A Carreira Dual de Estudantes-Atletas: Um Estudo Qualitativo sobre a Conciliação entre o Desporto de Alto Rendimento e a Formação Académica no Ensino Superior

Dissertação apresentada com vista à obtenção do 2º ciclo em Treino Desportivo, especialização em Treino de Alto Rendimento, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, 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.

Orientador: Professora Doutora Patrícia Coutinho

Ana Roberta Máximo Coelho

Porto, 2026

FICHA DE CATALOGAÇÃO

Coelho, A. R. M. (2026). *A Carreira Dual de Estudantes-Atletas: Um Estudo Qualitativo sobre a Conciliação entre o Desporto de Alto Rendimento e a Formação Académica no Ensino Superior*. Porto: A. Coelho. Dissertação de Mestrado, para a obtenção do grau de Mestre em Treino de Alto Rendimento, apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: CARREIRA DUAL; ESTUDANTES-ATLETAS; DESPORTO DE ALTO RENDIMENTO; ENSINO SUPERIOR; APOIO PEDAGÓGICO.

Dedicatória

À Deus, e minha família.

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta dissertação representa muito mais do que o encerramento de uma etapa académica. Ela simboliza anos de dedicação, renúncias, aprendizagens, desafios superados e sonhos perseguidos com determinação. Nenhuma conquista é construída sozinho, e este momento só foi possível graças às pessoas e instituições que estiveram ao meu lado, oferecendo apoio, incentivo e confiança ao longo desta caminhada.

Em primeiro lugar, expresso a minha sincera gratidão à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), por me proporcionar um ambiente de excelência académica, de aprendizagem e de crescimento pessoal. A todos os docentes e colaboradores que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a minha formação, deixo o meu profundo reconhecimento.

À minha orientadora, Prof.ª Dr.ª Patrícia Coutinho, expresso a minha mais sincera gratidão pela orientação, dedicação e confiança demonstradas ao longo de toda esta trajetória. Agradeço por partilhar os seus conhecimentos, pela disponibilidade em cada etapa deste trabalho e pelas valiosas contribuições que foram essenciais para o seu desenvolvimento. A sua paciência, incentivo e compromisso foram determinantes para a concretização deste projeto.

Em seguida, agradeço a Deus pela oportunidade, pela força e pela sabedoria concedidas ao longo desta caminhada. Nos momentos de maior dificuldade, encontrei a esperança e a serenidade necessárias para continuar a acreditar e a seguir em frente.

À minha mãe, Patrícia, dedico um agradecimento especial e eterno. Obrigado por ser o meu porto seguro, a minha maior inspiração e a pessoa que nunca deixou de acreditar em mim. O seu amor incondicional, a sua dedicação incansável e os inúmeros sacrifícios que fez foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. Em cada conquista da minha vida existe uma parte de si. Não há palavras suficientes para expressar a minha gratidão por tudo o que fez e continua a fazer por mim. Esta vitória é tão sua quanto minha.

Ao meu pai, António, agradeço por todos os ensinamentos e pelo exemplo de honestidade, trabalho e perseverança. Obrigado por me mostrar, através das

suas atitudes, a importância da responsabilidade, da determinação e da coragem para enfrentar os desafios da vida. O seu apoio e a sua confiança deram-me forças para seguir em frente.

À minha namorada, Heliziane, expresso o meu mais profundo agradecimento por ter partilhado comigo cada momento desta caminhada. Obrigado pela paciência nos dias mais difíceis, pela compreensão perante as minhas ausências, pelo carinho, pelas palavras de incentivo e por acreditar em mim até quando eu próprio duvidava das minhas capacidades. A sua presença tornou esta jornada mais leve, mais feliz e muito mais significativa. Ter-te ao meu lado foi um dos maiores presentes desta trajetória.

À minha família, agradeço pelo amor, pelo apoio e pela confiança demonstrados ao longo de toda a minha vida. Cada gesto de carinho, cada palavra de incentivo e cada oração foram essenciais para que encontrasse forças para continuar a avançar.

Aos meus amigos, deixo um sincero agradecimento por caminharem ao meu lado ao longo desta jornada. Obrigado pelos momentos de descontração que aliviaram o peso das responsabilidades, pelas conversas, pelo apoio incondicional e pela compreensão durante os períodos em que precisei de me dedicar intensamente a este trabalho. Levarei comigo cada pessoa que contribuiu para esta conquista. Este trabalho encerra um ciclo, mas também marca o início de novos desafios e de novos sonhos. A todos, o meu mais sincero, profundo e eterno agradecimento.

Índice Geral

FICHA DE CATALOGAÇÃO II

Dedicatória III

Índice de Quadros VIII

Resumo IX

Abstract X

Lista de Abreviaturas XI

1. Introdução 1

1.2 Estrutura da dissertação 3

2. Revisão de Literatura 5

2.1 Carreiras Duais no desporto de elite: da integração académica à profissional 7

2.1.1 Quadro nacional: programa UAARE e UAARE ensino superior 8

2.1.2 Reflexão crítica sobre a implementação prática das políticas nacionais 9

2.2 Barreiras, facilitadores e competências 10

2.2.1 Barreiras à conciliação das Carreiras Duais 10

2.2.2 Facilitadores das Carreiras Duais 12

2.2.3 As competências individuais necessárias nas Carreiras Duais 13

2.3 A Carreira Dual no ensino superior 14

2.4 Pedagogias críticas nas Carreiras Duais e estratégias de apoio pedagógico 17

2.4.1 Abordagens centradas no estudante, mentoria e metodologias inovadoras no apoio às Carreiras Duais 19

3. Objetivos 22

3.1 Objetivo Geral 22

3.2 Objetivos Específicos 22

4. Metodologia 23

4.1 Desenho do estudo 23

4.2 Contexto e participantes 24
4.3 Procedimentos de recolha de dados 25
4.4 Procedimento de análise dos dados 27
4.5 Rigor metodológico 29
5. Resultados 31
5.1 Sobre a conceção de Carreira Dual e de ser estudante-atleta 31
5.2 Sobre a experiência desportiva 36
5.3 A experiência académica no ensino superior 38
5.4 Apoio e estratégias pedagógicas 43
5.5 A Importância da mentoria 45
5.6 A importância da rede de suporte 47
6. Discussão 50
6.1 Sobre a conceção de Carreira Dual e de ser estudante-atleta 50
6.2 Sobre a experiência desportiva 51
6.3 A experiência académica no ensino superior 52
6.4 Apoio e estratégias pedagógicas 54
6.5 A importância da mentoria 55
6.6 A importância da rede de suporte 57
7.Considerações finais 59
8.Referências Bibliográficas 62

Índice de Quadros

Tabela 1. Participantes de estudo 25
Tabela 2. Amostra da análise temática das entrevistas..... 28-29

Resumo

O presente estudo teve como objetivo geral compreender as perceções de estudantes-atletas de alto rendimento portugueses acerca das barreiras e dos facilitadores que encontram na conciliação entre a carreira desportiva de alto rendimento e o percurso académico no ensino superior. De forma mais específica, procurou-se (1) compreender a conceção que os próprios atletas têm da sua condição de Carreira Dual, (2) analisar a influência do percurso desportivo nas escolhas académicas e profissionais, (3) compreender o papel das instituições de ensino superior nesta conciliação, (4) explorar a perceção dos participantes sobre medidas institucionais de apoio (flexibilidade curricular, tutoria, mentoria, ensino à distância), (5) analisar o papel da rede de suporte social (família, treinadores, professores e colegas) e (6) identificar sugestões de melhoria para as políticas de apoio à carreira dual no ensino superior português. Metodologicamente, adotou-se um desenho de estudo qualitativo, através da realização de entrevistas semiestruturadas a nove estudantes-atletas de alto rendimento, com idades entre os 18 e os 25 anos, provenientes de modalidades desportivas individuais e coletivas e de diferentes ciclos e cursos do ensino superior. Os resultados evidenciam que a conciliação entre a prática desportica de alto rendimento e o percurso académico constitui um processo de elevada exigência, cuja dificuldade se intensifica na transição para o ensino superior, exigindo reestruturação contínua da rotina e o desenvolvimento de competências como gestão do tempo, autonomia e resiliência. A experiência académica revelou acentuada heterogeneidade institucional e docente. Os participantes valorizaram soluções pedagógicas flexíveis e manifestaram procura unânime por uma figura de mentoria especializada, capaz de mediar a comunicação entre os diferentes sistemas em que o atleta está inserido. A rede de suporte informal sobretudo a família, mas também treinadores e colegas, emergiu como um recurso amplamente positivo. Conclui-se que a sustentabilidade da carreira dual depende de uma interação dinâmica entre recursos pessoais e contextuais. As estratégias individuais, por mais eficazes que sejam, não substituem a necessidade de apoio institucional consistente e articulado entre os sistemas académico, desportivo e familiar. Este estudo contribui para a literatura ao dar voz direta à experiência de atletas-estudantes portugueses, evidenciando implicações práticas para políticas institucionais mais adaptadas às suas necessidades.

PALAVRAS-CHAVE: CARREIRA DUAL; ESTUDANTES-ATLETAS; DESPORTO DE ALTO RENDIMENTO; ENSINO SUPERIOR; APOIO PEDAGÓGICO

Abstract

The present study aimed to understand the perceptions of Portuguese high-performance student-athletes regarding the barriers and facilitators they encounter in reconciling a high-performance sporting career with an academic path in higher education. More specifically, it sought to (1) understand athletes' own conception of their Dual Career status, (2) analyze the influence of the sporting pathway on academic and professional choices, (3) understand the role of higher education institutions in this reconciliation, (4) explore participants' perceptions of institutional support measures (curricular flexibility, tutoring, mentoring, distance learning), (5) analyze the role of the social support network (family, coaches, teachers, and peers), and (6) identify suggestions for improving dual career support policies in Portuguese higher education. Methodologically, a qualitative study design was adopted, through semi-structured interviews with nine high-performance student-athletes, aged between 18 and 25, from individual and team sports and from different cycles and courses of higher education. The results show that reconciling high-performance sport practice with an academic path is a highly demanding process, whose difficulty intensifies during the transition to higher education, requiring continuous restructuring of routines and the development of skills such as time management, autonomy, and resilience. The academic experience revealed marked institutional and faculty heterogeneity. Participants valued flexible pedagogical solutions and unanimously expressed a need for a specialized mentoring figure, able to mediate communication between the different systems the athlete is embedded in. The informal support network — chiefly family, but also coaches and peers — emerged as a broadly positive resource. It is concluded that the sustainability of the dual career depends on a dynamic interaction between personal and contextual resources. Individual strategies, however effective, do not replace the need for consistent institutional support articulated across the academic, sporting, and family systems. This study contributes to the literature by giving direct voice to the experience of Portuguese student-athletes, highlighting practical implications for institutional policies better adapted to their needs

KEYWORDS: DUAL CAREER; STUDENT-ATHLETES; ELITE SPORT; HIGHER EDUCATION; PEDAGOGICAL SUPPORT.

Lista de Abreviaturas

ACE	–	Abordagens Centradas no Estudante
CD	–	Carreira(s) Dual(is)
COVID-19	–	Coronavirus Disease 2019
DCCQ-A	–	Dual Career Competency Questionnaire for Athletes
DCCQ-SP	–	Dual Career Competency Questionnaire for Support Providers
DGE	–	Direção-Geral da Educação
EA	–	Estudante(s)-Atleta(s)
EAE	–	Estudantes-Atletas de Elite
FADEUP	–	Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
FEPSAC	–	Federação Europeia de Psicologia do Desporto e do Exercício (European Federation of Sport and Exercise Psychology)
GEES	–	Gold in Education and Elite Sport (projeto Erasmus+)
IPDJ	–	Instituto Português do Desporto e Juventude
UAARE	–	Unidade de Apoio ao Alto Rendimento na Escola
UE	–	União Europeia

1. Introdução

1.1 Justificação e pertinência do estudo

A Carreira Dual (CD) é definida na literatura como a conciliação entre uma trajetória desportiva de alto rendimento e um percurso académico ou profissional. Constitui um contexto de desenvolvimento exigente, no qual o estudante-atleta necessita de gerir simultaneamente uma agenda composta por uma prática desportiva de elevado nível e um percurso académico, cada um com os seus próprios calendários, critérios de avaliação e expectativas de desempenho (Stambulova, 2003; Stambulova & Wylleman, 2019). O desenvolvimento do atleta ao longo desta dupla trajetória não pode, por isso, ser compreendido de forma isolada do seu percurso académico, social e pessoal, devendo antes ser entendido como um processo multidimensional em constante interação entre diferentes domínios de vida (Wylleman & Lavallee, 2004; Debois, Ledon, & Wylleman, 2015).

O reconhecimento institucional da importância deste tema tem-se traduzido, nas últimas duas décadas, num investimento crescente por parte de organismos internacionais na definição de políticas específicas de apoio à CD. A UE desempenhou um papel central neste processo, desde o *White Paper on Sport* (European Commission, 2007), que colocou pela primeira vez a educação dos jovens atletas na agenda política europeia, até às *EU Guidelines on Dual Careers of Athletes* (EU Expert Group, 2012), que estabeleceram recomendações concretas para os Estados-membros relativamente à criação de estruturas de apoio educativo a atletas de alto rendimento. Estudos como os de Amara, Aquilina, Henry e PMP (2004), Henry (2013) e Aquilina (2013) documentam a evolução deste enquadramento político-educativo europeu, evidenciando, contudo, a persistência de desafios na sua implementação prática, sobretudo no que respeita à efetiva articulação

entre instituições de ensino e organizações desportivas (Capranica & Guidotti, 2016).

Apesar deste enquadramento legal e político, a investigação internacional tem documentado de forma consistente os desafios enfrentados pelos atletas-estudantes na gestão da sua dupla trajetória. Brown et al. (2015), num estudo de caso realizado numa universidade britânica, identificaram a transição para o ensino superior como um momento particularmente crítico, marcado pelo aumento simultâneo das exigências académicas e desportivas. Entre os fatores mais consistentemente identificados como fontes de dificuldade encontram-se a gestão do tempo, a fadiga física e mental associada à sobreposição de compromissos e a incerteza relativa a lesões e à continuidade da prática competitiva, indicadores igualmente reportados noutros estudos sobre a temática (Wylleman & Reints, 2010; Park, Lavallee, & Tod, 2013).

A literatura sobre a CD tem vindo, assim, a consolidar a ideia de que a sustentabilidade desta trajetória não depende apenas de recursos e competências individuais do atleta, mas de um conjunto articulado de sistemas de apoio. Entre estes sistemas, a família é amplamente documentada como um fator determinante para a continuidade da trajetória académica dos atletas (Stambulova et al., 2015; Wylleman, De Brandt, Stambulova, & Ryba, 2020), enquanto o papel dos treinadores e das organizações desportivas tem sido estudado por autores como Linnér, Stambulova, Lindahl e Wylleman (2019), que evidenciam como a cultura organizacional do clube desportivo influencia diretamente a experiência de conciliação do atleta-estudante.

