1 (50,00%)	0 (0%)	2
C	0 (0%)	0 (0%)	1 (50,00%)	1 (50,00%)	0 (0%)	2
D	0 (0%)	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
E	0 (0%)	1 (50,00%)	1 (50,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
F	0 (0%)	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
G	1 (50,00%)	0 (0%)	1 (50,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
H	0 (0%)	0 (0%)	1 (50,00%)	0 (0%)	1 (50,00%)	2
I	0 (0%)	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
J	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2
K	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2

**Fonte:** construção dos autores.

O quadro 4 aponta que os técnicos do sub-13 possuem preferência pelo estilo de ensino H (Descoberta Divergente).

**Quadro 4** – Frequência simples e percentual dos estilos de ensino dos técnicos - Sub-13

Estilo	Nunca	Raramente	Às Vezes	Muitas Vezes	Sempre	Total
A	0 (0%)	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
B	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2
C	1 (50,00%)	0 (0%)	1 (50,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
D	1 (50,00%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (50,00%)	0 (0%)	2
E	1 (50,00%)	1 (50,00%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2
F	0 (0%)	0 (0%)	1 (50,00%)	1 (50,00%)	0 (0%)	2
G	0 (0%)	0 (0%)	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	2
H	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (50,00%)	1 (50,00%)	2
I	1 (50,00%)	1 (50,00%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2
J	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2
K	2 (100,00%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2

**Fonte:** construção dos autores.

Por fim, o quadro 5 demonstra que os técnicos do Sub-15 utilizam muito o estilo de ensino B (Tarefa).

**Quadro 5** – Frequência simples e percentual dos estilos de ensino dos técnicos - Sub-15

Estilo	Nunca	Raramente	Às Vezes	Muitas Vezes	Sempre	Total
A	0 (0%)	2 (66,67%)	1 (33,33%)	0 (0%)	0 (0%)	3
B	0 (0%)	0 (0%)	1 (33,33%)	2 (66,67%)	0 (0%)	3
C	0 (0%)	1 (33,33%)	1 (33,33%)	1 (33,33%)	0 (0%)	3
D	0 (0%)	0 (0%)	2 (66,67%)	1 (33,33%)	0 (0%)	3
E	0 (0%)	1 (33,33%)	1 (33,33%)	1 (33,33%)	0 (0%)	3
F	1 (33,33%)	2 (66,67%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3
G	0 (0%)	1 (33,33%)	1 (33,33%)	1 (33,33%)	0 (0%)	3
H	0 (0%)	1 (33,33%)	1 (33,33%)	0 (0%)	1 (33,33%)	3
I	2 (66,67%)	1 (33,33%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3
J	2 (66,67%)	1 (33,33%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3
K	3 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3

**Fonte:** construção dos autores.

## DISCUSSÃO

Em relação aos resultados da pesquisa, de maneira geral, foi observada uma predominância do estilo H, seguido de perto pelo estilo B. O estilo H, refere-se à perspectiva na qual pode haver e serem admitidas variadas respostas para o problema proposto pelo professor; daí o nome “descoberta divergente” (SILVA, 2014). Podemos utilizar como exemplo, o jogo de ataque contra defesa. No exercício existem diversas maneiras para se chegar ao gol e os atletas que estão atacando podem solucionar o exercício de diversas maneiras para chegar a uma resposta final. Os objetivos deste estilo são compreender e perceber a estrutura da atividade, desenvolver a criatividade e a habilidade de verificar várias soluções para um problema determinado (GOZZI; RUETE, 2006).

Um dos fatores que explicam o estilo de ensino H ser o mais assinalado pelos técnicos corresponde à relevância da tomada de decisão dos jogadores de Futebol em vários momentos do jogo. Amíúde a tomada de decisão está relacionada com o uso da informação do ambiente para determinar qual a resposta necessária. Diz respeito à seleção da ação, a partir de circunstâncias que se apresentam no contexto e experiências pregressas e em curso (ABERNETHY; SUMMERS; FORD, 1998). Trata-se de um fator precípuo às partidas de Futebol e os atletas com melhores decisões se destacam em relação aos outros e contribuem de forma superior às suas equipes.

Doutra parte, o Estilo B, do grupo de estilos de reprodução, possui viés mais centralizador. No referido estilo, o professor seleciona as tarefas pertinentes ao exercício, define igualmente a quantidade e os limites de tempo em cujos atletas possam praticar





individualmente e separadamente. Segundo Ristow e colaboradores (2022), nesse estilo cabe ao professor indicar as ações e fornecer o *feedback* individual baseado na performance de cada atleta.

