



**POLITÉCNICO  
DE LISBOA**

**POLYTECHNIC  
UNIVERSITY  
OF LISBON**

# **NOVO CAMPUS, NOVAS RELAÇÕES**

Práticas de Acolhimento  
e Integração  
no Ensino Superior

Graça Andrade  
Olga Cunha  
Carolina Ferreira

# Ficha Técnica

**TÍTULO**

Novo Campus, Novas Relações - Práticas de Acolhimento e Integração no Ensino Superior

**AUTORAS DA OBRA**

Graça Andrade

H&TRC - Health & Technology Research Center, ESTeSL - Escola Superior de Tecnologia da Saúde, Instituto Politécnico de Lisboa

Olga Cunha

RESAPES - Rede dos Serviços de Apoio Psicológico do Ensino Superior; Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa

Carolina Ferreira

RESAPES - Rede dos Serviços de Apoio Psicológico do Ensino Superior; Instituto Superior Técnico, Universidade de Lisboa

**DESIGN DA CAPA**

Divide by Two

**DESIGN E PAGINAÇÃO**

Divide by Two

**EDITOR**

Imprensa Politécnico de Lisboa

**SUPORTE**

Eletrónico

**FORMATO**

PDF / PDF/A

**ANO**

2024

**ISBN**

978-989-35749-9-7

# Índice

1. Introdução	4
2. Práticas de Boas-Vindas e Integração no Ensino Superior	8
2.1. Visitas à Instituição	9
2.2. Dias de Orientação Gamificados	10
2.3. Cursos de Acolhimento	12
2.4. Comunidades de Aprendizagem Temática ( <i>Themed Learning Communities</i> )	14
2.5. Sessões de Boas-Vindas, Feiras e Divulgação On-Line	14
2.6. Programas de Mentoria	16
2.7. Programas de Tutoria	19
2.8. Eventos Culturais	21
2.9. Aconselhamento Académico	21
2.10. Voluntariado	22
2.11. Estratégias Pedagógicas	23
a. Seminários	23
b. <i>Projetos de Aprendizagem em Serviço</i>	25
2.12. Outros Recursos	25
3. Avaliação e Monitorização	28
4. Considerações Finais	31
5. Referências	37

# INTRODUÇÃO

---

# Introdução

O presente documento tem como objetivo abordar os vários tipos de atividades de acolhimento e integração de estudantes de primeiro ano, que são comumente implementadas nas instituições de ensino superior (IES) nacionais e estrangeiras. A necessidade destas atividades insere-se na conceção holística do sistema educativo, em que as IES devem assumir objetivos fora da esfera académica estrita, devendo promover a saúde, o bem-estar psicossocial e o desenvolvimento dos estudantes (Unesco, 1998).

Para melhor promover a adaptação dos estudantes ao ensino superior é importante enquadrar este processo na fase de desenvolvimento psicológico em que os estudantes se encontram. A entrada no ensino superior ocorre, para a maioria, no período da adultez emergente (Arnet, 2000), em que o jovem adulto já não se vê como adolescente nem tão pouco como um verdadeiro adulto com as responsabilidades e compromissos que lhe estão associados. Contudo, o processo psicossocial exige que durante esta fase a pessoa seja já capaz de tomar decisões autónomas e assumir responsabilidade sobre si próprio. O percurso académico é exigente no que respeita a estas competências, o que promove o desenvolvimento pessoal dos estudantes, mas pode ser sentida como excessivo por alguns, principalmente no início do seu percurso.

Os desafios enfrentados pelos estudantes de primeiro ano resultam desde logo da transição do ensino secundário para o ensino superior. As experiências pedagógicas, sociais e a relação dos estudantes com os serviços da instituição são determinantes fundamentais de adaptação do estudante ao ensino superior. Um dos momentos mais relevantes deste desafio ocorre logo nos primeiros dias, em que o estudante é confrontado com toda uma nova realidade física, pedagógica, social e cultural. Se para todos este é um processo desafiante, para muitos estudantes gera uma sensação de difícil superação, o que poderá interferir negativamente na sua adaptação e aumentar os níveis de ansiedade (Andrews & Wilding, 2004). Por estas razões, as IES tentam facilitar este processo de transição, implementando atividades de receção para estudantes do primeiro ano<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A literatura existente utiliza diferentes designações estas referir estas atividades. Neste manual os termos atividades de boas-vindas, de receção, de integração e de orientação serão utilizados de forma indiferenciada para designar as atividades estruturadas desenvolvidas pelas IES que visem facilitar a adaptação do estudante de 1º ano.

Em termos gerais, estas ações visam fornecer aos estudantes informações essenciais sobre a instituição, os seus cursos, recursos e valores além de desenvolver um sentido de comunidade e pertença entre os estudantes. Com estes objetivos visa-se promover o bem-estar dos estudantes, a sua permanência na instituição e o sucesso académico.

O envolvimento dos estudantes desde o primeiro momento em que entram na IES é crucial para facilitar o processo de transição, a aprendizagem e a adaptação ao novo contexto. As atividades de receção dão um contributo relevante neste processo de envolvimento (Conley et al., 2014). Promovem também o desenvolvimento de um sentimento de pertença à instituição (Cooper, 2021), um sentido de comunidade e de integração social, contrariando o isolamento (Myrtveit et al., 2017). Existe também evidência que a participação nas atividades de boas-vindas está associada à redução das taxas de abandono (Wilcox, Winn & Fyvie-Gauld, 2005), ao aumento do sucesso académico (Soria, Clark & Koch, 2013; Santos & Almeida, 1999) e do bem-estar dos estudantes (van der Zanden et al., 2018).