Mais recentemente, a literatura tem dado crescente atenção ao papel de figuras de mentoria e tutoria especializada como mecanismo de mediação entre os diferentes sistemas em que o atleta-estudante está inserido, sendo os benefícios desta figura sublinhados por Defruyt, Wylleman, Torregrossa, Schipper-van Veldhoven, Debois, Cecić-Erpič e

De Brandt (2019), com contributo complementar de Kelly e Dixon (2014) e Harrison, Comeaux e Plecha (2006) relativamente ao papel do corpo docente como mentor informal. Esta lacuna é particularmente relevante no contexto português, onde a investigação sobre a CD permanece comparativamente escassa, apesar do enquadramento legal específico já existente.

Deste modo, o presente estudo procura compreender as perceções dos estudantes-atletas de alto rendimento acerca das barreiras e dos facilitadores que encontram na conciliação entre a carreira desportiva de alto rendimento e o percurso académico no ensino superior, dando voz direta à sua experiência subjetiva num contexto português ainda pouco representado na literatura internacional sobre a CD.

1.2 Estrutura da dissertação

A presente dissertação foi elaborada segundo as normas e orientações para a redação e a apresentações de dissertações da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP, 2009). A dissertação apresenta-se organizada em sete capítulos. O capítulo 1 contempla a introdução geral na qual se encontra a justificação e pertinência do estudo, assim como a estrutura da dissertação. O capítulo 2 desenvolve a revisão de literatura apresentando enquadramento teórico para a compreensão do problema de estudo e as lacunas associadas que direcionam para esta investigação. O capítulo 3 apresenta os objetivos gerais e específicos do estudo. O capítulo 4 apresenta o delineamento metodológico que norteou a investigação, nomeadamente a metodologia qualitativa através de entrevista semiestruturada como instrumento de recolha de dados, os cuidados a ter com a sua construção, validação e aplicação, assim como o processo de análise de dados utilizado. O capítulo 5 contempla os resultados do estudo apresentados em temas e subtemas definidos pelo procedimento de análise e sustentados na apresentação de dados transcritos. O

capítulo 6 desenvolve a discussão dos resultados através da problematização do objeto de estudo com literatura científica abrangente aos temas e subtemas apresentados. Por fim, o capítulo 7 remete as considerações finais, as quais englobam a sinopse dos principais resultados evidenciando os conhecimentos mais relevantes, as limitações metodológicas do presente estudo, sugestões sobre implicações no domínio prático e perspetivas investigações futuras

2. Revisão de Literatura

Nas últimas décadas, o conceito de CD tem vindo a ganhar relevância crescente no âmbito das políticas educativas e desportivas europeias, particularmente como resposta estratégica às exigências complexas enfrentadas pelos estudantes-atletas de elite (EAE) que procuram conciliar o desenvolvimento académico ou profissional com o desporto de alta competição (Wylleman & Reints, 2010; Stambulova & Wylleman, 2015). Reconhecendo os desafios estruturais e as vulnerabilidades de transição enfrentadas pelos atletas (nomeadamente durante a retirada da competição ou situações de lesão), a Comissão Europeia formalizou o quadro da CD em 2007 e reforçou-o com as Orientações da UE sobre a CD de Atletas em 2012.

Esta evolução apela a esforços coordenados entre os setores e agentes da educação e do desporto, de modo a garantir trajetórias sustentáveis, inclusivas e capacitadoras para os EAE ao longo da sua carreira, preparando-os para o seu futuro após a vida desportiva. Em Portugal, os quadros nacionais e as iniciativas mais recentes têm procurado alinhar-se com estas orientações europeias, introduzindo apoios estruturados aos estudantes-atletas (EA) tanto no ensino secundário como no ensino superior (ES). Contudo, apesar do seu potencial inovador, estes programas continuam limitados no seu alcance e sofrem de uma implementação fragmentada. No panorama europeu, muitas instituições de ensino superior continuam a depender de medidas de acomodação logística (por exemplo, prorrogação de prazos ou acesso remoto às aulas), sem empreenderem a reforma pedagógica necessária para permitir que os EA prosperem simultaneamente enquanto estudantes e atletas de alto rendimento desportivo. No entanto, a investigação é unânime em reconhecer que os EAE têm o direito de conciliar as suas carreiras desportivas e académica, ambas relevantes para os capacitar para o seu futuro papel na sociedade no

final do seu período de competição desportiva (Park, Lavallee & Tod, 2013).

No cerne desta questão está a tensão entre as políticas estruturais e as realidades pedagógicas. Embora o discurso internacional sobre a CD se tenha expandido, a investigação e a prática empírica continuam a privilegiar a adaptação administrativa em detrimento da aprendizagem transformadora (Izzicupo et al., 2025; Aquilina, 2013). Os EAE são frequentemente tratados como exceções dentro de sistemas educativos inflexíveis, e grande parte do apoio institucional continua a ser reativo e inconsistente, variando substancialmente entre países e instituições de ensino superior (Capranica & Guidotti, 2016; Wylleman & Reints, 2010).

Além disso, a maioria das intervenções no âmbito da CD centra-se no apoio psicológico ou nas transições de carreira, negligenciando a dimensão pedagógica e o impacto do ambiente de aprendizagem na formação do sucesso académico dos EAE (Stambulova & Wylleman, 2019; Mateo-Orcajada et al., 2022). A implementação de abordagens centradas no estudante (ACE), de sistemas de mentoria ou de ferramentas digitais que permitam acomodar melhor os ritmos particulares das trajetórias de CD continuam rara e pouco institucionalizada (Pedrosa-de-Jesus et al., 2018; Martinsone, 2024). A persistente resistência do corpo docente, a falta de formação pedagógica e a priorização institucional da investigação em detrimento do ensino contribuem ainda mais para o estagnamento da inovação educativa nesta área (Michael, 2007; Ade-Oshifogun et al., 2024).

As instituições de ensino superior devem ir além do simples cumprimento das políticas, construindo ecossistemas académicos inclusivos que valorizem a flexibilidade, a personalização e a colaboração intersetorial (Almeida et al., 2022; Hockings, 2010). Isto exige não apenas um alinhamento estrutural entre o desporto e as universidades, mas também uma reformulação das práticas

pedagógicas, adotando metodologias centradas no estudante, mentoria estruturada e diferenciação digital como elementos fundamentais de um apoio eficaz às CD (Biggs & Tang, 2011; Capranica et al., 2022; Kemmis et al., 2014).

Ao abordar os quadros de política e as dimensões pedagógicas das CD, este estudo contribui para uma compreensão mais profunda de como o ensino superior pode tornar-se mais responsivo, equitativo e preparado para o futuro no que respeita aos EAE. Em última análise, o objetivo com a implementação destas "dimensões" não é apenas acomodar as trajetórias duplas, mas capacitar os atletas enquanto aprendizes, fomentando o sentimento de pertença académica, o desenvolvimento de competências e a adaptabilidade de carreira a longo prazo (Rabin, Kalman & Kalz, 2020; De Brandt et al., 2018; Cavallaro, Lupo & Capranica, 2024).

2.1 Carreiras Duais no desporto de elite: da integração académica à profissional

Um dos principais desafios enfrentados pelos atletas de elite na Europa é a necessidade de conciliar o desporto de alto rendimento com o desenvolvimento académico ou profissional a longo prazo (Wylleman & Reints, 2010). Esta tensão é abordada através do conceito de CD, institucionalizado com a publicação das Orientações da UE sobre a CD de Atletas em 2012. Uma CD refere-se à prossecução paralela do desporto e da educação ou do emprego, visando proporcionar aos atletas de elite uma trajetória sustentável para além da sua carreira desportiva (Stambulova & Wylleman, 2015; Vidal-Vilaplana et al., 2022). Isto torna-se particularmente relevante durante transições críticas, como a retirada da competição ou a lesão, momentos em que o equilíbrio entre os domínios desportivo e não desportivo se torna vital para a continuidade da vida pessoal, educativa e profissional (Hallmann, Breuer & Beerman, 2021).

Em resposta, o Parlamento Europeu e a Comissão Europeia têm promovido a colaboração entre os setores do desporto e da educação, de modo a apoiar a empregabilidade e as transições dos estudantes-atletas. Em Portugal, esta agenda europeia reflete-se em políticas como o Decreto-Lei n.º 272/2009 e o Decreto-Lei n.º 13/2024, que definem as condições de apoio educativo e de reintegração profissional pós-carreira dos atletas de alta competição. Estes quadros reforçam a necessidade de cooperação entre os sistemas de ensino e o ecossistema desportivo (Stambulova & Wylleman, 2019). Embora grande parte da atenção tenha incidido sobre os estudantes-atletas, quadros recentes, como o modelo de transição de carreira desportiva de Stambulova (2003) e o modelo holístico de carreira de Wylleman (2004), alargaram o paradigma das CD de modo a incluir os trabalhadores-atletas, que conciliam o desporto de elite com o emprego. Estes atletas enfrentam desafios específicos relacionados com a autonomia, a gestão do tempo e a independência financeira (Örencik et al., 2023), exigindo estruturas de apoio adaptadas. Estudos sugerem que a integração do trabalho durante a carreira desportiva pode reforçar a adaptabilidade e facilitar transições mais suaves, particularmente para grupos que enfrentam barreiras adicionais (por exemplo, o regresso pós-maternidade ou as interrupções por lesão) (Nyberg, Stambulova & Lindahl, 2023; Park, Tod & Lavallee, 2012). Assim, as estratégias de CD devem ir além da acomodação educativa, incorporando de forma ativa estruturas de emprego e flexibilidade laboral, de modo a garantir o bem-estar a longo prazo e a sustentabilidade profissional dos atletas.

2.1.1 Quadro nacional: programa UAARE e UAARE ensino superior

Portugal tem alinhado as suas políticas de Carreiras Duais com as diretivas europeias através de programas nacionais estruturados. Ao nível dos ensinos básico e secundário, a Unidade de Apoio ao Alto Rendimento na Escola (UAARE) presta apoio aos EAE, permitindo-lhes gerir as obrigações académicas em paralelo com o desporto (Direção-

Geral da Educação, 2019). O programa dirige-se a estudantes com estatuto de alto rendimento, estudantes que representam as seleções nacionais ou que são identificados como potenciais talentos pelas federações. Garante flexibilidade académica através de apoio pedagógico, planos de aprendizagem personalizados e recursos digitais.

Tendo em conta o sucesso da iniciativa das escolas UAARE, o governo português decidiu alargar este tipo de apoio para o ensino superior, dando origem ao projeto UAARE Superior. O UAARE Superior foi introduzido em 2024 como projeto-piloto em seis instituições de ensino superior. Este programa estende o apoio às CD aos EAE ao nível universitário, promovendo planos pedagógicos personalizados, mentoria e serviços psicossociais (IPDJ, 2024; DGE, 2024). A iniciativa visa reduzir o risco de abandono escolar e reforçar a preparação para a carreira pós-desportiva, promovendo a adaptabilidade e a definição de objetivos. Embora promissor, o alcance do UAARE Superior continua limitado. A sua atual fase experimental evidencia a necessidade de uma implementação sustentável e sistémica em todo o sistema de ensino superior.

2.1.2 Reflexão crítica sobre a implementação prática das políticas nacionais

Apesar dos progressos legislativos, a implementação das políticas de CD em Portugal e na Europa continua inconsistente e, muitas vezes, meramente simbólica. As aspirações do Decreto-Lei n.º 272/2009 e do Decreto-Lei n.º 13/2024 ficam frequentemente aquém do pretendido, devido à falta de capacidade institucional, de flexibilidade pedagógica e de preparação do pessoal docente. Em muitas instituições, são oferecidas acomodações logísticas, como prorrogação de prazos ou acesso remoto às aulas, mas, na ausência de uma reforma pedagógica mais ampla, estas revelam-se insuficientes (Izzicupo et al., 2025). Grande parte do apoio continua centrada em elementos psicológicos ou

de transição, enquanto a inovação pedagógica é negligenciada (Stambulova & Wylleman, 2019; De Brandt et al., 2018). Os EAE são frequentemente tratados como exceções dentro de sistemas académicos rígidos, em vez de serem reconhecidos como estudantes com necessidades educativas específicas e legítimas (Biggs & Tang, 2011).

Além disso, a investigação atual no que concerne ao estudo da CD, em particular no ensino superior, é largamente descritiva, carecendo de estudos longitudinais ou avaliativos que analisem o que funciona na prática (Henry, 2013; Liu et al., 2024). Os EAE raramente participam na conceção dos mecanismos de apoio, o que compromete a sua eficácia (Kemmis et al., 2014; Martinsone, 2024). Por fim, o foco restrito nos EA negligencia os trabalhadores-atletas, apesar da sua crescente prevalência. Apoiá-los exige estratégias multissetoriais que envolvam empregadores, sistemas de formação profissional e organizações desportivas. Embora as Orientações da UE de 2012 defendam a colaboração intersetorial, a sua aplicação prática permanece largamente confinada à educação, deixando a integração no domínio profissional pouco desenvolvida.

2.2 Barreiras, facilitadores e competências

2.2.1 Barreiras à conciliação das Carreiras Duais

A integração entre o desporto e a educação na Europa continua a ser um processo complexo e fragmentado. O desporto organiza-se predominantemente ao nível clubístico, com uma coordenação limitada entre as organizações desportivas e os sistemas académicos (Amara, Aquilina & Henry, 2004). Esta desarticulação estrutural leva frequentemente atletas talentosos a priorizar a educação como um percurso mais seguro rumo ao emprego futuro, por vezes em detrimento do seu desenvolvimento desportivo. Dependendo da modalidade, o inverso também se observa, existindo atletas que provilegiam a sua

carreira desportiva em detrimento do seu percurso académico (Capranica et al., 2022; Sæther et al., 2022; Stambulova et al., 2024; Tekavc et al., 2015). A investigação evidencia várias lacunas persistentes que dificultam o desenvolvimento das CD. Destaca-se a falta de dados robustos sobre a forma como as CD se desenrolam, nomeadamente no que respeita à interação entre desporto e emprego, bem como o conhecimento limitado sobre a eficácia a longo prazo dos programas de apoio institucional e pedagógico (Stambulova & Wylleman, 2019). Entre as dimensões negligenciadas contam-se o custo de manter compromissos duplos, as transições entre etapas de carreira e a saúde mental e o bem-estar dos EA. Em contexto académico, os EA experienciam frequentemente fadiga, dispersão identitária e stress psicológico, o que pode prejudicar o seu envolvimento e desempenho académico (Miller, 2002).

Embora se reconheça que as ACE melhoram os resultados de aprendizagem, a sua implementação continua limitada. A resistência do corpo docente, a falta de formação pedagógica, a ênfase institucional na investigação e a escassez de recursos contribuem, no seu conjunto, para a persistência de práticas de ensino transmissivas e pouco flexíveis (Michael, 2007). Barreiras estruturais como salas de aula sobrelotadas, horários rígidos e uma adaptabilidade institucional limitada restringem a escalabilidade de um ensino inclusivo. A ausência de colaboração interdisciplinar e de redes de apoio integradas agrava ainda mais estas limitações, dificultando a oferta, por parte das instituições de ensino superior, de um apoio coeso e ajustado às necessidades dos EA.

