



# **Implementação do modelo Play & Stay em jovens tenistas portugueses: a perspetiva dos treinadores**

**Orientadora:** Ana Gracinda Alves Ramos, PhD

**Coorientadora:** Isabel Maria Ribeiro Mesquita, PhD

Pedro Hotz do Valle Teixeira

Porto, 2026





# **Implementação do modelo Play & Stay em jovens tenistas portugueses: a perspetiva dos treinadores**

Dissertação apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto com vista à obtenção do grau de Mestre em 2º ciclo em Treino Desportivo - Treino de Alto Rendimento e Treino de Jovens, especialização em Treino de Jovens, ao abrigo do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018 de 16 de Agosto

**Orientadora:** Ana Gracinda Alves Ramos, PhD

**Coorientadora:** Isabel Maria Ribeiro Mesquita, PhD

Pedro Hotz do Valle Teixeira

Porto, 2026

### **Ficha de Catalogação**

Teixeira, P.H. (2026). Implementação do modelo Play & Stay em jovens tenistas portugueses: a perspetiva dos treinadores. Porto: P. Teixeira. Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Treino de Jovens, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** PLAY & STAY, TÊNIS, ENSINO, TREINADOR, GAME BASED APPROACH

**KEY WORDS:** PLAY & STAY, TENNIS, TEACHING, COACH, GAME BASED APPROACH



## **Agradecimentos**

Aos meus pais e irmãs, por serem os pilares que sempre me acompanharam e me viram crescer. Aos meus avós, por todo o amor e carinho. A toda a minha família.

À Bá, por ser a primeira a motivar-me, e por me fazer sorrir diariamente. Ao Paulo e à Vera, por me tratarem como um filho

À Sofia, ao Rui, à Bia, à Bea e à Kika, amigos de sempre.

À FADEUP, por ter sido a minha segunda casa durante todos estes anos e a todos os professores, alunos e funcionários.

Às minhas orientadoras de tese, professora Dra. Ana Gracinda Ramos e professora Dra. Isabel Mesquita. Por me ajudarem a crescer como estudante e como pessoa e por terem feito este caminho comigo.

À Tuna Musicatta Contractile, pelas amizades, pelo espírito e por ser escola de vida.

Ao Clube de Ténis do Porto, onde me formei e cresci no ténis, quer como treinador quer como atleta. Ao Sport Clube do Porto e ao Colégio CLIP por me terem acolhido e por me permitirem abraçar novos desafios.

A todos os treinadores que participaram e que me incentivaram a levar este projeto a bom porto.

Ao ténis, desporto do meu coração. Por todas as alegrias e por me ensinar a falhar e a tentar de novo, vezes sem conta.

A todos os meus alunos, em especial às crianças, que sabem que a felicidade está nas coisas simples e por me ensinarem mais do que alguma vez poderei ensinar-lhes.



## Índice Geral

|                                                                                              |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| Agradecimentos .....                                                                         | VI   |
| Índice Geral .....                                                                           | VIII |
| Índice de Tabelas .....                                                                      | XI   |
| Resumo .....                                                                                 | XIII |
| Abstract .....                                                                               | XV   |
| Lista de Abreviaturas.....                                                                   | XVII |
| CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO .....                                                                | 19   |
| 1. Introdução .....                                                                          | 21   |
| 1.1 Justificação e pertinência do estudo .....                                               | 21   |
| 1.2 Objetivos do estudo .....                                                                | 22   |
| 1.3 Estrutura da dissertação .....                                                           | 23   |
| CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA .....                                                    | 25   |
| 2. Revisão da Literatura .....                                                               | 27   |
| 2.1. A evolução pedagógica do treino desportivo .....                                        | 27   |
| 2.2. Das abordagens de ensino centradas no treinador às abordagens centradas no atleta ..... | 30   |
| 2.3. Das abordagens “tradicionais” às abordagens centradas no jogo .....                     | 31   |
| 2.3.1 Desenvolvimento Tático nas GBA.....                                                    | 33   |
| 2.3.2 Desenvolvimento técnico nas GBA .....                                                  | 34   |
| 2.3.3 E no Ténis? .....                                                                      | 35   |
| 2.4. Play & Stay .....                                                                       | 36   |
| 2.4.1. Caracterização do Play & Stay .....                                                   | 37   |
| 2.4.2 Estudos científicos do P&S .....                                                       | 38   |
| 2.5 O ténis em Portugal: desafios e motivações .....                                         | 40   |

|                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.5.1 Porquê este tema? .....                                                  | 40 |
| 2.6.2 Qual é a pertinência deste estudo para o ténis português? .....          | 40 |
| CAPÍTULO III - METODOLOGIA.....                                                | 43 |
| 3. Metodologia.....                                                            | 45 |
| 3.1. Desenho do Estudo .....                                                   | 45 |
| 3.2. Contexto e Participantes.....                                             | 46 |
| 3.3. Recolha de Dados .....                                                    | 49 |
| 3.4. Análise de Dados.....                                                     | 51 |
| 3.5. Credibilidade do estudo .....                                             | 52 |
| CAPÍTULO IV – RESULTADOS.....                                                  | 53 |
| 4. Resultados .....                                                            | 55 |
| 4.1 Ensino de Ténis em Portugal à luz do modelo Play & Stay .....              | 55 |
| 4.1.1 Ensino de ténis pré P&S .....                                            | 55 |
| 4.1.2 Introdução do Modelo P&S em Portugal .....                               | 57 |
| 4.2 A evolução pedagógica do Treino: abordagens e metodologias de ensino ..... | 61 |
| 4.2.1 Das abordagens centradas no treinador às centradas no atleta .....       | 61 |
| 4.2.2 Das abordagens 'tradicionais' às centradas no jogo / GBA.....            | 62 |
| 4.3 Play and Stay: da teoria à prática .....                                   | 69 |
| 4.3.1 Implementação do modelo e possíveis oportunidades de melhoria .          | 69 |
| 4.3.2 Avaliação Técnica e Tática dos Atletas.....                              | 71 |
| 4.3.3 O papel da competição no desenvolvimento dos atletas .....               | 73 |
| CAPÍTULO V - DISCUSSÃO.....                                                    | 76 |
| 5. Discussão.....                                                              | 77 |
| 5.1 Ensino de Ténis em Portugal à luz do modelo Play & Stay .....              | 78 |
| 5.1.1 Ensino de ténis pré P&S .....                                            | 78 |

|                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1.2 Introdução do Modelo Play & Stay em Portugal.....                        | 81  |
| 5.2 A evolução pedagógica do Treino: abordagens e metodologias de ensino ..... | 84  |
| 5.2.1 Das abordagens centradas no treinador às centradas no atleta .....       | 84  |
| 5.2.2 Das abordagens “tradicionais” às abordagens centradas no jogo ...        | 85  |
| 5.3 Play and Stay: da teoria à prática .....                                   | 88  |
| 5.3.1 Implementação do modelo e possíveis oportunidades de melhoria .          | 88  |
| 5.3.2 Avaliação Técnica e Tática dos Atletas.....                              | 91  |
| 5.3.3 O papel da competição no desenvolvimento dos atletas .....               | 92  |
| CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                       | 95  |
| 6.1 Síntese das principais descobertas .....                                   | 97  |
| 6.2 Implicações para a prática .....                                           | 99  |
| 6.3 Sugestões para futuros estudos .....                                       | 100 |
| CAPÍTULO VII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....                                 | 103 |
| ANEXOS .....                                                                   | I   |
| Anexo I.....                                                                   | III |
| Anexo II.....                                                                  | VI  |
| Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE .....                        | VI  |

## Índice de Tabelas

|                                               |           |
|-----------------------------------------------|-----------|
| <b>Tabela 1. Perfil dos Treinadores .....</b> | <b>47</b> |
| <b>Tabela 2. Temas e Subtemas.....</b>        | <b>55</b> |



## **Resumo**

A presente dissertação teve como objetivo compreender a implementação do modelo Play & Stay no ensino do ténis em Portugal, a partir da perspectiva de treinadores que acompanharam este processo. Pretendeu-se compreender como se processava o ensino do ténis antes da implementação do modelo, analisar a evolução das abordagens pedagógicas, identificar os desafios da sua implementação e entender a forma como os treinadores interpretam a avaliação e a competição à luz dos princípios do Play & Stay. Recorreu-se a uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e enquadrada no paradigma interpretativo. Participaram seis treinadores portugueses, selecionados por conveniência, tendo os dados sido recolhidos através de entrevistas semiestruturadas e analisados por análise temática. Os resultados evidenciam que a implementação do Play & Stay em Portugal constituiu um processo gradual de transformação pedagógica, marcado pela adaptação do material, das metodologias de ensino e da competição às características dos praticantes. Os testemunhos revelam a transição de abordagens centradas no treinador e na técnica para práticas centradas no praticante e no jogo, nas quais a técnica é desenvolvida em contextos representativos. Evidenciam ainda que a implementação do modelo depende sobretudo da capacidade dos treinadores para concretizar os seus princípios pedagógicos, assumindo a avaliação um carácter contínuo e contextualizado e a competição uma função pedagógica no desenvolvimento dos praticantes. Conclui-se que a implementação do Play & Stay em Portugal resultou de uma transformação das práticas pedagógicas, cuja concretização depende da interpretação e aplicação consistente dos seus princípios no treino de ténis de crianças e jovens. O estudo contribui para uma compreensão mais aprofundada da implementação do modelo em contexto nacional e reforça a importância da formação pedagógica dos treinadores.

**PALAVRAS-CHAVE:** PLAY & STAY, TÉNIS, ENSINO, TREINADOR, GAME BASED APPROACH



## **Abstract**

The purpose of the following research is to understand the implementation of the Play & Stay model in tennis coaching in Portugal, from the perspective of coaches who were involved in this process. The study investigated how tennis was taught prior to the model's implementation, analysed the evolution of pedagogical approaches, identified the challenges of its implementation, and explored coaches' interpretations of assessment and competition within the Play & Stay framework. A qualitative, exploratory approach grounded in the interpretative paradigm was adopted. Six Portuguese coaches were selected using convenience sampling, and data were collected through semi-structured interviews and examined through thematic analysis. The results show that the implementation of Play & Stay in Portugal established a gradual process of pedagogical transformation, characterised by the adaptation of equipment, teaching methodologies and competition to the athletes' characteristics. The testimonies reveal a transition from coach and technique centred practices to participant and game-based approaches, in which technique is developed in realistic contexts. They also highlight that the implementation of the model depends above all on coaches' ability to put its pedagogical principles into practice, with assessment taking on a continuous and contextualised nature and competition playing a pedagogical role in the players' development. It is concluded that the implementation of Play & Stay in Portugal resulted from a transformation of pedagogical practices, the realisation of which depends on the consistent interpretation and application of its principles in tennis training for children and young people. The study contributes to a deeper understanding of the model's implementation in a national context and reinforces the importance of pedagogical training for coaches.

**KEY WORDS:** PLAY & STAY, TENNIS, TEACHING, COACH, GAME BASED APPROACH



## **Lista de Abreviaturas**

ACA – Abordagem centrada no atleta

ACT - Abordagem centrada no treinador

CEFADE - Comissão de Ética da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FPT - Federação Portuguesa de Ténis

GBA - Game Based Approach

ISMAI - Instituto Superior da Maia

ITF - International Tennis Federation

P&S - Play & Stay

PNDT - Programa Nacional de Deteção de Talentos

TGfU - Teaching Games for Understanding



---

## **CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO**

---



## 1. Introdução

### 1.1 Justificação e pertinência do estudo

A *International Tennis Federation* desenvolveu, em 2007, o modelo Play & Stay, procurando responder às dificuldades sentidas na iniciação à modalidade e aumentar a retenção de praticantes. Baseado nos princípios das abordagens centradas no jogo, o Play & Stay propõe uma adaptação das características do jogo às capacidades dos praticantes, através da utilização de material adaptado, campos de dimensões reduzidas e metodologias que privilegiam o jogo desde os primeiros contactos com a modalidade. O objetivo central deixa de ser ensinar técnica para, posteriormente, jogar, passando antes por aprender enquanto se joga, promovendo experiências de aprendizagem mais motivadoras, contextualizadas e ajustadas às características das crianças e jovens (FPT, 2024b; ITF, 2022a).

Portugal assumiu um papel particularmente relevante neste processo. A Federação Portuguesa de Ténis integrou desde cedo os princípios do Play & Stay na formação de treinadores, na organização da competição e nos programas de desenvolvimento da modalidade, tendo contribuído ativamente para a divulgação internacional do modelo. Atualmente, o Play & Stay encontra-se amplamente disseminado nos clubes portugueses e constitui a principal referência para o ensino do ténis nos escalões de formação.

Apesar da implementação generalizada do Play & Stay no ensino de ténis em Portugal, a investigação científica continua a centrar-se, sobretudo, na descrição dos princípios do modelo, na utilização de material adaptado ou na avaliação do seu impacto em termos de participação e aprendizagem. São escassos os estudos que procuram compreender de que forma o modelo foi efetivamente implementado em contextos nacionais específicos e, tanto quanto foi possível apurar, não existem investigações que analisem a implementação do Play & Stay em Portugal a partir da perspetiva dos treinadores, principais responsáveis pela concretização quotidiana dos seus princípios pedagógicos.

Esta lacuna assume particular relevância porque a adoção de um modelo pedagógico não depende apenas da existência de orientações institucionais ou

de alterações regulamentares. A sua concretização resulta da forma como os treinadores interpretam, adaptam e utilizam esses princípios nos diferentes contextos de prática. Deste modo, compreender a evolução do ensino do ténis em Portugal implica conhecer não apenas o modelo proposto pela literatura e pelas entidades responsáveis pela modalidade, mas também a perspetiva dos treinadores que acompanharam a transição entre metodologias anteriores ao Play & Stay e as abordagens atualmente utilizadas. Perante esta realidade, torna-se pertinente compreender de que forma os princípios do Play & Stay foram interpretados e concretizados por treinadores portugueses que acompanharam a implementação e evolução deste modelo no contexto nacional. O presente estudo pretende contribuir para uma compreensão mais aprofundada da implementação do modelo Play & Stay em Portugal, explorando a perspetiva de treinadores que acompanharam este processo e analisando de que forma interpretaram e incorporaram os princípios do modelo nas práticas de ensino do ténis dirigidas a crianças e jovens.

## **1.2 Objetivos do estudo**

Face ao exposto até ao momento, a presente investigação pretendeu explorar a perspetiva dos treinadores de ténis em relação à aplicação do modelo Play & Stay no contexto português. Por forma a obter uma compreensão detalhada e aprofundada deste tema, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1. Compreender como se processava o ensino de ténis em crianças e jovens portugueses antes da implementação do P&S (principais fundamentos e linhas de orientação), permitindo uma contextualização prévia à “chegada” do modelo a Portugal.
2. Entender e caracterizar a evolução pedagógica do treino no que diz respeito a abordagens e metodologias de ensino (ACT e ACA).
3. Compreender a introdução do modelo P&S em Portugal e quais os principais desafios e obstáculos à sua implementação inicial.
4. Entender as possíveis formas de avaliação técnica e tática dos atletas à luz do modelo P&S.

5. Compreender de que forma a competição formal e, sobretudo, informal contribui para a concretização dos princípios do modelo Play & Stay no processo de formação de crianças e jovens tenistas.

### **1.3 Estrutura da dissertação**

A presente dissertação foi elaborada em conformidade com as normas e orientações para a redação e apresentação de teses, dissertações, relatórios de estágio e projetos, definidas pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP, 2024 ).

O capítulo 1 consiste na introdução, no qual se inserem a justificação e pertinência do estudo, o objetivo geral seguido dos objetivos específicos e uma última parte onde é explicada a estrutura da dissertação.

O capítulo 2 é dedicado à revisão da literatura. Neste segundo capítulo encontram-se as bases científicas da dissertação, estando expostos conceitos e temas de acordo com o que é conhecido atualmente na literatura ligada ao problema estudado.

O capítulo 3 descreve a metodologia da dissertação, nomeadamente: o desenho do estudo, com foco nas metodologias qualitativas, o contexto e participantes, onde são descritos os sujeitos entrevistados, a recolha de dados, a análise de dados e termina com um segmento dedicado à credibilidade do estudo.

No capítulo 4 são apresentados os resultados da investigação, obtidos através das entrevistas realizadas. O capítulo 4 está devidamente organizado em temas e subtemas, seguindo a lógica de uma análise temática.

O capítulo 5 contém a discussão dos resultados, onde se analisa a pertinência dos resultados e se estabelecem pontes entre os mesmos e as descobertas de outros autores com estudos semelhantes ou no âmbito dos temas e subtemas previamente estabelecidos.

No capítulo 6 encontram-se as considerações finais e um sumário de todas as conclusões do estudo, de acordo com os objetivos estabelecidos.

O capítulo 7 tem detalhada toda a bibliografia e referências, organizadas com recurso ao software de gestão de referências bibliográficas “*EndNote*”.

Estão listados neste capítulo todas as fontes consultadas e citadas no decorrer da dissertação.

---

## **CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA**

---



## **2. Revisão da Literatura**

### **2.1. A evolução pedagógica do treino desportivo**

O contexto de treino desportivo é visto como um contexto educativo pelo que o processo de treino contém uma dimensão pedagógica na qual o treinador atua como um facilitador da aprendizagem (Goodyear & Dudley, 2015). O facilitador de aprendizagem, era tradicionalmente entendido como um indivíduo que criava um ambiente de aprendizagem promotor da autonomia do atleta, fomentando situações de resolução de problemas e assumindo um papel predominantemente indireto (Mosston, 1966); (Metzler, 2011). Esta perspetiva baseava-se na ideia de que o treinador fornecia tarefas e condições, mas evitava interferir diretamente no processo de resolução, permitindo que os atletas assumissem o controlo sobre a sua aprendizagem (Dyson et al., 2004; Mosston, 1968). Neste entendimento, o treinador deixa de assumir exclusivamente o papel de “detentor do conhecimento” para criar contextos pedagógicos que promovam a autonomia, a tomada de decisão, a reflexão e a participação ativa dos atletas no processo de aprendizagem. Nesta perspetiva, o treinador concebe e adapta tarefas de treino representativas, recorrendo ao questionamento e ajustando as condições de prática para orientar a atenção dos atletas para a informação relevante do jogo, favorecendo a exploração de soluções, a resolução de problemas e o desenvolvimento do conhecimento tático, em vez de recorrer predominantemente à instrução direta (Ramos et al., 2020).

Porém, nem sempre houve este entendimento acerca do treino desportivo como espaço educativo pelo que se torna necessário perceber as reformas sociais que ocorreram e de que formas estas impactaram na visão e desenvolvimento do treino desportivo.

Principalmente na Europa, ao longo dos anos noventa, assistiu-se a uma reforma educativa e mudança de paradigma com implicações significativas nas abordagens de ensino e de aprendizagem (Bessa Pereira, Farias, Gracinda Ramos, et al., 2022). Anteriormente a essa época, dominavam o contexto da educação os modelos de ensino centrados no treinador, suportados pelo paradigma comportamentalista de aprendizagem (Skinner, 1953), baseado na

replicação de saberes e ações com baixo envolvimento cognitivo dos alunos (Bessa Pereira, Farias, Ramos, et al., 2022). O ensino centrado no paradigma comportamentalista é essencialmente analítico, tendo a aprendizagem da técnica como forma de desenvolver a performance no jogo e destaca o papel do treinador (Da Costa et al., 2010). No entanto, os modelos comportamentalistas, como era o caso do modelo de instrução direta (Engelmann & Carnine, 1982), foram sendo alvo de críticas por vários motivos, nomeadamente a descontextualização das habilidades técnicas do ambiente imprevisível do jogo, a falta de estímulo do pensamento crítico e da autonomia dos alunos, e o conhecimento reduzido acerca do jogo (Da Costa et al., 2010).

Ao longo das últimas décadas, as perspetivas construtivistas (Piaget, 1969), (Von Glasersfeld, 1984), (Bruner, 1966) e socio-construtivistas (Vygotsky, 1978), (Bruner, 1966), (Rogoff, 1998), (Cole, 1996) expandiram as abordagens e a investigação sobre os jogos a domínios por norma negligenciados, como sejam o domínio da tática e da sua complexa interação com a técnica. Estes domínios envolvem dimensões como o conhecimento, a compreensão, a tomada de decisão e a capacidade de ação em contexto real de jogo (Graça & Mesquita, 2002). O paradigma construtivista entende a aprendizagem como um processo contínuo de adaptação a um mundo em constante mudança, assente na interação ativa do aluno com o contexto envolvente, através das suas perceções, sentidos e ações motoras (Light, 2008). Alinhadas com estas perspetivas, as abordagens democráticas promovem a formação de praticantes mais autónomos, bem como uma atitude mais aberta, flexível e partilhada por parte dos treinadores, com papéis consequentemente mais ativos dos alunos na organização e realização dos jogos e do processo de treino (Mesquita et al., 2021). Neste contexto, as abordagens democráticas ao ensino dos jogos desportivos assentam na criação de ambientes onde o diálogo crítico e o questionamento reflexivo são valorizados como estratégias para desenvolver o pensamento autónomo, fomentar a curiosidade e a consciência social dos alunos (Philpot et al., 2024).

O ensino torna-se assim um processo colaborativo, no qual tanto o treinador como os atletas são responsáveis pelo processo de ensino-

aprendizagem, reforçando valores como o respeito e a cooperação (Philpot et al., 2024). Neste processo colaborativo, o atleta assume um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento, participando de forma intencional nas situações de aprendizagem - perspectiva em concordância com os pressupostos do socio-construtivismo, anteriormente apresentados, que entendem a aprendizagem como um processo resultante da interação social (estabelecida entre os diferentes sujeitos envolvidos na resolução de um mesmo problema) (Ferreira & Fernandes, 2012).