Face à multiplicidade de objetivos que as atividades de receção de estudantes podem (e devem) assumir, a conceptualização teórica proposta por Lizzio (2006) sintetiza e facilita a prossecução desta multiplicidade. O autor tem como pressuposto que as atividades de receção devem responder às reais necessidades sentidas pelos alunos, propondo assim uma abordagem centrada no estudante. Com base na evidência empírica sobre estas necessidades propõe cinco áreas/sentidos a desenvolver nos estudantes através das atividades de boas-vindas: sentido de conexão, de capacidade, de propósito, de recursos e de cultura académica. Na figura 1 apresentam-se as subcategorias de cada uma destas áreas.

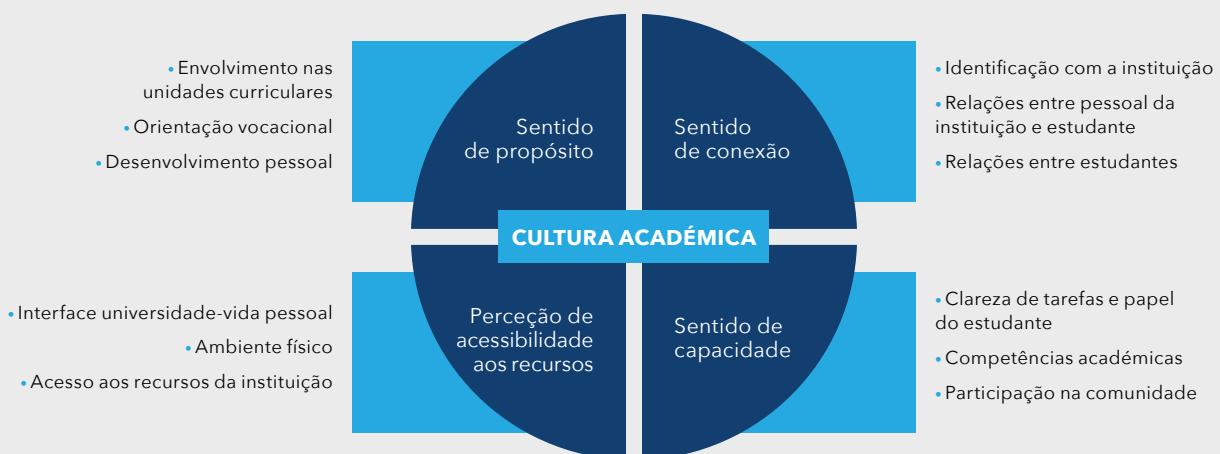
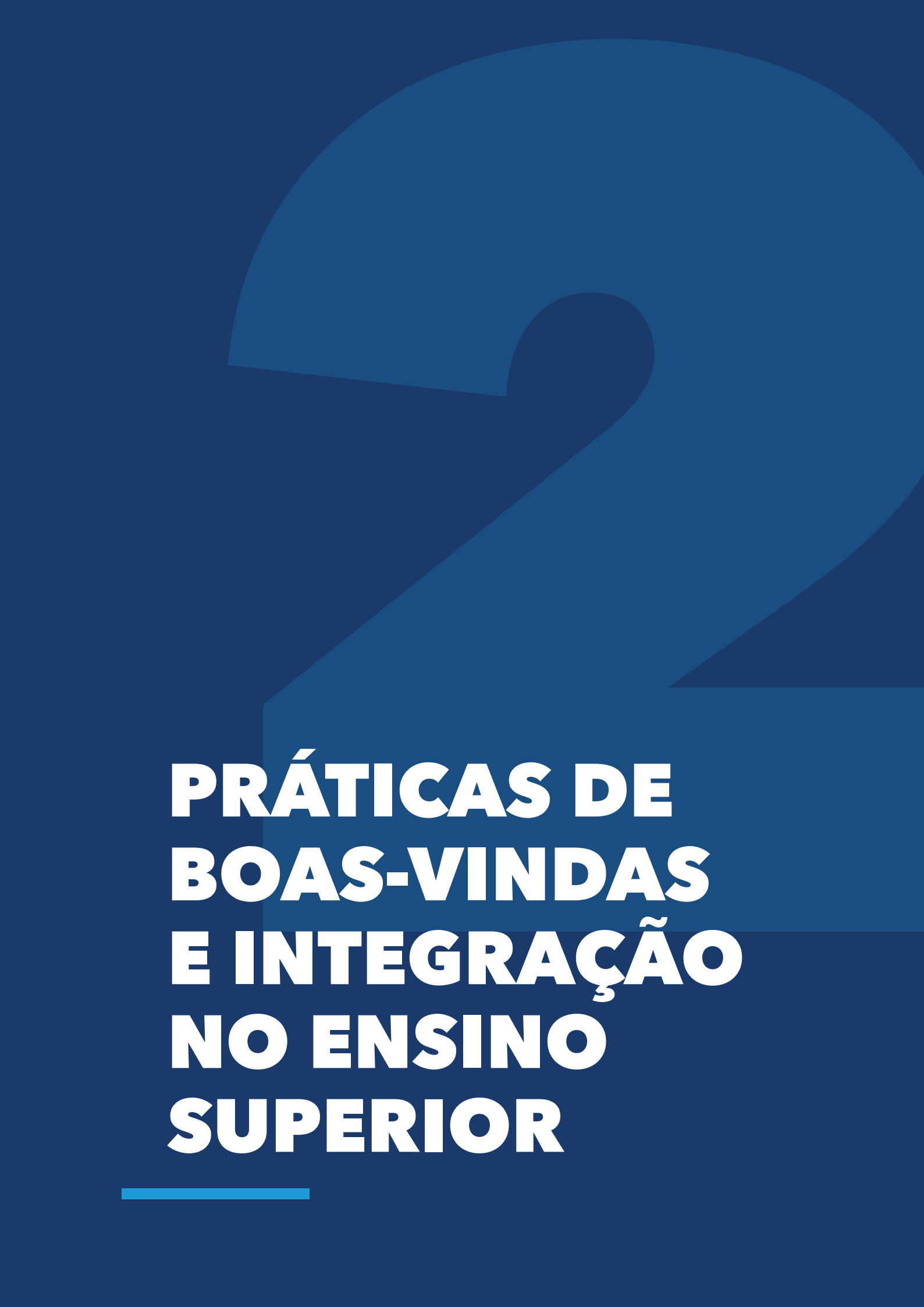