2.2.2 Facilitadores das Carreiras Duais

Apesar dos desafios, as CD, quando devidamente apoiadas, podem gerar benefícios significativos para o desenvolvimento dos atletas. Estes reportam frequentemente melhorias ao nível do bem-estar

psicológico, da identidade pessoal, da autoestima e da saúde mental (Debois, Ledon & Wylleman et al., 2015; Schinke et al., 2018). O equilíbrio favorável e bem conseguido entre os compromissos académicos e desportivos favorece a resiliência e o desenvolvimento holístico (Ryan, 2015). Central a esta experiência é o desenvolvimento de competências transferíveis, como a liderança, o trabalho em equipa, a regulação emocional e a tomada de decisão, que se revelam fundamentais não só durante a carreira desportiva, mas também na vida pós-desportiva (Miller, 2003; Aquilina, 2013; Van Rens et al., 2019). Um ambiente propício às CD depende do compromisso institucional com a flexibilidade académica e com a transformação pedagógica. Isto inclui planos de aprendizagem personalizados, formatos de ensino assíncrono e um diálogo coordenado entre o pessoal académico e o pessoal desportivo. Para os EA, a mentoria proporciona orientação académica, apoio emocional e um modelo de referência.

Um dos aspetos que ainda se encontra pouco explorado, quer a nível científico, quer a nível do domínio da prática, é a implementação de programas de mentoria específicos e especializado (Capranica et al., 2022; Sæther et al., 2022; Stambulova et al., 2024; Tekavc et al., 2015) . A implementação da mentoria não só apoia o sucesso dos EA, como também fomenta uma inovação pedagógica e uma inclusão mais amplas (Harrison et al., 2006; Kelly & Dixon, 2014). O investimento institucional na formação de docentes, a criação de comunidades de prática interdisciplinares e o reconhecimento formal da excelência no ensino são elementos essenciais para consolidar estas abordagens. Redefinir a identidade académica de modo a incluir a adaptabilidade e a empatia pode ajudar as instituições de ensino superior a criar ambientes inclusivos onde os SA possam prosperar.

2.2.3 As competências individuais necessárias nas Carreiras Duais

O desenvolvimento de competências individuais constitui um pilar central para uma navegação eficaz das CD. Para além da adaptação académica ou da resiliência psicológica, o sucesso depende de competências específicas ao contexto, como a autonomia, o planeamento, a regulação emocional e a gestão do tempo (De Brandt et al., 2018). Os resultados do projeto europeu GEES (Linnér et al., 2019) identificaram 38 competências essenciais no contexto das CD. Os atletas que reportaram competências mais fortes demonstraram maior adaptabilidade e capacidade de gestão do stress. Estas competências devem ser desenvolvidas de forma intencional através de estratégias pedagógicas e de mentoria, e não deixadas ao acaso (Wylleman, De Brandt & Defruyt, 2017; De Brandt et al., 2018). No mesmo sentido, Cavallaro et al. (2024) salientam que a capacidade organizacional, a resolução de problemas e o trabalho em equipa são fundamentais tanto no domínio académico como no desportivo.

Adicionalmente, a capacidade de gerir agendas desportivas e académicas muito exigentes em termos de tempo, bem como de responsabilidades sobrepostas de ambas, constitui um fator determinante de sucesso (Stambulova & Wylleman, 2019; Storm et al., 2021). O apoio às CD deve ainda incluir o desenvolvimento da literacia digital e de competências sociais e contextuais, como argumentado por Capranica et al. (2022). Em linha com o modelo holístico de carreira desportiva de Stambulova e Ryba (2013, 2014), as competências devem ser entendidas no âmbito dos contextos socioculturais mais amplos que moldam as identidades e as trajetórias dos atletas. Os recursos intrapessoais, como a motivação, a força de vontade e a capacidade reflexiva, são igualmente essenciais (Li & Sum, 2017).

A capacidade de autoconhecimento e de construção identitária desempenha um papel crítico na forma como os atletas respondem às

exigências dos compromissos duplos. Por fim, as competências dos próprios prestadores de apoio são igualmente importantes. Defruyt et al. (2019), através do projeto GEES, identificam os principais domínios de competência dos profissionais das Carreiras Duais: advocacia, inteligência relacional, planeamento e reflexividade. A eficácia de qualquer programa de CD depende, em larga medida, da preparação e do envolvimento de quem apoia diariamente os EA.

2.3 A Carreira Dual no ensino superior

No ensino superior contemporâneo, as instituições são cada vez mais desafiadas a responder à crescente diversidade das suas populações estudantis. Esta diversidade vai além das origens socioculturais ou académicas e inclui estudantes cujos percursos educativos se cruzam com compromissos de elevada exigência, como o desporto de alto rendimento. Neste contexto, os EAE representam um grupo particularmente complexo, investindo simultaneamente no desenvolvimento académico e desportivo, dois domínios exigentes e frequentemente conflituantes. O desenvolvimento desportivo é tipicamente orientado por sistemas externos estruturados (por exemplo, clubes, federações), enquanto a progressão académica depende fortemente da iniciativa individual e da autorregulação (Aquilina, 2013). Esta realidade coloca os EAE numa posição delicada: os compromissos desportivos impõem restrições temporais rígidas que podem entrar em conflito com as exigências autónomas e inflexíveis dos sistemas de ensino superior.

Ao contrário do que muitas vezes se pressupõe, os EAE não desvalorizam a educação. A investigação de Aquilina (2013) demonstra que a maioria está profundamente comprometida com ambas as esferas, encarando-as como mutuamente reforçadoras, ou seja, por um lado, o desporto incute disciplina e resiliência, enquanto por outro a educação proporciona envolvimento intelectual e perspetivas de carreira. Para

gerir os compromissos duplos, os EAE recorrem a diversas estratégias: uns procuram manter um equilíbrio constante, outros alternam o foco consoante as épocas competitivas ou os ciclos académicos (McKenna & Dunstan-Lewis, 2004). No entanto, o sucesso em ambas as áreas depende geralmente de um apoio externo sólido por parte do pessoal académico, dos treinadores, dos pares e dos serviços institucionais capazes de se adaptarem às suas necessidades. É aqui que reside o papel crítico das instituições de ensino superior (Capranica et al., 2022; Stambulova & Wylleman, 2019; Stambulova et al., 2024; Vidal-Vilaplana et al., 2022).

À medida que os ambientes académicos se tornam mais heterogéneos, as instituições devem ir além do simples reconhecimento da diversidade, apoiando-a de forma ativa. As pedagogias tradicionais, centradas no professor, e os procedimentos rígidos não conseguem servir adequadamente estudantes atípicos como os EAE. Sem orientação personalizada ou flexibilidade académica, estes estudantes experienciam frequentemente desmotivação ou afastamento da comunidade académica (Aquilina, 2013; Mateo-Orcajada et al., 2022). A literatura recente sublinha a importância de criar ambientes de aprendizagem inclusivos que promovam o sentimento de pertença, a flexibilidade e o desenvolvimento identitário. O desenho curricular ajustado, a avaliação adaptativa e o ensino centrado no estudante são elementos essenciais para promover a motivação e a participação (Almeida et al., 2022; Rabin et al., 2020; Hockings, 2010).

Para os EAE, o desporto e a educação não devem ser vividos em tensão, mas sim como percursos integrados que se reforçam mutuamente. Apesar disto, as instituições de ensino superior enfrentam frequentemente dificuldades em traduzir os ideais de inclusão em práticas sistémicas. Embora o discurso em torno da diversidade se tenha expandido, a sua implementação continua fragmentada e, muitas vezes, superficial. As estratégias de apoio devem evoluir de medidas uniformes

para modelos dinâmicos, baseados em evidência, capazes de antecipar e responder a trajetórias académicas complexas (Aquilina, 2013; McKenna & Dunstan-Lewis, 2004).

Embora as políticas europeias e nacionais de CD forneçam orientações valiosas, a sua implementação no ensino superior continua inconsistente. Muitas instituições adotam apenas acomodações superficiais (como prazos flexíveis ou matrícula a tempo parcial) sem se envolverem numa reforma pedagógica mais profunda (Izzicupo et al., 2025). Isto perpetua um panorama de apoio fragmentado, com disparidades significativas de qualidade e resultados entre instituições e países. Uma das principais barreiras é a falta de alinhamento entre os setores da educação e do desporto, que continuam a operar segundo quadros de política frequentemente desarticulados (Henry, 2013). A inércia institucional, as limitações de recursos e a ausência de padrões mínimos de apoio às CD dificultam uma transformação significativa. Consequentemente, o ónus da adaptação continua a recair, de forma desproporcionada, sobre os EAE. Embora os benefícios das pedagogias centradas no estudante sejam amplamente reconhecidos, a sua adoção continua limitada. As barreiras incluem a falta de formação docente, a escassez de incentivos institucionais e a resistência a metodologias de aprendizagem ativa.

Muitos docentes permanecem pouco familiarizados com estratégias que descentralizam a autoridade em sala de aula ou que exigem uma reformulação curricular, e as pressões de tempo agravam ainda mais esta resistência (Pedrosa-de-Jesus et al., 2018; Guerra & Costa, 2021). A esta dificuldade acresce a ambiguidade conceptual em torno do que constitui inovação pedagógica. Como salientam Liu et al. (2024), as definições variam amplamente, dando origem a uma implementação fragmentada.

Na ausência de um entendimento comum sobre objetivos e critérios, muitas iniciativas permanecem isoladas, subfinanciadas e não

sustentadas para além dos ciclos iniciais de projeto. De forma semelhante, as inovações digitais amplamente adotadas durante a crise da COVID-19 não foram consistentemente mantidas. O ensino continua centrado na transmissão de conteúdos, deixando pouco espaço para experiências de aprendizagem co-construídas ou flexíveis (Partington, 2020). Neste contexto, a mentoria surge consistentemente como um fator-chave de pertença académica e de sucesso das CD. No entanto, os sistemas de mentoria estruturados e sustentáveis continuam raros no ensino superior.

As intervenções são frequentemente fragmentadas, informais ou dependentes da boa vontade individual, em vez de estarem integradas na política institucional (Comeaux & Harrison, 2011; López-Flores et al., 2021). A mentoria entre pares e por docentes é, com frequência, implementada de forma arcaica e sem formação específica, reconhecimento formal ou continuidade. Sem quadros estruturados, os esforços de mentoria não podem ser escalados nem sustentados entre coortes. Na ausência de formação coordenada, de gestão de programas e de plataformas digitais de apoio à mentoria, o fosso entre as recomendações políticas e a experiência vivida pelos EAE continuará a persistir.

2.4 Pedagogias críticas nas Carreiras Duais e estratégias de apoio pedagógico

Os EAE enfrentam exigências complexas na prossecução simultânea da excelência académica e desportiva. Embora as pedagogias centradas no estudante tenham demonstrado benefícios claros para esta população, apoiando a autonomia, a identidade e o desenvolvimento a longo prazo, a sua implementação no ensino superior continua limitada. A rigidez estrutural, a falta de coordenação entre as instituições de ensino superior e as organizações desportivas, e os modelos pedagógicos tradicionais dificultam a plena concretização dos

percursos de CD (Wylleman & Reints, 2010). Apesar dos quadros de política nacionais e europeus, muitas instituições continuam a oferecer apenas acomodações básicas, como exames flexíveis ou matrícula a tempo parcial, sem se comprometerem com uma reforma pedagógica mais profunda e inclusiva.

O que frequentemente falta é uma abordagem holística que reconheça os EAE não como exceções, mas como uma população estudantil legítima, com trajetórias e necessidades de aprendizagem específicas. Para responder a estas lacunas, projetos europeus como o WINNER Education Model e o More than Gold Project (Abelkalns et al., 2023) têm proposto modelos mais inclusivos de apoio às DC. Estas iniciativas privilegiam não apenas o alinhamento político, mas também estratégias práticas (por exemplo, mentoria, apoio psicológico e serviços de carreira) que operam a nível individual, institucional e sistémico (Capranica & Guidotti, 2016).

Contudo, dentro das universidades, as estratégias internas de apoio permanecem fragmentadas. A mentoria, embora amplamente reconhecida como impactante, é raramente integrada na prática institucional. Quando implementada de forma consistente, a mentoria contribui para o desenvolvimento de competências transferíveis, como a gestão do tempo, a tomada de decisão e a autorregulação, ao mesmo tempo que reforça o bem-estar psicossocial e a preparação para a carreira a longo prazo (De Brandt et al., 2018; Amara et al., 2004; Aquilina, 2013).

A implementação destas abordagens exige um investimento sustentado na formação docente. Muitos docentes do ensino superior, apesar de especialistas nas suas áreas, carecem de formação pedagógica formal e permanecem associados a modelos transmissivos e centrados na exposição (Michael, 2007; McCorkle, 2021). Barreiras institucionais, como a sobrelotação das turmas, a rigidez dos horários e a priorização da investigação em detrimento do ensino, limitam ainda

mais a inovação pedagógica (Ade-Oshifogun et al., 2024). Para superar estes desafios, as instituições devem cultivar culturas de ensino que valorizem a interatividade, a autonomia dos estudantes e a adaptabilidade. As pedagogias inclusivas devem, por definição, criar um sentimento de pertença académica e reconhecer a identidade atlética como parte integrante do perfil do estudante.

Os ambientes de aprendizagem personalizados e flexíveis reforçam a motivação, a retenção e o envolvimento institucional (Olson, 2025; Rabin et al., 2020; Hockings, 2010). Projetos como o "*More than Gold" (*Capranica et al., 2022*)* sublinham também a necessidade de reflexividade institucional, incentivando as instituições de ensino superior a adaptar as estruturas existentes, em vez de implementarem respostas pontuais. A construção de comunidades de prática, o apoio à mentoria entre docentes e a promoção da colaboração interdisciplinar constituem passos essenciais para consolidar estruturalmente o apoio às Carreiras Duais e transformar as práticas de ensino e aprendizagem de forma abrangente (Martinsone, 2024; Young et al., 2005).

2.4.1 Abordagens centradas no estudante, mentoria e metodologias inovadoras no apoio às Carreiras Duais

Para apoiar eficazmente os EAE, o ensino superior deve adotar estratégias pedagógicas que vão além da acomodação, rumo à transformação. Isto inclui a integração de ACE, mentoria e metodologias de aprendizagem digital como parte de uma visão educativa coesa. Enraizadas na teoria construtivista, as ACE reposicionam os estudantes como participantes ativos na sua aprendizagem, valorizando a autonomia, a metacognição e a ligação a contextos reais (Biggs & Tang, 2011; Almeida et al., 2022). Para os EAE, cujo envolvimento académico tem de coexistir com horários desportivos exigentes, estes modelos são essenciais.

Quando o ensino se alinha com a sua experiência vivida, os seus objetivos e o seu conhecimento prévio (Walker, 2015), os estudantes reportam maior envolvimento, motivação e identificação com a vida académica (Al-Shehri & Alaudan, 2024; Olson, 2025). Além disso, o próprio desporto deve ser reconhecido como um recurso educativo. As competências desenvolvidas através da participação desportiva (i.e., disciplina, trabalho em equipa, resiliência e gestão do tempo) podem e devem ser integradas nas estratégias de desenvolvimento académico (Sánchez-Pato et al., 2017).