Estas abordagens têm também o potencial de promover a educação cívica e a participação democrática, utilizando o desporto como um espaço para debater e vivenciar valores tais como a inclusão, a integridade, a liderança e o respeito (Stemhagen & Hytten, 2025). Além disso, a integração de pedagogias democráticas e reflexivas contribui para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, promovendo uma relação mais empática, compreensiva e humana entre os participantes, e um ambiente no qual cada aluno se sente valorizado e envolvido no processo de ensino-aprendizagem (Howley et al., 2022). A valorização do significado das práticas desportivas e a atenção ao bem-estar emocional ajudam a criar contextos de aprendizagem mais motivadores (Howley et al., 2022).

Com a evolução do contexto pedagógico do treino desportivo, deu-se também uma reconceptualização dos conceitos de técnica e tática. Passa a haver uma priorização do entendimento da tática e um foco no jogo em relação à técnica (Hortigüela Alcalá & Hernando Garijo, 2017). Tal como acontece nos modelos tradicionais, a execução correta das técnicas pode ser ensinada, mas é precedida por uma contextualização em que o aluno aprende o que fazer (que técnica usar), quando e porquê (O'Leary, 2014). Isto significa que o desenvolvimento técnico não é isolado, surge dentro do contexto do jogo e dos problemas táticos; por outras palavras, a técnica passa a ser uma resposta a problemas do jogo (O'Leary, 2014).

## **2.2. Das abordagens de ensino centradas no treinador às abordagens centradas no atleta**

Não existem modelos de ensino melhores que outros e devem ser tidos em conta, previamente à escolha de um determinado modelo de ensino, vários fatores relevantes: resultados pretendidos da aprendizagem; contexto e ambiente de ensino; fase de desenvolvimento e preparação do aluno; preferências de aprendizagem dos alunos; prioridades de domínio; estrutura das tarefas e padrões organizacionais; sequência da tarefa de aprendizagem; avaliação dos resultados da aprendizagem; avaliação das práticas de ensino (Metzler, 2011).

Os diferentes modelos de ensino serão (ou não) pertinentes, dependendo dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem, não havendo nenhum modelo adequado a todas as circunstâncias e contextos. De acordo com Metzler (2017), a eficácia do processo de ensino-aprendizagem depende da adequação das práticas pedagógicas ao contexto, às características dos alunos e aos objetivos definidos, destacando o conceito de *instructional appropriateness*. O conceito de *instructional appropriateness* remete para a necessidade de alinhar as práticas pedagógicas com o contexto, os objetivos de aprendizagem e as características dos alunos (Metzler, 2017). Neste sentido, a literatura sobre modelos pedagógicos em educação física enfatiza que não existe um modelo universalmente eficaz, sendo fundamental que o treinador selecione e adapte as estratégias de ensino em função das especificidades do contexto (Casey & Kirk, 2020). Consequentemente, os modelos instrucionais devem ser entendidos como estruturas flexíveis, desenvolvidas para responder a diferentes objetivos educativos, cuja eficácia depende da sua adequação às necessidades dos praticantes e às exigências da aprendizagem (Shen & Shao, 2022).

Numa abordagem centrada no treinador (ACT), este atua como única fonte de conhecimento e principal decisor. Define os objetivos, controla o tempo, organiza os conteúdos, apresenta os movimentos desejados e fornece feedback corretivo e positivo para ajustar o desempenho dos atletas (Metzler & Colquitt, 2021). No contexto de uma ACT, os atletas assumem um papel passivo: escutam, executam e imitam os modelos de movimento propostos, funcionando

como "corpos sem intenção" (Mesquita, 2013). Em concordância com esta abordagem, o treinador define "como ensina" uma abordagem direta e formal que exige que os treinadores sigam rigorosamente os procedimentos aceites e que, portanto, dá aos atletas um papel limitado (Metzler, 2011). Essencialmente, o treinador dá instruções e os atletas seguem-nas. Isto resulta num estilo de ensino maioritariamente autocrático e centrado no treinador, o qual é o responsável por praticamente todas as decisões referentes ao processo de ensino-aprendizagem (Bessa Pereira, Farias, Gracinda Ramos, et al., 2022).

Atualmente, abordagens centradas no atleta (ACA) são aceites como as mais adequadas, pelo que as abordagens de ensino escolhidas pelos treinadores devem ter em consideração este aspeto. (Bessa Pereira, Farias, Ramos, et al., 2022). Nesta abordagem, o atleta é a figura didática central e, portanto, o principal protagonista do processo ensino-aprendizagem. O treinador deve, de uma forma prática, adotar o objetivo de satisfazer as necessidades fundamentais da criança e os exercícios devem ser organizados de forma variada para responder às exigências dos atletas, modificando a prática do jogo (Federation, 2015). As ACA enriquecem os processos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e social dos praticantes e priorizam a sua autonomia em relação ao treinador, que assume um papel facilitador, ajudando os alunos a resolver os problemas do jogo (Mesquita et al., 2021). Ao contrário das práticas desportivas centradas no desempenho e na autoridade, estas abordagens educativas colocam o foco no processo, na experiência subjetiva dos alunos e no seu papel como cidadãos (Stemhagen & Hytten, 2025). Deste modo, pode defender-se que os treinadores reavaliem os métodos de ensino que aplicam, introduzindo práticas inovadoras de forma a satisfazer as necessidades dos atletas (Koronas, 2018).

### **2.3. Das abordagens “tradicionais” às abordagens centradas no jogo**

Bunker e Thorpe (1986) descreviam, no final do século XX, o ensino dos jogos desportivos com uma imagem de aulas altamente estruturadas e direcionadas para a aprendizagem das técnicas e, nos piores cenários, aulas dependentes da manutenção do interesse no jogo pelas crianças. Estes autores

defendem que as abordagens “tradicionais” levam a: menor percentagem de sucesso pelo foco excessivo na performance (“fazer”); fraco conhecimento acerca dos jogos; produção de atletas “talentosos”, mas com técnicas inflexíveis e pobre capacidade de tomada de decisão; dependência excessiva do treinador (Bunker & Thorpe, 1986). Os mesmos autores destacam também que os jogos desportivos apresentam problemas que dizem respeito a “o que fazer?” e “quando fazê-lo?” e não apenas ligados à execução técnica e ao “como fazer?” - pode dizer-se que os designados “métodos tradicionais” têm tendência a concentrar-se em respostas motoras específicas (técnicas) e falham na tarefa de considerar a natureza contextual dos jogos desportivos (Bunker & Thorpe, 1986).

As abordagens centradas no jogo (GBA) surgiram em oposição às abordagens designadas tradicionais (Mesquita et al., 2009) e têm sido defendidas como abordagens pedagógicas para melhorar a tomada de decisão, a execução de diferentes habilidades e a aptidão física no ensino de educação física e no treino desportivo (Kinnerk et al., 2018). As mesmas nascem nos anos 70, na europa, nomeadamente através do trabalho de Mahlo (1974) e Deleplace (1979), tendo ganho maior notoriedade com o surgimento do modelo Teaching Games for Understanding - Bunker & Thorpe (1982). Com o decorrer dos anos, outros autores, de diversos países europeus, desenvolveram o conhecimento nesta área, como por exemplo: Play Practice (Lauder, 2001; Austrália) e Game Sense (Light, 2004; Austrália).

Não descurando a variedade cultural das diferentes versões das GBA, (Light, 2012) propôs 4 características comuns a todas as GBA: (1) a conceção e a manipulação da prática de jogos e atividades; (2) a utilização do questionamento; (3) a criação de oportunidades de diálogo; (4) a construção de um ambiente socio-afetivo de apoio. A conceção e a manipulação da prática de jogos e atividades proposta por (Light, 2012), implica que o treinador conceba um ambiente de aprendizagem que envolva o atleta através da utilização de jogos modificados e/ou condicionados, em oposição a exercícios isolados e focados na técnica.

### 2.3.1 Desenvolvimento Tático nas GBA

A criatividade e a inteligência de jogo são componentes fundamentais para o desenvolvimento dos atletas (Memmert, 2010). Em vários estudos, os treinadores reconheceram o contributo dos jogos no desenvolvimento da consciência tática e da tomada de decisão dos atletas (Light & Evans, 2010);(Pill, 2015);(Thomas et al., 2013), bem como na transferência da prática para a competição (Harvey & Atkinson, 2017); (Evans, 2010); (Light, 2004). Para criar atletas capazes de pensar por si próprios e de modo a garantir sucesso na transferência da prática para a competição, o treino tem de ser contextualizado em condições que repliquem o jogo (Jones, 2015). O mesmo autor destaca que a transferência de habilidades ensinadas de forma isolada para o jogo é relativamente baixa. Estas ideias vão de encontro aos conceitos de representatividade e *action fidelity*. Representatividade refere-se à generalização das restrições da tarefa, presentes num contexto de investigação específico (Davids et al., 2006); consiste na existência de congruência entre as condições experimentais, destinadas ao estudo controlado de um aspeto particular do comportamento, e as condições ambientais do desempenho (Brunswik, 1956). *Action fidelity* é considerada uma medida do grau de representatividade de uma determinada tarefa, ou seja, o grau em que as tarefas de treino reproduzem as exigências funcionais do jogo, nomeadamente ao nível das interações entre percepção, decisão e ação (Pinder et al., 2011) - é a correspondência entre o comportamento na tarefa e o ambiente de desempenho competitivo e é necessária para promover comportamentos de tomada de decisão e desempenho eficazes de acordo com os constrangimentos do contexto do jogo/competitivo (Travassos et al., 2013). De acordo com Jones, os jogos são complexos e dinâmicos e os diferentes cenários com os quais os atletas são confrontados no jogo requerem a interação e aplicação simultânea de conhecimentos táticos, processos de tomada de decisão e execução de habilidades técnicas (Jones, 2015). Por outras palavras, estes três elementos são inseparáveis (Light, 2012).

As percepções dos treinadores relativamente ao aumento da exposição a oportunidades de tomada de decisão através de sessões centradas no GBA

sugerem que atletas expostos a atividades ligadas a jogos tinham significativamente mais oportunidades de tomada de decisão (Farrow et al., 2008). As oportunidades de ação (*affordances*) surgem quando os indivíduos interagem com as informações do ambiente, e o uso adequado dessas informações sustenta comportamentos adaptativos e a realização de tarefas” (Travassos et al., 2012). Os treinadores podem, assim, direcionar a atenção dos atletas para certas áreas do cenário de possibilidades, coerentes com a realização dos objetivos de aprendizagem, conseguindo-o através da manipulação das restrições da tarefa (*constraints*). No contexto da pedagogia do desporto, as restrições (*constraints*) podem ser definidas como os elementos que estruturam o ambiente de prática e que condicionam as possibilidades de ação dos praticantes, orientando a emergência de comportamentos adaptativos em contexto de jogo (Travassos et al., 2012).

### **2.3.2 Desenvolvimento técnico nas GBA**

Apesar do impacto positivo das GBA no desenvolvimento tático, a evidência de que as mesmas ajudam ao desenvolvimento das capacidades técnicas é limitada (Harvey & Jarrett, 2014; Oslin & Mitchell, 2006).

Num artigo de revisão, Kinnerk e colaboradores (Kinnerk et al., 2018) observaram que apenas em dois dos seis estudos que investigaram a capacidade de execução técnica foram identificadas melhorias significativas (Pizarro et al., 2017; Alba Práxedes et al., 2016). Num estudo de 2016, Práxedes e colaboradores concluíram que um programa de ensino assente nos princípios do Teaching Games for Understanding (TGfU), recorrendo a jogos modificados e ao questionamento, promoveu melhorias na tomada de decisão nas ações de passe e drible, verificando-se igualmente uma melhoria da execução técnica no passe (Alba Práxedes et al., 2016). De forma semelhante, Pizarro e colaboradores verificaram que, após um programa de intervenção de maior duração, ocorreram melhorias na tomada de decisão e na execução associadas ao passe, enquanto os ganhos relativos ao drible foram menos consistentes (Pizarro et al., 2017).

Miller destacou que as intervenções em GBA até à data do seu estudo se focaram no desenvolvimento tático e das capacidades ligadas ao jogo em oposição ao desenvolvimento de capacidades técnicas e de padrões de movimento específicos (Miller, 2015). A natureza holística das GBA, que requerem a interação entre capacidades técnicas, processos de tomada de decisão e noções táticas fazem com que se torne difícil identificar especificamente melhorias das capacidades ligadas à técnica sem que haja uma redução do jogo e a sua divisão em diferentes componentes (Light & Harvey, 2015). Este desafio parece revelar as limitações no que diz respeito a evidência científica que suporte o desenvolvimento de capacidades técnicas através das GBA (Kinnerk et al., 2018). No entanto, também não foi encontrada nenhuma evidência, na mesma revisão, de que o desenvolvimento de capacidades técnicas tenha saído prejudicado como consequência do uso das GBA pelos treinadores.

### **2.3.3 E no Ténis?**

No ensino de ténis, por vários anos, reinou a crença de que "se a técnica correta é boa para a prática, um ensino baseado na técnica é a melhor opção" (Carballo & Blasco, 1999). A abordagem "tradicional" apresentava como solução para o ensino de ténis um método analítico. O ensino de ténis foi-se baseando, deste modo, na execução de uma série de componentes técnicas isoladas das situações de jogo e, por isso, sem uma base tática. A técnica de cada batimento era ainda dividida em vários momentos ou posições, levando à perda de ritmo nas pancadas, uma qualidade básica para que haja proficiência nas habilidades técnicas (Carballo & Blasco, 1999). Crespo referiu-se aos métodos "tradicionais" de ensino de ténis como métodos focados na técnica e na produção das pancadas, mencionando inclusive o uso de modelos técnicos pelos treinadores para mostrar aos atletas como executar os movimentos (Crespo, 1999). O treinador focava-se na tática e na implementação da técnica em situações de jogo apenas depois de os atletas dominarem o modelo técnico (Crespo, 1999). Crespo e Cooke argumentaram que as metodologias tradicionalmente focadas na técnica tornavam o treino de ténis desinteressante e desligado do jogo

entusiasmante que os jovens atletas viam ao vivo e na televisão (Crespo & Cooke, 1999). Estas metodologias "tradicionais" de ensino de ténis dificultam a aprendizagem do jogo, uma vez que as diferentes execuções técnicas são retiradas do seu contexto real ao serem treinadas de forma isolada. O conhecimento adquirido através da prática isolada não tem uma transferência eficaz para as situações de jogo, sendo a performance em jogo um dos resultados mais importantes do processo de ensino de ténis (Carballo & Blasco, 1999). Tudo isto resulta das diferenças existentes entre as situações de jogo e o ambiente de ensino (Carballo & Blasco, 1999). Ensinar ténis de acordo com um sistema tradicional, baseado em técnicas isoladas, é ensinar movimentos da modalidade sem que os atletas compreendam o contexto nos quais eles se inserem no jogo e o porquê de serem necessários (Crespo & Cooke, 1999). Como resultado, perde-se a natureza contextual e imprevisível do jogo e o ténis torna-se pouco apelativo para quem pratica a modalidade (Crespo & Cooke, 1999).

#### **2.4. Play & Stay**

A *International Tennis Federation* (ITF) é a entidade que governa o ténis a nível mundial. O aumento do número de praticantes da modalidade tem, tradicionalmente, sido um pilar fundamental do seu foco de desenvolvimento (Martínez-Gallego et al., 2022). O relatório mais recente da ITF, publicado em 2024, informa que os números de participação aumentaram nos 199 países selecionados, com aproximadamente 106 milhões de pessoas a jogar ténis, um aumento de 21,6 milhões ou 25,6% em relação ao relatório anterior, de 2019 (Federation, 2024). O ténis é considerado um desporto recreativo, praticado por pessoas com diferentes níveis de habilidade para a modalidade (Fernandez-Fernandez et al., 2009). No entanto, existe também a vertente de alto rendimento (provavelmente a mais popular). Especificamente nos escalões de formação, os atletas jovens competem dentro de categorias de idade e, dentro de cada categoria, é permitida uma diferença máxima de dois anos entre atletas (Kramer et al., 2017).

Em 2002, foi criado o Grupo de Trabalho de Introdução ao Ténis da ITF com o objetivo de analisar a forma como o ténis poderia ser melhor apresentado aos principiantes da modalidade. Esse grupo de trabalho reconheceu que, embora o ténis estivesse a crescer em muitos países, alguns estavam a enfrentar desafios relacionados com a participação na modalidade. A principal conclusão desta "*Taskforce*" foi que o ténis parece ser bom a atrair pessoas, mas não tão bom a retê-las. O mesmo grupo de trabalho percebeu a importância de adaptar o desporto às necessidades do atleta iniciante, e de chegar a acordo sobre uma posição comum no que diz respeito ao ténis de iniciação (Miley, 2010). A partir destas conclusões e com a consciência das dificuldades de retenção de atletas na modalidade, a ITF criou, em 2007, a iniciativa/campanha Play & Stay.

#### **2.4.1. Caracterização do Play & Stay**

*“O Play & Stay consiste numa nova metodologia de ensino e aprendizagem do ténis desenvolvida pela Federação Internacional de Ténis (ITF). É um programa validado internacionalmente, já implementado com sucesso nas grandes potências do ténis (Bélgica, França, Holanda, Inglaterra, Suíça, Estados Unidos) e está a ser aplicado em Portugal, desde 2007, pela Federação Portuguesa de Ténis”* (FPT, 2024b). Com o P&S o essencial é começar a jogar, ou seja, aprender enquanto se pratica. Esta metodologia contraria o “método tradicional”, que priorizava a aprendizagem exaustiva e repetida da técnica em relação ao jogo. É o conceito “Game Based Approach” aplicado ao ténis (FPT, 2024b). O modelo P&S promove o ensino da técnica enquanto se joga, exigindo do treinador uma maior participação e tendo como principal objetivo que os alunos se divirtam ao longo do processo de aprendizagem (FPT, 2024b).

O modelo P&S baseia-se na adaptação das características do jogo aos praticantes (FPT, 2022b). A aplicação prática destas adaptações dá-se com recurso a: bolas mais lentas; campos com dimensões reduzidas e redes mais baixas. O recurso a material adaptado, nomeadamente no que diz respeito ao uso de bolas de baixa pressão, foi pensado tendo em conta a altura dos praticantes e a altura de ressalto das diferentes bolas de ténis (ITF, 2022a). De

acordo com as linhas orientadoras do P&S, para crianças, o tamanho do campo deve ser coerente com o tamanho do atleta. É expectável que a maioria das crianças com 10 anos ou menos tenha dificuldades em cobrir toda a área do court, o que resulta em trocas de bolas mais curtas e faz com que o uso de táticas avançadas seja irrealista (por exemplo, propositadamente: enviar e receber bolas altas; jogar dentro do court, à frente da linha de fundo; etc.) (ITF, 2022b). Também o tamanho da raquete é adaptado a cada atleta, de acordo com a sua idade (ITF, 2022c). O uso do jogo como elemento central no ensino e aprendizagem, ajustes ao material e o papel central do aluno permitem a utilização desta metodologia tanto com crianças como em adultos (Cortela et al., 2012).

#### **2.4.2 Estudos científicos do P&S**

A maioria da literatura encontrada sobre o modelo Play and Stay diz respeito à explicação do seu impacto e aplicação prática de uma forma global. Martínez-Gallego et al. (2022), por exemplo, procuraram perceber qual o impacto da campanha ITF Tennis Play and Stay em crianças até 10 anos, através das opiniões dos principais especialistas de diferentes Federações Nacionais. Verificaram que esta campanha trouxe benefícios em termos de maior participação, aprendizagem e melhoria do desempenho dos atletas principiantes. Para além disso a maioria dos países relatou que implementou os conceitos da campanha em treinos, competições e programas de formação de treinadores. Em geral, no que à campanha *Play and Stay* diz respeito, as opiniões dos peritos responsáveis pelas diferentes federações nacionais foram extremamente positivas (Martínez-Gallego et al., 2022).

Já Crespo (2014) estudou o impacto do uso de material adaptado no processo de treino e aprendizagem de ténis para jogadores iniciantes, independentemente de sua idade. O estudo em causa consiste numa revisão dos artigos científicos mais relevantes publicados neste campo. Ao analisar todas as investigações recolhidas, tornou-se claro para o autor que a adaptação do material para a prática da modalidade (raquetes, bolas, court) constituiu um

instrumento altamente aconselhável para simplificar as barreiras iniciais sentidas pelos atletas principiantes (Crespo, 2014).

No final de 2010 e início de 2011 a ITF, na pessoa de Mark Tennant, desenvolveu dois artigos científicos com o objetivo de clarificar os processos de transição entre as diferentes fases de desenvolvimento dos atletas previstas no modelo P&S: vermelha, laranja e verde. A primeira linha de pensamento apresentada defendeu que o treinador deve avançar no P&S ao ritmo da aprendizagem e desenvolvimento dos seus atletas, o que significa que o tamanho do court e evolução das características do material deverão seguir a mesma lógica (Tennant, 2010). A progressão da fase vermelha para a fase laranja deve ocorrer, se possível, permitindo que haja um período de transição no qual os atletas experienciem ambas as fases para que o processo decorra de forma gradual e é fundamental que essa mudança seja feita com o aval do treinador e não de acordo com a vontade dos atletas ou respetivos pais (Tennant, 2010). As principais alterações ao transitar para a fase laranja são: aumento do tamanho do court em largura (de 4,27m para 8,23m) e comprimento (de 11m a 12m para 18m); diminuição do tamanho da bola (bolas laranjas são menores que as vermelhas) e aumento ligeiro na compressão da bola, o que resulta em ressalto mais altos e maior velocidade de voo (Tennant, 2010).

Foram detetados, no entanto muito poucos exemplos concretos da investigação sobre o impacto do P&S em contextos específicos, como por exemplo outros países ou regiões no estrangeiro. Para além disso, até ao momento, não foram encontrados outros estudos que considerassem a perspetiva dos treinadores acerca da implementação do Play & Stay em Portugal.