Figura 1 - Cincos sentidos do sucesso - Áreas de necessidades dos estudantes para o sucesso no ensino superior (Lizzio, 2006)

Apesar da abordagem teórica estar fora do âmbito deste documento, recomenda-se o conhecimento mais detalhado deste modelo para orientar de forma estratégica o planeamento das atividades de boas-vindas. Na sua obra, Lizzio (2006) apresenta uma explanação detalhada de cada uma das áreas e suas categorias, bem como uma *checklist* para avaliar e refletir sobre as metas a atingir com as atividades que visem a adaptação dos estudantes ao ensino superior. Este modelo facilita que, a partir das necessidades de cada instituição, se definam as áreas/sentidos e categorias prioritárias. Esta definição orientará a escolha das atividades que melhor respondem aos objetivos identificados.

Neste documento serão apresentados os diferentes tipos de resposta a que as IES podem recorrer com vista a facilitar a adaptação dos estudantes de primeiro ano. A seleção das atividades deve ter como linha orientadora os objetivos previamente definidos e a articulação com as respostas já existentes na instituição.

Para a pesquisa das atividades de receção aos estudantes de primeiro ano, que se descrevem em seguida, foi realizada uma revisão abrangente da literatura utilizando bases de dados académicas e fontes on-line. A pesquisa abrangeu artigos científicos, relatórios e guias, assim como websites de IES nacionais e estrangeiras. Foram também realizadas consultas diretas a membros da Rede de Serviços de Apoio Psicológico no Ensino Superior (RESAPES-AP) e às unidades orgânicas do Instituto Politécnico de Lisboa.



# **PRÁTICAS DE BOAS-VINDAS E INTEGRAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR**

---



# Práticas de boas-vindas e integração no ensino superior

## 2.1. VISITAS À INSTITUIÇÃO

Um dos primeiros desafios com que os estudantes de primeiro ano se deparam é a necessidade de conhecer o espaço físico da instituição que vão frequentar, nomeadamente deslocarem-se para sítios específicos (ex: salas de aula, auditórios) num ambiente que não conhecem.

Este problema é geralmente abordado através de visitas guiadas (aos novos alunos e às suas famílias), geralmente feitas por estudantes ou por funcionários da instituição e que podem decorrer antes ou no início das atividades académicas. Estas visitas permitem um primeiro contacto com o espaço físico da instituição, embora não permitam a aquisição de competências suficientes para orientação em toda a área física existente.

A orientação dos estudantes pode ser facilitada pela melhoria das indicações disponíveis na instituição a qual é, geralmente, insuficiente para recém-chegados. Por essa razão é importante afixar informação suplementar de orientação, mesmo que temporária. Uma outra alternativa será fornecer (ex.: no site da instituição) a planta dos edifícios e pisos em que a informação mais relevante seja evidente (ex.: localização das várias salas de aulas). Uma alternativa mais dinâmica é a disponibilização de uma app de orientação onde, a partir do destino introduzido pelo estudante, é fornecido o percurso a partir do local onde este se encontra. Os vídeos de apresentação do espaço físico das instituições estão já bastantes divulgados<sup>2</sup>. As visitas virtuais ao espaço da IES são

---

<sup>2</sup> Um exemplo é o vídeo de apresentação das instalações do IST. <https://www.youtube.com/watch?v=Uv37rPdxNbM>

também uma abordagem inovadora para as atividades de boas-vindas e orientação. Essas visitas permitem que os estudantes explorem ambientes virtuais de forma imersiva e interativa. Esta metodologia é já utilizada pela Universidade do Porto<sup>3</sup>, entre outras IES portuguesas.

## 2.2. DIAS DE ORIENTAÇÃO GAMIFICADOS

É frequente as instituições relatarem a falta de envolvimento e a baixa permanência dos estudantes nas atividades de boas-vindas (Fitz-Walter, Tjondronegoro, & Wyeth, 2011). A gamificação refere-se ao uso de elementos de design de jogos em contextos não relacionados com jogo para aumentar a motivação dos participantes (Deterding et al., 2011). Em geral, estes elementos de jogo não são centrais nas atividades, mas fornecem incentivo e objetivos externos que aumentam o envolvimento dos participantes. Esta abordagem pode motivar os estudantes e aumentar a sua participação (Fitz-Walter, Tjondronegoro & Wyeth, 2012; Bürgisser et al., 2018), bem como a retenção de informação transmitida (Brull et al., 2017). Apresentam-se alguns exemplos nas caixas 1 e 2.

Outros exemplos de atividades que envolvem gamificação e que são de fácil organização são os *peddy-papers*, ou “descubra onde é o local” (a partir de um conjunto de fotografias de locais do campus os grupos terão de descobrir a sua localização).