As instituições que reconhecem o potencial pedagógico da identidade atlética posicionam-se melhor para apoiar os EAE em ambos os domínios (Aquilina, 2013). A mentoria continua a ser um pilar deste ecossistema, e os mentores, sejam docentes, pares ou colaboradores, desempenham um papel crítico ao orientarem os estudantes nas dimensões académica, emocional e de carreira (López-Flores et al., 2021). Uma mentoria eficaz promove a autonomia, a reflexão, a confiança e o sentimento de pertença. Quando estruturadas e sustentadas, estas relações apoiam a persistência, a consolidação identitária e a capacidade de adaptação na gestão das Carreiras Duais (Comeaux & Harrison, 2011; Kelly & Dixon, 2014). As ferramentas digitais, como plataformas assíncronas, salas de aula virtuais e mentoria em linha, podem ampliar a flexibilidade e a capacidade de resposta às necessidades dos EAE, sobretudo em situações de ausência ou de constrangimentos geográficos. Contudo, como sublinham Capranica et al. (2022) e Ojala et al. (2023), a tecnologia deve ser integrada de forma significativa na estratégia pedagógica, e não tratada como uma solução de emergência ou um recurso isolado.

Em última análise, estas inovações não devem funcionar como iniciativas isoladas. Devem, pelo contrário, ser integradas no tecido institucional, constituindo uma resposta sistémica às realidades em constante evolução dos SA. Em vez de oferecerem acomodações

reativas, as universidades devem criar ecossistemas académicos inclusivos, nos quais a ambição desportiva e a excelência académica não estejam em competição, mas sim como pilares mutuamente reforçadores de um desenvolvimento holístico.

3. Objetivos

3.1 Objetivo Geral

Compreender as perceções dos estudantes-atletas de alto rendimento acerca das barreiras e dos facilitadores que encontram na conciliação entre a carreira desportiva de elite e o percurso académico no ensino superior.

3.2 Objetivos Específicos

1. Compreender como os estudantes-atletas percecionam e vivenciam a conciliação entre as exigências académicas e desportivas;
2. Explorar as estratégias utilizadas pelos estudantes-atletas para organizar o tempo, gerir as exigências dos diferentes contextos e manter o desempenho na carreira desportiva e académica;
3. Analisar a influência do percurso desportivo nas escolhas académicas, profissionais e pessoais dos estudantes-atletas;
4. Compreender de que forma as instituições de ensino superior apoiam os estudantes-atletas na conciliação da Carreira Dual;
5. Explorar as perceções dos estudantes-atletas sobre as medidas educativas institucionais de apoio pedagógico, tais como flexibilidade curricular, tutoria, mentoria, ensino à distância e adaptações pedagógicas;
6. Explorar o papel da rede de suporte social (família, treinadores, professores e amigos) na conciliação da carreira desportiva e do percurso académico dos estudantes-atletas.
7. Identificar as ações de melhoria dos estudantes-atletas para o aperfeiçoamento das políticas e programas de apoio à Carreira Dual no ensino superior português.

4. Metodologia

4.1 Desenho do estudo

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa com o objetivo de compreender em profundidade as experiências vividas por estudantes-atletas de elevado rendimento que estudam no ensino superior e que procuram conciliar a carreira desportiva com a sua formação académica. A investigação qualitativa revela-se particularmente adequada para a análise de fenómenos complexos e multifacetados, como a compreensão da Carreira Dual do atleta, uma vez que possibilita o acesso aos significados, perceções, interpretações e construções subjetivas atribuídas pelos participantes às suas trajetórias de vida (Creswell & Poth, 2018; Smith & Sparkes, 2021). O atual trabalho adota uma abordagem construtivista, percebendo a realidade como algo que é múltiplo, dinâmico e construído socialmente. Assume-se que a experiência da Carreira Dual não é uma realidade fixa e homogénea, mas um fenómeno que ganha sentido nas interações dos atletas com os seus ambientes.

Assim, a opção por uma abordagem qualitativa alinha-se com as lacunas identificadas na literatura recente sobre a Carreira Dual do atleta, que aponta a necessidade de investigações que deem voz aos estudantes-atletas e explorem as suas experiências de forma contextualizada, particularmente no contexto europeu, onde persistem desigualdades significativas na implementação de políticas e práticas de apoio à conciliação entre desporto e educação ou trabalho (Ronkainen & Ryba, 2023). No pensamento epistemológico, a pesquisa insere-se no paradigma interpretativo, partindo do princípio de que o conhecimento é gerado pela interação entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa. Nesta abordagem, o conhecimento é gerado a partir do estudo minucioso e aprofundado das percepções que os atletas atribuem à conciliação entre desporto de alto rendimento e o seu percurso académico. Este

enquadramento ontológico e epistemológico encontra-se alinhado com a complexidade da presente temática (Stambulova et al., 2021; Smith & Sparkes, 2021), permitindo uma análise específica, profunda e, consequentemente, profícua sobre a Carreira Dual do atleta.

4.2 Contexto e participantes

O estudo foi desenvolvido com estudantes-atletas de alto rendimento que residem em Portugal, de várias modalidades desportivas, e que desenvolvem o seu percurso académico no ensino superior. A investigação não se restringe a uma modalidade desportiva específica, permitindo contemplar diferentes realidades do desporto de rendimento em Portugal. Esta opção metodológica possibilitou captar uma maior diversidade de experiências e ampliar a compreensão do fenómeno da Carreira Dual em distintos contextos desportivos e educacionais.

Os participantes foram recrutados através do contacto com clubes desportivos, federações desportivas e universidades/faculdades, recorrendo a uma estratégia de amostragem intencional (Patton, 2015). Esta estratégia permite selecionar indivíduos com experiências relevantes para o fenómeno investigado, favorecendo maior profundidade analítica (Patton, 2015).

Para o efeito, foram considerados os seguintes critérios de inclusão: 1) ter idade igual ou superior a 18 anos, 2) atuar num contexto desportivo de alto rendimento, 3) estar matriculado numa instituição académica de ensino superior, 4) concordar voluntariamente em participar no estudo, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

No cumprimento destes critérios, participaram no estudo nove estudantes-atletas de alto rendimento, provenientes de modalidades

individuais e coletivas. A idade dos participantes oscilou entre 18 a 25 anos. Os estudantes-atletas eram provenientes de diferentes ciclos de ensino (1° e 2° ciclo) e planos de estudo/cursos igualmente distintos, tal como consta na tabela 1.

Participantes	Desporto	Ciclo	Formação
P1	Basquete	1°	Ciências do Desporto
P2	Voleibol de Praia	1°	Osteopatia
P3	Ginástica Acrobática	2°	Ensino da EF
P4	Atletismo	1°	Medicina
P5	Natação	1°	Ciências do Desporto
P6	Rugby	1°	Ciências do Desporto
P7	Ginástica	1°	Ciências do Desporto
P8	Andebol	1°	Fisioterapia
P9	Futsal	1°	Ciências do Desporto

Tabela 1. Participantes de estudo

4.3 Procedimentos de recolha de dados

O estudo caracteriza-se como uma investigação qualitativa baseada na realização de entrevistas semiestruturadas individuais, permitindo explorar de forma flexível e aprofundada as perceções dos estudantes-atletas relativamente à sua experiência de conciliação do seu percurso desportivo de alto rendimento e a sua carreira académica. O delineamento adotado possibilita a exploração de temas emergentes ao longo da recolha de dados, respeitando a singularidade das trajetórias individuais e assegurando coerência com os objetivos do estudo (Kvale & Brinkmann, 2015).

As entrevistas semiestruturadas são amplamente utilizadas em investigações qualitativas na área do desporto, uma vez que combinam questões previamente definidas com a possibilidade de aprofundamento a partir das respostas dos participantes. Este formato favorece a construção de narrativas ricas e detalhadas, essenciais para compreender os desafios enfrentados, as estratégias de enfrentamento adotadas e os significados atribuídos à dual career pelos atletas (Smith & Sparkes, 2021).

Todas as entrevistas foram conduzidas a partir de um guião comum, elaborado com base na literatura científica sobre a Carreira Dual do atleta e alinhado com os objetivos do estudo. A utilização de um guião padronizado garante consistência entre as entrevistas, permitindo a comparação das respostas e a identificação de padrões recorrentes entre os participantes, sem comprometer a flexibilidade necessária à exploração de experiências individuais. As entrevistas foram realizadas em formato individual, em momento previamente acordado com os participantes, tendo sido adota o formato presencial ou online, de acordo com a disponibilidade e a localização geográfica dos estudantes-atletas. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio, mediante consentimento prévio dos participantes, com o objetivo de assegurar a fidelidade do registo das informações recolhidas.

A duração estimada de cada entrevista foi de aproximadamente 45 a 60 minutos, permitindo tempo suficiente para o desenvolvimento das narrativas e o aprofundamento dos temas abordados. Durante a condução das entrevistas, o investigador adotou uma postura reflexiva e não diretiva, incentivando os participantes a expressarem livremente as suas experiências e perceções (Kvale & Brinkmann, 2015).

4.4 Procedimento de análise dos dados

Após a recolha, todas as entrevistas foram transcritas integralmente, de forma literal, preservando o conteúdo das falas dos participantes. A transcrição constitui uma etapa fundamental da investigação qualitativa, pois permite uma análise rigorosa e sistemática dos dados, garantindo proximidade com o discurso original dos participantes (Braun & Clarke, 2021). As transcrições foram posteriormente revistas para assegurar a sua precisão e anonimização, sendo removidas ou codificadas quaisquer informações que possam permitir a identificação dos participantes, em conformidade com os princípios éticos da investigação científica.

Os dados foram analisados tendo em consideração o protocolo de análise temática proposto por Braun e Clarke (2006), amplamente utilizado em investigações qualitativas nas ciências do desporto (tabela 2). A análise temática permite identificar, analisar e interpretar padrões de significado (temas) presentes no conjunto de dados, sendo particularmente adequada para estudos que procuram compreender experiências partilhadas entre participantes. O processo de análise temática seguiu, portanto, as seguintes fases (Braun & Clarke, 2006): (1) familiarização com os dados, por meio da leitura repetida das transcrições; (2) codificação inicial das unidades de significado; (3) identificação de temas recorrentes a partir das respostas dos atletas; (4) revisão e refinamento dos temas; e (5) definição e interpretação final dos temas à luz da literatura científica. A utilização de um guião comum nas entrevistas facilitará a identificação do que foi mais frequentemente referido pelos atletas, permitindo analisar convergências e divergências nas experiências relatadas.

A análise foi, ainda, conduzida segundo uma premissa indutiva-dedutiva, permitindo que os temas emergissem a partir dos dados, sem imposição prévia de categorias rígidas, respeitando assim a perspetiva dos participantes e a complexidade do fenómeno estudado, mas

respeitando e considerando, de igual forma, e inevitavelmente, os construtos teóricos e conceptuais existentes no âmbito da linha de investigação da Carreira Dual do atleta (Braun & Clarke, 2021; Smith & Sparkes, 2021).

Tabela 2. Amostra da Análise temática das entrevistas.

TEMAS	**CARACTERIZAÇÃO DO TEMA**	**EXCERTOS REPRESENTATIVOS**
Conceção de Carreira Dual	Explora as perceções dos estudantes-atletas sobre a conciliação entre a carreira académica e a carreira desportiva	"Eu acho que a dual career é um desafio enorme porque temos de conciliar os treinos, as competições e os estudos. Nem sempre é fácil, mas sei que preciso das duas coisas para o meu futuro." (P2)
Experiência Académica no Ensino Superior	Refere-se às vivências dos participantes no contexto do ensino superior	Cheguei a faltar a aulas por causa das competições e depois tinha de recuperar tudo sozinho. Foi uma fase bastante complicada." (P6)
Experiência Desportiva	Engloba as experiências relacionadas com o percurso desportivo e as exigências do desporto de alto rendimento.	"As competições ocupam o dia todo e depois já não tenho cabeça nem tempo para estudar quando chego a casa." (P5)
Apoios e Estratégias Pedagógicas	Compreende os recursos e estratégias utilizados pelos estudantes-atletas para gerir simultaneamente as exigências académicas e desportivas.	"Tenho de planear tudo com antecedência. Se não organizar os horários, não consigo dar conta dos treinos e da faculdade." (P3)

Mentoria	Refere-se à importância atribuída pelos participantes ao acompanhamento e orientação durante a Carreira Dual	"Se existisse alguém que acompanhasse os atletas e percebesse as duas realidades, ajudava muito na gestão de tudo." (P4)
Rede de Suporte	Representa o conjunto de pessoas e instituições que contribuem para a sustentabilidade da Carreira Dual	"Sem o apoio da minha família e do meu treinador, acho que já tinha desistido de uma das duas carreiras." (P1)

4.5 Rigor metodológico

Foram introduzidas várias medidas para reforçar o rigor metodológico dos dados obtidos (Johnson, 1997). Em primeiro lugar, a realização de entrevistas-piloto (e a manutenção do mesmo entrevistador ao longo de todo o processo) ajudou a maximizar a consistência das entrevistas. A experiência da entrevistadora enquanto professora e treinadora também contribuiu para criar uma afinidade com os participantes e explorar com profundidade as diversas temáticas. A entrevistadora refletiu previamente sobre o tema em estudo, tendo em conta as suas experiências, e tomou as devidas precauções antes de iniciar as entrevistas, a fim de garantir uma posição imparcial. Em segundo lugar, todas as transcrições das entrevistas e um resumo dos resultados foram devolvidos aos participantes para verificação pelos próprios e para que estes dessem o seu feedback (Johnson, 1997; Cohen et al., 2001). Todos os participantes confirmaram as suas transcrições. Em terceiro lugar, a existência de uma equipa de investigação permitiu desenvolver uma reflexão robusta e rigorosa acerca dos dados, através da realização de reuniões reflexivas que questionaram as decisões e as construções de conhecimento do investigador principal, desenvolveram interpretações e ofereceram explicações alternativas para os resultados. Através desta discussão e questionamento, chegou-se a um consenso sobre o esquema de

codificação final, expresso na tabela 2. Este importante processo contribuiu para o rigor científico dos dados, garantindo a validade interpretativa e minimizando simultaneamente o risco de viés existente neste tipo de metodologia e paradigma de investigação (Silverman e Marvasti, 2008).

5. Resultados

5.1 Sobre a conceção de Carreira Dual e de ser estudante-atleta

Os participantes apresentaram uma conceção sobre a Carreira Dual que se reflete num processo de exigência elevada de conciliação entre as responsabilidades académicas e desportivas. Os entrevistados salientaram as dificuldades inerentes à compatibilização entre as duas trajetórias, bem como as vantagens resultantes da atuação nos dois contextos. Os participantes relataram que cumprir os horários de treino e as respetivas exigências, as deslocações entre treino e faculdade/universidade, as competições e as diversas atividades académicas exigia uma reestruturação contínua da rotina. Um participante destacou que na adolescência, a distância entre sua casa e o local de treino limitava a sua presença em algumas as sessões de treino, pois também dependia da disponibilidade dos pais para as deslocações. Por outro lado, destacou que esse facto nunca foi limitador de procurar diariamente obter o máximo de rendimento quer desportivo, quer académico.