No contexto do ténis português, Vítor Cabral (2010) relatou a introdução dos conceitos base do P&S em Portugal de forma faseada a partir de 2006 (antes do lançamento oficial do P&S pela ITF), começando pela integração do P&S em todas as atividades de formação de treinadores e do departamento de pesquisa da FPT. Estes conceitos base do P&S são, desde então, presença constante nos cursos de treinadores e respetivas atualizações e nos manuais escolares para professores de educação física. Apesar disto, inicialmente, todo este esforço foi

mais eficaz no ensino dos conceitos que na concretização da aplicação do P&S na prática. Rapidamente se percebeu que a chave para a implementação da nova metodologia e materiais passava pela competição: tendo como base o Programa Nacional de Detecção de Talentos (PNDT), a FPT introduziu no final de 2006 e início de 2007 os primeiros torneios baseados nas normas P&S. A iniciativa rapidamente se estendeu a todo o país, tendo-se formalizado pela FPT em junho de 2007, em simultâneo com o lançamento oficial pela ITF (Cabral, 2010).

## **2.5 O ténis em Portugal: desafios e motivações**

### **2.5.1 Porquê este tema?**

O contacto direto e recurso ao modelo P&S em contexto de trabalho e a sua abrangência a nível mundial e nacional foram fatores decisivos na escolha do tema. O estudo do modelo P&S e das suas linhas pedagógicas tem uma relação direta com a prática diária de um treinador de ténis, especialmente de um treinador dedicado ao treino de crianças e jovens e torna-se útil não só na vertente do treino, mas também em torneios e momentos de competição. A procura pelos testemunhos de treinadores tem como objetivo a recolha de informação junto de sujeitos ligados à prática, habituados a lidar com este modelo e capazes de compreender e expressar a evolução do ensino de ténis em Portugal, fazendo o contraste entre o período que antecedeu a implementação do P&S e o período que se seguiu, até à atualidade.

### **2.6.2 Qual é a pertinência deste estudo para o ténis português?**

A FPT foi pioneira no desenvolvimento e implementação do P&S, tendo sido convidada pela ITF para, através do departamento de formação, contribuir para a elaboração do programa de desenvolvimento Play & Stay em 2005 (FPT, 2024a). O Departamento de formação da FPT incluiu em 2006 o P&S nas ações escolares de fomento da modalidade (para testar o conceito) e, desde 2007, essa iniciativa manteve-se (FPT, 2024a). Desde essa altura que os cursos para treinadores incluem um módulo dedicado ao Play and Stay, sendo o mesmo

departamento da FPT responsável pela organização de eventos de divulgação do programa (FPT, 2024a).

O P&S é, segundo a Federação Portuguesa de ténis (FPT), aplicado em Portugal desde 2007. O modelo P&S é usado por inúmeros clubes de ténis em Portugal (52 clubes distribuídos pelas zonas norte, centro e sul e ilhas), sendo possível consultar a lista de “Clubes Play & Stay” na página web oficial da Federação Portuguesa de Ténis (FPT, 2022a). Os clubes P&S estão sujeitos a um sistema de certificação de Clubes de Ténis, seguindo critérios base fundamentais para o desenvolvimento do ténis nacional.

Em Portugal, ainda que o P&S seja amplamente aceite e utilizado a nível prático (material adaptado e campos de dimensões adequadas à idade e nível dos atletas), as abordagens, modelos, metodologias e estilo de ensino nem sempre correspondem aos objetivos da ITF e da FPT com a implementação do modelo: abordagem centrada no atleta com um estilo de ensino democrático, metodologia centrada no jogo (GBA) e um modelo focado na sua compreensão táctica. Perante este problema, é importante compreender porque é que ainda existe, aparentemente, uma diferença significativa entre o que é defendido na teoria base do modelo P&S e aquilo que é feito na prática no ensino de ténis de crianças e jovens, em Portugal.



---

## **CAPÍTULO III - METODOLOGIA**

---



### 3. Metodologia

#### 3.1. Desenho do Estudo

De acordo com os objetivos de investigação apresentados, este será um estudo exploratório de natureza qualitativa e assente no paradigma interpretativo. Os estudos exploratórios procuram aprofundar o conhecimento sobre fenómenos ainda pouco estudados ou insuficientemente compreendidos, permitindo uma maior familiaridade com o problema e contribuindo para o tornar mais explícito ou para a formulação de hipóteses (Gil, 2002). A flexibilidade que caracteriza este tipo de estudos possibilita explorar diferentes dimensões do fenómeno em análise, tornando-o particularmente adequado quando se pretende compreender uma realidade complexa e pouco investigada, como acontece na exploração da perspetiva dos treinadores sobre a implementação do modelo Play & Stay em Portugal, procurando compreender como este foi introduzido, interpretado e concretizado no treino de crianças e jovens.

No universo das diferentes possibilidades de investigação científica, a pesquisa qualitativa procura compreender o significado que os participantes atribuem a eventos, fenómenos, experiências e ações em contextos específicos (Marques & Graeff, 2022). Neste contexto, a abordagem qualitativa revelou-se adequada por permitir entender os significados que os treinadores atribuem à implementação do modelo Play & Stay, às mudanças pedagógicas que acompanharam a sua introdução e às experiências vividas no contexto do ensino do ténis em Portugal. Em concordância com este propósito, o estudo assenta no paradigma interpretativo, que se orienta pela tentativa de compreender o mundo tal como ele é percebido e vivido; compreender a natureza fundamental do mundo social, ao nível da experiência subjetiva (Yoshimi, 2001).

A opção por esta metodologia em específico deve-se ao facto de não se procurar neste estudo generalizar os efeitos da aplicação do modelo P&S no que diz respeito a aspetos como, por exemplo, a performance de jovens tenistas em contexto de competição, mas sim perceber em detalhe e profundidade qual é o ponto de vista dos treinadores acerca da evolução do ensino de ténis a crianças e jovens portugueses, desde a implementação do modelo P&S: o que existia

antes dessa implementação, o que mudou, de que forma mudou, que dificuldades houve neste processo, entre outros.

### **3.2. Contexto e Participantes**

O grupo de participantes foi selecionado por conveniência (Patton, 2015) e é constituído por seis treinadores de ténis portugueses de diferentes contextos: Sport Club do Porto, Clube de Ténis do Porto, Associação de Ténis do Porto, Clube de Ténis de Montemor-o-Novo, Federação Portuguesa de Ténis - procurando-se obter uma perspetiva do contexto português o mais ampla e completa possível. Foram escolhidos apenas treinadores que tenham tido e mantenham atualmente o contacto com a metodologia P&S e com experiências ligadas a modelos de ensino anteriores ao seu surgimento, quer como treinadores quer como atletas. Este critério de seleção foi determinado com o objetivo de garantir a perspetiva de treinadores experientes e com conhecimento amplo no que diz respeito à evolução do ensino de ténis em Portugal, não só para permitir uma contextualização do período anterior à implementação do P&S, mas também para permitir a compreensão da atualidade do ensino da modalidade à luz deste modelo. Além de ter sido dada prioridade a treinadores que tenham tido, ou mantenham atualmente, uma ligação à FPT (correspondem a este critério quatro participantes), dois dos participantes trabalham com o P&S não só na perspetiva do ensino, mas também da formação treinadores e do fomento da modalidade. Estes fatores constituíram um critério não obrigatório, mas decisivo na sua escolha, pois a ligação à federação, assim como o trabalho na formação de treinadores têm como consequência um aumento do tempo de contacto com o modelo P&S e são uma quase garantia do entendimento total dos seus fundamentos e princípios. Para além disso, foram procurados treinadores com uma experiência alargada no tempo, tanto no que diz respeito à ligação com a modalidade (desde o início da sua prática), como no exercício da profissão de treinador/ligação à metodologia P&S. Ainda que todos os participantes sejam do sexo masculino, este não constituiu um fator de seleção.

Foram selecionados para as duas entrevistas piloto os elementos mais novos da amostra, com o objetivo de testar o guião e melhorá-lo, preparando-o

para as quatro entrevistas seguintes, realizadas com os treinadores mais velhos. Os dados recolhidos nas entrevistas piloto serão considerados, não só por se tratar de uma amostra com poucos participantes, mas também pela qualidade dos dados recolhidos. Os dois treinadores das entrevistas piloto têm 29 e 36 anos de idade, 25 e 30 anos de ligação à modalidade (desde o primeiro contacto formal com o ténis) e 7 e 15 anos de experiência como treinadores de ténis, respetivamente. Os quatro restantes treinadores têm idades compreendidas entre os 39 e os 45 anos, 28 a 36 anos de ligação à modalidade e situam-se entre os 18 e os 25 anos de experiência como treinadores. Os dados dos seis participantes são descritos na tabela que se segue (ver tabela 1), na qual constam os seguintes parâmetros: idade (em anos), anos na modalidade (desde o seu primeiro contacto com o ténis como atletas até à atualidade), anos como treinador e ligação à FPT.

| <b>Tabela 1. Perfil dos Treinadores</b> |                     |                           |                                           |                      |                          |
|-----------------------------------------|---------------------|---------------------------|-------------------------------------------|----------------------|--------------------------|
| <b>Pseudónimo</b>                       | <b>Idade (anos)</b> | <b>Anos na modalidade</b> | <b>Anos de experiência como Treinador</b> | <b>Ligação à FPT</b> | <b>Grau de treinador</b> |
| José                                    | 29                  | 25                        | 7                                         | Sim*                 | 1                        |
| Ricardo                                 | 36                  | 30                        | 15                                        | Não                  | 1                        |
| Manel                                   | 45                  | 36                        | 25                                        | Não                  | 2                        |
| António                                 | 44                  | 34                        | 23                                        | Sim                  | 3                        |
| Gil                                     | 39                  | 33                        | 18                                        | Sim                  | 3                        |
| Paulo                                   | 41                  | 28                        | 19                                        | Sim*                 | 3                        |
| Médias Totais                           | 39                  | 31                        | ≈ 17.8                                    | *Não atualmente      |                          |
| Desvio Padrão                           | ≈ 5.4               | ≈ 3.7                     | ≈ 5.8                                     |                      |                          |

Apenas dois dos elementos da amostra não são atualmente treinadores de ténis em atividade, ainda que um deles continue ligado à modalidade, na área da investigação científica, tendo sido selecionado para a primeira entrevista piloto. Os restantes elementos são atualmente treinadores de crianças e jovens e todos eles estão ligados também ao contexto de competição, no que diz respeito ao treino de atletas de alto rendimento das mais variadas idades.

José tem como formação académica: Licenciatura em Desporto pelo Instituto Politécnico da Guarda; Mestrado em Desenvolvimento, Rendimento e Inovação no Ténis (Online) pela Davante MEDAC; Mestrado em Treino Desportivo - Treino de Alto Rendimento pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP); é atualmente estudante de doutoramento na FADEUP. A nível de experiência profissional, trabalhou como treinador de ténis nos clubes: Clube ténis de Santarém; *Tennis Lovers* Boavista; Clube Ténis do Porto. Assumiu ainda funções na FPT como Coordenador da Zona Norte Smashtour, ao longo de 3 anos.

Ricardo tem no seu percurso académico: Licenciatura em Ciências da Educação Física e Desporto pelo Instituto Superior da Maia (ISMAI); Mestrado em Treino Desportivo pelo ISMAI. A nível profissional trabalha desde 2012 como treinador de ténis, tendo trabalhado no Clube de Ténis do Porto e, atualmente, no Sport Club do Porto/Quinta de Monserrate.

Manuel fez, no seu percurso académico, a licenciatura em Educação Física e Desporto no ISMAI. Profissionalmente conta com um percurso na Escola de Ténis de Espinho e no Tennis Club da Figueira da Foz, onde desempenhou funções de treinador de ténis e preparador físico; trabalhou como treinador de ténis também no Clube de Ténis do Porto e, desde 2019, no Sport Clube do Porto/Quinta de Monserrate.

António tem, a nível académico, a licenciatura em Educação Física e Desporto feita no ISMAI e o mestrado em Ciências do Desporto com especialização em desporto para crianças e jovens. A sua experiência profissional tem, na área do ténis, o seguinte registo: professor de desportos de raquetes na Escola Superior de Educação de Fafe; treinador no Lousada Ténis Atlântico; é, desde 2013 coordenador de Fomento de Ténis da Associação de Ténis do Porto e, desde 2021, formador da FPT.

Paulo tem no seu percurso académico a Licenciatura em Ciências do Desporto no ISMAI. Profissionalmente, foi professor da unidade curricular de Jogos de Raquete no ISMAI e treinador de ténis no Clube de Ténis do Porto, de 2009 a 2024, com a função de responsável da escola de ténis (todos os escalões

de formação); fez também parte, no mesmo período, da coordenação e fomento do ténis regional ao serviço da Associação de ténis do Porto.

Gil a nível académico é técnico superior de Desporto, tem a Licenciatura em Desporto em Desporto obtida na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Beja (IP Beja) e trabalha como tutor/orientador institucional de estágios curriculares daquela faculdade em articulação com o Clube de Ténis de Montemor-o-Novo. A nível profissional, trabalha como treinador e Diretor Técnico no Clube de Ténis de Montemor-o-Novo e, como Coordenador da Zona Sul / Alentejo no circuito nacional Smash Tour, para a FPT.

### **3.3. Recolha de Dados**

Os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas. O guião do estudo (ver “Anexo I”) foi desenvolvido de forma cuidada e as perguntas definidas de forma a servir o propósito do estudo e também a garantir que eram atendidos todos os objetivos específicos previamente estabelecidos. A primeira versão do guião foi testada em ambas as entrevistas piloto e foi sofrendo alterações e melhorias de acordo com os dados recolhidos e feedbacks das mesmas.

A recolha de dados iniciou-se pelo treinador com menor tempo de ligação à modalidade, considerando que esta entrevista serviria simultaneamente como entrevista-piloto e permitiria testar a adequação do guião antes da realização das restantes entrevistas. Uma vez que apenas foram entrevistados seis treinadores, esta entrevista, bem como a segunda, que também serviu o propósito de entrevista piloto, foi igualmente incluída na análise final do estudo. Os principais ajustes ao guião ocorreram após esta primeira entrevista, embora pequenas melhorias tenham continuado a ser introduzidas ao longo das entrevistas seguintes. Apenas uma das seis entrevistas foi realizada online, por videoconferência, devido à localização de um dos entrevistados. As cinco entrevistas restantes foram realizadas presencialmente, no local de trabalho dos respetivos participantes, em salas fechadas, de modo a garantir a privacidade das entrevistas e minimizar a captação de ruídos exteriores. Para a realização da entrevista online foi utilizada a plataforma Zoom, através da qual a

videoconferência foi igualmente gravada. No entanto, para efeitos do estudo, apenas a gravação áudio foi considerada, tendo o participante sido previamente informado deste procedimento. As entrevistas presenciais foram gravadas recorrendo a dois dispositivos portáteis com microfone integrado (um telemóvel com sistema operativo Android 14 e um computador portátil com sistema operativo Windows 10), utilizando, em ambos os casos, a aplicação "Gravador de Voz".

A ordem pela qual se deram as restantes entrevistas foi gerida conforme a disponibilidade dos participantes, tendo sido esse o único critério para a definir. A recolha de dados decorreu entre os dias 8 de julho e 20 de agosto de 2024, período durante o qual foram realizadas as seis entrevistas. As entrevistas não foram condicionadas previamente no que diz respeito à sua duração, tendo a mais curta durado 22min e 33s e a mais longa 46min e 13s. As seis entrevistas tiveram uma duração média de 34 min e 57s.

Segundo Mesquita (2013), a ordem pela qual os temas podem ser abordados é livre e, caso o entrevistado não aborde um tema, o entrevistador deve propor esse assunto. Nas entrevistas realizadas os temas seguiram, regra geral, a ordem definida no guião. No entanto, alguns dos temas tinham pontos em comum e, dependendo das respostas obtidas, por vezes foi necessário fazer ajustes e alterar essa ordem, de modo a permitir a continuidade de um raciocínio lógico e a facilitar o discurso dos entrevistados.

Todos os participantes foram informados do teor da investigação quando foram convidados a participar. Antes de cada entrevista, todos os treinadores assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (consultar anexo X - TCLE), contendo informações sobre a natureza da pesquisa, o investigador, orientadoras de dissertação e instituição de ensino responsáveis, de modo a garantir a sua autorização para a participação no estudo. Todos os dados recolhidos foram mantidos em confidencialidade e usados para fins estritamente académicos com vista ao desenvolvimento da presente dissertação de Mestrado. Foi permitido a cada participante aceder aos dados por si fornecidos sempre que solicitado e o seu anonimato garantido, através de pseudónimos.

Após o término das seis entrevistas, os ficheiros de áudio resultantes de cada uma foram tratados através do software de edição de som “*Audiotonic - Audacity rebuilt for Windows 10*”. Este processo teve como objetivo a normalização do som de todos os áudios e a remoção, dentro do possível, de ruídos estranhos, de modo a potenciar a eficácia da transcrição das entrevistas. Os ficheiros de áudio (já tratados) de cada entrevista foram convertidos em texto num documento *Word*, através da ferramenta “Transcrever” que converte voz numa transcrição de texto. Esta ferramenta permitiu a separação de cada falante individualmente (entrevistador e entrevistado) e sincronizou os respetivos discursos com o áudio gravado. Não sendo as transcrições automáticas totalmente fiáveis e eficazes, todas foram sujeitas a revisão por parte do investigador através da reprodução das gravações das entrevistas, comparação com o texto transcrito e correção de todos os erros detetados.

### **3.4. Análise de Dados**

Os dados foram analisados com recurso à Análise Temática (AT). A Análise Temática consiste num método de análise qualitativa que permite identificar, analisar e interpretar padrões de significado presentes nos dados, distinguindo-se pela sua flexibilidade e aplicabilidade a diferentes contextos de investigação (King & Brooks, 2018; Marques & Graeff, 2022). O processo de análise seguiu as seis fases propostas por Braun e Clarke (2006): familiarização com os dados, geração de códigos iniciais, pesquisa de temas, revisão dos temas, definição e nomeação dos temas e elaboração dos resultados do estudo (Braun & Clarke, 2006). Numa primeira fase, procedeu-se à leitura e releitura das transcrições das entrevistas, promovendo uma compreensão aprofundada do seu conteúdo. Posteriormente, foram gerados códigos iniciais de forma sistemática, os quais foram organizados e agrupados em temas representativos dos padrões identificados nos dados. Os temas foram posteriormente revistos, refinados e definidos, assegurando a sua coerência interna e adequação ao conjunto dos dados, culminando na elaboração dos resultados apresentados na presente dissertação.

### 3.5. Credibilidade do estudo

O presente estudo foi conduzido de acordo com os princípios de integridade científica estabelecidos no Código Europeu de Conduta para a Integridade da Investigação (ALLEA, 2023). Os participantes foram devidamente informados sobre o âmbito da investigação e foi-lhes oferecida a possibilidade de desistir da mesma em qualquer momento. Todos os sujeitos entrevistados assinaram formulários de consentimento livre e esclarecido (anexo II), nos quais o seu anonimato foi explicado e garantido através de pseudónimos.

A natureza interpretativa da investigação qualitativa implica reconhecer que a análise dos dados envolve, inevitavelmente, um grau de subjetividade por parte do investigador (Patton, 2014). Assim, procurando reforçar a credibilidade do estudo e assegurar o rigor do processo analítico, foram adotados diferentes procedimentos metodológicos. As entrevistas decorreram num ambiente de imparcialidade e respeito pelas perspetivas dos participantes, procurando criar condições para que estes expressassem livremente as suas experiências e opiniões (Magaldi & Berler, 2020). Após a sua transcrição integral, o primeiro autor procedeu à comparação de cada transcrição com o respetivo registo áudio, garantindo a fidelidade da informação recolhida.

De seguida, todas as transcrições foram revistas pela equipa de investigação, realizando-se uma dupla verificação do conteúdo escrito (Galletta & Cross, 2013). Após a transcrição das entrevistas, todos os participantes tiveram a oportunidade de acrescentar, ajustar ou remover informações, de modo a clarificar os pontos de vista que pretendiam transmitir (i.e., verificação dos conteúdos) (Nowell et al., 2017).

Por último, o segundo e o terceiro autores agiram como amigos críticos e questionando as interpretações do primeiro autor em cada fase da análise de dados (Baskerville & Goldblatt, 2009). Todos estes procedimentos contribuíram para a minimização do viés subjetivo do estudo e para o aumento da sua credibilidade.