A gamificação pode também ser utilizada para promover o envolvimento dos estudantes em atividades e eventos extracurriculares. Por exemplo, na Universidade Estatal do Iowa, os estudantes são convidados a participar num conjunto de atividades (seminários, congressos, atividades lúdicas e apoio em ações realizadas na instituição) para obterem pontos que poderão trocar por prémios. A competição pode ser fomentada também pela identificação de cursos (ou outros grupos) que têm mais pontos ganhos.

---

<sup>3</sup> <https://www.up.pt/portal/pt/conhecer/o-campus/visitas-virtuais/>

### CAIXA 1 - O ECONOMISTA FAMOSO

No dia de orientação numa faculdade de economia (Vanderstraeten et al., 2024) os alunos são divididos em pequenos grupos de seis pessoas. O dia de orientação gira em torno de uma narrativa central, onde os alunos precisam de resolver o mistério de um famoso economista. Um vídeo introdutório é utilizado para envolver os alunos na história, desafiando-os a descobrir a identidade do economista através de várias pistas. Os objetivos e regras do jogo são claramente comunicados aos alunos desde o início, através do vídeo e de materiais impressos. Além do objetivo do jogo, as atividades têm também como meta preparar os alunos para a vida universitária, incluindo tarefas administrativas e exploração do campus. Em cada uma das dez estações espalhadas pelo campus, os alunos enfrentam desafios temáticos relacionados com a transição para a universidade, como a exploração dos horários ou a inscrição em serviços de apoio. Ao completarem esses desafios, os alunos recebem pistas para ajudar a resolver o mistério do economista. Todos os participantes que entregam as suas respostas finais recebem um saco com ofertas da universidade. O ambiente de jogo foi projetado para ser seguro e sem pressão, permitindo que os alunos cometam erros sem consequências. A presença constante de membros da equipa e de estudantes veteranos ajuda a criar uma sensação de comunidade e apoio. O nível de dificuldade dos desafios foi ajustado para ser desafiador, mas atingível, com feedback positivo constante ajudando a aumentar a confiança dos alunos.

### CAIXA 2 - QUEENSLAND UNIVERSITY OF TECHNOLOGY

Com base numa aplicação para telemóvel (Fitz-Walter, Tjondronegoro & Wyeth, 2012), em que os elementos de gamificação são centrais, os alunos são apresentados a desafios e tarefas como explorar locais, participar em eventos e aprender sobre serviços disponibilizados na instituição. Os desafios são categorizados em três níveis de dificuldade, oferecendo opções que atendem a diferentes preferências e capacidades dos estudantes. A aplicação envolve também recompensas na medida em que ao completar desafios, os estudantes ganham insígnias, títulos e pontos, que podem ser exibidos nos seus perfis. Ao completar conjuntos de desafios, os estudantes podem qualificar-se para sorteios de prémios, como dispositivos eletrónicos e *vouchers*. A aplicação inclui também *leaderboards* que mostram os estudantes com as maiores pontuações, incentivando uma competição saudável e motivando-os a completarem mais desafios. Apresentam-se algumas das funcionalidades da aplicação por objetivos:

- Promover a exploração do Campus - Mapas Interativos do Campus: ajudam os estudantes a localizarem o local onde de encontram e a navegarem pelos edifícios e instalações importantes;
- Desafios de Localização: Utilizando tecnologia de localização, como QR codes posicionados estrategicamente no campus, os estudantes são desafiados a encontrar e visitar locais específicos, como a biblioteca, serviços de apoio académico e áreas de recreação.

- Adesão a Eventos - Agenda de Eventos: Uma função que lista todos os eventos programados durante a semana de orientação, além de eventos futuros, permitindo que os estudantes planeiem as suas atividades e maximizem a participação; Notificações: Alertas e lembretes são enviados para garantir que os estudantes não esqueçam eventos importantes.
- Promover a Interação Social - Página de Contactos: Os estudantes podem adicionar novos amigos que conhecem durante as atividades de boas-vindas, construindo a sua rede social dentro da universidade; Conexão com Redes Sociais: A aplicação pode estar conectada a plataformas de redes sociais, permitindo que os estudantes partilhem as suas conquistas e experiências.

## 2.3. CURSOS DE ACOLHIMENTO

Para facilitar a adaptação dos estudantes podem ser oferecidos cursos curtos (presenciais ou on-line) e vídeos que podem abordar vários temas como, por exemplo, introdução à vida universitária e respetivos valores<sup>4</sup>, mas também competências académicas e pessoais, como comunicação interpessoal, tomada de decisão, trabalho em equipa, gestão de expectativas, promoção do bem-estar, competências digitais, gestão de tempo, métodos de estudo, gestão de stress, pensamento crítico, pensamento científico, entre outras (Hayman et al., 2022; Smallwood & Allen, 2020).

É importante que nestas atividades sejam incluídos estudantes de anos mais avançados que, tendo vivido a experiência recente de integração, possam falar dos desafios que os novos estudantes vão encontrar, aconselhar estratégias facilitadoras e responder, num contexto mais informal, a questões dos caloiros (McGill, 2020).

A modalidade on-line destes cursos promove a integração académica, mas não a social, não combatendo o isolamento que frequentemente é sentido pelos estudantes que iniciam o ensino superior (Hayman et al., 2022). Por essa razão, as atividades on-line devem ser associadas a momentos presenciais destinadas a promover a interação dos estudantes com colegas, professores e funcionários da IES.