> "Continuava a estudar em Monção, a fazer tudo em Monção, mas jogava em Ponte de Lima, que é 45 minutos mais ou menos de distância, e nem sempre dava para ir a todos os treinos, porque também não dependia só de mim, dependia também dos meus pais e tudo mais. É conseguir conciliar os dois. É ter que ir para a escola, fazer tudo, mas saber que não vou chegar à casa e tenho que ir estudar ou tenho que ir." (P1)

> “Quando comecei a praticar atletismo, uma das coisas que eu queria era que os treinos não interferissem no tempo que eu precisava para estudar, e então, mesmo com 14 anos ou 15 anos, eu comecei a treinar 2 vezes por semana. Muitas vezes precisei de abrir mão de sair com amigos ou de atividades sociais para cumprir treinos ou estudar. Mas aprendes a valorizar cada momento e a criar uma rotina que funcione. A vida social existia, mas de forma muito planeada.” (P4)

Por outro lado, muitos participantes referiram que durante o ensino básico e secundário consideravam relativamente fácil gerir as exigências académicas e desportivas, chegando a atribuir parte do seu sucesso escolar à prática desportiva:

> “E eu sempre achei muito fácil conciliar as duas coisas, na escola, no básico e no secundário. Eu tive sempre muito boas notas na escola também, e eu achei que, até o secundário, eu achei que tive muito boas notas por causa do desporto.” (P2)

Alguns participantes referiram também que conseguiram concluir grande parte das unidades curriculares no ensino superior dentro dos prazos previstos, embora esta opinião não fosse unânime entre todos os participantes, pois dependia do curso e do plano de estudos onde estavam inseridos. Por outro lado, o ano curricular possuía, também, um impacto grande na capacidade de conciliação entre os dois contextos, particularmente quando o ano curricular correspondia ao estágio e ao contacto com a realidadeda prática:

> “Na faculdade, durante os primeiros quatro anos também senti que tive facilidade, consegui fazer as disciplinas todas no tempo certo, só no último ano do

> mestrado com o estágio foi um bocadinho mais complicado conciliar tudo.” (P3)

A maioria dos participantes destacou que na conciliação entre as exigências desportivas e curriculares, a vida social foi uma das dimensões mais afetadas pela necessidade de conciliar os diferentes papéis desempenhados:

> “Por exemplo, umas das grandes dificuldades passou por ter conseguido ter amigos e sair com eles... essa parte, para mim, sempre foi mais complicado.” (P5)

A maioria dos participantes relatou que a dificuldade de conciliação começou verdadeiramente a surgir no ensino superior, acima de tudo pela diminuição do tempo disponível para estudar, o que se refletiu numa redução do desempenho académico e em dificuldades acrescidas associadas ao cansaço físico e mental decorrente das competições e deslocações. Por outro lado, os participantes tiveram cada vez mais noção da necessidade de se organizarem e de estudarem mais:

> “E comecei a perceber que eu tinha de dedicar mais tempo para o estudo. Para além de me roubar muitas horas, tinha mesmo de estudar a sério. Eu acho que, para mim, o maior desafio é a nível físico e mental mesmo. No sentido que, por exemplo, eu tenho muitos jogos, muitas viagens, e era difícil sentar-me um bocadinho para ler, concentrar-me... estava cansado, doía-me a cabeça, não conseguir estudar. ” (P2)

> “Na faculdade, durante os primeiros quatro anos também senti que tive facilidade, consegui fazer as disciplinas todas no tempo certo, só no último ano do

> mestrado com o estágio foi um bocadinho mais complicado conciliar tudo. Sim, exigiu muito de mim também ter a organização nos treinos com o meu treinador, podermos ver horários que se calhar eu tinha mesmo de estar presente na escola e na aula da faculdade e poder ajustar os horários de treino" (P6)

A organização da rotina surgiu como um elemento fundamental na experiência dos entrevistados, sendo frequentemente apontada como um fator determinante para uma conciliação bem-sucedida da Carreira Dual. Todos os estudantes-atletas descreveram rotinas marcadas por horários minuciosos, longos períodos fora de casa e constantes regulações em função dos compromissos académicos e competitivos. Os depoimentos mostram que tal processo demanda elevados níveis de organização, flexibilidade e controlo do tempo.

> "Nós fazemos treinos bidiários. De manhã treino. Depois ao final da manhã venho aqui às aulas. Algumas aulas tenho a início da tarde e depois volto para treinar." (P2)

> "Hoje em dia, treino 12 vezes por semana, por isso foi uma evolução de certa forma muito gradual... mas de certa forma também me permitiu perceber como é que poderia gerir melhor. Sem dúvida que a gestão do tempo foi o mais desafiante." (P4)

De facto, a gestão do tempo foi apontada como um dos principais desafios por todos os estudantes-atletas. Alguns relataram jornadas prolongadas, iniciadas nas primeiras horas da manhã e terminadas apenas ao final do dia, ilustrando uma constante reorganização das tarefas académicas, desportivas e pessoais:

> “Saía de casa às seis da manhã e só voltava a casa às nove da noite, às vezes. Com três mochilas e assim.” (P5)

Em vários casos, os momentos disponíveis para estudar surgiam apenas após os treinos ou durante períodos limitados do dia, como no transporte, ou intervalos entre aula.

> “Mas equilibrar a escola, os trabalhos, os exames e ainda manter uma performance competitiva nos campeonatos exigia muita disciplina.” (P9).

A maioria dos participantes refere que o desporto e o envolvimento numa prática desportiva federada contribuíram para o desenvolvimento de competências pessoais importantes, como, por exemplo, a capacidade de gestão do tempo e de organização, transferível para o domínio académico:

> “Eu sinto que me deu muita coisa. Sinto que deu-me aquele compromisso, deu-me a dedicação, deu-me a gestão de tempo. Deu-me... Não sei a motivação e porque eu nunca quis desistir de um nem de outro.” (P2).

> “Eu acho que me tornei uma pessoa muito mais resiliente, persistente, ou seja, acho que aprendi a não desistir com facilidade.” (P3)

> “O desporto trouxe muita disciplina e horários, regular as minhas coisas, organizar... e acho que sem isso eu se calhar não seria assim como sou hoje.” (P6)

Deste modo, apesar das dificuldades apontadas na conciliação entre a carreira desportiva de alto rendimento e o percurso académico,

os entrevistados revelaram uma capacidade notável para se ajustar às exigências da Carreira Dual. Os depoimentos mostraram que os estudantes-atletas desenvolveram competências pessoais importantes ao longo do tempo, como a autonomia, a responsabilidade, a capacidade de planeamento e a gestão eficiente do tempo. Estas competências foram percebidas como ganhos decorrentes de possuírem uma Carreira Dual, contribuindo não só para um bom percurso académico e desportivo, mas, também, para o crescimento pessoal.

5.2 Sobre a experiência desportiva

Os participantes evidenciaram que a conciliação entre as duas carreiras exige uma reorganização constante da rotina, particularmente em períodos de maior intensidade competitiva. O cansaço físico e mental foi identificado como um dos principais desafios, reduzindo frequentemente a disponibilidade para estudar, participar nas aulas ou aprofundar conteúdos académicos:

> “As competições é o dia todo e eu não tenho tempo para depois ainda estar nas aulas online. Nem tempo, nem foco, nem cabeça. A natação é sempre uma incógnita para mim, porque não sei como é que vou estar daqui a um ano. Posso estar bem, como posso já estar cansado.” (P5)

Além das demandas durante o processo das competições muitos deles afirmaram a preocupação com fatores imprevisíveis. Questões relacionadas com lesões, desgaste acumulado e incerteza quanto à continuidade da prática competitiva.

> "O que eu vejo muito a acontecer são as lesões" (P1).

As viagens a competições, estágios e eventos internacionais passaram a constituir um elemento distinto na vivência desportiva dos

envolvidos. Nos depoimentos ficou claro que tais oportunidades são valorizadas pelos atletas, não só pelo papel que desempenham no avanço esportivo, mas também pelas vivências pessoais relacionadas ao contato com outros países, culturas e cenários competitivos.

> “Conheci atletas de todo o país, aprendi com eles, percebi o que era necessário para chegar mais longe e senti-me motivada para continuar. Lembro-me do entusiasmo de dormir fora, fazer amigos, conhecer diferentes realidades do desporto nacional. Foi uma experiência que me marcou profundamente e me fez perceber que queria continuar nesse caminho.” (P1)

Os entrevistados evidenciaram que os períodos de ausência implicavam uma constante readequação da rotina, além de uma gestão minuciosa dos horários de treino, estudo e avaliações. O suporte dos treinadores e das instituições de ensino foi indicado como um fator facilitador que ajuda a reduzir os impactos dessas ausências:

> “Sim, exigiu muito de mim também ter a organização nos treinos com o meu treinador, podermos ver horários que se calhar eu tinha mesmo de estar presente na escola e na aula da faculdade e poder ajustar os horários de treino e também a ajuda da escola cooperante, do curso cooperante, em me ajudar a organizar os meus horários e mesmo dos meus colegas de estágio também.” (P3)

> “Sim, nesse lado eles [treinadores] compreendem muito mais porque conhecem a nossa realidade. Sabem o quão exigente é conciliar treino e estudo e valorizam os sacrifícios que fazemos. Por isso,

> sentimo-nos mais compreendidos do lado desportivo do que do lado académico.” (P4)

5.3 A experiência académica no ensino superior

A análise das entrevistas revelou que o ensino superior ocupa um papel central na experiência dos entrevistados, sendo citado como uma oportunidade de marcado por exigências elevadas. A grande maioria dos estudantes-atletas menciona que embora o compromisso com o desporto seja mantido, existem momentos em que sentem necessidade em dar prioridade aos estudos, particularmente na época de exames:

> "Por exemplo, na época de exames a prioridade são os exames e passar. Se calhar o basquetebol fica um bocado mais para segunda prioridade." (P1)

> "Eu já sabia que naquele período de janeiro ou de maio é quando eu tenho de estudar e quando tenho de me dedicar mais para depois passar nos exames." (P3)

Contudo, alguns participantes mencionaram que nem sempre é fácil conseguir uma conciliação profícua da carreira desportiva e do percurso académico. Muitos referem que a dedicação ao desporto teve impacto direto na universidade, limitando o alcance de alguns objetivos académicos:

> "Às vezes, as cadeiras faço só por passar. Eu gostava muito de aprender mais. Eu não tenho tempo, às vezes, de ir às aulas e de aprender." (P5)

Os participantes relataram que as condições proporcionadas pelas universidades variam e que existem diferenças significativas entre

as diversas instituições de ensino superior relativamente aos processos de reconhecimento do estatuto de estudante-atleta, bem como os procedimentos logísticos e burocráticos:

> "Algumas faculdades são mais flexíveis." (P3)

> “Serem mais flexíveis no que toca a estes pontos, isto para mim é um ponto fundamental." (P6)

> "Nunca senti isso, nunca ajudaram, acho que sempre me trataram igual aos outros." (P5)

A flexibilidade institucional surgiu como um dos pontos mais relevantes da experiência académica dos estudantes-atletas. Os participantes reconheceram alguns mecanismos que as universidades adotavam para auxiliar na carreira desportiva do aluno. Alguns mencionam medidas positivas relativamente à gestão das faltas, alterações de horários e datas de avaliação:

> “Às vezes temos de faltar, não é? Por exemplo, tem uma aula na segunda feira de manhã. Quando vou jogar às ilhas e chego à meia noite, amanhã posso perguntar ao professor se posso fazer a aula com outra turma noutro horário, por exemplo. É uma das soluções.” (P1)

A maioria dos participantes destacaram que a possibilidade de alterar datas de avaliações constitui uma das medidas de apoio mais frequentemente disponibilizadas pelas instituições de ensino superior, mas que essa medida por sí só não se revela suficiente para uma conciliação efetiva do percurso académico com a carreira desportiva:

> “a única coisa que eles ajudam é mudar datas de avaliação, mas para mim isso não me ajudava muito, porque o mais difícil é aprender nas aulas, não é? E eu

> acho que devia haver um apoio nesse sentido; dar as gravações de aulas, ou, não sei, ... mas pronto, assim, uma maneira, porque eu conseguia ir aos exames, mesmo noutras datas, e pronto, a minha maior dificuldade era assistir às aulas." (P5)

Os participantes destacaram, ainda, a importância da existência de regulamentos específicos, como o estatuto de alto rendimento ou de estudante-atleta, que permitem justificar faltas, ajustar exames ou aceder a épocas especiais de avaliação, considerando estas medidas uma mais-valia para os estudantes-atletas:

> "Os professores, em termos de faltas, conseguiam ter uma compreensão maior e acabavam por quase todos não nos prejudicar a quem tem as faltas, até porque legalmente não o podem fazer, supostamente quem está num alto rendimento não pode sair prejudicado por causa disso." (P3)

A relação com os professores surgiu como um fator relevante na experiência académica dos estudantes-atletas. As perceções distintas relativamente ao nível de compreensão, apoio e flexibilidade demonstrados pelos docentes perante as exigências da Carreira Dual foram um fator comum, enquanto disponibilidade e empatia dos professores, foram um fator conflitante.

> "O que é que eu faço? Por acaso tem sido muito flexível e tudo mais, mas acredito que às vezes há situações em que, se calhar, podia haver outro tipo de apoio, não sei." (P1)

Alguns participantes relataram que os professores estavam muito centrados nas suas tarefas, pelo que não compreendiam o que era ser um atleta de alto rendimento e todas as exigências que isso implica:

> “como é uma realidade completamente diferente da deles, o desporto, eles parecem que não conseguem entender isso”. (P2)

> “No início, muitos não compreendiam. Por exemplo, no meu primeiro ano, numa aula de anatomia, eu pedi para ir a um grupo diferente por causa do treino, e o professor fechou a porta na minha cara.” (P4)

No entanto, alguns participantes referiram que esta compreensão dependia muito do perfil do professor. Alguns estudantes-atletas sentiam que o seu estatuto de alto rendimento era desvalorizado, afirmando que alguns professores respondiam de forma “mais fria” e consideravam que deveria cumprir todas as demandas académicas da mesma forma que os demais estudantes:

> “Dizia o que ia acontecer, dizia tudo. E eles, grande parte, compreendiam. Mas pediam sempre para justificar. Certo. Mas, alguns respondiam de uma forma mais fria. Diziam, ah, mas o estatuto está na mesma, é tudo igual para ti, apesar de tu teres isso, vais ter de fazer as coisas na mesma.” (P6)

Alguns participantes referiram mesmo que tiveram professores que não eram flexíveis e que não facilitavam, de todo, a conciliação das exigências académicas com a agenda desportiva:

> “Os professores não facilitavam.” (P9)

> “E havia outros professores que, mesmo dentro da área do desporto, criavam barreiras enormes e eram muito inconstantes.” (P7)

A adaptação da avaliação foi identificada pelos participantes como um dos principais mecanismos facilitadores da conciliação entre as exigências académicas e desportivas.