---

## **CAPÍTULO IV – RESULTADOS**

---



## 4. Resultados

Após a análise temática dos dados, foram definidos três temas e sete subtemas conforme apresentado na tabela 2.

| <b>Tabela 2. Temas e Subtemas</b>                                    |                                                              |
|----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| <b>Temas</b>                                                         | <b>Subtemas</b>                                              |
| Ensino de Ténis em Portugal à luz do modelo Play & Stay              | Ensino de ténis pré P&S                                      |
|                                                                      | Introdução do Modelo P&S em Portugal                         |
| A evolução pedagógica do Treino: abordagens e metodologias de ensino | Das abordagens centradas no treinador às centradas no atleta |
|                                                                      | Das abordagens “tradicionais” às centradas no jogo / GBA     |
| Play and Stay: da teoria à prática                                   | Implementação do modelo e possíveis limitações               |
|                                                                      | Avaliação Técnica e Tática dos Atletas                       |
|                                                                      | O papel da competição no desenvolvimento dos atletas         |

### 4.1 Ensino de Ténis em Portugal à luz do modelo Play & Stay

#### 4.1.1 Ensino de ténis pré P&S

Os testemunhos dos treinadores retratam que, antes de 2007, a prática do ensino do ténis em Portugal estava fortemente marcada por uma abordagem centrada no ensino da técnica, sem recurso consistente a material adaptado. José afirma que, mesmo tendo em conta que na altura já se recorria ao mini ténis e a raquetes de menor dimensão, a bola dura permanecia como padrão, o que limitava a aprendizagem inicial:

*“Antes da implementação do Play & Stay, e eu fui jogador desde 2000, já havia uma tentativa de reduzir o espaço do campo ténis, nomeadamente com o jogo através do campo de mini ténis. No entanto, era sempre com uma bola dura, ou seja, o que se adaptava era as dimensões do campo. Até chegar a 2007, quando foi implementado o Play & Stay. Até lá, todo o processo de aprendizagem dos batimentos, dos movimentos, era tudo com bola dura. Já havia raquetes mais pequenas, mas a raquete mais pequena só ajudava um bocadinho na alavanca do movimento.” (José)*

Ricardo reforça esta perspetiva ao caracterizar as dificuldades associadas ao ensino do ténis antes da implementação do Play & Stay, evidenciando que os obstáculos à aprendizagem não resultavam apenas das características do jogo, mas também da inexistência de materiais adaptados e de formação específica dos treinadores para responder às necessidades das crianças:

*“Antes de 2007 ia-se bastante à técnica com bolas normais, as crianças tinham dificuldade em acertar na bola, por causa do ressalto, que era muito alto e o máximo que se fazia em relação às dimensões do campo era usar os quadrados de serviço. Os próprios adultos, quando jogam mini ténis, se queixam que é difícil, é mais fácil jogar do fundo do court, imaginem crianças pequenas aprenderem com bola normal e em miniténis. (...)Era uma taxa de desistências bastante grande, porque era muito difícil iniciar a modalidade. Não havia material adaptado, nem os treinadores tinham formação para desenvolver essas capacidades, de forma a conseguirem que os miúdos aprendessem mais facilmente.” (Ricardo)*

Manuel acrescenta que alguns treinadores procuravam soluções informais, como o uso de bolas mais gastas, com menor ressalto, numa tentativa de facilitar a aprendizagem das crianças:

*“Já se tentava fazer essa adaptação e mesmo com a utilização de bolas um bocado mais desgastadas, que tinham um ressalto mais baixo, tentava-se que os miúdos jogassem porque tinham mais facilidade a jogar com esse tipo de material. Portanto, era uma coisa que um bocado intuitivamente os treinadores procuravam: adaptar um bocadinho o tamanho do campo e o tipo de material.” (Manuel)*

Também António mencionou que, de forma geral, não havia adaptações estruturadas, predominando o ensino analítico e tecnicista:

*“Antes de 2007, regra geral não havia adaptação de bolas, havia sim as de esponja para os miúdos de 3, 4 anos, mas depois, a partir daí entrava a bola normal. Não havia adaptação ao court, eram raquetes não adaptadas, o tamanho não adaptado e um método de ensino mais analítico em termos de técnica.” (António)*

Gil refere que era prática comum recorrer ao quadrado de serviço para reduzir o espaço de jogo, estratégia que se aproximava do que mais tarde viria a ser o court vermelho do Play & Stay:

*“Já havia algumas estratégias para facilitar o ensino da modalidade, sobretudo, era utilizado espaços reduzidos, mas era o quadrado de serviço que podemos fazer a analogia para o campo vermelho. Normalmente era utilizada a bola tradicional. Eu fazia imensos jogos nos quadrados de serviço para o trabalho de técnica sem o recurso ao feed, ao cesto, era muito a metodologia utilizada pelos meus treinadores.” (Gil)*

Perante a questão de como se processava o ensino antes do modelo, os entrevistados convergem na ideia de que existiam tentativas isoladas de adaptação, mas ainda muito rudimentares, algo improvisadas, nomeadamente o uso do quadrado de serviço, ou mini ténis, para o jogo em espaço reduzido ou das bolas desgastadas, que ressaltariam ligeiramente mais baixo. A elevada altura de ressalto das bolas normais/*standard* era um dos principais obstáculos ao ensino de ténis a crianças, pois não se adequava à sua própria altura nem às diferentes fases do seu desenvolvimento.

#### **4.1.2 Introdução do Modelo P&S em Portugal**

A introdução do modelo Play & Stay em Portugal em 2007 é retratada pelos treinadores como um marco de mudança. José considera que a principal dificuldade inicial se relacionava com a definição das progressões adequadas de bolas para diferentes idades, questão que permanece em aberto até hoje:

*“Quando comecei a trabalhar, as principais dificuldades foram: com estas bolas, como é que vai ser a metodologia de treino? Como é que os treinadores vão implementar diferentes bolas em diferentes idades? Quais eram as progressões que se ia fazer da bola dura: a que idade começar com a bola vermelha, a que idade passar para a bola laranja e ainda hoje acho que há esse problema de saber qual o momento ideal para passar para uma determinada bola.” (José)*

Ricardo, por sua vez, refere que a implementação foi relativamente fácil para os mais jovens, embora alguns treinadores mais antigos tenham revelado resistência por estarem habituados a métodos tradicionais:

*“Acho que não foi difícil de implementar. Foi mais difícil para treinadores mais antigos que tinham uma determinada ideia já pré-concebida antes de 2007. Tiveram alguma dificuldade em compreender qual era a lógica do Play & Stay e como é que se podia aplicar. Foi bastante mais fácil para as crianças e adultos aprenderem ténis a partir 2007, porque desde muito cedo começam a conseguir jogar, seja com o professor, seja umas com as outras, mesmo não tendo uma técnica muito acentuada, mas conseguem trocar bolas, conseguem-se divertir a jogar, a praticar a modalidade, que antigamente era muito difícil conseguir-se.” (Ricardo)*

Na opinião de Manuel, o modelo representou um choque inicial, dado que rompeu com a lógica centrada no treino analítico e no trabalho de balde, introduzindo o jogo como centro do processo de aprendizagem:

*“A implementação do programa Play & Stay, no início, foi um bocado um choque, porque as aulas mais clássicas de ténis antigamente baseavam-se muito em trabalho de balde, não havia uma aproximação ao ensino pelo jogo, ou seja, treinava-se muito a técnica, mas não se ensinava a técnica como uma forma de jogar o jogo e acho que o Play & Stay nisso - os materiais, metodologia ou os campos adaptados - veio permitir que se aprendesse a jogar, que se aprendesse através do jogo.” (Manuel)*

António realça que as maiores dificuldades estiveram ligadas à gestão de grupos mais alargados e à falta de ferramentas pedagógicas, lacuna que foi sendo colmatada com formação promovida pela FPT:

*“Surgiu uma dupla dificuldade: o treinador de ténis normalmente estava habituado a trabalhar com 4, 8 alunos num court. A partir do momento em que tem a disponibilidade de trabalhar com 12, 16 alunos num court, foge da norma porque para eles era impensável. Segundo, não estavam habilitados com ferramentas para lidar com grupos maiores. No entanto, foi feita muita formação a nível nacional, com base no Play & Stay que foi desmistificar para os treinadores que eram resistentes à aplicabilidade da metodologia.” (António)*

Gil enfatiza que a adaptação das regras às competições e o uso de material adequado trouxeram resultados imediatos e maior diversão para os praticantes, o que rapidamente convenceu alguns treinadores mais reticentes, no que diz respeito à sua aceitação do modelo, aquando da sua chegada e implementação:

*“Portugal foi dos primeiros países a ter competições com regras adaptadas do Play & Stay, sobretudo as bolas e os campos reduzidos. Foi muito bem aceite entre a comunidade tenística do país. Toda a gente começou a treinar com essas bolas, a utilizar essa metodologia, até porque os resultados eram imediatos e sem dúvida que havia mais jogo. Alguns treinadores que utilizavam metodologias menos modernas na altura, começaram também a perceber os resultados imediatos e que era muito mais fácil os alunos divertirem-se sem recorrer ao cesto.” (Gil)*

Paulo, porém, destaca que os custos iniciais do material adaptado dificultaram a adesão em clubes mais pequenos, tornando a implementação um processo gradual:

*“Havia pouco material adaptado. Só havia uma ou duas marcas a trabalhar com material adaptado e os preços eram relativamente altos. Os clubes mais pequenos não tinham tanta capacidade para investir, não foi um processo fácil. Foi um processo lento, mas de sucesso: atualmente quase todos os clubes, ou todos os clubes em Portugal, atrevo-me a dizer, utilizam esta metodologia de trabalho e temos centenas de miúdos a jogar de forma lúdica, e também de forma mais séria em termos de iniciação à competição e com qualidade técnica muito boa na base.” (Paulo)*

Apesar disso, os testemunhos corroboram que a generalização do Play & Stay contribuiu para a retenção de praticantes na modalidade. António sublinhou que este modelo ajudou a fixar jovens atletas, enquanto Paulo partilhou da mesma opinião ao afirmar que foi fundamental para evitar o abandono precoce:

*“Eu sou da opinião que conseguiu. Fundamentalmente, é importante o treinador ter consciência da responsabilidade que é ensinar crianças numa modalidade, ter a formação pedagógica.” (António)*

*“Sim, acho que foi fundamental haver um modelo que retivesse miúdos em todos os escalões etários e com diferentes propósitos. O ténis é uma modalidade em franca expansão em termos de número de praticantes e a maior parte das pessoas que entram acabam por não sair.” (Paulo)*

José considera que o modelo foi globalmente bem acolhido pelas associações e clubes, enquanto Ricardo complementa esta visão ao acrescentar que trouxe novas responsabilidades aos treinadores:

*“Desde o início foi aceite que era uma forma de ajudar os jogadores. Antigamente não havia esta variabilidade de bola, não havia tantas ferramentas. Isso para as associações e para os treinadores melhorarem o seu trabalho, eu acho que foi fantástico.” (José)*

*“Creio que foi aceite com alguma facilidade. Facilitou, de certa forma, o trabalho dos treinadores. Também acrescenta alguma responsabilidade aos treinadores, porque sendo mais fácil as pessoas começarem a jogar, também há mais responsabilidade para começarem a aprender mais rápido. As expectativas são diferentes, mas é mais gratificante porque vemos a evolução dos alunos de uma forma mais vinda.” (Ricardo)*

Manuel menciona que, após alguma resistência inicial, a formação contribuiu para a perceção generalizada de que o Play & Stay era uma mais-valia:

*“Como tudo o que é tentado aplicar de novo, apresenta sempre alguma resistência da parte de pessoas mais céticas, mas ao fim de algum tempo, através de formações, acho que começaram a perceber que o Play & Stay era uma mais-valia e que ia ajudar toda a gente a fixar mais jovens no ténis, a ensinar mais rapidamente a que toda a gente conseguisse ter mais sucesso mais cedo. Acima de tudo que conseguissem jogar o jogo, nem que seja de uma forma adaptada.” (Manuel)*

António observa que a resistência foi maior entre alguns diretores técnicos e atletas adultos, ao passo que Paulo reforça que, apesar das dúvidas iniciais, os clubes acabaram por reconhecer a pertinência da metodologia:

*“Eu senti alguma resistência por parte de alguns diretores técnicos. Não reviam naquilo qualquer benefício. Em termos dos jogadores, não houve grande resistência porque normalmente essas bolas eram introduzidas em miúdos mais novos, o que facilitava a sua aprendizagem. Logo à partida preferiam, nem questionavam. Em termos de adultos, era um pouquinho mais difícil de haver aceitação quando se tentava introduzir alguma dessas bolas. Precisamente porque as pessoas entendiam...a bola era muito caracterizada.” (António)*

*“Surge naturalmente alguma desconfiança no início, alguma resistência à mudança, mas com o passar do tempo, a maior parte dos clubes começaram realmente a adotar a metodologia e a perceber que a metodologia fazia sentido.” (Paulo)*

Em suma, os dados retratam um processo de implementação que teve obstáculos iniciais, mas que rapidamente se consolidou como uma referência no

ensino de ténis em Portugal, com aparente sucesso em cativar atletas e mantê-los na modalidade. Para tal, os cursos de formação para treinadores promovidos pela FPT parecem ter sido decisivos, assim como a nova metodologia de ensino, aliada às adaptações no material e na dimensão dos campos.

## **4.2 A evolução pedagógica do Treino: abordagens e metodologias de ensino**

### **4.2.1 Das abordagens centradas no treinador às centradas no atleta**

Os testemunhos analisados evidenciam a transição de uma abordagem centrada no treinador para uma abordagem mais focada nas necessidades dos atletas. José afirma que o aluno deve ser colocado em primeiro lugar, ajustando o treino às suas reais necessidades em cada etapa do desenvolvimento:

*“Temos de pensar que o aluno está em primeiro lugar e só depois é que vem aquilo que nós achamos que é o correto. Quando há uma periodização muito afincada, há a possibilidade de só olharmos para aquilo que achamos que é o correto e não: o que é que realmente o atleta precisa em diferentes estágios da sua idade. Olhar primeiro para isso do que para o que são os nossos interesses.” (José)*

Ricardo refere que concorda com uma ACA, mas enfatiza a importância de distinguir entre necessidades e vontades, sublinhando que o papel do treinador é colmatar lacunas e não apenas seguir preferências:

*“Eu concordo num ensino mais centrado nas necessidades do aluno. Nessa perspetiva, acho que o treinador se deve centrar mais nos alunos, nas suas dificuldades, e colmatar essas necessidades. Deve haver um meio termo: eu estou a falar de ir atrás das necessidades dos alunos. Há treinadores que vão atrás das vontades dos alunos, daquilo que os alunos querem fazer e eu isso não concordo.” (Ricardo)*

Manuel reforça esta linha de pensamento, realçando que é o treinador quem deve adaptar-se ao nível dos alunos, e não o inverso:

*“Acho que só faz sentido o treino estar centrado no aluno, no atleta. Tudo o que um treinador deve fazer é centrado em melhorar o aluno para que ele goste de jogar, se sinta bem e tenha sucesso. O treinador tem de se adaptar. Não é o aluno que se adapta ao treinador, é o treinador que se deve adaptar ao nível dos alunos.” (Manuel)*

Observa-se claramente uma convergência entre os entrevistados em relação à importância de privilegiar o aluno como centro do processo de treino.

#### **4.2.2 Das abordagens 'tradicionais' às centradas no jogo / GBA**

A evolução metodológica do treino é destacada pelos participantes como uma mudança significativa. José retrata o passado como um período dominado por filas de alunos e execuções técnicas padronizadas, em contraste com o presente, onde a técnica é integrada no jogo; em concordância com o José, Paulo partilha da opinião de que o treino era excessivamente tecnicista, com pouca densidade motora e centrado no treinador, sublinhando que a abordagem atual privilegia o jogo e a autonomia:

*“Antigamente, havia uma mentalidade muito tradicional de fazer um movimento de uma determinada maneira, colocar os miúdos todos em fila e dizer como é que o movimento tem de ser e fazer quase que progressões à imagem daquilo que o treinador queria, portanto, o Play & Stay só veio ajudar a que os miúdos conseguissem melhorar com o jogo.” (José)*

*“O treino antigamente era muito tecnicista, centrava-se tudo muito na parte técnica do treino e não tanto no aluno. O treinador programava o treino, mas quase para si e não estava muito preocupado se haveria sucesso por parte do aluno. Lembro-me de treinos com filas intermináveis. Havia muito pouca densidade motora e só mudávamos de exercício quando estivesse toda a gente ou quase toda a gente a fazer bem. Senão não saíamos daquele loop e era tudo muito fechado, muito centrado na técnica e muito pouco centrado no jogo e na densidade motora da criança.” (Paulo)*

Os testemunhos que se seguem, de Ricardo, Manuel e António evidenciam uma perspetiva comum relativamente à evolução da relação entre técnica e tática no ensino do ténis. Os três treinadores consideram que a abordagem tradicional privilegiava uma aprendizagem centrada na execução técnica, relegando a compreensão do jogo para um momento posterior. Em contrapartida, defendem que as abordagens atuais de ensino promovem uma

maior autonomia dos atletas e uma aprendizagem em que a técnica deixa de constituir um fim em si mesma, passando a assumir um papel ao serviço da resolução dos problemas táticos que emergem do jogo. Os testemunhos ilustram esta evolução da relação entre técnica e tática no ensino do ténis:

*“Antigamente, muitos treinadores tentavam aplicar a técnica deste cedo para as pessoas conseguirem ter sucesso na modalidade. Atualmente há mais autonomia para a pessoa sozinha fazer algumas coisas e o treinador vai implementando a técnica à medida daquilo que a criança já consegue fazer. Antigamente ia-se muito mais à técnica - não se olhava para a parte tática primeiro; era técnica pura e depois ia à parte tática. Atualmente usa-se a técnica como um meio tático: o que é que eu tenho de fazer com a bola ? (...) então para fazer isto vou usar a técnica desta maneira.” (Ricardo)*

*“.Deve haver uma abordagem técnica, mas com vista a poder ter mais sucesso a jogar o jogo, com objetivos táticos. A técnica só serve se conseguir cumprir objetivos táticos, é importante ser aprendida com vista a ser útil no jogo.” (Manuel)*

*“Não consigo criticar quem o fazia, na altura era esse o conhecimento mais usual. Mas efetivamente era tudo muito centrado na técnica. Primeiro o desenho da pancada, só depois tentar acertar na bola, só depois tentar trocar bolas com alguém (...) portanto, sim, na verdade, era muito analítico e não posso deixar de referir que alguns clubes com alguns treinadores continuam a ter uma abordagem ainda analítica.” (António)*

Gil defende que a verdadeira mudança veio da disponibilidade de material adaptado, o que permitiu que os alunos tivessem sucesso mais rapidamente dentro do jogo, mesmo sem grande alteração da mentalidade dos treinadores:

*“Não diria que se mudou o paradigma. Eu diria que se arranjou as condições para que os alunos conseguissem ter uma abordagem técnica dentro do próprio jogo. Antigamente era difícil que os alunos conseguissem ter consistência nas primeiras aulas. Com esta metodologia, os professores conseguiram ter uma ferramenta que, dentro do jogo, permitisse abordar a própria técnica. Portanto, penso que o material é que facilitou muito nisso e não a mentalidade dos treinadores. (...) o modelo ajudou a que as ideias se implementassem de uma forma mais segura.” (Gil)*

Em suma, os testemunhos reforçam que, atualmente, se entende a técnica como um meio ao serviço da tática. Dando continuidade a esta perspetiva, os treinadores descrevem as estratégias que utilizam para ensinar a

técnica sem prescindir dos princípios do Play & Stay. Os testemunhos evidenciam a importância de articular a dimensão técnica com o contexto de jogo, adaptando o processo às características e necessidades dos jovens atletas. Ricardo considera que o ensino da técnica deve ser adaptado às características dos alunos, recorrendo a progressões que permitam preservar a componente do jogo ao longo do processo de aprendizagem:

*“É normal que em algumas turmas se tenha de fazer muito trabalho técnico, mas mais dinâmico do que era antigamente. Por exemplo, lecionando bola laranja: com bolas vermelhas já se consegue que as crianças troquem bolas entre si e a parte técnica é feita com bola laranja. Ou seja, começam-se a habituar à bola laranja, mas não deixam de jogar o jogo com bola vermelha. Fazendo esse tipo de progressões, as crianças conseguem na mesma ter o jogo, não descurando a técnica.” (Ricardo)*

Complementando esta perspetiva, Manuel sublinha que o desenvolvimento técnico deve surgir desde as fases iniciais da aprendizagem, mas sempre articulado com situações de jogo que permitam aos atletas aplicar aquilo que aprenderam:

*“É importante haver uma parte técnica no início do treino, explicando aos miúdos qual é o objetivo daquilo que estamos a treinar e o mais cedo possível conseguir, dentro do próprio treino, fazer o transfer. Depois, haver uma parte que contemple pontos, a começar com esse tipo de técnica, em que possam aplicar logo aquilo que estiveram a fazer. Os próprios atletas que pedem para treinar um bocado mais técnica, porque percebem que aquilo os ajuda a jogar o jogo e acho que esta é a grande mais-valia do Play & Stay.” (Manuel)*

António acrescenta que o Play & Stay desmistificou uma abordagem demasiado rígida da técnica, reforçando a centralidade do jogo:

*“O Play & Stay veio desmistificar um pouco essa abordagem técnica, que eu concordo que deve ser mais centrada no jogo, utilizando as ferramentas técnicas como isso mesmo, uma possibilidade de solução para aquele tipo de bola que aparece. Sabemos que as direitas não são todas iguais, a maior parte das vezes são todas distintas, portanto não deve haver um padrão técnico cerrado.” (António)*

Na mesma linha de pensamento, Gil refere que, desde o mini ténis, procura organizar situações de treino que integrem, diferentes gestos técnicos em contexto de jogo:

*“Eu tento que desde o início do treino consigamos utilizar estratégias de jogo, logo no mini ténis. Por exemplo, um treino que faço bastante: no mini ténis nos quadrados de serviços com bola vermelha, fazer um serviço; do outro lado fazem uma resposta e ele vai à rede, faz um vólei e joga o ponto. Só vólei e um jogador sempre atrás, ou seja, desde o início do treino que eles estão a servir, que estão a fazer vólei, que estão a fazer direitas e esquerdas.” (Gil)*

Também Paulo sublinha que a técnica deve ser entendida como um veículo para o jogo, privilegiando uma abordagem baseada na descoberta guiada:

*“A ideia que eu tenho, especialmente em escalões mais jovens, é programar sempre o treino centrado no Game Based Approach, ou seja, a técnica é um veículo para conseguirmos chegar ao jogo, não é um fim em si mesmo. Eu deixo que seja uma descoberta guiada. Vou-lhes pedindo coisas e eles vão executando e eu vou eliminando aquilo que considero os red flags. Mas deixo-os sempre experimentar primeiro e depois vou-lhes dando feedback. Eles percebem melhor se experimentarem e se depois forem corrigindo e adaptando.” (Paulo)*