---

<sup>4</sup>O Humber Polytechnic (Toronto) criou uma série de vídeos destinados a reforçar determinados valores aos estudantes. Um exemplo pode ser visto em <https://www.youtube.com/watch?v=zA9mBNCmfSc>.

Estes cursos podem decorrer antes das aulas (ex.: academia de verão), no início do ano académico ou ao longo de todo o semestre. Algumas universidades oferecem vários dias de atividades experienciais fora do campus, antes do início das aulas. Estas atividades podem servir para introdução às vivências académicas (tradições, informação sobre serviços disponíveis, apresentação e experiência de atividades extracurriculares disponíveis na IES). Podem também ser incluídas atividades de *outdoor* (Liens & Goldenberg, 2012), interculturais entre outras. São apresentadas nas caixas 3 e 4 exemplos de diferentes formatos que estes cursos podem assumir.

### CAIXA 3 - DUAS HORAS POR SEMANA

A Universidade de Griffit (Australia) criou diferentes cursos de 2 horas semanais ao longo do semestre, com o objetivo promover diferentes competências (ex: escrita de trabalhos, apresentações orais, competências de pesquisa e análise de informação, desenvolvimento profissional), utilizando metodologias mistas em que para além de um orador convidado da faculdade se utilizaram métodos ativos de aprendizagem. Pretende-se também com estas reuniões que os estudantes desenvolvam um espírito de comunidade com os seus pares e com pessoas chaves da instituição, promovendo a criação de grupos de estudo e de redes de pares e membros da instituição (Larmar & Ingamells, 2010).

### CAIXA 4 - APRESENTAR A ENGENHARIA ANTES DAS AULAS COMEÇAREM

Com o objetivo de reduzir as taxas de abandono e melhorar o desempenho e bem-estar dos estudantes de primeiro ano, foi desenvolvido, na Faculdade de Engenharia de Vitoria-Gasteiz (Espanha), um curso de 4 dias (12 horas) que permitia a obtenção de ECTS caso os estudantes optem por fazer a avaliação. O curso inclui workshops sobre a instituição e o curso, sobre a realidade profissional do engenheiro, focando também outros temas com desenvolvimento pessoal, recursos (digitais e biblioteca), competências transversais (ex.: estudo). No primeiro dia os estudantes, divididos em pequenos grupos, têm de responder a um *quizz*, através da consulta do site da instituição e de outras ferramentas que devem usar durante a sua estadia na faculdade (ex.: regulamento pedagógico). Na fase seguinte são apresentados aos seus tutores (professores que os acompanhariam durante o seu percurso na faculdade) e para terminar o dia podem ouvir jovens engenheiros que explicam o que fazem na sua atividade profissional. No segundo dia são apresentados os recursos e as diferentes fontes de informação que irão usar nas atividades académicas. Em seguida é explicado como construir um projeto individual (académico), recorrendo a metodologias ativas em que os estudantes refletem sobre os seus objetivos académicos e de vida e de como os poderão atingir. No terceiro dia são abordados algumas *soft skills* (trabalho em equipa, gestão de conflitos, liderança, criatividade, apresentações orais). O resto do dia é dedicado ao desenvolvimento de um pequeno projeto guiado em grupos de 12 estudantes, concluindo com a apresentação oral do trabalho desenvolvido. O último dia é dedicado ao treino de competências de estudo. (Larrinoa et al., 2017)

## 2.4. COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM TEMÁTICA (THEMED LEARNING COMMUNITIES)

As comunidades de aprendizagem temática são outro tipo de iniciativa que promove a integração, colaboração e o trabalho em equipa entre os estudantes. Estas comunidades reúnem estudantes de diferentes formações académicas para trabalhar em projetos e compartilhar conhecimentos num determinado tema que seja do seu interesse, como por exemplo, saúde e bem-estar, ciências, artes, tecnologias de informação, interculturalidade, entre outros (Nelson & Evenbeck, 2008). Estas comunidades têm a vantagem não só de envolver os estudantes em temáticas para as quais estão motivados, mas também de propiciar a utilização de metodologias inovadoras e ampliar o número de comunidades/grupos que possam fomentar sentimentos de pertença e realização. Muitas vezes estas comunidades refletem-se na própria distribuição dos estudantes nas residências universitárias, juntando estudantes com interesses semelhantes. Um exemplo da organização destas comunidades - *Themed Living-Learning Communities* - pode ser encontrada no *site* da Illinois State University<sup>5</sup>. Num outro formato, a Universidade Estatal de Iowa oferece aos seus estudantes um programa, que começa antes do início das aulas, em que pequenos grupos de estudantes discutem temas da atualidade (Benjamin, Earnest, Gruenewald, & Arthur, 2007). Ao longo do semestre os membros do grupo encontram-se não só para debates, mas também para assistirem a palestras ou outros eventos relevantes.

## 2.5. SESSÕES DE BOAS-VINDAS, FEIRAS E DIVULGAÇÃO ON-LINE

As sessões de boas-vindas são outro tipo de atividade que ajuda os estudantes a estabelecerem-se nos primeiros dias na IES. Visam essencialmente transmitir informação sobre a instituição, os seus cursos e recursos. Podem incidir sobre informação relacionada com serviços disponíveis (ex.: SAS, académicos), aspetos financeiros relevantes para os estudantes (ex.: propinas e bolsas), cultura da instituição, expectativas académicas, deveres e recursos para a defesa dos seus direitos (ex.: provedor do estudante; revisão de provas), métodos de avaliação e atividades disponíveis para os estudantes ao longo do ano. A mensagem de boas-vindas do responsável da IES é muitas vezes integrada nesta sessão, que poderá ter ou não um carácter obrigatório.