> “Tive uma professora que eu ia estar ausente durante muito tempo e tínhamos que fazer três trabalhos para aquela disciplina e eu não ia conseguir cumprir os prazos dos trabalhos, então a professora acabou por me deixar fazer só dois e fazer a avaliação apenas dos dois em vez de fazer a média dos três, ou seja, reduzir o número de trabalhos.” (P3)

Pese embora alguns constrangimentos que os estudantes-atletas enfrentam durante o seu percurso académico no ensino superior, eles apresentam objetivos muito bem definidos. Muitos valorizam a trajetória académica não só como alternativa à carreira desportiva, mas também como oportunidade de ampliar conhecimentos e conservar até um vínculo específico com o ambiente desportivo após o fim da carreira competitiva.

> “Eu quero acabar a licenciatura. E também quero fazer mestrado. Mas sim, eu gostava muito de ser professora de Educação Física. Acho que é uma coisa que eu gostava desde pequena. Eu acho que sempre foi algo que eu gostava muito de fazer. E também ser trainadora de basquetebol, para continuar sempre ligada ao basquetebol.” (P1)

> “O meu objetivo é acabar a licenciatura e continuar ligado ao voleibol , porque é mesmo a minha paixão, não posso dizer que não. E pronto, é acabar a licenciatura e fazer uma coisa também no alto rendimento, que eu sou apaixonado também por isso.” (P2)

> “Eu quero aproveitar o máximo da minha carreira desportiva enquanto ainda posso. Depois disso, a minha ideia é focar-me totalmente na medicina, mas com o enriquecimento de toda a experiência que tive no desporto.” (P4)

De forma geral, os resultados evidenciam que os estudantes atletas possuem projetos académicos e profissionais claramente definidos. A maioria manifesta intenção de prosseguir estudos ao nível do mestrado ou de formações especializadas, reconhecendo a importância das qualificações académicas para a construção de oportunidades futuras.

5.4 Apoio e estratégias pedagógicas

Os estudantes-atletas conferem elevada relevância às metodologias pedagógicas utilizadas no ensino superior. Os depoimentos indicaram que a flexibilidade educativa e a implementação de abordagens de ensino variadas são percebidas como fatores que facilitam o acompanhamento escolar dos estudantes-atletas. Entre os pontos citados com maior frequência pelos participantes destacou-se a disponibilidade do acesso aos conteúdos lecionados através de aulas gravadas ou de formatos de ensino remoto, porquanto poderiam atenuar os efeitos das faltas ocasionadas por competições, estágios ou deslocamentos internacionais, viabilizando um acompanhamento mais contínuo do processo de aprendizagem.

> “Sem dúvida. O ensino à distância seria incrível, especialmente para estágios em que precisamos de treinar ou competir fora do país. Seria uma forma de não perder conteúdos essenciais e ainda assim conciliar com a preparação desportiva.” (P4)

> “Talvez às vezes gravar aulas ou algo do género para depois nós conseguimos ver porque durante os tempos que estamos fora temos intervalos. Ou seja, não estamos sempre a treinar. Temos alguns intervalos, conseguimos estar a estudar e estar a assistir a aulas ou até mesmo se coincidir com horas de descanso. Assim, sei lá, estar em videochamada, por exemplo...” (P1)

Além do acesso aos materiais, os entrevistados destacaram a relevância de manter contato com os docentes durante os períodos de ausência. Foram propostas medidas como sessões para esclarecimento de dúvidas, reuniões virtuais, comunicação por e-mail e outras modalidades de interação que viabilizem um acompanhamento mais próximo do percurso académico.

> “Eu acho que devia haver uma reunião, como estamos à distância, com os professores, sobre o que é que se deu ou para poder tirar as minhas dúvidas. Eu acho que deveria existir essa possibilidade de reunir ou comunicar no formato online.” (P2)

Ainda assim, os participantes possuíram visões distintas relativamente às metodologias pedagógicas utilizadas em sala de aula. Alguns entrevistados valorizaram abordagens mais participativas e interativas, destacando a importância da discussão, do questionamento e da participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem:

> “São importantes os PowerPoints, exposição, interação... acho que a interação é o que resulta mais. Tipo, um jogo aqui, um jogo ali, um quis... interagir com

> o aluno, fazer perguntas diretamente, acho que isso faz com que tu tenhas ali uma conversa mais direta com o professor e consigas pensar mais sobre o assunto." (P6)

5.5 A Importância da mentoria

Os participantes demonstraram uma clara concordância sobre a relevância de contar com um tutor/mentor especializado para estudantes-atletas. Todos os entrevistados concordaram que essa figura poderia ter um papel crucial na promoção da Carreira Dual, servindo como um elo entre os diversos aspetos que compõem a vida do atleta.

> "Ou seja, ele percebia o nosso lado, sabia o que é que nós precisávamos e ajudava a agilizar as coisas." (P1)

> "sim, eu acho que uma das dificuldades que eu tenho é escolher quais as cadeiras que eu tenho a fazer naquele ano. Eu vou deixar só as cadeiras difíceis e gostava de, por exemplo, de saber quais as cadeiras mais difíceis, o que é que os alunos acham? Era importante ter alguém que me pudesse dizer, ´olha, é melhor fazer isso'." (P7)

> "Nós aqui na faculdade temos tutores, só que acho que é de forma mais geral, para os novos alunos. Se calhar se houvesse uma pessoa mais ligada só aos atletas, também compreendiam um bocadinho mais, porque se calhar já tinham tido a vivência própria e conseguiam ajudar um bocadinho mais nesse aspeto." (P3)

Um dos pontos mais comumente mencionados foi o papel de mediador que o mentor poderia exercer. Os entrevistados acreditaram que essa figura poderia tornar a comunicação mais eficiente entre alunos, professores, coordenações de curso e entidades desportivas, ajudando a entender melhor as necessidades particulares relacionadas à Carreira Dual. Alguns participantes ressaltaram que certas demandas poderiam ter um efeito mais significativo se fossem feitas por uma pessoa institucionalmente reconhecida, ao invés de serem solicitadas diretamente pelos alunos.

> “Se calhar fazer uma conexão com os professores.”. (P2)

> “Enviei e-mails para a universidade, para o reitor e para o Ministério do Desporto, porque me colocaram em Guimarães, o que era incompatível com os treinos. Houve uma grande confusão, mas no final resolveram e atribuíram-me um centro de saúde compatível. Esse episódio deixou-me perceber a importância de ter alguém que mediasse essas situações, como um tutor ou coordenador específico". (P4)

Para além deste tipo de apoio mais de cariz comunicacional e administrativo, os participantes destacaram o papel de apoio que o mentor poderá ter

> “Eu tinha um mentor na escola e facilitava muito porque tinha mesmo uma pessoa que já tenha experiência na área e também era um treinador de basquetebol. Ou seja, ele percebia o nosso lado, sabia o que é que nós precisávamos e ajudava a agilizar as coisas.” (P1)

5.6 A importância da rede de suporte

Os participantes destacaram que a conciliação entre uma carreira desportiva de alto rendimento e o percurso académico é influenciada pela existência de uma rede de suporte composta por diferentes agentes, nomeadamente familiares, treinadores e amigos. Entre os diferentes elementos da rede de apoio, a família destacou-se como o principal pilar mencionado pelos estudantes-atletas. De forma unânime, eles ressaltaram o papel dos pais e dos familiares mais próximos no incentivo para que os estudos tivessem continuidade, na valorização da formação académica e no apoio emocional necessário para enfrentar os desafios ligados Carreira Dual:

> “os meus pais sempre me disseram. ‘O voleibol vai acabar. E tu tens de ter um emprego. Tu tens de ter um plano B. Tem que haver isso’.” (P2)

> “Primeiro são os meus pais, que sempre me apoiaram, principalmente na anotação e nos estudos. (P5)

> “Mesmo tando aqui a viver sozinha, são sempre, sempre o meu primeiro recurso a os meus amigos também.” (P1)

Além do suporte emocional, os participantes destacaram outras formas de apoio prático e logístico por parte da família, como a organização das rotinas familiares, o acompanhamento das atividades desportivas e académicas e a criação de condições para que conseguissem dedicar-se, ao mesmo tempo, aos estudos e ao desporto:

> “Mas a minha mãe, como atleta, sempre me incutiu hábito de estudar e de ter um plano, isso sempre foi algo que estava completamente delineado para os meus objetivos pessoais” (P9).

Para além da família, os treinadores foram frequentemente apontados como figuras importantes na rede de apoio. A maioria dos participantes compartilhou experiências positivas relacionadas ao acompanhamento oferecido por eles, destacando a compreensão em relação às demandas académicas, o estímulo à continuidade nos estudos superiores e a flexibilidade diante de conflitos entre horários de treino, aulas e avaliações. Os depoimentos indicam que muitos treinadores desempenham um papel que vai além da preparação desportiva, participando também da orientação dos atletas em diversas áreas da vida:

> “Sim, nós tínhamos várias reuniões e ele perguntava se nós precisávamos de alguma coisa, se estava tudo bem, não só em termos académicos, mas também em termos desportivo.” (P1)

> “Se fosse preciso mudávamos o horário do treino e ele ia de propósito dar-nos treino só a nós.” (P3)

Contudo, apesar da predominância de experiências positivas, alguns participantes relataram realidades distintas. Em determinados contextos desportivos, as exigências associadas ao treino e à competição foram colocadas como prioritárias em relação as académicas, refletindo uma menor flexibilidade por parte dos clubes.

> “Várias vezes eu até pensei, vou ter que deixar um, deixas tudo, deixas a piscina, não sei. E os meus treinadores também sempre me disseram, não queres tentar dividir o ano, por exemplo, fazer um ano em dois anos.” (P5)

> “Não sei se é no meu desporto ou no meu clube, mas acho que nunca há muito esse interesse... acho que é

> muito aquela maneira antiga de pensar não pode faltar nenhum treino.” (P6)

Os respetivos relatos sugerem que o apoio disponibilizado pelos treinadores não é uniforme, dependendo frequentemente da modalidade praticada, da cultura organizacional do clube e da visão dos responsáveis técnicos relativamente à importância da carreira académica. Os colegas e amigos, particularmente aqueles do contexto académico, também foram identificados como uma importante fonte de apoio. As entrevistas demonstraram que os colegas desempenham um papel relevante na atenuação das dificuldades decorrentes das ausências associadas a competições, estágios ou períodos de maior exigência desportiva. Este apoio refletia-se na troca de apontamentos, resumos, materiais de estudo e informações relacionadas aos conteúdos abordados nas aulas.

> “Os colegas ajudam a tirar apontamentos e mandam às vezes vídeos e áudios das aulas.” (P8)

> "Muitas vezes ajudaram-me com apontamentos, explicações e apoio moral.” (P7).

6. Discussão

6.1 Sobre a conceção de Carreira Dual e de ser estudante-atleta

Os resultados evidenciam que a experiência da Carreira Dual é vivida pelos participantes como um processo de exigência elevada e contínua, que obriga a uma reestruturação permanente da rotina em função das interações entre treino, deslocações, aulas e avaliações. Esta leitura é consistente com a definição clássica de Stambulova (2003), que descreve as transições da carreira desportiva como processos dinâmicos de adaptação a exigências crescentes, e é aprofundada por Stambulova e Wylleman (2019), que, na sua revisão crítica do discurso europeu sobre Carreira Dual, sublinham que o sucesso da conciliação depende de um equilíbrio permanentemente renegociado entre recursos pessoais e exigências contextuais.

A perceção de que a conciliação era relativamente fácil durante o ensino básico e secundário, e que se tornou mais exigente no ensino superior, encontra paralelo na perspetiva desenvolvimental de Wylleman e Lavallee (2004) e no modelo de carreira ao longo da vida de Debois, Ledon e Wylleman (2015), segundo os quais a Carreira Dual atravessa fases com diferentes níveis de exigência normativa, sendo a transição para o ensino superior um dos pontos identificados na literatura como particularmente crítico, dada a coincidência frequente com o aumento da carga de treino e competição. Esta leitura é também reforçada por Brown et al. (2015), cujo estudo de caso com atletas-estudantes britânicos documenta especificamente as dificuldades acrescidas da transição para a universidade.

O fato de os participantes descreverem o desenvolvimento de competências como autonomia, responsabilidade, gestão do tempo e persistência como um ganho da Carreira Dual, e não apenas como um custo, é consistente com o conceito de recursos de adaptabilidade de carreira explorado por Ojala et al. (2023), que demonstram, num estudo

longitudinal orientado à pessoa com atletas de escolas secundárias de elite, que estes recursos se desenvolvem de forma diferenciada ao longo do percurso e estão associados a trajetórias mais sustentáveis de dupla carreira. Da mesma forma, Örencik, Gürbüz e Elbe (2023) verificaram que atletas em Carreira Dual apresentam perfis distintos de desenvolvimento pessoal e profissional quando comparados com atletas de carreira única, o que reforça a leitura dos participantes deste estudo de que a exigência da dupla trajetória, apesar de desgastante, constitui também um contexto de crescimento pessoal.

6.2 Sobre a experiência desportiva

Os resultados relativos à experiência desportiva evidenciam o peso do cansaço físico e mental, da imprevisibilidade associada a lesões e da incerteza quanto à continuidade da prática competitiva. Este achado é consistente com a literatura sobre transições de carreira desportiva, nomeadamente com a revisão sistemática de Park, Lavallee e Tod (2013) sobre os processos de transição para fora do desporto, que identificam a incerteza física e a imprevisibilidade como fatores de stress transversais à experiência do atleta, independentemente do momento da carreira em que ocorrem. A relevância destes fatores para o bem-estar psicológico é também sublinhada na *Position Stand* da International Society of Sport Psychology (Schinke, Stambulova, Si, & Moore, 2018), que recomenda atenção específica à saúde mental dos atletas em contextos de elevada exigência competitiva, uma recomendação particularmente pertinente face aos relatos de exaustão associados às competições.

O valor atribuído pelos participantes às viagens e competições internacionais como fonte de crescimento pessoal, para além do desportivo, converge com a perspetiva de desenvolvimento ao longo da vida de Wylleman e Reints (2010), que discutem como a exposição a contextos competitivos de alta intensidade contribui para o

desenvolvimento psicossocial do atleta, ainda que simultaneamente aumente as exigências de gestão do tempo e da rotina académica.

O fato de os participantes destacarem o suporte dos treinadores como um fator facilitador na gestão dos períodos de ausência, e de percecionarem maior compreensão do lado desportivo do que do lado académico, é consistente com os resultados que discutiremos com mais detalhe na secção sobre a rede de suporte (6.6), mas antecipa já a ideia, presente em Miller e Kerr (2002), de que as experiências desportiva, académica e social do atleta universitário estão interligadas e não podem ser compreendidas de forma isolada.