Os treinadores foram também questionados sobre a forma como deve ser planeado o treino quando os praticantes ainda não possuem capacidade para realizar trocas de bola entre si. Os testemunhos recolhidos mostram que, apesar desta limitação inicial, os profissionais consideram fundamental manter o foco no jogo, introduzindo-o gradualmente através de atividades adaptadas e respeitando o desenvolvimento motor das crianças. José enfatiza que, mesmo nos primeiros momentos de aprendizagem, o simples facto de jogar já representa um progresso significativo, salientando a importância de recorrer a progressões coordenativas antes da introdução do jogo formal e o papel do treinador enquanto participante ativo nesse processo:

*“Nestas crianças o jogar já é uma etapa com grande evolução. Há vários exercícios com a bola vermelha que podemos adaptar a essas crianças quando não conseguem jogar: jogar a bola por baixo, jogar a bola com a mão, atirar a bola (...). Essas capacidades coordenativas podem ajudar a que os miúdos consigam fazer esse jogo e nós (treinadores) também estamos lá para participar no treino e para termos uma cooperação com os miúdos logo desde tenra idade.” (José)*

De acordo com Ricardo, é possível criar dinâmicas de jogo sem recurso imediato à raquete, utilizando atividades que fomentam a coordenação e a percepção do ressalto da bola:

*“Com crianças mais pequeninas, passar bolas de uma criança para a outra com um ressalto já é começar a jogar ténis sem recorrer à raquete e sem ser muito difícil. Por exemplo: mandar a bola e apanhar, mandar a bola para a pessoa jogar, mandar a bola para tentar acertar num alvo seja com a mão seja com a raquete, havendo um ressalto também, para a criança se habituar ao ressalto da bola. São progressões que levam ao jogo, sem dificultar a tarefa das crianças de praticar a modalidade efetivamente com raquete e bola em simultâneo.” (Ricardo)*

António considera que a adoção de uma GBA nestas fases iniciais é possível e até necessária, desde que acompanhada pela capacidade do treinador simplificar as tarefas e promover a diversão no processo:

*“Se pegarmos nas situações de jogo ou na fase do jogo e conseguirmos desmembrar uma intenção tática ou estratégica, como defende a metodologia a Play & Stay, depois carece da preparação do treinador, do olhar cuidado e da sua capacidade de simplificar. Os alunos acham que estão a brincar, mas nós sabemos que, aos poucos, estamos a começar a incutir uma ideia ainda muito simplificada daquilo que mais tarde eles irão entender do jogo. O jogo vai sendo introduzido de forma gradual e, fundamentalmente, divertida, porque se vamos falar de princípios estratégicos, um miúdo de 4, 5, 6 anos, não tem capacidade para descodificar o que estamos a dizer.” (António)*

Gil refere que a utilização de materiais adaptados, como as bolas de baby ténis, facilita a criação de exercícios lúdicos e motivadores que permitem às crianças experimentar o jogo desde cedo:

*“Eu utilizo bolas de baby ténis que são bolas gigantes, muito leves. É aí que o Play & Stay nos facilita. Muitas vezes a bola só a passar pelo chão e eles conseguem fazer trocas de bolas. A bola não tem ressalto, não passa por cima de uma rede, mas anda de um lado para o outro porque interessa é que eles cheguem à bola de direita de esquerda, terem noção de bater com a palma da mão, costas da mão, penso que esses são os passos fundamentais nestas idades.” (Gil)*

Em síntese, os testemunhos destacam que, mesmo perante as limitações dos alunos em estágios iniciais, é possível criar contextos de treino em que o jogo esteja presente de forma adaptada. A utilização de materiais apropriados,

a introdução de progressões simples e a valorização da cooperação são elementos que, segundo os treinadores, permitem concretizar os princípios do modelo Play & Stay e promover experiências de aprendizagem mais motivadoras e adequadas ao nível de desenvolvimento das crianças.

Ao abordar a questão da progressão dos atletas entre escalões no contexto do Play & Stay, os treinadores reconheceram, de forma consensual, a relevância da técnica, mas também destacaram a importância da dimensão tática no processo. Os testemunhos revelam diferentes perspetivas sobre a forma como estas duas dimensões devem ser articuladas, respondendo à questão colocada aos entrevistados sobre a eventual contradição entre a natureza *game-based* do modelo e a utilização de critérios predominantemente técnicos para a progressão entre níveis. Ricardo sublinha que, para a transição de escalão, privilegia sobretudo a vertente tática, sem descurar os fundamentos técnicos:

*“Eu para passar um determinado aluno para um nível acima, tenho como base a parte tática. Imaginemos uma criança com 7 anos ou 8 anos, da bola laranja; para passar para a bola verde, essa criança tem de conseguir, com alguma facilidade, trocar 10 bolas com o treinador. Isso já é a parte tática; tem de conseguir realizar o serviço, não quer dizer que seja perfeita a parte técnica, mas tem de conseguir executar e colocar dentro do quadrado. Não devemos ser demasiado rígidos em “a criança só passa se tiver as competências todas”, mas tem de ter grande parte das competências para passar para um nível acima. Agora a parte técnica: preparar cedo, bater a bola à frente, terminar o gesto, isso qualquer criança tem de conseguir fazer para passar de escalão.” (Ricardo)*

Na perspetiva de Manuel, a progressão entre níveis do Play & Stay favorece uma evolução técnica mais adequada, permitindo que os atletas desenvolvam os gestos técnicos de forma progressiva e evitando a aquisição precoce de vícios técnicos:

*“Acho que o Play & Stay ajuda a estabelecer o nível do próprio atleta, porque ele tem de jogar o jogo com uma bola mais lenta para depois poder passar para uma bola mais rápida e poder evoluir com uma técnica boa, que o ajude a não ter vícios quando chega a uma bola dura. Antigamente havia muitos miúdos que ficavam com pegadas muito extremas porque começavam a jogar com bola dura, que andava muito alta em relação ao tamanho deles, o que era muito difícil de corrigir mais à frente. Portanto, o Play & Stay tem esta mais-valia de ajudar os miúdos a terem uma técnica mais limpa.” (Manuel)*

António considera que a centralidade exclusiva da técnica na passagem de escalão pode ser contraditória com os princípios do modelo, defendendo a importância de manter o jogo como elemento estruturante:

*“Naquela fase de transição, pré e pós 2007, poderíamos estar a promover a troca de bola, mas ainda assim procurando um desenho técnico um pouco mais cerrado, mais fechado. E eu penso que até isso evoluiu ao ponto de, hoje em dia, a meu ver, essa frase já não fazer sentido - pode ser contraditória. Vamos aprender pelo jogo, mas depois diz que a transição é feita pela técnica, então voltamos a estar muito cerrados.” (António)*

Gil realça que, apesar da importância da técnica, esta deve sempre ser trabalhada em contexto de jogo para que o atleta compreenda a sua aplicação prática:

*“Eu acho que a técnica é importante, mas tem de haver a necessidade da parte do atleta, um contexto de jogo.” (Gil)*

Paulo destaca que a técnica e a tática estão interligadas, sublinhando que o desenvolvimento técnico deve ocorrer em função das exigências do jogo:

*“Hoje em dia são poucas as pessoas que diferenciam o técnico do tático. Se eu estou a trabalhar, por exemplo, a direita, posso pedir para jogarem duas direitas cruzadas e uma terceira paralela. Isto é tático, já entra num princípio básico tático de jogo. Para um atleta conseguir jogar aquela bola cruzada terá de utilizar um determinado apoio e bater a bola de uma determinada maneira, o que só vai acontecer se ele utilizar determinadas técnicas.” (Paulo)*

De forma geral, os discursos dos treinadores revelam que a progressão dos atletas não deve ser pautada unicamente pela competência técnica, mas também pela capacidade de integrar os aspetos técnicos em situações de jogo. A abordagem Play & Stay é valorizada por permitir uma evolução gradual e

lúdica, onde a técnica surge como suporte à compreensão e aplicação dos princípios táticos.

### **4.3 Play and Stay: da teoria à prática**

#### **4.3.1 Implementação do modelo e possíveis oportunidades de melhoria**

A adoção do Play & Stay não é vista pelos treinadores como uma solução automática para a retenção de atletas. José considera que o impacto do modelo depende também da sua divulgação junto das escolas, das famílias e dos restantes agentes envolvidos no processo de formação:

*“É fundamental, com a metodologia Play & Stay, ir às escolas mostrar às crianças como é que está implementada no ténis. Incluindo os pais, os treinadores e os próprios atletas, dando essa formação - as pessoas responsáveis pela metodologia Play & Stay devem fazê-lo. Depois, já existem os torneios Play & Stay, as jornadas de controlo, as jornadas de deteção de talento e a jornada nacional, que são boas para percebermos a evolução do atleta.” (José)*

Ricardo considera que a formação de treinadores deve ser mais prática e adaptada à heterogeneidade dos grupos:

*“Quando os treinadores vão a ações de formação ou tirar cursos de treinadores, quem está a dar a formação deve dar exemplos muito concretos de exercícios reais. Numa turma em que há meninos que já passam bolas e outros que quase não tocam na bola, o que é que posso fazer para englobar toda a gente na aula sem favorecer uns em relação aos outros (?). O treinador tem de se adaptar, mas é preciso ter ferramentas para isso. Quem quer ser professor de ténis necessita que, na formação ou no curso de treinadores, o formador lhe dê essas ferramentas. Às vezes, as ferramentas que são dadas são para turmas muito homogêneas, que dificilmente se vão encontrar no dia a dia.” (Ricardo)*

Manuel enfatiza a importância de garantir densidade motora, diversão e sucesso para os jovens, condições que dependem da forma como o treinador operacionaliza o modelo:

*“É muito importante que haja uma grande densidade motora, que os miúdos consigam ver que estão a fazer exercício, que se desenvolvam tecnicamente e é muito importante que se divirtam. Para se divertirem, têm de conseguir ter sucesso. Para terem sucesso têm de ter ferramentas. Há um equilíbrio grande entre o ensinar e adaptar o jogo para que toda a gente consiga ter sucesso.” (Manuel)*

António realça a necessidade de consciência pedagógica dos treinadores para assegurar a fixação dos atletas:

*“Não tenho dúvidas de que, tendencialmente, treinadores que não preparam as suas aulas, captarão e fixarão menos alunos, porque o “Stay” é precisamente a capacidade de os fixar na modalidade. Penso que fundamentalmente é importante o treinador ter consciência da responsabilidade que é ensinar crianças numa modalidade, ter a formação pedagógica.” (António)*

Gil aponta para questões culturais e de acessibilidade, destacando que a transição das escolas para os clubes continua a ser problemática:

*“Nos grandes centros jogar ténis ainda não é acessível a toda a gente, ainda é demasiado caro ir a um clube ter duas ou três aulas por semana. Hoje em dia temos boas estratégias para ir às escolas dar ténis de forma gratuita, mas depois, na passagem das escolas para os clubes, essa taxa de retenção mantém-se muito pequena. Não sei qual a estratégia para que haja mais retenção, eu próprio ainda estou a tentar descobrir, mas penso que é muito cultural ainda.” (Gil)*

Paulo corrobora esta visão ao afirmar que nenhum modelo, por si só, garante sucesso sem prática adequada, sublinhando as limitações dos cursos demasiado teóricos:

*“A apresentação do modelo por si só não garante nada. Acho que na parte dos cursos é tudo muito teórico, especialmente no nível um e muito pouco prático. Ou seja, os treinadores, ou os futuros treinadores, não experienciam na prática, aquilo que vão encontrar depois nos clubes.” (Paulo)*

Em suma, os testemunhos evidenciam que a eficácia do modelo Play & Stay depende menos da sua adoção formal e mais da forma como é implementado pelos treinadores. Os participantes destacam a importância de uma formação pedagógica mais prática, capaz de fornecer ferramentas para responder à heterogeneidade dos contextos de treino, bem como da divulgação do modelo junto das escolas e famílias. Paralelamente, reconhecem que

persistem desafios relacionados com a transição dos praticantes para os clubes e com a acessibilidade à modalidade, evidenciando que a retenção de atletas depende de um conjunto de fatores que ultrapassam a própria metodologia.

#### **4.3.2 Avaliação Técnica e Tática dos Atletas**

A avaliação dos atletas foi analisada por todos os entrevistados, que lhe atribuíram uma relevância significativa, apresentando perspectivas complementares sobre a forma como deve ser integrada no processo de treino e de competição. José afirma que avaliar faz parte do quotidiano do treinador, tanto em treino como em competição:

*“Isso deve ser o dia a dia do treinador. Há uma observação constante: avaliar para saber o que melhorar no atleta. Esse melhorar vem do planeamento consoante aquilo que avaliamos e verificamos no treino, portanto, avaliar faz parte do treino e dos torneios, que são uma forma de avaliar o atleta em fase competitiva. E não é preciso parar o treino só para avaliar (...) A avaliação e o processo de treino fazem parte do momento, são uma constante do trabalho do atleta.” (José)*

Ricardo acrescenta que a avaliação deve variar consoante a idade, podendo incidir sobre aspetos simples como consistência de trocas de bola ou colocação:

*“Depende muito do tipo de atletas e das respetivas idades. A parte tática pode ser simplesmente o comprimento ou a colocação de bola. A colocação de bola pode ser avaliada, se a criança consegue colocar cruzada e paralela (...) pode-se avaliar a profundidade, colocando fitas um bocadinho à frente da linha de serviço - a profundidade seria entre as fitas e o limite do campo. Podemos avaliar um jogo taticamente praticamente em qualquer idade: passar 10 bolas seguidas para um menino de bola vermelha é tático, portanto, posso avaliar a parte tática. Se cumprir esse parâmetro tático, dificilmente a parte técnica não está a ser cumprida.” (Ricardo)*

Manuel destaca a importância de avaliações cooperativas e competitivas, que permitam objetivos palpáveis aos alunos:

*“Eles podem ser avaliados em situações de cooperação ou em situações de competição. Em situações de cooperação, por exemplo, bater frente a frente é uma ótima forma de avaliar se o aluno consegue ou não ter sucesso. Mas sim, acho que se deve avaliar, até porque os miúdos gostam de coisas palpáveis, de ter um objetivo.” (Manuel)*

António defende que a avaliação deve combinar técnica e tática, privilegiando a eficácia em contexto de jogo:

*“Um instrumento de avaliação quando o ensino é pelo jogo, é se o aluno consegue colocar bolas aqui e acolá. A avaliação deveria recair na eficácia da bola e dos batimentos para ver se correspondem à abordagem do jogo que se pretende. Deve haver uma parte técnica e uma parte estratégica a ser conjuntamente avaliadas. O melhor instrumento de medição é o jogo, jogar pontos, mas é difícil medir o valor dos pontos. Uma avaliação de eficácia, dando resposta aos princípios táticos, faz mais sentido, porque depois também se avalia a técnica.” (António)*

Gil utiliza critérios qualitativos e referencia protocolos nacionais como o PNDT:

*“Eu diria que não uma avaliação quantitativa, mas qualitativa: se desempenha ou não desempenha, se cumpre ou se não cumpre. Se o atleta se consegue manter na bola cruzada com consistência, abrir espaço para jogar paralelo (...); mais nesse contexto da tomada de decisão e perceber se consegue ou não cumprir com o princípio tático. Se utilizarmos as diretrizes, em Portugal temos esse trabalho feito com os protocolos do PNDT. Eu utilizo muito o protocolo do PNDT para perceber em que nível é que está o atleta.” (Gil)*

Paulo, por sua vez, reforça que a avaliação deve ser clara, útil e também servir para monitorizar o trabalho do próprio treinador:

*“Devemos avaliar os atletas, sim. Quando avalio um atleta também estou a avaliar o meu trabalho. As avaliações são sempre boas e positivas, não devemos ter medo de as fazer. A maneira como as fazemos ou o contexto em que as fazemos é que tem de ser estruturado para não dar azo a más interpretações. São úteis, devem ser claras e servir para também os pais perceberem em que patamar é que o aluno está ou se os objetivos para aquele ano foram atingidos.” (Paulo)*

As opiniões dos entrevistados convergem na defesa de uma avaliação contínua, integrada no processo de treino e adaptada às características dos atletas. Os treinadores valorizam uma avaliação que articule as dimensões

técnica e tática em contexto de jogo, com ênfase na eficácia das ações em detrimento de critérios exclusivamente técnicos. No geral, todos reconhecem a avaliação como um instrumento essencial para orientar o planeamento, monitorizar a evolução dos atletas e refletir sobre a intervenção do próprio treinador.

#### **4.3.3 O papel da competição no desenvolvimento dos atletas**

A competição é consensualmente considerada como um elemento vital para o desenvolvimento dos jovens atletas. Ricardo enfatiza que os torneios internos são experiências pedagógicas fundamentais, proporcionando às crianças oportunidades de competir regularmente num ambiente saudável, sem a pressão dos resultados, enquanto aprendem as regras da modalidade e desenvolvem o gosto pela prática:

*“Esse tipo de atividades são vitais. As crianças vivem da experiência de competição. Se pudermos criar uma experiência saudável interna, as crianças vão ter a experiência da competição com alguma regularidade, dentro do clube, sem a pressão de alcançar resultados porque estão a jogar com meninos que conhecem, com os quais se vão divertir a jogar. Nesses torneios, a parte pedagógica deve estar muito presente: é um torneio de aprendizagem, pedagógico, para eles se divertirem com os colegas e aprenderem a modalidade em termos de pontuações, e de regras.” (Ricardo)*

Manuel sublinha que, após a aquisição das ferramentas fundamentais, é o jogo que mais promove a evolução dos atletas, defendendo que se deve jogar mais e não apenas treinar:

*“A questão aqui é que o jogo é o que mais faz evoluir os atletas, portanto, a partir do momento que já têm ferramentas mínimas para jogar, o jogo depois fá-los evoluir muito. Os treinadores, se querem que os miúdos evoluam, é muito importante que façam torneios internos para tentar fomentar que se jogue o jogo de forma não oficial. Mas que se jogue, acima de tudo. Há muita gente que treina muito ténis e depois joga muito pouco e, no fundo, nós devemos jogar o jogo mais do que aquilo que treinamos.” (Manuel)*

António acrescenta que a competição deve ser acessível a todos, constituindo uma oportunidade simultaneamente lúdica e formativa, adaptada aos diferentes objetivos dos praticantes:

*“Faz cada vez mais sentido criar provas e torneios que englobem essas crianças. Para alguns servirá única e exclusivamente para poderem jogar o jogo com os seus colegas; para outros, quem sabe, servirá de trampolim para outros objetivos. Acho que não devia existir pessoas no ténis que não possam jogar torneios. Têm de jogar torneios de ténis, sejam internos, organizados pelas associações regionais, até eventualmente pela federação.” (António)*

Gil defende que os torneios internos devem ser organizados por níveis e não por idades, de forma a proporcionar desafios equilibrados e a preparar progressivamente os atletas para a competição formal:

*“A competição interna deve ser balizada por níveis e não por idades, para que os jogadores possam competir e ter um desafio. A competição interna passa por aí, esquecermos um bocadinho os escalões e organizarmos os jogadores por níveis. Este papel da competição interna, antes de entrar na competição formal, é fundamental para perceber exatamente qual o nível em que em que jogam.” (Gil)*

Paulo complementa esta perspetiva ao referir que os torneios internos permitem avaliar o grau de conhecimento dos atletas e ajudá-los a compreender o propósito do trabalho desenvolvido nos treinos:

*“Os torneios internos hoje em dia estão implementados em quase todos os clubes. Acho que é muito importante. Não é que a competição seja a coisa mais importante do mundo, mas serve para aferir o grau de conhecimento do aluno e, ainda mais importante: para o aluno perceber porque é que o professor no treino faz as coisas.” (Paulo)*

Em suma, os testemunhos convergem na ideia de que a competição deve ser entendida como uma ferramenta pedagógica ao serviço do desenvolvimento dos atletas. Em particular, os torneios internos são valorizados por proporcionarem experiências competitivas adaptadas ao nível dos praticantes, promovendo a motivação, a aprendizagem, a avaliação do progresso e a consolidação das competências desenvolvidas em treino.



---

## **CAPÍTULO V - DISCUSSÃO**

---

## 5. Discussão

O presente estudo teve como foco compreender a perspectiva dos treinadores acerca da implementação do modelo Play & Stay em Portugal e explorar o seu impacto na evolução do ensino do ténis a crianças e jovens. Para responder a este objetivo, procurou-se compreender as características do ensino da modalidade antes da introdução do modelo, analisar o processo da sua implementação no contexto português e explorar as perceções dos treinadores relativamente às alterações pedagógicas que lhe estiveram associadas, bem como aos desafios e oportunidades decorrentes da sua implementação.

As principais descobertas sugerem que a implementação do modelo Play & Stay constituiu um marco importante na evolução pedagógica do ensino do ténis em Portugal. Contudo, os dados evidenciam igualmente que subsistem desafios na concretização plena dos seus princípios, justificando uma reflexão crítica sobre a sua implementação e sobre as implicações deste processo para a formação de treinadores. Neste sentido, os resultados obtidos permitiram compreender a evolução do ensino da modalidade desde um modelo predominantemente centrado na aprendizagem técnica para abordagens que valorizam o jogo, a tomada de decisão e o envolvimento ativo dos praticantes. Paralelamente, evidenciaram que, apesar da ampla implementação do modelo no contexto português, persistem desafios relacionados com a sua concretização na prática, particularmente no que respeita à formação de treinadores, aos processos de avaliação dos atletas e à organização da competição. Neste sentido, os resultados serão discutidos à luz da literatura, procurando compreender de que forma se articulam com a evidência científica existente.