A utilização do estilo B com maior frequência indica que os técnicos se preocupam com o refinamento das habilidades especializadas da modalidade (técnica). Nesse caso, os exercícios separam os atletas em práticas individuais para priorizar a técnica e o *feedback* dos técnicos pode e deve ajudar os atletas a aprimorarem suas habilidades. Ao que tudo indica, há certo consenso, por parte dos profissionais envolvidos com o Futebol, sobre a necessidade de aplicação do *feedback* extrínseco no sentido de auxiliar o processo de ensino-aprendizagem-treinamento da técnica e da tática de jovens atletas participantes das categorias de base (CARLET, 2012).

No tocante a descrição de cada categoria, os dois técnicos do sub-9 assinalaram que empregam muitas vezes o Estilo A. Segundo Moura (2008), o estilo baseia-se na concepção de que o professor deve atuar como o protagonista do processo de planejamento (pré-impacto), implementação (impacto) e avaliação (pós-impacto) das atividades a serem realizadas passivamente pelos aprendizes. A intenção do docente que utiliza esse estilo de ensino consiste em que alunos/atletas apenas aprendam e reproduzam um padrão de movimento considerado correto.

O estilo A, assim como o estilo B, possui viés ainda mais centralizador e o técnico tem muita autonomia. Os praticantes devem apenas repetir os movimentos, cumprir os comandos e repetir os exercícios para auxiliar na aprendizagem técnico-tática.

Por outro lado, os dois participantes atuantes no sub-13 indicaram mais vezes o Estilo H. O estilo oferece maior autonomia ao praticante para solucionar os problemas da tarefa, do exercício ou do treino. Conjectura-se que o indicativo de estilo prevalente na aludida categoria, resulte do fato do processo de desenvolvimento cognitivo dos jogadores se encontrar, em tese, sob um estado mais competente. De modo que os praticantes dispõem de um repertório (e estratégias) mais sofisticado às decisões e velocidade de reação para conclusão das ações, divergindo, por vezes, da visão dos técnicos e seguindo seus princípios e ideias.

Por fim, os três técnicos do sub-15 apontaram que o estilo mais usado por eles foi o B. À semelhança do exposto em outros momentos desta comunicação científica, corresponde a um estilo centralizador e depende muito do perfil formativo (e da cosmovisão)





do técnico. Um dos fatores mais destacados do estilo reside no *feedback* oriundo do técnico, o qual acaba por auxiliar, quiçá, os atletas na ação. Um dado constatado e relevante o qual abre flanco para outros estudos, refere-se ao fato de um dos técnicos do sub-15 ser o único que treina uma equipe feminina. Segundo o mesmo, os estilos aos quais mais recorre na condução do Futebol feminino no sub-15 são: o estilo B e o estilo D. O último (Autocontrole) difere do indicado pelos demais profissionais. Ele abre margem à prática da autoavaliação, sendo o *feedback* intrínseco amplamente utilizado pelos praticantes, sendo assim as informações sobre o resultado e a performance em determinada ação ou tarefa, partem do próprio indivíduo executor (TERTULIANO, 2007).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em questão se delimitou a analisar a prevalência dos estilos de ensino adotados por técnicos de categorias de base de Futebol. Portanto, a compreensão sobre os fatores que influenciam as escolhas dos estilos de ensino não foi objeto dessa investigação.

Nessa esteira, a relação entre as categorias de base e os estilos de ensino ficou clara nesse estudo, principalmente comparando as escolhas de técnicos da categoria sub-9 em relação às categorias sub-13 e sub-15. Os técnicos da categoria mais jovem optaram por estilos mais centralizadores (principalmente o estilo A), por conferirem maior autonomia ao docente e possibilidade para dirigir a aula de forma mais técnica. Entretanto, as justificativas que levaram os técnicos a escolherem esses estilos constituem hipóteses baseadas nos nossos antecedentes teóricos.

De maneira geral, a sugestão é a de que os futuros técnicos reflitam sobre os estilos de ensino a partir do modelo de Muska Mosston e consigam identificar quando e como empregá-los em seus treinamentos. Preconizamos, ademais, que mais estudos utilizando esse instrumento possam ser realizados, de forma imersa no ambiente futebolístico, para que se possa entender como os técnicos agem profissionalmente nas categorias de base.

As limitações que surgiram no estudo sugerem futuras pesquisas sobre os estilos de ensino no Futebol e em outras modalidades coletivas de invasão e rede e parede. Especialmente, pesquisas quali-quantitativas, que consigam explicar os motivos e/ou razões para as escolhas dos estilos durante as situações de ensino e treino.





## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERNETHY, Bruce; Summers, Jeffery J.; FORD, Stephen. Issues in the measurement of attention. In: DUDA, Joan Lynne (Ed.). **Advances in sport and exercise psychology measurement**. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 1998.
- BARBANTI, Valdir. O que é esporte? **Revista brasileira de atividade física & saúde**, v. 11, n. 1, p. 54-58, 2012.
- BECKER, Fernando. **Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- BORSA, Juliane Callegaro; DAMÁSIO, Bruno Figueiredo; BANDEIRA, Denise Ruschel. Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: algumas considerações. **Paidéia**, v. 22, p. 423-432, 2012.
- BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 3. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2005.
- CABRAL, Gabriel de Medeiros; NEVES, Ricardo Lira Rezende. Futebol arte x futebol racional: das ruas às escolinhas de futebol. **EFdeportes**, v. 12, n. 111, 2007.
- CARLET, Rodrigo e colaboradores. Feedback extrínseco e sua expressão no Futebol de base. **Revista brasileira de futsal e futebol**, v. 13, n. 55, p. 565-570, 2021.
- COSTA, Israel e colaboradores. Ensino-aprendizagem e treinamento dos comportamentos tático-técnicos no Futebol. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, v. 9, n. 2, p. 41-61, 2010.
- FRANCO, Marcília. A formação de professores de educação física nos estilos de ensino propostos por Mosston. In: PARANÁ. SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: produção didático-pedagógica**. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação, 2012.
- FREIRE, João Batista. **Pedagogia do futebol**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- GOZZI, Márcia Cândida Teixeira; RUETE, Helena Maria. Identificando estilos de ensino em aulas de Educação Física em segmentos não escolares. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, v. 5, n. 1, 2006.
- HEWITT, Mitchell; EDWARDS, Ken; PILL, Shane. Teaching styles of Australian junior tennis coaches. In: GAME SENSE FOR TEACHING AND COACHING CONFERENCE. 2015. **Conference Proceedings**. University of Canterbury, 2015.
- HEWITT, Mitchell; EDWARDS, Kenneth. Self-identified teaching styles of junior development and club professional tennis coaches in Australia. **ITF Coaching and Sport Science Review**, n. 55, p. 6-8, 2011.







LEE, Miriam Chang Yi e colaboradores. Nonlinear pedagogy: an effective approach to cater for individual differences in learning a sports skill. **Plos one**, v. 9, n. 8, p. e104744, ago. 2014.

MACÊDO, João Arlindo dos Santos et colaboradores. **O ensino de esportes de invasão na educação física escolar**: construção e análise de uma proposta de ensino pautada nos jogos desportivos coletivos e nos estilos de ensino. 2020. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Goiás, GO, 2020.

MOSSTON, Muska; ASHWORTH, Sara. **Teaching physical education**. 2008. Disponível em: <<https://spectrumofteachingstyles.org/index.php>>. Acesso em 20 dez. 2023.

OLIVEIRA, Vitor Pereira de. **Estilos de ensino na educação física escolar**: tradução e adaptação transcultural do instrumento de autoavaliação por professores. 2023. 96f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, 2022.

PAES, Roberto Rodrigues. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JUNIOR, Dante de (Ed.). **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: especialização esportiva precoce. In: TANI, Go; BENTO, Jorge Olímpio; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza (Eds.). **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

REVERDITO, Riller Silva. **Pedagogia do esporte e modelo bioecológico do desenvolvimento humano**: indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo. 2016. 209f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2016.

SANTOS, Fernando e colaboradores. Relação entre a percepção de jovens Futebolistas e o comportamento de instrução e dos atletas em competição. **Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte**, v. 11, n. 1, p. 59-68, 2016.

SCAGLIA, Alcides José. **O futebol que se aprende e o futebol que se ensina**. 1999. 242f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1999.

SILVA, Eva Alves da; DELGADO, Omar Carrasco. O processo de ensino-aprendizagem e a prática docente: reflexões. **Revista espaço acadêmico**, v. 8, n. 2, p. 40-52, 2018.

SILVA, Oriel de Oliveira. Uma descrição sintética do espectro de estilos de ensino da Educação Física, de Muska Mosston. **EFDeportes**, v. 19, n. 198, 2014.

SUESEE, Brendan; EDWARDS, Kenneth D. Developing the descriptions of landmark teaching styles: a spectrum inventory. In: AUSTRALIAN COUNCIL FOR HEALTH, PHYSICAL EDUCATION AND RECREATION INTERNATIONAL CONFERENCE, 28. 2009. **Conference Proceedings**. Queensland University of Technology, 2009.





TERTULIANO, Ivan W. e colaboradores. Efeitos da frequência de feedback na aprendizagem do saque do voleibol. **Revista portuguesa de ciências do desporto**, v. 7, n. 3, p. 328-335, 2007.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

**Dados do primeiro autor:**

Email: mateus.costa@estudante.ufla.br

Endereço: Rua Bogotá 120, apto 102, Jardim América, Belo Horizonte, MG, CEP 30460-430, Brasil.

Recebido em: 31/10/2023

Aprovado em: 21/12/2023

**Como citar este artigo:**

COSTA, Mateus Cesário e colaboradores. Aplicação dos estilos de ensino de Muska Mosston no futebol: um olhar à perspectiva dos técnicos. **Corpoconsciência**, v. 27, e.16558, p. 1-17, 2023.