6.3 A experiência académica no ensino superior

Os resultados mostram uma clara heterogeneidade na experiência académica dos participantes, tanto ao nível da flexibilidade institucional como da relação com os docentes. Esta variabilidade é amplamente documentada na literatura internacional, como exemplifica López de Subijana, Barriopedro e Conde (2015) num estudo com atletas de elite espanhóis, identificam precisamente estas barreiras, nomeadamente a falta de flexibilidade institucional, dificuldade em conciliar horários e inconsistência no apoio docente como obstáculos centrais à sustentabilidade da Carreira Dual em Espanha, um contexto próximo do português.

De forma semelhante, Mateo Orcajada et al. (2022), no seu estudo com atletas pré-olímpicos espanhóis, verificaram que as barreiras percebidas para a concretização da Carreira Dual variam significativamente em função de variáveis sociodemográficas, desportivas e académicas, o que ajuda a explicar por que motivo participante do presente estudo relatam experiências tão distintas em confirmidade a instituição, o curso e o professor em causa.

A distinção feita pelos participantes entre professores compreensivos e flexíveis e professores pouco recetivos ou mesmo hostis é consistente com o estudo de Baker e Goodboy (2018) que associam a qualidade da relação pedagógica à disposição do docente para acomodar necessidades específicas dos estudantes. Esta diferençal é também abordada por Almeida, Araújo, Ferreira e Santos (2023) e por Almeida, Araújo e Sá (2022), que discutem os desafios de inclusão e flexibilização no ensino superior português, defendendo que a diversidade de perfis estudantis, incluindo estudantes-atletas, exige uma abordagem pedagógica mais adaptativa do que a atualmente praticada na generalidade das instituições.

Hockings (2010), numa síntese de investigação sobre ensino inclusivo no ensino superior, reforça esta ideia ao defender que práticas verdadeiramente inclusivas dependem do compromisso individual dos docentes tanto quanto de políticas institucionais formais , o que explica a coexistência relatada pelos participantes, entre estatutos formais de estudante-atleta e experiências informais de desvalorização por parte de professores específicos.

A perceção de que a alteração de datas de avaliação, embora útil, não resolve a dificuldade central de acompanhar os conteúdos lecionados é sustentada por Comeaux e Harrison (2011), cujo modelo conceitual de sucesso académico para atletas-estudantes distingue entre medidas de acomodação superficial (ajustes administrativos) e medidas de suporte estrutural (acesso efetivo à aprendizagem), defendendo que apenas as segundas produzem impacto real no desempenho académico. Esta distinção conceitual descreve precisamente a crítica colocada nos relatos dos participantes: a flexibilidade de datas resolve um problema burocrático, mas não substitui o acesso ao conteúdo pedagógico em si.

Por fim, a clareza dos projetos académicos e profissionais dos participantes, que associam a formação superior não apenas a uma

alternativa ao desporto mas a uma forma de prolongar a ligação ao mesmo, é consistente com o conceito de empregabilidade discutido por Clarke (2018), que sublinha a importância de capital relacional e experiencial como o adquirido através do desporto de alto rendimento, na construção de trajetórias profissionais pós-carreira desportiva.

6.4 Apoio e estratégias pedagógicas

A elevada valorização atribuída pelos participantes ao ensino remoto e às aulas gravadas como mecanismo de redução do impacto das ausências é coerente com a literatura sobre aprendizagem personalizada e flexível no ensino superior. Rabin, Kalman e Kalz (2020), numa meta-análise sobre a eficácia da aprendizagem personalizada, concluem que modelos que permitem ao estudante gerir o ritmo e o momento de acesso aos conteúdos têm efeitos positivos consistentes no desempenho académico, especialmente em populações com constrangimentos de tempo uma descrição que se aplica diretamente à condição do estudante-atleta. De forma complementar, Cochrane, Antonczak e Guinibert (2017) discutem como a integração de tecnologias móveis e redes sociais no ensino pode transformar a pedagogia tradicional, tornando-a mais compatível com rotinas fragmentadas como as descritas pelos participantes.

Contudo, a implementação destas soluções não é isenta de obstáculos do lado institucional. Ade-Oshifogun et al. (2024) identificam barreiras percebidas pelos próprios docentes na adoção de métodos de ensino ativos e flexíveis, incluindo falta de tempo, de formação e de incentivos institucionais o que ajuda a compreender por que motivo, apesar da procura expressa pelos participantes, estas soluções não são consistentemente implementadas nas instituições que frequentam. Esta leitura é reforçada por McCorkle (2021) e por Michael (2007), que documentam a resistência de parte do corpo docente à adoção de metodologias ativas, e por Al Shehri e Alaudan (2024), que comparam

abordagens centradas no professor com abordagens centradas no estudante, defendendo que esta segunda modalidade é mais próxima da interação valorizada por P6 quando descreve a importância dos quizzes e da participação direta e está associada a maior envolvimento e retenção de conhecimento.

A necessidade de contato regular com os docentes durante os períodos de ausência é também consistente com Liu, Yin, Wang e Lu (2024), que discutem a inovação docente como um processo que depende da abertura do professor para redesenhar formas de comunicação e acompanhamento, uma disposição que, como os resultados mostram varia significativamente entre docentes.

6.5 A importância da mentoria

A concordância unânime dos participantes quanto à relevância de uma figura de tutoria ou mentoria especializada é amplamente corroborada pela literatura mais recente sobre Carreira Dual. Abelkalns, Abele e Liduma (2023) defendem explicitamente a mentoria como mecanismo estruturante de apoio à Carreira Dual, argumento reforçado pela revisão sistemática de Martinsone (2024) sobre mentoria em contextos de dupla carreira desportiva, que identifica consistentemente benefícios ao nível da orientação académica, da mediação institucional e do bem-estar psicológico dos atletas-estudantes.

López Flores, Penado, Avelar Rosa, Packevičiūtė e Ābeļkalns (2021), no âmbito de um projeto europeu de capacitação de mentores, sublinham que a eficácia da mentoria depende da formação específica do mentor para lidar com as particularidades da condição de atleta-estudante, o que é diretamente ilustrado pelos relatos de P1 e P3, que valorizam mentores com experiência desportiva prévia (um antigo treinador de basquetebol, no caso de P1) precisamente por essa compreensão contextual acrescida.

O papel de mediador institucional atribuído ao mentor é a perceção de que certas solicitações têm maior eficácia quando feitas por uma figura reconhecida do que diretamente pelo aluno, ficando consistente com o modelo europeu de tutoria desportiva de Sánchez-Pato et al. (2017) e com o conceito de "constellation mentoring" proposto por Kelly e Dixon (2014), que descreve o mentor não como uma figura isolada, mas como um nó de uma rede mais ampla de relações que facilita a navegação institucional do atleta-estudante.

Harrison, Comeaux e Plecha (2006) acrescentam a esta discussão o papel específico do corpo docente como mentor, defendendo que professores dispostos a assumir esta função informal têm um impacto significativo na retenção e no sucesso académico de estudantes-atletas e gera uma dinâmica próxima da sugerida por P7 quando refere a utilidade de alguém que "dissesse" quais as unidades curriculares mais adequadas a cada momento da época desportiva.

Estes resultados são também sustentados pelo trabalho de Defruyt (2019) e de Defruyt et al. (2019), que desenvolveram e validaram o *Dual Career Competency Questionnaire for Support Providers*, um instrumento que identifica as competências específicas que um tutor ou mentor de Carreira Dual deve possuir: nomeadamente capacidade de mediação, conhecimento do contexto desportivo e competências de aconselhamento académico, são competências que os participantes deste estudo identificam de forma implícita como as mais valorizadas numa eventual figura de mentoria. De forma complementar, De Brandt et al. (2018) desenvolveram o instrumento equivalente do lado do atleta (DCCQ-A), reforçando a ideia de que a mentoria eficaz depende de uma relação de competências mutuamente ajustadas entre mentor e atleta.

Por fim, Hallmann, Breuer e Beermann (2021), num estudo sobre programas de mentoria para atletas de elite, verificaram que estes programas facilitam tanto os objetivos desportivos como os não-desportivos dos atletas, incluindo a preparação para a transição de

carreira pós-competitiva o que estabelece uma ponte direta com os projetos profissionais de longo prazo manifestados pelos participantes deste estudo (secção 5.3), sugerindo que a mentoria poderá ter benefícios que se estendem para além do período ativo da Carreira Dual.

6.6 A importância da rede de suporte

Os resultados relativos à rede de suporte confirmam o papel central da família, identificada de forma unânime pelos participantes como o principal pilar de apoio emocional e prático. Este achado é muito consistente com Stambulova, Engström, Franck, Linnér e Lindahl (2015), que, num estudo sobre a procura de um equilíbrio ótimo entre desporto e estudo junto de atletas adolescentes suecos, identificam o apoio parental como um dos preditores mais robustos de uma experiência de CD bem-sucedida. Esta centralidade familiar é também documentada por Wylleman, De Brandt, Stambulova e Ryba (2020), cujo estudo sobre os fatores associados à satisfação de estudantes-atletas universitários suecos posiciona o apoio familiar como uma das dimensões mais fortemente associadas à satisfação global com a experiência de dupla carreira.

O papel dos treinadores como figuras de apoio que ultrapassam a dimensão somente desportiva, evidenciado pelos relatos de P1 e P3, e a diferença identificada entre clubes mais ou menos flexíveis por P5 e P6, são consistentes com Linnér, Stambulova, Lindahl e Wylleman (2019), que, ao analisarem os cenários e competências de Carreira Dual de estudantes-atletas universitários suecos, verificam que a cultura organizacional do clube desportivo e não apenas a instituição de ensino, constitui um fator determinante da qualidade da experiência de conciliação. Este resultado é reforçado por Capranica et al. (2022), no âmbito dos grupos focais do projeto europeu *More Than Gold*, que identificam a falta de alinhamento entre clubes desportivos e instituições de ensino como uma das barreiras mais frequentemente reportadas por

atletas-estudantes universitários europeus, é uma descrição que corresponde diretamente à ausência de comunicação formal entre universidade, clube e federação.

Por fim, o apoio informal prestado pelos colegas, através da partilha de apontamentos e materiais de estudo, embora menos discutido na literatura de CD do que os restantes elementos da rede de suporte como professores, instituições e pais, é indiretamente sustentado pelo estudo mais amplo de Izzicupo et al. (2025) sobre a implementação da CD em instituições europeias de ensino superior, que identifica os sistemas de apoio entre pares como um recurso emergente e ainda insuficientemente formalizado nas políticas institucionais atuais, o que sugere que este tipo de apoio, apesar de valorizado pelos participantes, continua a depender amplamente de iniciativas informais e não de mecanismos estruturados.

7.Considerações finais

O presente estudo teve como propósito compreender as perceções de estudantes-atletas de alto rendimento portugueses acerca das barreiras e dos facilitadores que encontram na conciliação entre a carreira desportiva de elite e o percurso académico no ensino superior. Com base nos sete objetivos específicos que nortearam este trabalho de investigação, e com base nos resultados obtidos a partir da análise temática das entrevistas conduzidas junto de nove estudantes-atletas, torna-se possível sistematizar as conclusões.

Relativamente à conceção que os estudantes-atletas têm da sua própria condição de CD conclui-se que esta é vivida como um processo de elevada exigência e de reestruturação contínua da rotina, cuja dificuldade não é constante ao longo do percurso, intensificando-se sobretudo na transição para o ensino superior, momento em que a diminuição do tempo disponível para estudar e o acumular de fadiga física e mental se tornam mais evidentes. Ainda assim, os participantes reconhecem nesta exigência uma fonte de crescimento pessoal, e não apenas de desgaste.

No que respeita às estratégias mobilizadas para gerir estas exigências simultâneas os resultados confirmam que a gestão do tempo, o planeamento antecipado e a capacidade de reajuste constante perante imprevistos constituem os recursos mais frequentemente reportados pelos participantes, corroborando modelos teóricos amplamente estabelecidos na literatura sobre transições de carreira desportiva.

A influência do percurso desportivo nas escolhas académicas, profissionais e pessoais, verificou-se que a maioria dos participantes concebe a formação superior não como uma alternativa ao desporto, mas como uma forma de prolongar e reforçar essa ligação, definindo projetos profissionais que integram explicitamente as duas dimensões da sua identidade.

Relativamente ao papel das instituições de ensino superior na conciliação desta experiência e às medidas educativas institucionais de apoio percecionadas pelos participantes conclui-se que existe uma acentuada heterogeneidade entre instituições e mesmo entre docentes da mesma instituição, sendo a alteração de datas de avaliação a medida mais frequentemente disponibilizada, mas também a mais insuficiente, uma vez que não resolve a dificuldade central de acompanhamento efetivo dos conteúdos letivos. Medidas de maior potencial, como o ensino remoto, as aulas gravadas e a criação de mecanismos formais de tutoria ou mentoria especializada, são amplamente desejadas pelos participantes, mas raramente implementadas de forma consistente e sistemática.

A rede de suporte social mostra que existe uma assimetria relevante entre os diferentes elementos desta rede: enquanto o apoio familiar e o apoio dos colegas surgem como recursos consistentemente positivos e praticamente unânimes, o apoio dos treinadores e das instituições de ensino revela-se mais heterogéneo, dependendo fortemente da cultura organizacional do clube e da disponibilidade individual de cada docente.

Relativamente às ações de melhoria sugeridas pelos próprios estudantes-atletas destacam-se, a criação de figuras de mentoria especializada em CD, a implementação de soluções de ensino à distância para períodos de ausência, e uma maior articulação formal entre universidades, clubes e federações desportivas.

Em termos de generalização e abrangência, importa sublinhar que, tratando-se de um estudo qualitativo, de natureza exploratória, com uma amostra reduzida e intencional de nove participantes, os resultados aqui apresentados não visam a generalização estatística, O caráter retrospetivo das entrevistas, a ausência da perspetiva de outros atores da rede de suporte (docentes, treinadores, familiares) e a diversidade de modalidades e instituições representadas na amostra constituem

limitações que devem ser consideradas na interpretação destes resultados, mas não comprometem a contribuição do estudo para uma compreensão mais complexa da CD no contexto português.

Este estudo reforça a ideia central de que a sustentabilidade da CD não pode ser atribuída exclusivamente às competências e estratégias individuais dos atletas-estudantes, dependendo antes de uma articulação entre recursos pessoais e sistemas de apoio formais e informais. Reforça-se, portanto, a necessidade de políticas institucionais mais consistentes, formalizadas e sensíveis às especificidades da condição de atleta-estudante. Por fim, é necessário transformar o reconhecimento legal já existente em Portugal numa prática efetiva de apoio à CD no ensino superior, tal como preconizado pelas Orientações da UE sobre CD de Atletas (Comissão Europeia,2012).

8.Referências Bibliográficas

Abelkalns, I., Abele, A., & Liduma, A. (2023). Mentoring to support athletes' dual career. *Human, Technologies and Quality of Education*, *2023*, 525–534. https://doi.org/10.22364/htqe.2023.41

Ade-Oshifogun, J., Allyn, M., Coria-Navia, A., Howell, E., Joseph, J., Shilling, T., Stallard, L., & Pichot, K. S. (2024). Perceived faculty barriers to using active learning methods in the higher education classroom. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum, 31*(1), 83–102. https://doi.org/10.18848/2327-7963/CGP/v31i01/83-102

Almeida, L. S., Araújo, A. M., & Sá, C. (2022). Ensino superior em mudança: Desafios e estratégias de inclusão. *Revista Portuguesa de Educação, 35*(1), 11–28.