Partindo destes resultados, a discussão inicia-se com uma reflexão sobre a evolução do ensino do ténis em Portugal, analisando de que forma a implementação do modelo Play & Stay contribuiu para essa transformação e como esta é percecionada pelos treinadores, tendo por base a comparação com a realidade do ensino da modalidade antes da introdução deste modelo. Seguidamente, discute-se o desenvolvimento das abordagens pedagógicas associadas ao ensino da modalidade, centrando a discussão na transição de

metodologias predominantemente técnicas para abordagens mais centradas no atleta e no jogo. Por fim, são discutidos os principais desafios identificados pelos treinadores relativamente à implementação do modelo, nomeadamente no que respeita à formação de treinadores, aos processos de avaliação dos atletas e à organização da competição, procurando enquadrar estes resultados à luz da literatura existente.

## **5.1 Ensino de Ténis em Portugal à luz do modelo Play & Stay**

### **5.1.1 Ensino de ténis pré P&S**

Os resultados obtidos permitem observar que, antes da implementação do Play & Stay, o ensino do ténis em Portugal era fortemente orientado para o ensino da técnica, recorrendo predominantemente a bolas “normais” e a metodologias de ensino analíticas. Apesar de alguns treinadores terem referido a utilização pontual de estratégias de adaptação do ensino às dificuldades das crianças, como o recurso ao mini ténis (quadrados de serviço) ou a bolas desgastadas com ressaltos mais baixos, estas práticas surgiam de forma pouco organizada e sem enquadramento pedagógico estruturado. Os testemunhos dos treinadores sugerem ainda que as exigências que surgiam do material utilizado dificultavam a aprendizagem inicial e contribuíam para elevadas taxas de desistência entre os praticantes mais jovens.

Estes resultados encontram fundamento na literatura relativa ao ensino “tradicional” do ténis. Segundo Carballo e Blasco (1999), durante várias décadas predominou a convicção de que a aprendizagem da modalidade deveria iniciar-se através da repetição e aquisição de padrões técnicos considerados corretos, assumindo-se à partida que a melhoria técnica conduziria à melhoria do desempenho em jogo (Carballo & Blasco, 1999). Desta perspetiva, os gestos técnicos eram frequentemente ensinados de forma isolada e descontextualizada, de um modo pouco fiel às exigências reais do jogo. De forma semelhante, Crespo (1999) descreveu os métodos tradicionais de ensino do ténis como abordagens centradas na técnica dos batimentos, nas quais a compreensão tática e a aplicação em contexto de jogo eram remetidas para fases posteriores da aprendizagem (Crespo, 1999).

Os testemunhos dos treinadores parecem refletir esta realidade. A utilização generalizada da bola dura, independentemente da idade do atleta, evidencia uma lógica de adaptação do praticante às exigências da modalidade, em vez da adaptação da modalidade e dos treinadores às características do praticante. Esta ideia torna-se particularmente relevante quando analisada à luz das recomendações atuais da ITF, segundo as quais a altura de ressalto da bola, as dimensões do campo e o material utilizado devem ser ajustados ao desenvolvimento dos atletas (ITF, 2022a). Os relatos dos participantes demonstram que esta questão ainda se encontrava por resolver antes de 2007.

Outro aspeto relevante prende-se com as dificuldades sentidas pelas crianças no processo de aprendizagem. Os entrevistados referiram que a altura excessiva do ressalto da bola e a reduzida capacidade de controlo das trocas de bola constituíam obstáculos frequentes, conduzindo frequentemente à frustração e, muitas vezes, ao abandono precoce da modalidade. Estes resultados parecem corroborar a análise realizada pela ITF aquando da criação da campanha Play & Stay. Conforme descrito por Miley (2010), uma das principais conclusões da Task Force criada pela Federação Internacional de Ténis foi precisamente a constatação de que o ténis conseguia atrair praticantes, mas apresentava dificuldades significativas na sua retenção, particularmente durante as fases iniciais da aprendizagem (Miley, 2010).

Apesar do predomínio de metodologias tradicionais, os dados revelam igualmente que alguns treinadores procuravam, de forma intuitiva, criar condições mais favoráveis à aprendizagem, perante as dificuldades dos seus atletas mais jovens. A utilização de campos reduzidos, bolas desgastadas ou jogos nos quadrados de serviço demonstra uma preocupação prática em adaptar as tarefas às capacidades e idades dos alunos, mesmo sem a existência de um modelo formal que orientasse essas adaptações. Este resultado sugere que algumas das necessidades pedagógicas que viriam posteriormente a justificar a implementação do Play & Stay já eram reconhecidas pelos treinadores na prática. Neste sentido, Cortela et al. (2012) referem que o programa Play & Stay procurou responder às limitações dos modelos tradicionais de iniciação, promovendo uma aprendizagem mais adaptada às características dos

praticantes e mais coerente com os princípios da pedagogia do desporto (Cortela et al., 2012). Os resultados mostram que adaptar apenas alguns elementos da prática (por exemplo, reduzir o espaço ou utilizar bolas gastas) não era suficiente para responder às necessidades das crianças. A implementação do Play & Stay evidencia a importância de integrar as adaptações do material, do espaço e das estratégias de ensino numa abordagem pedagógica coerente, permitindo que os treinadores proporcionem experiências de aprendizagem mais adequadas desde os primeiros contactos com a modalidade.

À luz das abordagens pedagógicas contemporâneas apresentadas na revisão da literatura, estes resultados parecem refletir uma realidade fortemente influenciada pelos pressupostos comportamentalistas que dominaram o ensino dos jogos desportivos durante grande parte do século XX. Tal como referido por Da Costa et al. (2010), estas abordagens privilegiavam a reprodução de padrões técnicos previamente definidos, atribuindo ao treinador o papel central no processo de ensino-aprendizagem e limitando a participação ativa dos praticantes na construção do conhecimento (Da Costa et al., 2010). Os testemunhos dos participantes sugerem que esta lógica foi também uma realidade no ensino de ténis em Portugal durante o período pré Play & Stay.

Neste sentido, os dados sugerem que a implementação do Play & Stay representou uma mudança profunda, traduzindo a adoção progressiva de um novo paradigma pedagógico, centrado no praticante, no jogo e na adequação do processo de ensino às necessidades de aprendizagem das crianças. Os participantes parecem demonstrar que a ideia do que é o ensino de ténis e de como se processa, evoluiu graças às novas linhas pedagógicas traçadas pelo Play & Stay. A relevância destes resultados reside no facto de evidenciarem que as dificuldades sentidas no ensino do ténis antes da implementação do Play & Stay não decorriam apenas da ausência de material adaptado, mas da inexistência de um modelo pedagógico estruturado que articulasse essas adaptações com os objetivos de aprendizagem. Os testemunhos sugerem que a introdução do Play & Stay foi importante porque permitiu dar coerência a práticas que anteriormente eram aplicadas de forma pontual, criando condições mais favoráveis para a aprendizagem das crianças desde os primeiros contactos com

a modalidade. Os participantes permitem-nos perceber então que a mudança não depende apenas da iniciativa individual dos treinadores. A existência de um modelo pedagógico estruturado parece facilitar a adoção de práticas consistentes entre diferentes contextos de ensino, reduzindo a dependência de soluções improvisadas e promovendo maior coerência no processo de iniciação ao ténis.

### **5.1.2 Introdução do Modelo Play & Stay em Portugal**

Os resultados obtidos demonstram que a introdução do modelo Play & Stay em Portugal foi percecionada pelos treinadores como um momento de transformação significativa no ensino do ténis. Os participantes descrevem este período como uma mudança progressiva, impulsionada sobretudo pela FPT, que procurou alterar não apenas os materiais utilizados, mas também a forma como a modalidade era ensinada às crianças. Apesar de reconhecerem que a implementação inicial encontrou algumas resistências, os entrevistados consideram que o processo acabou por produzir mudanças profundas na prática dos treinadores e na organização do ténis de formação.

Esta perceção vai ao encontro da literatura. Cabral descreveu que a introdução do Play & Stay em Portugal começou ainda antes do lançamento oficial da campanha da ITF, através da integração gradual dos seus princípios nas ações de formação de treinadores e nas iniciativas de desenvolvimento promovidas pela FPT (Cabral, 2010). Contudo, o mesmo autor refere que a transmissão dos conceitos foi inicialmente mais rápida do que a sua aplicação prática, situação igualmente identificada pelos treinadores entrevistados. Segundo os participantes, a mudança não ocorreu de forma imediata, exigindo tempo para que os treinadores compreendessem os fundamentos do modelo e alterassem práticas enraizadas há vários anos.

Um dos aspetos mais valorizados pelos entrevistados foi precisamente o papel desempenhado pela FPT durante este processo. Para além da formação de treinadores, os testemunhos destacam a introdução das competições Play & Stay e do PNDT como iniciativas fundamentais para consolidar o modelo no terreno. Esta ideia é consistente com a descrição apresentada por Cabral (2010),

que identifica a adaptação da competição como um dos principais fatores responsáveis pela disseminação efetiva do Play & Stay em Portugal, permitindo que os princípios defendidos na formação fossem posteriormente reforçados na prática competitiva (Cabral, 2010). Além de corroborar a descrição histórica apresentada por Cabral, os testemunhos permitem compreender que a implementação do Play & Stay em Portugal não resultou de uma medida isolada, mas da articulação entre diferentes estratégias promovidas pela FPT, nomeadamente a formação de treinadores, a adaptação da competição e a disponibilização progressiva de novos recursos pedagógicos. Esta constatação acrescenta uma perspetiva importante à literatura, ao evidenciar que a implementação de um modelo pedagógico depende da criação de condições que favoreçam a sua apropriação pelos treinadores e não apenas da divulgação dos seus princípios.

Os resultados sugerem igualmente que a introdução do modelo foi além da simples utilização de bolas de baixa pressão, campos reduzidos ou outro material adaptado. Embora estas alterações sejam reconhecidas pelos participantes como facilitadoras da aprendizagem inicial, os seus discursos evidenciam que a principal transformação ocorreu ao nível da conceção pedagógica do treino. Esta interpretação encontra suporte em Cortela et al. (2012), que defendem que o programa Play & Stay deve ser compreendido como uma proposta de renovação da iniciação ao ténis, sustentada pelos princípios da pedagogia do desporto e orientada para a promoção de experiências de aprendizagem mais significativas (Cortela et al., 2012). De forma semelhante, Martínez-Gallego et al. (2022) referem que o impacto do modelo nos diferentes países esteve associado não apenas à introdução de material adaptado, mas sobretudo à adoção de uma filosofia de ensino centrada no jogo e adequada às necessidades dos jovens praticantes (Martínez-Gallego et al., 2022).

Ainda assim, os resultados mostram que a implementação do modelo não foi homogénea. Alguns treinadores referem que, numa fase inicial, persistiram dificuldades na compreensão dos seus princípios pedagógicos, verificando-se, por vezes, uma adoção mais evidente dos recursos materiais do que das linhas pedagógicas do Play & Stay. Esta constatação parece aproximar-se da reflexão

apresentada na revisão da literatura, onde se refere que, apesar da ampla aceitação do Play & Stay em Portugal, as abordagens de ensino nem sempre correspondem plenamente aos objetivos originalmente definidos pela ITF e pela FPT, nomeadamente no que respeita à centralidade do aluno, ao recurso a metodologias centradas no jogo e à valorização da compreensão táctica. No entanto, os testemunhos mostram que esta mudança pedagógica produziu efeitos perceptíveis desde as primeiras etapas de aprendizagem. Os treinadores referem que as crianças passaram a conseguir jogar, trocar bolas e experienciar situações de sucesso logo nos primeiros contactos com a modalidade, aspeto que parece ter contribuído para aumentar o envolvimento e a motivação dos praticantes. Esta evidência ajuda a compreender porque é que a adoção do modelo foi progressivamente aceite pelos treinadores e clubes portugueses.

Em síntese, os resultados sugerem que a introdução do Play & Stay em Portugal constituiu uma mudança a vários níveis. Os testemunhos apontam para uma transformação gradual das conceções de ensino, promovida sobretudo pela ação da FPT através da formação de treinadores, da adaptação da competição e da divulgação do modelo. Apesar das dificuldades inerentes a qualquer processo de mudança, os participantes reconhecem que esta implementação contribuiu para aproximar o ensino do ténis português dos princípios pedagógicos atualmente defendidos pela literatura, centrados na aprendizagem através do jogo, na adaptação às características dos praticantes e na promoção de experiências mais significativas para crianças e jovens. Estes resultados assumem particular relevância porque, tanto quanto foi possível apurar, a investigação existente na literatura tem privilegiado a descrição dos princípios do modelo Play & Stay ou a avaliação dos seus efeitos, sendo escassos os estudos que analisam o processo de implementação a partir da perspetiva dos treinadores em contextos geográficos específicos. Neste sentido, o presente estudo contribui para preencher essa lacuna, oferecendo uma compreensão contextualizada da realidade portuguesa.

## 5.2 A evolução pedagógica do Treino: abordagens e metodologias de ensino

### 5.2.1 Das abordagens centradas no treinador às centradas no atleta

Os resultados deste estudo evidenciam que os treinadores reconhecem uma transformação significativa na forma como o ensino do ténis tem vindo a ser concebido em Portugal. Enquanto o período anterior à implementação do Play & Stay é descrito como fortemente centrado no treinador, e na reprodução de modelos técnicos, os participantes identificam atualmente uma valorização crescente do papel ativo do atleta no processo de aprendizagem. Esta evolução acompanha a mudança paradigmática descrita na literatura relativamente às abordagens pedagógicas utilizadas no treino desportivo, marcada pela passagem de modelos centrados no treinador para modelos centrados no atleta (Bessa Pereira, Farias, Ramos, et al., 2022; Mesquita et al., 2021).

Os testemunhos dos treinadores sugerem que a evolução para abordagens centradas no atleta se traduziu, sobretudo, numa maior preocupação em adaptar o processo de treino às necessidades individuais dos praticantes. Mais do que colocar o atleta no centro do discurso pedagógico, os participantes enfatizam que o treinador deve ajustar objetivos, conteúdos e estratégias de ensino às características e ao nível de desenvolvimento de cada praticante. Os resultados mostram igualmente que esta adaptação não implica seguir as preferências imediatas dos atletas, mas responder às suas reais necessidades de aprendizagem, preservando o papel do treinador na orientação do processo de ensino-aprendizagem. Esta perspetiva encontra correspondência no conceito de *instructional appropriateness* proposto por Metzler (2017), segundo o qual a eficácia das práticas pedagógicas depende da sua adequação às necessidades dos alunos e aos objetivos de aprendizagem (Metzler, 2017) e reforça a ideia de que a intervenção do treinador deve ser suficientemente flexível para responder às características dos praticantes e às exigências específicas de cada contexto de aprendizagem.

Os resultados obtidos constituem um contributo relevante do presente estudo porque mostram que, na perspetiva dos treinadores, centrar o treino no

atleta significa adaptar o processo de ensino às suas necessidades de aprendizagem, sem diminuir o papel do treinador na orientação desse processo e oferecendo uma compreensão contextualizada de como esta mudança ocorreu no contexto português.

Apesar desta evolução, os resultados sugerem que centrar o treino no atleta não significa transferir para o praticante a condução do processo de ensino. Os testemunhos mostram que os treinadores continuam a assumir a responsabilidade pelas decisões pedagógicas, procurando adaptar o treino às necessidades de aprendizagem dos atletas e não apenas às suas preferências. Esta interpretação vai ao encontro da perspetiva de Casey e Kirk (2020), que defendem que a qualidade do ensino depende menos da adoção de um modelo específico e mais da capacidade do treinador para selecionar e adaptar diferentes abordagens às exigências da prática (Casey & Kirk, 2020). Este resultado constitui um contributo relevante do presente estudo porque permite entender que, na prática, os treinadores em Portugal recorrem tanto a abordagens mais tradicionais como às novas linhas pedagógicas introduzidas pelo Play & Stay, no ensino de crianças e jovens. Ambas convivem na prática, no processo de treino.

Em síntese, os resultados sugerem que a evolução pedagógica do ensino do ténis em Portugal tem sido marcada por uma aproximação progressiva aos princípios das abordagens centradas no atleta, refletindo uma valorização crescente da autonomia, da participação ativa e da adaptação do processo de ensino às necessidades dos praticantes. Contudo, os testemunhos evidenciam igualmente que esta mudança permanece em construção, coexistindo ainda práticas associadas a diferentes paradigmas pedagógicos, o que reforça a importância da formação contínua dos treinadores e da reflexão crítica sobre as suas práticas.

### **5.2.2 Das abordagens “tradicionais” às abordagens centradas no jogo**

A interpretação dos discursos dos participantes revela uma mudança progressiva na forma como o jogo é entendido no processo de ensino. Os testemunhos dos entrevistados revelam uma crescente valorização do jogo

como elemento estruturante da aprendizagem, em detrimento de abordagens predominantemente analíticas, centradas na repetição isolada dos gestos técnicos. Esta evolução parece refletir uma aproximação às abordagens centradas no jogo descritas na literatura, que defendem a aprendizagem das habilidades técnicas em estreita articulação com a compreensão do jogo e com a tomada de decisão (Graça & Mesquita, 2002; Mesquita, 2013). Para além de corroborarem a literatura relativamente à integração da técnica no contexto do jogo, os testemunhos dos treinadores permitem compreender como estes princípios são traduzidos em decisões pedagógicas no treino. Os participantes descrevem estratégias concretas que procuram manter o desenvolvimento técnico ligado às exigências do jogo, recorrendo a progressões, materiais adaptados e tarefas que ajudem a manter o atleta ligado ao treino.

Os participantes reconhecem que a técnica continua a assumir um papel indispensável no desenvolvimento dos atletas. Contudo, os resultados sugerem que a sua aprendizagem adquire maior significado quando surge integrada em situações representativas do jogo, permitindo aos praticantes compreenderem a finalidade dos diferentes gestos técnicos e a sua aplicação em contextos reais de jogo. Esta perspetiva vai ao encontro das abordagens *Game-Based*, que defendem que o desenvolvimento técnico deve ocorrer em função das exigências táticas do jogo, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e funcional (Da Costa et al., 2010; Harvey & Jarrett, 2014). Neste sentido, os testemunhos parecem evidenciar uma progressiva valorização da interação entre técnica e tática, em oposição à sua tradicional abordagem de forma dissociada. Os resultados obtidos evidenciam que os treinadores portugueses não interpretam esta evolução como uma substituição da técnica pelo jogo. Pelo contrário, os testemunhos sugerem que a técnica continua a assumir um papel central no processo de ensino, adquirindo maior significado quando desenvolvida em contextos representativos da prática e articulada com as exigências do jogo.

Os entrevistados defendem que os praticantes devem contactar com situações de jogo desde as fases iniciais da aprendizagem, sendo incentivados a compreender o jogo, a tomar decisões e a adaptar as suas ações às diferentes

situações de prática. Esta perspectiva aproxima-se dos pressupostos do *Teaching Games for Understanding* (TGfU), ao defender que a compreensão do jogo constitui um elemento central do processo de aprendizagem e deve anteceder, ou pelo menos acompanhar, o aperfeiçoamento técnico (Bunker & Thorpe, 1986; Harvey & Atkinson, 2017). Os resultados sugerem igualmente que esta evolução metodológica implicou uma redefinição da própria função da técnica no processo de ensino. Em vez de constituir um objetivo isolado, a técnica passa a ser entendida como um recurso ao serviço do jogo, desenvolvendo-se em função das decisões tomadas pelos atletas e das exigências específicas das diferentes situações de prática. Esta interpretação encontra correspondência na literatura que defende uma integração permanente entre perceção, decisão e ação, considerando que as habilidades técnicas adquirem verdadeiro significado quando mobilizadas para resolver problemas reais do jogo (Mesquita, 2013; Pinder et al., 2011).

Para além desta mudança conceptual, os testemunhos dos treinadores permitem compreender de que forma estes princípios são concretizados no treino. Os participantes descrevem diferentes formas de desenvolver a técnica sem interromper a continuidade do jogo, procurando que o desenvolvimento técnico decorra sempre articulado com situações representativas da prática. Para isso, recorrem a progressões, materiais adaptados e diferentes formas de organização do treino que permitem preservar a componente lúdica e manter os praticantes envolvidos em contextos próximos das exigências do jogo.

Importa, contudo, salientar que os resultados obtidos não sugerem um abandono das tarefas analíticas ou da instrução técnica. Pelo contrário, os participantes reconhecem que estas continuam a ter lugar no processo de treino, mas mostram nos seus testemunhos que a utilização de material adaptado torna o trabalho técnico mais dinâmico e facilita a ligação dos diferentes aspetos técnicos ao jogo. Esta perspectiva reforça a ideia de que a evolução metodológica observada não corresponde à substituição de uma abordagem por outra, mas antes a uma utilização mais equilibrada e contextualizada das diferentes estratégias de ensino, em função dos objetivos da aprendizagem e das características dos praticantes (Harvey & Jarrett, 2014).

Esta perspetiva torna-se particularmente evidente na forma como os treinadores interpretam o conceito de "jogar". Os testemunhos dos participantes demonstram que é possível manter o jogo nas etapas iniciais da aprendizagem, preservando a lógica do jogo mesmo quando os praticantes ainda não possuem capacidade para realizar trocas de bola sustentadas. Deste modo, os resultados evidenciam que a aprendizagem do jogo pode iniciar-se antes da prática formal do ténis (mesmo antes da utilização formal da raquete), através de atividades adaptadas que mantêm a lógica do jogo e promovem uma progressão gradual para situações de maior complexidade.

Em síntese, os resultados evidenciam uma evolução das metodologias de ensino do ténis no sentido de uma maior utilização de situações de jogo como base do processo de aprendizagem. Os testemunhos dos treinadores sugerem que a utilização de tarefas representativas da prática se tornou mais simples com as adaptações promovidas pelo Play & Stay, percecionando a técnica como um meio para solucionar problemas do jogo e estas adaptações como importantes para promover o sucesso de crianças e jovens a jogar ténis com menos dificuldade e mais diversão. De acordo com os resultados, pode concluir-se que atualmente estes princípios orientadores da intervenção pedagógica dos treinadores aproximam o ensino do ténis dos pressupostos das abordagens centradas no jogo descritas na literatura.