---

<sup>5</sup> <https://housing.illinoisstate.edu/student-life/tllcs/#Themed-Living-Learning-Communities2>

É também fundamental a transmissão de informação sobre o curso, podendo ocorrer num momento específico das atividades de receção dos estudantes. Estes momentos poderão ser também uma oportunidade para os estudantes conhecerem e interagirem com os seus professores.

As feiras de informação - InfoFeiras - permitem aos estudantes falar com funcionários, docentes e estudantes sobre serviços disponíveis, conhecer ofertas culturais e desportivas no campus e na cidade, e ainda receber informação sobre questões de sustentabilidade, oferta de formação em *soft skills*, ou ainda sobre aspetos relacionados com temas específicos como comunidade LGBTQIA+, religião, entre outros. As diferentes temáticas estão geralmente atribuídas a bancas/postos diferenciados, permitindo ao estudante consultar aquelas que consideram mais relevantes.

Uma alternativa a este tipo de eventos informativos estruturados é a existência de uma banca/posto informativo, aberto durante todo o período em que decorrem outras atividades. As pessoas que estejam neste posto de informação terão que ter um conhecimento alargado que permita responder às questões específicas relacionadas com um conjunto amplo de temas como, por exemplo: funcionamento dos cursos e saídas profissionais, propinas e bolsas, aluguer de casas/quartos, cartão de estudante, aluguer de cacifos, serviços disponíveis dentro e fora do campus (ex.: biblioteca; académicos; acesso a serviços de saúde), atividades extracurriculares existentes ou ainda como navegar no site da instituição.

Promover a adesão dos estudantes de primeiro ano às redes sociais da instituição é uma forma de potenciar a transmissão (e repetição) de informação. No início do ano os conteúdos das publicações devem ser particularmente orientados para os estudantes de primeiro ano e a frequência de publicações deve ser elevada para gerar envolvimento e transmitir o dinamismo da instituição.

Após a matrícula no curso, mas antes das atividades de boas-vindas, há todo um conjunto de informação que estudantes e pais procuram: meios de transporte para chegar, datas relevantes (ex.: atividades de receção; início de aulas), horários de aulas, pedido de bolsas e residências académicas disponíveis, oferta de cantinas, restaurantes e bares na instituição, arrendamento de casas/quartos e ainda locais de compras e lazer perto das instalações, entre outras. Considerando que atualmente a maioria das matrículas são feitas on-line esta informação deve estar facilmente acessível no site da instituição e/ou existir a possibilidade de contacto por mail, em que os estudantes e familiares possam colocar as suas questões. Nesta última opção o tempo de resposta deve ser muito curto, na medida em que algumas destas informações são decisivas para o planeamento do futuro próximo do estudante e da sua família.

Toda a informação relevante para os estudantes de primeiro ano (e familiares) deverá estar disponível no *site* da instituição e centralizada numa única página, evitando a perda de tempo e frustração ao procurar informações num site cuja organização ainda não é conhecida. A concentração de informação pode também ser feita através de um manual especificamente destinado aos estudantes de primeiro ano.

Um aspeto importante no planeamento dos eventos informativos é prevenir a sobrecarga de informação, que impede a sua memorização e pode ser geradora de stress nos estudantes. Neste sentido é importante que nas iniciativas em que a comunicação é tendencialmente unidirecional haja uma seleção da informação útil e aplicável logo no início das aulas. Posteriormente e ao longo do semestre, deverão ser organizadas atividades para transmitir a restante informação (ex.: métodos de pesquisa bibliográfica disponíveis; serviços de saúde e bem-estar). Uma outra solução deste problema é fomentar que sejam os estudantes a apropriar-se da informação que considerem relevante num determinado momento. A metodologia das info-feiras, com bancas em temáticas específicas, é uma metodologia que ajuda a uma maior personalização da informação recebida. Também o manual de boas-vindas ou uma página no *site* específica para estudantes de primeiro ano, permitirão que estes vão recolhendo informação conforme as suas necessidades.

Uma outra iniciativa a decorrer nas primeiras semanas de aulas é a disponibilização de postos de informação em locais de passagem da instituição. O responsável de cada posto tem como missão dar informação sobre a localização das salas de aulas e esclarecer dúvidas dos estudantes recém-chegados (ex.: horários; serviços).

Sendo a componente social um aspeto fundamental da adaptação dos estudantes, é importante que os eventos/ações de boas-vindas centrados na transmissão de informação, tenham sempre associadas atividades que promovam oportunidades de interação social entre os estudantes.

## 2.6. PROGRAMAS DE MENTORIA

Os programas de mentoria são uma iniciativa de apoio por pares, desenvolvidos pelas IES, que visam promover a integração estudantes universitários, especialmente aqueles que estão a dar os primeiros passos na sua vida académica.



Estes programas contam com a colaboração de estudantes de anos mais avançados, conhecidos como mentores/as, que, em regime de voluntariado, utilizam suas experiências para guiar os mentorandos/as, que podem ser alunos do 1º ano dos ciclos de graduação ou estudantes em mobilidade internacional, na adaptação à nova realidade acadêmica.

Os programas são ajustados aos objetivos e ao contexto de cada IES, procurando maioritariamente:

1. Apoiar os mentorandos no seu acolhimento e integração na escola, promovendo um espírito de cooperação e solidariedade.
2. Facilitar a aproximação entre os participantes do programa, ajudando a criar redes de contactos e a construir relacionamentos com os colegas.
3. Desenvolver competências complementares à formação académica

Os mentores recebem formação em competências fundamentais para o processo de mentoria dependendo dos objetivos de cada programa. Esta formação incide sobre papel do mentor, objetivos do programa e treino de competências fundamentais, as quais dependem dos objetivos pretendidos. Os mentores são supervisionados regularmente pela coordenação do programa.