Almeida, L. S., Araújo, A. M., Ferreira, J. A., & Santos, A. A. (2023). Diversidade no ensino superior: Uma abordagem inclusiva e flexível. *Educação, Sociedade & Culturas, 61*, 89–108.

Amara, M., Aquilina, D., Henry, I., & PMP. (2004). *Education of young sportspersons (Lot 1)*. Brussels: European Commission.

Aquilina, D. (2013). A study of the relationship between elite athletes' educational development and sporting performance. *The International Journal of the History of Sport, 30*(4), 374–392. https://doi.org/10.1080/09523367.2013.765723

Baker, J. P., & Goodboy, A. K. (2018). Instructional dissent and student learning: The role of student–instructor rapport. *Communication Education, 67*(3), 342–357.

Biggs, J. B., & Tang, C. S. (2011). Teaching for quality learning at university (4th ed.). McGraw-Hill Education.

Brown, D. J., Fletcher, D., Henry, I., Borrie, A., Emmett, J., Buzza, A., & Wombwell, S. (2015). A British university case study of the transitional experiences of student-athletes. *Psychology of Sport and Exercise, 21*, 78–90. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.04.002

Capranica, L., Camiré, M., de Brandt, K., Elbe, A.-M., Hämäläinen, K., Jensen, J. L., Kristiansen, E., McArdle, S., Mondéjar, M. T., Morten, M., Moustakas, L., Ryba, T. V., Sánchez-Pato, A., & Wylleman, P. (2022). Understanding dual career views of European university athletes: The “More Than Gold” project focus groups. *PLOS ONE, 17*(2), e0264175. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0264175

Capranica, L., & Guidotti, F. (2016). *Qualifications/dual careers in sports: Research for CULT Committee of the European Parliament*. Directorate-General for Internal Policies, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies – Culture and Education.

Cavallaro, F., Lupo, C., & Capranica, L. (2024). The experience of Italian student athletes enrolled in a dual career university program: The challenges of employability. *Frontiers in Sports and Active Living, 6*, Article 1515634. https://doi.org/10.3389/fspor.2024.1515634

Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education, 43*(11), 1923–1937. https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152

Cochrane, T., Antonczak, L., & Guinibert, M. (2017). Transforming pedagogy with mobile social media. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology* (pp. 746–756). IGI Global.

Comeaux, E., & Harrison, C. K. (2011). A conceptual model of academic success for student-athletes. *Educational Researcher, 40*(5), 235–245. https://doi.org/10.3102/0013189X11415260

De Brandt, K., Wylleman, P., Torregrossa, M., Schipper-van Veldhoven, N., Minelli, D., Defruyt, S., & Knop, P. (2018). Exploring the factor structure of the Dual Career Competency Questionnaire for Athletes in European pupil- and student-athletes. International Journal of Sport and Exercise Psychology, 1–18. https://doi.org/10.1080/1612197X.2018.1511619

De Brandt, K., Bianco, G., Elbe, A.-M., Beckmann, J., Douglas, K., Hovden, J., … & Wylleman, P. (2022). Dual career experiences predict mental health outcomes in European student athletes. In FEPSAC (Ed.), Proceedings of the 16th European Congress of Sport and Exercise Psychology (p. 170). European Federation of Sport Psychology (FEPSAC).

Debois, N., Ledon, A., & Wylleman, P. (2015). A lifespan perspective on the dual career of elite male athletes. *Psychology of Sport and Exercise, 21*, 15–26. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.07.011

Decreto-Lei n.º 13/2024, de 19 de janeiro. Estabelece medidas de apoio aos praticantes desportivos olímpicos, paralímpicos, surdolímpicos e de alto rendimento, após o término da carreira desportiva, alterando o Decreto-Lei n.º 272/2009. *Diário da República, 1.ª série – n.º 7.* Disponível em https://files.diariodarepublica.pt/1s/2024/01/01400/0016300167.pdf

Defruyt, S. (2019). *Dual career support providers: Competencies, support strategies and education* (Doctoral thesis). Vrije Universiteit Brussel, Belgium.

Defruyt, S., Wylleman, P., Torregrossa, M., Schipper-van Veldhoven, N., Debois, N., Cecić-Erpič, S., & De Brandt, K. (2019). The development and initial validation of the dual career competency questionnaire for support providers (DCCQ-SP). *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. https://doi.org/10.1080/1612197X.2019.1581827

European Commission. (2007). *White Paper on Sport*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. https://ec.europa.eu/assets/eac/sport/library/documents/whitepaper-full_en.pdf

EU Expert Group. (2012). *EU guidelines on dual careers of athletes*. Office for Official Publications of the European Communities. https://ec.europa.eu/assets/eac/sport/Library/documents/dual-career-guidelines-final_en.pdf

López-Flores, M., Penado, M., Avelar-Rosa, B., Packevičiūtė, A., & Ābeļkalns, I. (2021). *May the Mentor be with You! An innovative approach to the dual career mentoring capacitation*. *Cultura, Ciencia y Deporte, 16*(47), 107–116. https://doi.org/10.12800/ccd.v16i47.1698

Guerra, C., & Costa, N. (2021). Can pedagogical innovations be sustainable? One evaluation outlook for research developed in Portuguese higher education. *Education Sciences, 11*(11), 725. https://doi.org/10.3390/educsci11110725

Hallmann, K., Breuer, C., & Beermann, S. (2021). Facilitating sporting and non sporting career goals of elite athletes through mentoring programmes. European Sport Management Quarterly, 23(4), 1200–1220. https://doi.org/10.1080/16184742.2021.1967420

Harrison, C. K., Comeaux, E., & Plecha, M. (2006). Faculty and male football and basketball players on university campuses: An empirical investigation of the “intellectual” as mentor to the

student athlete. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 77*(2), 277–284. https://doi.org/10.1080/02701367.2006.10599361

Henry, I. (2013). Athlete development, athlete rights and athlete welfare: A European Union perspective. *The International Journal of the History of Sport, 30*(4), 356–373. https://doi.org/10.1080/09523367.2013.765721

Hockings, C. (2010). *Inclusive learning and teaching in higher education: A synthesis of research*. Higher Education Academy. https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/inclusive-learning-and-teaching-higher-education-synthesis-research

Izzicupo, P., Serafini, S., Prestanti, I., Fusco, A., Abalasei, B.-A., Alonso del Hierro, T., Çalışkan, B., Di Baldassarre, A., Ege, H., Figueiredo, A. J., Ghinassi, B., González-García, H., Onose, I., Onose, R.-M., Perissinotto, M., Ramírez-Muñoz, A., Sánchez-Pato, A., Stanković, N., Stojiljković, N., Doupona, M., & Capranica, L. (2025). A study on the implementation of dual career at European HE institutions: The student-athletes' and experts' views. *Frontiers in Sports and Active Living, 7*, Article 1507951. https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1507951

Kelly, D., & Dixon, M. (2014). Successfully navigating life transitions among African American male student-athletes: A review and examination of constellation mentoring as a promising strategy. *Journal of Sport Management, 28*(5), 498–514. https://doi.org/10.1123/jsm.2012-0320

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner: Doing critical participatory action research*. Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2

Li, M., & Sum, R. K. W. (2017). A meta-synthesis of elite athletes' experiences in dual career development. *Asia Pacific Journal of*

Sport and Social Science, 6(2), 99–117. https://doi.org/10.1080/21640599.2017.1317481

Linnér, L., Stambulova, N. B., Lindahl, K., & Wylleman, P. (2019). Swedish university student-athletes' dual career scenarios and competences. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 23*(3), xxxvii–Lii. https://doi.org/10.1080/1612197X.2019.1611898

Liu, S., Yin, H., Wang, Y., & Lu, J. (2024). Teacher innovation: Conceptualizations, methodologies, and theoretical framework. *Teaching and Teacher Education, 145*, Article 104611. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104611

López de Subijana, C., Barriopedro, M., & Conde, E. (2015). Supporting dual career in Spain: Elite athletes' barriers to study. *Psychology of Sport and Exercise, 21*, 57–64. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.04.012

Martinsone, S. S. (2024). Mentoring in a Dual Career in Sports: Systematic Review. *LASE Journal of Sport Science*. https://doi.org/https://doi.org/10.25143/lase_joss.v15i1-2.12

Mateo-Orcajada, A., Gomez, J. L., Pedraza, C., López, A., Díez, R., & Ortega, E. (2022). Spanish pre-Olympic athletes' motivations and barriers to pursuing dual career as a function of sociodemographic, sport and academic variables. *Frontiers in Psychology, 13*, 850614.

McCorkle, S. (2021). Exploring faculty barriers in a new active learning classroom: A divide and conquer approach to support. *Journal of Learning Spaces, 10*(2), 14–23. https://doi.org/10.31399/infosys.jls.v10i2.2106

McKenna, J., & Dunstan-Lewis, N. (2004). An action research approach to supporting elite student-athletes in higher education.

European Physical Education Review, 10(2), 179–198. https://doi.org/10.1177/1356336X04044068

Michael, J. (2007). Faculty perceptions about student resistance to active learning. *College Teaching, 55*(2), 42–47. https://doi.org/10.3200/CTCH.55.2.42-47

Miller, P. S., & Kerr, G. A. (2002). The athletic, academic and social experiences of intercollegiate student-athletes. *Journal of Sport Behavior, 25*(4), 346–363.

Miller, P. S., & Kerr, G. A. (2003). Conceptualizing excellence: Past, present, and future. *Journal of Applied Sport Psychology, 15*(3), 140–153.

Nyberg, G. A., Stambulova, N., & Lindahl, R. (2023). Elite sports schools and career development: A study of Swedish former student-athletes. *Sport, Education and Society, 28*(2), 174–187. https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1966513

Ojala, J., Nikander, A., Aunola, K., De Palo, J., & Ryba, T. V. (2023). The role of career adaptability resources in dual-career pathways: A person-oriented longitudinal study across elite sports upper secondary school. *Psychology of Sport and Exercise*. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2023.102438

Olson, B. (2025). Inclusive pedagogy: Designing for belonging in learning environments. *Journal of Inclusive Education, 29*(1), 1–18.

Örencik, M., Gürbüz, B., & Elbe, A.-M. (2023). The differentiation of single and dual career athletes: A person-oriented study based on income and career types. *International Review for the Sociology of Sport, 58*(1), 47–68. https://doi.org/10.1177/10126902221090941

Park, S., Lavallee, D., & Tod, D. (2013). Athletes' career transition out of sport: A systematic review. *International Review of Sport and*

Exercise Psychology, 6(1), 22–53. https://doi.org/10.1080/1750984X.2012.687053

Park, S., Tod, D., & Lavallee, D. (2012). Exploring the retirement from sport decision-making process based on the transtheoretical model. *Psychology of Sport and Exercise, 13*, 444–453. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.02.003

Partington, A. (2021). Developing inclusive pedagogies in HE through an understanding of the learner-consumer: Promiscuity, hybridisation, and innovation. *Postdigital Science and Education, 3*(1), 102–119. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00110-x

Pedrosa-de-Jesus, H., Lopes, B., Watts, M., & Teixeira-Dias, J. (2018). Teachers' written formative feedback on students' critical thinking: A case study. Millennium - Journal of Education, Technologies, and Health, 9(1), 3–22. https://doi.org/10.29352/mill0209.03.00149

Rabin, E., Kalman, Y. M., & Kalz, M. (2020). The effectiveness of personalized learning: A meta-analysis. *Educational Technology Research and Development, 68*, 2931–2955.

Ryan, C. (2015). Factors impacting carded athletes' readiness for dual careers. *Psychology of Sport and Exercise, 21*, 91–97. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.04.008

Sánchez-Pato, A., et al. (2017). *An innovative European sports tutorship model of the dual career of student-athletes*. https://doi.org/10.5281/zenodo.581806

Schinke, R. J., Stambulova, N. B., Si, G., & Moore, Z. (2018). International Society of Sport Psychology position stand: Athletes' mental health, performance, and development. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 16*, 622–639. https://doi.org/10.1080/1612197X.2017.1295557

Stambulova, N. (2003). Symptoms of a crisis-transition: A grounded theory study. In N. Hassmén (Ed.), *Svensk Idrottspsykologisk Förening (SIPF) Yearbook 2003* (pp. 97–109). Örebro University Press.

Stambulova, N. B., Engström, C., Franck, A., Linnér, L., & Lindahl, K. (2015). Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes. *Psychology of Sport and Exercise, 21,* 4–14. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.08.009

Stambulova, N. B., & Ryba, T. V. (2013). Setting the bar: Towards cultural praxis of athletes' careers. In N. B. Stambulova & T. V. Ryba (Eds.), *Athletes' careers across cultures* (pp. 235–254). Routledge.

Stambulova, N. B., & Ryba, T. V. (2014). Athletes' career development and transitions. In A. G. Papaioannou & D. Hackfort (Eds.), *Routledge companion to sport and exercise psychology: Global perspectives and fundamental concepts* (pp. 605–620). Routledge.

Stambulova, N., & Wylleman, P. (2015). Dual career development and transitions (Editorial). In N. Stambulova & P. Wylleman (Eds.), Special issue: Dual career development and transitions. *Psychology of Sport and Exercise, 21*, 1–3. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.05.003

Stambulova, N., & Wylleman, P. (2019). Psychology of athletes' dual careers: A state-of-the-art critical review of the European discourse. *Psychology of Sport and Exercise, 42*, 74–88. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.11.013

Van Rens, F. E., Ashley, R. A., & Steele, A. R. (2019). Well-being and performance in dual careers: The role of academic and athletic

identities. *The Sport Psychologist, 33*, 42–51. https://doi.org/10.1123/tsp.2018-0026

Vidal-Vilaplana, A., Valantine, I., Staskeviciute-Butiene, I., González-Serrano, M. H., Capranica, L., & Calabuig, F. (2022). Combining sport and academic career: Exploring the current state of student-athletes' dual career research field. Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, 31, 100399. https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2022.100399

Wylleman, P., & Lavallee, D. (2004). A developmental perspective on transitions faced by athletes. In M. Weiss (Ed.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 507–527). Fitness Information Technology.

Wylleman, P., & Reints, A. (2010). A lifespan perspective on the career development of talented and elite athletes: Perspectives on high-intensity sports. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 20*, 101–107. https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2010.01194.x

Wylleman, P., De Brandt, K., & Defruyt, S. (2017). *GEES handbook for dual career support providers*. https://kics.sport.vlaanderen/.../170301_GEES_Handbook

Wylleman, P., De Brandt, K., Stambulova, N., & Ryba, T. V. (2020). In pursuit of dual career excellence: Factors associated to satisfaction of Swedish university student-athletes. *Psychology of Sport and Exercise, 47*, 101583. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2019.101583