### **5.3 Play and Stay: da teoria à prática**

#### ***5.3.1 Implementação do modelo e possíveis oportunidades de melhoria***

A implementação do Play & Stay é descrita pelos participantes como um momento determinante na evolução do ensino do ténis em Portugal. Os resultados sugerem que os treinadores não atribuem a eficácia do Play & Stay à simples adoção das suas orientações metodológicas. Pelo contrário, os testemunhos evidenciam que o impacto do modelo depende da forma como os seus princípios são interpretados, operacionalizados e adaptados aos diferentes contextos de intervenção.

Os resultados mostram igualmente que esta implementação não ocorreu de forma homogénea. Os participantes referem que a mudança exigiu um

período de adaptação e que persistem diferenças na forma como os princípios do Play & Stay são interpretados e postos em prática pelos treinadores. Esta realidade parece corroborar a análise realizada por Cabral que, ao descrever a introdução do programa em Portugal, salientava que o sucesso da sua implementação dependeria não apenas da disponibilização de novos recursos e materiais adaptados, mas também da capacidade dos treinadores para compreenderem e incorporarem uma nova filosofia de ensino nas suas práticas quotidianas (Cabral, 2010).

A formação dos treinadores emerge igualmente como uma dimensão central deste processo de consolidação do modelo. Os entrevistados defendem que os cursos e ações de formação devem privilegiar experiências práticas, exemplos concretos e ferramentas que permitam aos treinadores adaptar os princípios do Play & Stay de modo a responder à diversidade de praticantes e às diferentes realidades encontradas no treino. Os testemunhos sugerem que conhecer os princípios do modelo é insuficiente quando a formação não prepara os treinadores para responder às situações concretas que encontram no treino e à necessidade de adaptar continuamente a sua intervenção. Esta perspetiva encontra enquadramento em Tennant (2010), que defende que a eficácia do modelo depende da capacidade do treinador para adequar progressivamente as condições de prática ao nível de desenvolvimento dos atletas, garantindo que a evolução entre as diferentes fases do programa ocorre em função das necessidades individuais e não apenas de critérios cronológicos (Tennant, 2010).

Os discursos dos entrevistados que a implementação do Play & Stay depende de fatores que ultrapassam a intervenção direta dos treinadores. Os participantes salientam a importância da divulgação do modelo, junto das escolas e das famílias, bem como da continuidade entre os diferentes contextos de prática, reconhecendo que estes aspetos influenciam a retenção e o desenvolvimento dos praticantes. Os participantes consideram que o sucesso do modelo depende da articulação entre federação, associações regionais, clubes e treinadores, promovendo uma aplicação coerente dos seus princípios ao longo do percurso de desenvolvimento dos atletas. Esta perspetiva é consistente com

o *ITF Global Tennis Report 2024* (Federation, 2024), que evidencia que a consolidação dos programas de desenvolvimento assenta numa intervenção articulada entre formação, competição e promoção da modalidade, reforçando a importância de estratégias coordenadas entre os diferentes agentes envolvidos. Neste sentido, os resultados do presente estudo acrescentam uma perspetiva prática à literatura, ao mostrarem que a consolidação do Play & Stay depende não apenas das orientações propostas pelo modelo, mas também da articulação entre os diferentes agentes envolvidos no percurso dos jovens praticantes e das condições concretas em que o ensino é desenvolvido.

Os resultados obtidos sugerem igualmente oportunidades de melhoria. Os entrevistados reconhecem que a implementação do modelo não deve ser entendida como um processo concluído, identificando a necessidade de reforçar a formação contínua dos treinadores, promover uma maior uniformização de procedimentos e criar mecanismos que facilitem a transposição dos princípios do Play & Stay para a realidade quotidiana dos clubes. Neste sentido, Crespo (2014) destaca que a utilização adequada do material adaptado e a criação de contextos de prática ajustados ao nível dos praticantes constituem fatores essenciais para consolidar os objetivos do modelo e potenciar experiências de aprendizagem mais eficazes, reforçando a ideia de que a melhoria da implementação depende de um processo contínuo de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas (Crespo, 2014).

Em síntese, os resultados permitem concluir que a eficácia do Play & Stay depende menos da adoção formal do modelo e mais das condições em que este é implementado. Os testemunhos evidenciam que uma formação mais próxima das exigências da prática, a capacidade dos treinadores para responder à diversidade dos contextos de treino e o envolvimento de escolas, clubes e famílias são fatores determinantes para a consolidação do modelo. Neste sentido, o presente estudo contribui para aprofundar a compreensão da implementação do Play & Stay em Portugal, ao demonstrar que os principais desafios identificados pelos treinadores se situam menos ao nível dos princípios do programa e mais das condições pedagógicas e contextuais que sustentam a sua aplicação no quotidiano.

### **5.3.2 Avaliação Técnica e Tática dos Atletas**

A avaliação é apresentada pelos entrevistados como uma componente essencial do processo de desenvolvimento dos jovens atletas, entendendo-a não como um momento isolado de medição do desempenho, mas como um processo contínuo, integrado nas situações de treino e de competição. Os participantes defendem que a avaliação deve orientar o planeamento do treino, acompanhar a evolução dos praticantes e fornecer informação útil para ajustar a intervenção do treinador, assumindo simultaneamente uma função formativa e de apoio à tomada de decisão pedagógica ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Neste domínio, os entrevistados atribuem particular importância à avaliação realizada em contexto de jogo, considerando que é neste ambiente que o treinador consegue observar de forma mais completa o desempenho dos atletas. Nestes contextos, torna-se possível analisar simultaneamente a execução técnica, a tomada de decisão e a eficácia das respostas às diferentes exigências do jogo. Esta interpretação encontra suporte na perspetiva de Davids et al. (2006), que defendem que a avaliação do desempenho deve respeitar os princípios da representatividade das tarefas, assegurando que os comportamentos observados refletem as exigências reais da competição (Davids et al., 2006). Do mesmo modo, Travassos et al. (2013) salientam que a avaliação deve preservar a interação entre perceção, decisão e ação, permitindo compreender de que forma os atletas respondem aos constrangimentos específicos do jogo (Travassos et al., 2013).

Os resultados sugerem que a avaliação técnica e a avaliação tática são entendidas pelos treinadores como dimensões complementares, cuja análise faz mais sentido quando realizada em contexto de jogo. Os participantes defendem que ambas as dimensões devem ser analisadas de forma articulada, uma vez que a eficácia dos gestos técnicos depende da sua adequação às exigências colocadas pelas diferentes situações de jogo. Esta perspetiva encontra suporte em Ramos et al. (2020), segundo a qual o desenvolvimento dos jogadores resulta da interação permanente entre conhecimento tático, tomada de decisão e execução técnica, não sendo estes domínios passíveis de uma compreensão verdadeiramente independente (Ramos et al., 2020).

A análise das entrevistas evidencia ainda a necessidade de adaptar os critérios de avaliação ao nível de desenvolvimento dos praticantes. Os entrevistados reconhecem que os indicadores utilizados devem variar em função da idade, da experiência e dos objetivos de aprendizagem, privilegiando uma apreciação qualitativa da evolução dos atletas em detrimento de uma classificação exclusivamente quantitativa do desempenho. Esta perspetiva encontra correspondência na investigação de Farrow, Pyne e Gabbett (2008), que demonstra que tarefas abertas e representativas permitem recolher informação mais significativa sobre o comportamento dos praticantes do que exercícios fechados centrados apenas na execução técnica (Farrow et al., 2008).

Para além de apoiar a análise do desempenho dos atletas, a avaliação é igualmente entendida pelos participantes como um instrumento de reflexão sobre a intervenção do treinador. Os entrevistados reconhecem que a informação recolhida permite ajustar estratégias de ensino, monitorizar o cumprimento dos objetivos definidos e comunicar de forma mais clara a evolução dos praticantes.

Em síntese, os resultados evidenciam uma conceção de avaliação claramente focada no apoio ao processo de aprendizagem, servindo para orientar o treino. Os testemunhos mostram que a avaliação técnica e tática é entendida como um processo contínuo, integrado nas situações de treino e de competição e adaptado às características dos praticantes. Para os treinadores entrevistados, avaliar significa compreender o desempenho dos atletas em contexto de jogo, articulando as dimensões técnica e tática para apoiar o planeamento, ajustar a intervenção pedagógica e acompanhar a evolução dos praticantes.

### ***5.3.3 O papel da competição no desenvolvimento dos atletas***

A competição é encarada pelos entrevistados como uma componente estruturante para os atletas. Nesta perspetiva, a competição assume um papel complementar ao treino, proporcionando experiências que dificilmente podem ser reproduzidas integralmente noutros contextos de prática e contribuindo para

a consolidação das competências desenvolvidas ao longo do processo de formação.

A este respeito, os participantes defendem que as oportunidades competitivas devem ser adequadas ao nível de desenvolvimento dos praticantes. Neste sentido, a competição é entendida como uma extensão do processo de aprendizagem, privilegiando formatos que favoreçam a participação, a tomada de decisão e a aplicação dos conteúdos trabalhados no treino. Os testemunhos evidenciam ainda que, nas etapas iniciais de formação, a competição deve privilegiar experiências de aprendizagem ajustadas ao nível dos praticantes, criando oportunidades para jogar, aprender e consolidar as competências desenvolvidas no treino.

De forma complementar, os entrevistados consideram que é através da experiência de jogar que os atletas consolidam as competências desenvolvidas nos treinos, compreendem melhor as exigências do jogo e atribuem significado ao trabalho realizado. Esta perspetiva encontra enquadramento em Travassos et al., que defendem que a criação de oportunidades de ação em contextos representativos favorece o desenvolvimento de comportamentos ajustados às exigências do jogo (Travassos et al., 2012). De forma semelhante, Evans (2010) salienta que os contextos competitivos constituem oportunidades privilegiadas para consolidar processos de aprendizagem sustentados na compreensão do jogo e na experiência prática (Evans, 2010).

Os participantes reconhecem também a necessidade de atribuir à competição uma função essencialmente formativa durante as etapas iniciais de desenvolvimento. Os entrevistados defendem que a competição deve privilegiar a aprendizagem, a participação e a aquisição de experiência competitiva, proporcionando contextos em que os atletas possam jogar, evoluir e consolidar as competências desenvolvidas no treino. Esta interpretação encontra correspondência na investigação de Práxedes et al. (2016), que demonstra que programas de ensino centrados na compreensão do jogo e na utilização sistemática do questionamento promovem melhorias significativas na tomada de decisão e na qualidade das ações dos jovens praticantes (A. Práxedes et al., 2016).

Globalmente, os resultados permitem concluir que a competição é entendida pelos treinadores como uma componente essencial do processo de formação dos atletas. Os testemunhos evidenciam que o seu principal valor reside na criação de oportunidades para jogar, aprender e consolidar as competências desenvolvidas no treino, através de experiências competitivas ajustadas ao nível e às necessidades dos praticantes. Neste sentido, os resultados reforçam a importância de integrar a competição de forma progressiva e pedagogicamente orientada, reconhecendo-a como uma componente importante do processo de aprendizagem e do desenvolvimento dos jovens atletas.

---

## **CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---



## **6.1 Síntese das principais descobertas**

Os resultados evidenciaram que a implementação do modelo Play & Stay representou uma transformação progressiva do ensino do ténis em Portugal. Antes da sua implementação, o ensino era predominantemente orientado para a aprendizagem técnica, recorrendo a metodologias analíticas e à utilização de bolas convencionais, o que dificultava a participação das crianças em situações de jogo e limitava as oportunidades de sucesso nos primeiros contactos com a modalidade. Perante estas limitações, o Play & Stay introduziu uma nova forma de organizar o processo de ensino, assente na adaptação do material, das metodologias e da competição às características dos praticantes. Os participantes referem que estas mudanças permitiram às crianças jogar, trocar bolas e experienciar situações de sucesso desde os primeiros contactos com a modalidade, favorecendo o seu envolvimento e motivação para a prática.

Apesar de alguma resistência inicial, os treinadores consideram que o modelo produziu mudanças profundas na prática pedagógica e na organização do ténis de formação. Esta evolução foi sustentada por uma estratégia institucional consistente, na qual a Federação Portuguesa de Ténis desempenhou um papel determinante na formação de treinadores e na reorganização dos programas de desenvolvimento e das competições. Os resultados sugerem que esta evolução não constituiu uma rutura com as práticas anteriores, mas um processo gradual de mudança, marcado por uma crescente valorização da autonomia, da participação ativa e da adaptação do processo de ensino às necessidades dos praticantes.

Os testemunhos dos treinadores evidenciam igualmente uma transformação na forma como o ensino do ténis passou a ser concebido em Portugal, marcada pela transição de um modelo predominantemente centrado no treinador e na reprodução de gestos técnicos para uma abordagem mais centrada no praticante. Mais do que atribuir ao atleta um papel ativo no processo de aprendizagem, os participantes defendem que compete ao treinador adaptar os objetivos, os conteúdos e as estratégias de ensino às características e ao nível de desenvolvimento de cada praticante. Paralelamente, o jogo assume um papel estruturante no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando

contextos mais representativos para o desenvolvimento técnico e para a compreensão do jogo desde as fases iniciais da formação. Os resultados mostram, contudo, que esta evolução não implica abandonar o ensino técnico ou as tarefas analíticas, mas integrá-los numa abordagem que preserve a lógica do jogo, permitindo que a técnica adquira maior significado quando desenvolvida em contextos representativos da prática e articulada com as exigências do jogo.

Conclui-se igualmente que a consolidação dos princípios do Play & Stay depende menos da adoção formal do modelo do que da forma como estes são concretizados nos diferentes contextos de prática. Os testemunhos evidenciam que a simples adoção ou divulgação dos princípios do modelo não é, por si só, suficiente para garantir a sua concretização, salientando a importância de uma formação pedagógica que prepare os treinadores para responder às exigências concretas do processo de ensino. Paralelamente, a avaliação é entendida como um processo contínuo, integrado nas situações de treino e de competição, orientado para compreender o desempenho dos praticantes em contexto de jogo e apoiar o planeamento, o acompanhamento da sua evolução e o ajustamento da intervenção pedagógica. A competição é igualmente reconhecida como uma componente essencial do processo de formação, assumindo uma função predominantemente pedagógica nas etapas iniciais de desenvolvimento. Os participantes entendem que é através da experiência de jogar que os praticantes consolidam as competências desenvolvidas no treino, atribuem significado às aprendizagens realizadas e compreendem melhor as exigências do jogo, valorizando, por isso, competições orientadas para a aprendizagem, a participação e a aquisição progressiva de experiência competitiva.

Globalmente, este estudo permitiu compreender que a implementação do Play & Stay em Portugal constituiu um processo de transformação pedagógica que ultrapassou a introdução de novos materiais ou alterações regulamentares, traduzindo-se numa redefinição das conceções de ensino, da organização do processo de aprendizagem e da forma como os seus princípios são concretizados nos diferentes contextos de prática. Ao privilegiar a perspetiva dos treinadores, a investigação contribui para uma compreensão mais aprofundada da implementação do modelo em contexto nacional, evidenciando que a sua

concretização resulta da interação entre os princípios pedagógicos do Play & Stay e as realidades específicas onde o ensino do ténis se desenvolve.

## **6.2 Implicações para a prática**

Os resultados deste estudo evidenciam que a implementação consistente do modelo Play & Stay depende de processos de formação inicial e contínua que privilegiem competências pedagógicas aplicadas, proporcionando aos treinadores ferramentas para responder às exigências concretas do treino e à diversidade dos contextos de intervenção. Neste sentido, a formação de treinadores deverá privilegiar experiências de aprendizagem próximas da realidade do treino de crianças e jovens, promovendo a capacidade de planear, implementar e refletir criticamente sobre a sua intervenção pedagógica.

No que diz respeito ao processo de ensino, este deverá ser organizado em função das características e do nível de desenvolvimento dos praticantes, através da adaptação articulada do material, das tarefas de aprendizagem e dos contextos de prática. Neste enquadramento, a técnica deverá ser desenvolvida de forma integrada em situações representativas do jogo, recorrendo às tarefas analíticas apenas quando estas contribuam para atribuir maior significado às aprendizagens. Quanto às situações de jogo, perante os resultados do estudo, entende-se que as mesmas deverão assumir um papel central na organização das sessões de treino, constituindo o principal contexto de aprendizagem desde as fases iniciais. Ao proporcionar oportunidades frequentes para jogar, participar ativamente e experienciar situações de sucesso, esta abordagem favorece o gosto pela modalidade e cria condições para uma maior permanência dos praticantes. Neste enquadramento, compete ao treinador orientar a aprendizagem através da criação de contextos de prática que desafiem os atletas, respeitem o seu ritmo de evolução e promovam aprendizagens significativas.

A implementação do Play & Stay deverá privilegiar a compreensão e a concretização consistente dos seus princípios pedagógicos nos diferentes contextos de prática, evitando que a utilização de material adaptado ou a adoção formal do modelo sejam entendidas como suficientes para garantir a sua

implementação. A coerência entre os princípios que sustentam o modelo e a sua aplicação na prática diária dos treinadores deverá constituir uma preocupação permanente, assegurando que as opções metodológicas adotadas permanecem alinhadas com os objetivos pedagógicos do Play & Stay.

A avaliação e a competição deverão ser entendidas como componentes integradas do processo de formação de crianças e jovens no ténis, privilegiando situações representativas do jogo. A avaliação deverá recorrer, sempre que possível, ao desempenho dos praticantes em contexto de jogo, permitindo analisar de forma articulada as dimensões técnica e tática e apoiar o ajustamento da intervenção pedagógica no treino e em competição. Paralelamente, a organização de competições nos escalões de formação deverá privilegiar objetivos pedagógicos, proporcionando experiências competitivas adequadas ao nível de desenvolvimento dos praticantes e orientadas para a aprendizagem, a participação e a consolidação das competências desenvolvidas no treino.

Os resultados deste estudo evidenciam igualmente a importância de os treinadores refletirem criticamente sobre as suas práticas pedagógicas, confrontando-as com os princípios que sustentam o modelo Play & Stay e com os objetivos que motivaram a sua implementação pela ITF e pela Federação Portuguesa de Ténis. Esta reflexão contínua poderá contribuir para uma maior coerência entre os princípios do modelo e a sua concretização nos diferentes contextos de ensino, promovendo uma evolução sustentada das práticas pedagógicas. Paralelamente, o conhecimento produzido por esta investigação poderá constituir um recurso útil para a Federação Portuguesa de Ténis, para as associações regionais e para os programas de formação de treinadores, apoiando futuras iniciativas de desenvolvimento e contribuindo para a melhoria contínua do ensino do ténis em Portugal.

### **6.3 Sugestões para futuros estudos**

Considerando o número reduzido de participantes e a sua distribuição geográfica, futuros estudos poderão integrar um maior número de treinadores, assegurando uma representação mais abrangente do território nacional. Neste

sentido, seria interessante compreender se a implementação do modelo Play & Stay foi percebida da mesma forma em todo o país, algo que não é possível explicar apenas com os seis participantes deste estudo, sendo que apenas um deles desenvolve a sua atividade fora da região Norte.

Seria igualmente importante perceber mais aprofundadamente o que é realizado na prática pelos treinadores para concretizar os princípios do Play & Stay nos diferentes clubes do país. Apesar de se tratar de um estudo extenso e exigente, este permitiria criar uma base de dados com exercícios, práticas e linhas orientadoras que estruturassem a prática diária dos treinadores de crianças e jovens, contribuindo para aproximar a sua intervenção dos princípios que sustentam o modelo.

Seria também interessante conhecer a perspetiva dos praticantes. Para tal, poderiam ser entrevistados tanto atletas que se encontram nas primeiras fases de desenvolvimento como atletas que já tenham concluído todo o percurso correspondente às diferentes adaptações do Play & Stay e que atualmente pratiquem em condições oficiais, utilizando a bola convencional e jogando num campo não reduzido, com as dimensões oficiais. A compreensão deste percurso poderia ainda ser enriquecida através da integração da perspetiva dos respetivos pais ou encarregados de educação, que acompanharam o desenvolvimento destes jovens ao longo da sua formação na modalidade.

Por fim, poderá igualmente ser desenvolvido um estudo centrado na formação de treinadores de ténis em Portugal, procurando compreender como esta é organizada, que estratégias pedagógicas são utilizadas e quais os fundamentos que sustentam essas opções. Importará igualmente perceber se existe necessidade de introduzir melhorias neste processo formativo, de forma a proporcionar aos novos treinadores uma preparação que reflita, tanto quanto possível, a realidade do trabalho desenvolvido nos clubes no treino de crianças e jovens.