As necessidades apresentadas pelos mentorandos variam de acordo com diferentes fatores, incluindo dimensões académicas, sociais e pessoais. Algumas das questões mais comuns aos programas de mentoria são:

- Compreensão dos procedimentos académicos e primeiros passos na instituição;
- Familiarização com os serviços e recursos disponíveis na faculdade e na universidade;
- Conhecimento de colegas do mesmo ano e/ou curso;
- Exploração da cidade;
- Esclarecimento de dúvidas sobre o curso, a IES, a vida académica e as opções de carreira;
- Disponibilidade de um apoio acessível em situações de necessidade ou emergência.

Esses programas implicam numa fase inicial uma interação regular do mentor com os mentorandos, sendo esperada uma progressiva autonomia, em que se podem manter laços de amizade.

Durante o primeiro semestre é realizado um acompanhamento contínuo, com a promoção de atividades lúdicas e de desenvolvimento pessoal e profissional, que se pode prolongar ao longo do ano.

Os mentorandos têm a oportunidade de participar em eventos que facilitam o contacto com outros estudantes e mentores/as, além de promover a integração com a instituição e a cidade.

Para além da satisfação pessoal que decorre da experiência dos mentores, a participação no Programa Mentoria pode ser reconhecida de várias maneiras (ex. certificado de participação, acesso a época especial, atividade extracurricular no Suplemento ao Diploma de conclusão de curso, possibilidade de obtenção de créditos ECTS), dependendo do envolvimento do mentor/a nas atividades.

Esse apoio enriquece não só a experiência dos estudantes, contribuindo para o seu sucesso académico e pessoal, mas também promove a construção de uma cultura de apoio e colaboração, fortalecendo o sentido de pertença à instituição.

Em Portugal, o Instituto Superior Técnico foi pioneiro na implementação do Programa Mentorado em 1996, estando atualmente disseminados diversos programas na maioria das IES. Atualmente existe a Rede Portuguesa de Mentoria|Tutoria interpares<sup>6</sup>, que tem como missão o fortalecimento de laços de cooperação e partilha de experiências nos projetos de mentorias, tutorias e outros existentes nas IES que visem a integração e vivência no ensino superior de forma participada e solidária.

#### CAIXA 5 - UNI-START: TRANSITION TO STUDY

Este programa de mentoria visa criar atividades de receção dos estudantes de 1º ano, em que o plano é feito anualmente e exclusivamente pelos mentores, designados por facilitadores. O programa tem como objetivo preparar os novos estudantes para o ensino superior criando uma rede social entre pares. É particularmente pensado para estudantes em maior risco de desistência (ex.: estudantes trabalhadores; estudantes com dificuldades financeiras). Pretende promover um processo de aprendizagem mútua em grupo, num ambiente seguro, em que o conhecimento, experiência, pontos de vista e competências do mentorando são ouvidos e valorizados, e em que os mentores servem de guias, traduzindo a utilização desta “bagagem do estudante” para o contexto académico. A primeira fase consiste na seleção de mentores (a partir de uma carta de motivação). Os mentores selecionados recebem formação sobre aprendizagem em adultos, serviços de apoio aos estudantes

<sup>6</sup> <http://www.mentoriatutoria.pt/>

existentes na instituição e técnicas de comunicação. Segue-se uma atividade de brainstorming em que os mentores/facilitadores refletem sobre o seu primeiro ano e sobre o que gostariam de ter conhecido quando iniciaram o seu percurso. O brainstorming fornece a base em que se sustentará o programa nesse ano. A formação termina com o início da planificação e a distribuição de tarefas entre os mentores. O planeamento tem em consideração as atividades redefinidas anualmente pelos mentores, mas também o feedback recebido de anos anteriores. O programa de mentoria funciona através de sessões de grupo, que incluem atividades que promovem a socialização entre os membros e atividades para o desenvolvimento de competências académicas e pessoais. O mentor para além de orientar as atividades apresenta, ao longo da interação, as suas narrativas pessoais da vivência académica e exemplos de estratégias que utilizou ao longo do seu percurso, como por exemplo planos de estudo (O'Shea & Vincent, 2011).

## 2.7. PROGRAMAS DE TUTORIA

A tutoria consiste em programas de apoio que visam apoiar o desenvolvimento da carreira académica dos estudantes. Neste contexto, os tutores, que são docentes, têm a responsabilidade de acompanhar um grupo de alunos durante os primeiros anos do curso. O formato da tutoria pode variar entre os diferentes cursos e níveis de ensino, e o apoio oferecido no primeiro ano difere significativamente daquele disponibilizado posteriormente.

A metodologia central num programa de tutorias são as entrevistas pessoais entre o tutor e o tutorando para a promoção de uma relação de confiança e de uma comunicação pessoal e direta, em que o tutor é visto como uma figura de apoio e orientação, disponível ao longo de todo ano. Nestes contactos o tutor atua de maneira personalizada, com vista a maximizar o potencial intelectual, emocional e interpessoal do tutorando.

Os programas de tutoria têm como principais objetivos proporcionar um apoio abrangente aos estudantes, visando a sua integração e sucesso académico. Entre esses objetivos, destaca-se o acompanhamento contínuo do percurso académico dos estudantes, assegurando que possam receber a orientação necessária ao longo do seu percurso académico.