---

## **CAPÍTULO VII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---



## 7. Referências Bibliográficas

- ALLEA. (2023). *Código Europeu de Conduta para a Integridade da Investigação – Edição revista 2023*.
- Baskerville, D., & Goldblatt, H. (2009). Learning to be a critical friend: From professional indifference through challenge to unguarded conversations. *Cambridge journal of education*, 39(2), 205-221.
- Bessa Pereira, C., Farias, C., Gracinda Ramos, A., Coutinho, P., & Mesquita, I. (2022). Problemática sobre as vantagens de modelos centrados no aluno versus centrados no professor no ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*(1).
- Bessa Pereira, C., Farias, C., Ramos, A., Coutinho, P., & Isabel, M. (2022). Problemática sobre as vantagens de modelos centrados no aluno versus centrados no professor no ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 22, 66-81. <https://doi.org/10.5628/rpcd.22.01.66>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press. [https://books.google.pt/books?id=F\\_d96D9FmbUC](https://books.google.pt/books?id=F_d96D9FmbUC)
- Brunswik, E. (1956). *Perception and the Representative Design of Psychological Experiments*. University of California Press. <https://books.google.pt/books?id=xTwwQvk6XCUC>
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1986). The curriculum model. *Rethinking games teaching*, 7-10.
- Cabral, V. (2010). Tennis 10s and Play and Stay in Portugal. *Coaching & Sport Science Review*, 18(51).
- Carballo, C., & Blasco, M. (1999). Problems in tennis teaching: Statements and possible solutions. *COACHES REVIEW*, 16.
- Casey, A., & Kirk, D. (2020). *Models-based Practice in Physical Education* (1 ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429319259>
- Cole, M. (1996). *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. Harvard University Press. [https://books.google.pt/books?id=FjWfo2u\\_3OoC](https://books.google.pt/books?id=FjWfo2u_3OoC)
- Cortela, C. C., Fuentes, J. P., Aburachid, L. M. C., Kist, C., & Cortela, D. N. R. (2012). Iniciação esportiva ao tênis de campo: um retrato do programa play and stay à luz da pedagogia do esporte. *Conexões*, 10(2), 214-234.
- Crespo, M. (1999). Teaching methodology for tennis. *ITF Coaching and Sport Science Review*.
- Crespo, M. (2014). INVESTIGACIONES SOBRE LA UTILIZACIÓN DE MATERIAL ADAPTADO en la metodología de enseñanza del tenis a jugadores iniciantes.
- Crespo, M., & Cooke, K. (1999). The tactical approach to coaching tennis. *ITF Coaches Review*, 19, 10-11.
- Da Costa, I. T., Greco, P. J., Mesquita, I., & Garganta, J. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista palestra*, 10, 69-77.
- Davids, K., Button, C., Araujo, D., Renshaw, I., & Hristovski, R. (2006). Movement Models from Sports Provide Representative Task Constraints for Studying Adaptive Behavior in Human Movement Systems. *Adaptive Behavior*, 14, 73-95. <https://doi.org/10.1177/105971230601400103>

- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *Quest*, 56(2), 226-240. <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823>
- Engelmann, S., & Carnine, D. (1982). *Theory of Instruction: Principles and Applications*.
- Evans, J. (2010). *Elite rugby union coaches' interpretation and use of Game Sense in Australia and New Zealand: An examination of coaches' habitus, learning and development*
- FADEUP. (2024 ). *Normas e orientações para a redação e apresentação de teses, dissertações, relatórios de estágio e projetos*. [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://biblioteca.fade.up.pt/wp-content/uploads/sites/161/2024/01/NOTD.pdf&ved=2ahUKEwjV46-WqJuUAxUv\\_rsIHVqPEocQFnoECBcQAQ&usg=AOvVaw328OAKTacowoJ5lNqYrs98](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://biblioteca.fade.up.pt/wp-content/uploads/sites/161/2024/01/NOTD.pdf&ved=2ahUKEwjV46-WqJuUAxUv_rsIHVqPEocQFnoECBcQAQ&usg=AOvVaw328OAKTacowoJ5lNqYrs98)
- Farrow, D., Pyne, D., & Gabbett, T. (2008). Skill and Physiological Demands of Open and Closed Training Drills in Australian Football. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(4), 489-499. <https://doi.org/10.1260/174795408787186512>
- Federation, I. T. (2015). The modern approach to mini-tennis. *ITF Coaching & Sport Science Review*, 23(66), 11-12. <https://doi.org/10.52383/itfcoaching.v23i66.134>
- Federation, I. T. (2024). ITF Global Tennis Report 2024. *ITF Academy*. <https://www.itf-academy.com/?view=itfview&academy=103&itemid=1741>
- Fernandez-Fernandez, J., Sanz-Rivas, D., & Mendez-Villanueva, A. (2009). A review of the activity profile and physiological demands of tennis match play. *Strength & Conditioning Journal*, 31(4), 15-26.
- Ferreira, M. d. C. R., & Fernandes, S. M. R. (2012). Desenvolvimento e aprendizagem: da perspectiva construtivista à socioconstrutivista. *Psicologia da Educação*(34), 37-62.
- FPT. (2022a). *Clubes Play & Stay*. Retrieved 29 de Novembro 2022 from <http://www.tenis.pt/index.php/fomento/clubes-play-stay/candidaturas>
- FPT. (2022b). *Play & Stay - Método*. Retrieved 5 de Dezembro 2022 from <https://www.tenis.pt/index.php/fomento/play-stay/metodo>
- FPT. (2024a). *Play & Stay - Acções de Formação*. <https://www.tenis.pt/index.php/fomento/play-stay/acoes-de-formacao>
- FPT. (2024b). *O que é o Play & Stay?* Retrieved 04.12.2024 from <https://www.tenis.pt/jogar/play-stay/o-que-e/>
- Galletta, A., & Cross, W. E. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication* (Vol. 18). NYU press.
- Gil, A. C. (2002). Como classificar as pesquisas. *Como elaborar projetos de pesquisa*, 4(1), 44-45.
- Goodyear, V., & Dudley, D. (2015). "I'm a Facilitator of Learning!" Understanding What Teachers and Students Do Within Student-Centered Physical Education Models. *Quest*, 67(3), 274-289. <https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1051236>
- Graça, A., & Mesquita, I. (2002). A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2(5), 67-79.

- Harvey, S., & Atkinson, O. (2017). One youth soccer coach's maiden implementation of the Tactical Games Model. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19, 135. <https://doi.org/10.24197/aefd.2-3.2017.135-157>
- Harvey, S., & Jarrett, K. (2014). A review of the game-centred approaches to teaching and coaching literature since 2006. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(3), 278-300. <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.754005>
- Hortigüela Alcalá, D., & Hernando Garijo, A. (2017). Teaching Games for Understanding: A Comprehensive Approach to Promote Student's Motivation in Physical Education. *J Hum Kinet*, 59, 17-27. <https://doi.org/10.1515/hukin-2017-0144>
- Howley, D., Dyson, B., Baek, S., Fowler, J., & Shen, Y. (2022). Opening up Neat New Things: Exploring Understandings and Experiences of Social and Emotional Learning and Meaningful Physical Education Utilizing Democratic and Reflective Pedagogies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11229. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/18/11229>
- ITF. (2022a). *About Slower Balls*. Retrieved 7 de Dezembro 2022 from <http://www.tennisplayandstay.com/tennis10s/about-tennis10s/about-slower-balls.aspx>
- ITF. (2022b). *About Smaller Courts*. Retrieved 7 de Dezembro 2022 from <http://www.tennisplayandstay.com/tennis10s/about-tennis10s/about-smaller-courts.aspx>
- ITF. (2022c). *Stages of Tennis10s*. Retrieved 7 de Dezembro 2022 from <http://www.tennisplayandstay.com/tennis10s/about-tennis10s/stages-of-tennis10s.aspx>
- Jones, E. (2015). Transferring skill from practice to the match in rugby through Game Sense. *Healthy+ Active Magazine*, 22(2/3), 56-58.
- King, N., & Brooks, J. (2018). Thematic analysis in organisational research. *The SAGE handbook of qualitative business and management research methods: Methods and challenges*, 219-236.
- Kinnerk, P., Harvey, S., MacDonncha, C., & Lyons, M. (2018). A Review of the Game-Based Approaches to Coaching Literature in Competitive Team Sport Settings. *Quest*, 70(4), 401-418. <https://doi.org/10.1080/00336297.2018.1439390>
- Koronas, V. (2018). THE IMPACT OF THE TENNIS PLAY AND STAY METHOD ON BACKHAND SKILL LEARNING AND SATISFACTION LEVEL: THE CASE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov. Series IX, Sciences of Human Kinetics*, 11(2), 101-108.
- Kramer, T., Huijgen, B. C. H., Elferink-Gemser, M. T., & Visscher, C. (2017). Prediction of Tennis Performance in Junior Elite Tennis Players. *Journal of sports science & medicine*, 16 1, 14-21.
- Light, R. (2004). Coaches' experiences of Game Sense: opportunities and challenges. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 9(2), 115-131. <https://doi.org/10.1080/1740898042000294949>
- Light, R. (2008). Complex learning theory—its epistemology and its assumptions about learning: implications for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(1), 21-37.
- Light, R. (2012). Game Sense: Pedagogy for Performance, Participation and Enjoyment. *Game Sense: Pedagogy for Performance, Participation and Enjoyment*, 1-240. <https://doi.org/10.4324/9780203114643>

- Light, R., & Evans, J. (2010). The impact of Game Sense pedagogy on Australian rugby coaches' practice: A question of pedagogy. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 15, 103-115. <https://doi.org/10.1080/17408980902729388>
- Light, R., & Harvey, S. (2015). Positive Pedagogy for sport coaching. *Sport, Education and Society*, 22, 1-17. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1015977>
- Magaldi, D., & Berler, M. (2020). Semi-structured Interviews. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pp. 4825-4830). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3\\_857](https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3_857)
- Marques, R., & Graeff, B. (2022). Análise Temática Reflexiva: interpretações e experiências em Educação, Sociologia, Educação Física e Esporte. *MOTRICIDADES Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana*, 6, 115-130. <https://doi.org/10.29181/2594-6463-2022-v6-n2-p115-130>
- Martínez-Gallego, R., Jones, T., & Crespo, M. (2022). Impact of the ITF Tennis Play and Stay campaign on 10-and-under tennis: The views of top National Federation experts. *ITF Coaching & Sport Science Review*, 30(86), 37-41.
- Memmert, D. (2010). Testing of tactical performance in youth elite soccer. *J Sports Sci Med*, 9(2), 199-205.
- Mesquita, I. (2013). Perspectiva construtivista da aprendizagem no ensino do jogo. *Nascimento, J.V., Ramos, V., y Tavares, F.(Org.). Jogos desportivos: formação e investigação*, 103-131.
- Mesquita, I., Farias, C., Coutinho, P., Queirós, P., & Silva, P. (2021). Pedagogia e didática do desporto. *Plano Nacional de Formação de Treinadores*, 124.
- Mesquita, I. M. R., Pereira, F. R. M., & dos Santos Graça, A. B. (2009). Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática. *Motriz Revista de Educação Física*, 944-954.
- Metzler, M. (2011). *Instructional models for physical education* (3<sup>a</sup> ed.). <https://doi.org/10.4324/9781315213521>
- Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*. Routledge.
- Metzler, M., & Colquitt, G. (2021). *Instructional models in physical education* (4th ed.).
- Miley, D. (2010). Serve Rally and Score.... The ITF tennis Play and Stay Campaign and Tennis10s. *Coaching & Sport Science Review*, 18(51).
- Miller, A. (2015). Games Centered Approaches in Teaching Children & Adolescents: Systematic Review of Associated Student Outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34, 36-58. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2013-0155>
- Mosston, M. (1966). *Teaching Physical Education* (Merrill, Ed.).
- Mosston, M. (1968). Problem Solving - A Problem For Physical Educators.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International journal of qualitative methods*, 16(1), 1609406917733847.
- O'Leary, N. (2014). Learning informally to use teaching games for understanding: The experiences of a recently qualified teacher. *European Physical Education Review*, 20(3), 367-384.
- Oslin, J., & Mitchell, S. (2006). 5.5 Game-centered approaches to teaching physical education. *Physical Education*, 627.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.

- Patton, M. Q. (2015). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice. (*No Title*).
- Philpot, R., Martínez-Álvarez, L., Gerdin, G., González-Calvo, G., Bores Calle, N. J., & García-Monge, A. (2024). Teachers' enactment of Freirean democratic pedagogies in primary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/17408989.2024.2438055>
- Piaget, J. (1969). *Psychologie et pédagogie*.
- Pill, S. (2015). Using Appreciative Inquiry to explore Australian football coaches' experience with game sense coaching. *Sport, Education and Society*, 20, 799 - 818.
- Pinder, R., Davids, K., Renshaw, I., & Araujo, D. (2011). Representative Learning Design and Functionality of Research and Practice in Sport. *Journal of sport & exercise psychology*, 33, 146-155. <https://doi.org/10.1123/jsep.33.1.146>
- Pizarro, A. P., Moreno Domínguez, A., Sevil Serrano, J., García-González, L., & del Villar Álvarez, F. (2017). THE EFFECTS OF A COMPREHENSIVE TEACHING PROGRAM ON DRIBBLING AND PASSING DECISION-MAKING AND EXECUTION SKILLS OF YOUNG FOOTBALLERS. *Kinesiology*, 49(1). <https://hrcak.srce.hr/ojs/index.php/kinesiology/article/view/5322>
- Práxedes, A., Moreno, A., Sevil, J., García-González, L., & Del Villar, F. (2016). A preliminary study of the effects of a comprehensive teaching program, based on questioning, to improve tactical actions in young footballers. *Perceptual and motor skills*, 122(3), 742-756.
- Práxedes, A., Moreno, A., Sevil, J., García-González, L., & Del Villar, F. (2016). A Preliminary Study of the Effects of a Comprehensive Teaching Program, Based on Questioning, to Improve Tactical Actions in Young Footballers. *Percept Mot Skills*, 122(3), 742-756. <https://doi.org/10.1177/0031512516649716>
- Ramos, A., Coutinho, P., Davids, K., & Isabel, M. (2020). Developing Players' Tactical Knowledge Using Combined Constraints-Led and Step-Game Approaches—A Longitudinal Action-Research Study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. <https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1755007>
- Rogoff, B. (1998). Cognition as a collaborative process.
- Shen, Y., & Shao, W. (2022). Influence of Hybrid Pedagogical Models on Learning Outcomes in Physical Education: A Systematic Literature Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9673. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/15/9673>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan New York.
- Stemhagen, K., & Hytten, K. (2025). Democracy on the Sidelines: The Erosion and Potential of Youth Sports as Democratic Education. *AERA Open*, 11, 23328584241311810. <https://doi.org/10.1177/23328584241311810>
- Tennant, M. (2010). Red to orange... what does it really mean? *Coaching & Sport Science Review*, 18(52).
- Thomas, G., Morgan, K., & Mesquita, I. (2013). Examining the implementation of a Teaching Games for Understanding approach in junior rugby using a reflective practice design. *Sports Coaching Review*, 2, 49-60. <https://doi.org/10.1080/21640629.2013.855000>
- Travassos, B., Araujo, D., Davids, K., O'Hara, K., Leitão, J., & Cortinhas, A. (2013). Expertise effects on decision-making in sport are constrained by requisite

- response behaviours – A meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 211–219. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.11.002>
- Travassos, B., Duarte, R., Vilar, L., Davids, K., & Araujo, D. (2012). Practice task design in team sports: Representativeness enhanced by increasing opportunities for action. *Journal of sports sciences*, 30, 1447-1454. <https://doi.org/10.1080/02640414.2012.712716>
- Von Glasersfeld, E. (1984). An introduction to radical constructivism. *The invented reality*, 1740, 28.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- Yoshimi, O. T. (2001). Interacionismo interpretativo: uma nova perspectiva teórica para as pesquisas qualitativas. *Ensaio e Ciência: ciências biológicas, agrárias e da saúde*, 5(3), 55-72.

---

**ANEXOS**

---



## **Anexo I**

### **Guião da Entrevista**

Guião Entrevista - A implementação do modelo Play & Stay em jovens tenistas portugueses: a perspectiva dos treinadores

| Tema                                                                       | Subtema                                                                          | Pergunta(s)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Propósito                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.<br><b>O ensino de ténis em Portugal à luz do modelo Play &amp; Stay</b> | 1.1 O ensino de ténis em Portugal                                                | <b>Olhar o passado e o presente: ensino de ténis em Portugal pré e pós 2007</b><br><br><b>-Já decorria uma mudança de paradigma no ensino de ténis em Portugal, antes da chegada do PS? Se sim, como a descreve?</b><br><br>- Como se processava o ensino de ténis em Portugal no período anterior a 2007? Existia algo semelhante a este modelo, mas anterior e mais rudimentar? Era uma prática comum recorrer a campos de dimensões reduzidas, ainda que sem o material adaptado?<br><br>- A FPT foi das primeiras a introduzir o PS. Considera que o modelo foi fácil de implementar? Quais os principais desafios que surgiram nos primeiros anos?<br><br>- Qual foi a reação de associações, clubes, treinadores e praticantes a esta nova abordagem ao ténis? O PS foi aceite com facilidade?                                                                                                                                        | Entender como é que o ensino de ténis a crianças e jovens se processa em Portugal, quais os seus fundamentos e principais linhas de orientação |
|                                                                            |                                                                                  | <b>Qual é o papel do Treinador como agente pedagógico no ensino de ténis através do PS?</b><br><br>- “A abordagem pedagógica do treinador de ténis era tradicionalmente tecnicista e o treino muito centrado em si mesmo, tendo os alunos pouca autonomia” Concorde com esta afirmação? Porquê?<br><br>- As execuções técnicas são fundamentais para crianças e jovens serem capazes de jogar o jogo. Quais as estratégias que usa para ensinar a técnica sem prescindir dos princípios do PS (mantendo uma GBA)?<br><br>- Como se deve planear um treino quando os alunos ainda não conseguem jogar entre si? Devemos adotar uma GBA nesse contexto?<br><br><b>A disponibilidade de material adaptado e de courts de dimensões reduzidas são independentes da forma como se orienta o treino.</b><br><br>- O treino deve estar centrado no treinador, ou concorda com um ensino mais centrado no aluno?                                    | Perceber o que é essencial no modo de atuação do treinador para se recorrer ao PS de forma eficaz, retirando o máximo de benefícios possível.  |
|                                                                            | 1.3 O papel do PS como ferramenta útil na facilitação desta mudança de paradigma | <b>Qual o grau de liberdade imposto pelas linhas orientadoras do modelo PS no que diz respeito ao ensino de ténis?</b><br><br>- O PS baseia-se na progressão técnica como critério para transições de nível (“a evolução técnica do aluno comanda a progressão”)... e a progressão táctica? Não é contraditório definir este modelo como uma GBA e afirmar que a evolução dos atletas se deve reger pela progressão técnica?<br><br>- Devemos avaliar os atletas? Se sim, apenas nos aspetos técnicos? Como avaliá-los em situação de jogo?<br><br>- Quais devem ser os critérios para um atleta subir de escalão (entenda-se, passar para a fase seguinte do PS), além da componente técnica?<br><br><b>A adoção do modelo PS por si só não garante a retenção de atletas na modalidade.</b><br><br>- O que é que ainda pode ser feito para potenciar a eficácia do modelo PS, nomeadamente no que diz respeito à formação de treinadores? | Perceber quais as possíveis limitações do PS e como as podemos minimizar                                                                       |

## Guião Entrevista - A implementação do modelo Play & Stay em jovens tenistas portugueses: a perspectiva dos treinadores

| Tema                                          | Subtema                                                                      | Pergunta(s)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Propósito                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2.<br>O futuro do ensino de ténis em Portugal | 2.1 A importância da competição no processo de formação de crianças e jovens | Qual o papel da competição e qual o papel do treinador na mesma?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Entender a função da competição no processo de desenvolvimento de jovens tenistas e o papel do treinador no fomento destas iniciativas e acompanhamento dos seus atletas. |
|                                               |                                                                              | <p>- Qual a importância da organização de torneios internos destinados aos jovens atletas de formação, que habitualmente não participam no circuito SmashTour?</p> <p><b>Algumas crianças mostram receio em jogar torneios (p. e.: receio de não ser bem sucedidos, falta de confiança, etc.).</b></p> <p>- Isto pode estar associado a uma forma de olhar estes torneios demasiado séria ou competitiva, ou de alguma de pressão da parte dos pais para participar e obter resultados desde cedo?</p> <p>- Como deve atuar o treinador, considerando que nas idades mais jovens o foco deve estar não no resultado, mas sim nas aprendizagens que cada atleta pode retirar de momentos de competição saudável?</p> |                                                                                                                                                                           |
|                                               | 2.2 O papel do treinador de formação.                                        | <p><b>Qual é a importância do treinador de formação?</b></p> <p>- É frequente vemos treinadores pouco experientes a ensinar os alunos mais novos (bola vermelha). Porque é que raramente vemos bons treinadores/treinadores mais experientes envolvidos nessa 1ª fase de desenvolvimento, tão importante para as crianças que dão os primeiros passos na modalidade?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Entender o papel do treinador de formação no processo de desenvolvimento de jovens tenistas.                                                                              |

## **Anexo II**

### **Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE**

## **Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE**

Título da Pesquisa: “A implementação do modelo Play & Stay em jovens tenistas portugueses: a perspetiva dos treinadores”

Nome do Investigador: Pedro Hotz do Valle Teixeira

Nome da orientadora: Prof. Dra. Ana Gracinda Ramos

Nome da Coorientadora: Prof. Dra. Isabel Mesquita

Natureza da pesquisa: O Sr. (a) está a ser convidado (a) a participar nesta pesquisa que tem como finalidade analisar a implementação do modelo Play & Stay em Portugal, com foco no ensino de ténis em crianças e jovens, através de entrevistas a treinadores da modalidade.

1. O (a) Sr. (a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda de recusar continuar a participar em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para si. Sempre que quiser poderá pedir mais informações ao investigador sobre a pesquisa;
2. As entrevistas serão realizadas pelo próprio investigador considerando sempre a disponibilidade e o interesse dos sujeitos entrevistados;
3. Todas as informações recolhidas neste estudo são estritamente confidenciais.
4. As informações recolhidas serão usadas única e exclusivamente para fins de estudo académico, no âmbito de uma dissertação de Mestrado para a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
5. Após as entrevistas e a sua transcrição, caso manifeste essa vontade, poderá ter acesso ao registo escrito dos dados por si fornecidos no decorrer da entrevista.
6. O seu anonimato será garantido através de P&Seudónimos, que substituirão o seu nome verdadeiro em todo o documento.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto o meu consentimento em participar nesta pesquisa.

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Investigador

---

Data

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_