Um dos focos centrais do programa é facilitar a transição do ensino secundário para o ensino superior, ajudando os estudantes a adaptarem-se às novas exigências académicas e ao ambiente

universitário. Além disso, o programa procura treinar competências transversais, essenciais para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes.

Outro objetivo importante é a identificação precoce de situações de insucesso académico, permitindo intervenções adequadas e oportunas. O programa também se destina a capacitar e orientar estudantes de elevado rendimento académico, proporcionando-lhes apoio para maximizar o seu potencial.

O tutor deve desempenhar um papel ativo no apoio à coordenação dos cursos, colaborando na melhoria contínua dos processos académicos. Adicionalmente, as tutorias visam promover as competências pedagógicas dos docentes, contribuindo assim para a melhoria da qualidade do ensino e vivência académica.

As atividades de tutoria enfatizam a interação presencial entre tutores e tutorandos. Na maioria dos cursos, é organizada uma reunião de boas-vindas, onde os tutores têm a oportunidade de conhecer pessoalmente os estudantes. Nesse encontro, além de apresentar os objetivos da tutoria, os tutores podem também ajustar o formato de contacto que será utilizado ao longo do ano.

Os modelos de interação variam entre o primeiro e o segundo ano, com a expectativa de que no primeiro ano haja uma frequência de contactos maior do que nos anos letivos subsequentes, uma vez que a adaptação à instituição já foi realizada e os estudantes se apropriaram da cultura dos cursos e da própria instituição.

Nos anos subsequentes ao primeiro, a Tutoria, adapta-se a uma fase que exige maior autonomia dos estudantes, podendo prever-se um modelo de contacto personalizado. Os estudantes poderão comunicar com seus tutores sempre que necessário, estabelecendo em conjunto a melhor forma de manter um contacto ativo.

O Programa de Tutorado do Instituto Superior Técnico da Universidade de Lisboa existente há mais de 20 anos é um exemplo de referência<sup>7</sup> (Gonçalves, 2011).

---

<sup>7</sup> <https://nda.tecnico.ulisboa.pt/estudantes/tutoria/>

## 2.8. EVENTOS CULTURAIS

Os eventos culturais são uma excelente maneira de receber os estudantes no ensino superior e proporcionar-lhes oportunidades de interagir com colegas de diferentes origens. São de particular importância por não terem qualquer relação com temas académicos, o que ajuda os alunos a reduzirem a tensão que possa estar associada à entrada nesta nova fase de vida. Tal como para todas as atividades de receção dos estudantes, os eventos culturais devem ser inclusivos e pensados para pessoas com diferentes necessidades, crenças e culturas.

Estas atividades podem incluir concertos, festivais e outras atividades que promovem a troca cultural e a socialização. A inclusão de um DJ, de karaoke ou de uma feira com jogos tradicionais podem ser uma alternativa. As instituições que tenham alunos e funcionários com competências especiais (música, magia, ginástica, dança, etc.) podem organizar um espetáculo com a “prata da casa”, tendo sempre em conta o objetivo de interessar e envolver os estudantes, não esquecendo nunca a necessidade de criatividade na organização destes eventos.

## 2.9. ACONSELHAMENTO ACADÉMICO

O aconselhamento académico é uma componente crítica das atividades de boas-vindas. Numa fase inicial, os serviços ajudam os estudantes a navegar pelos programas académicos da universidade, escolher unidades curriculares e desenvolver planos académicos. Podem também apoiar os estudantes relativamente a aspetos académicos e pessoais que vão surgindo ao longo do ano. A solução ideal para este apoio ao longo do semestre será a criação, pelos serviços de psicologia das instituições, de um programa de aconselhamento específico grupal ou individual para estes estudantes. Estes programas disponibilizam atendimento personalizado, baseado num modelo de intervenção pedagógica e académica procurando desenvolver competências básicas como gestão de tempo e do stress, definição de objetivos e prioridades e ainda métodos eficazes de estudo, sempre adaptados à realidade e estrutura curricular da instituição.

Estes contactos de aconselhamento permitem ao estudante esclarecer qualquer questão que tenha sobre assuntos que considere relevantes no seu desempenho académico, bem como perceber a necessidade de acompanhamento. Podem ser promovidas reuniões individuais com perio-

dicidade regulares, por exemplo semanais, quinzenais ou mensais, nas quais o desenvolvimento académico é monitorizado e são definidas metas, ou ajustados alguns métodos de organização, com base nos seus objetivos académicos.

No âmbito do aconselhamento académico poderá recorrer-se, eventualmente, a um docente com formação específica em aconselhamento e sempre em articulação com um psicólogo da instituição. Por exemplo, na Universidade da Griffith (Austrália) foi criado a figura de “*First Year Advisor*” (Larmar & Ingamells, 2010), um professor com redução de horário e com formação específica em aconselhamento que, através de contactos breves, ajuda os estudantes nas tarefas de orientação na instituição e os apoia em aspetos académicos e pessoais.

## 2.10. VOLUNTARIADO

Voluntariado pode ser definido como *“uma acção realizada de livre vontade e de forma comprometida, sem recompensas materiais, inserida num projeto organizacional com objetivos de ajuda / apoio a pessoas, grupos e/ou causas, podendo, até, ser definido como serviço comunitário”* (Figueira, 2013, p.23). Já em 2003, Piliavin identificava uma explosão de programas de voluntariado no meio académico, enunciando os efeitos positivos destes na responsabilidade cívica, na realização académica e nos estilos de vida. Este impacto positivo é confirmado por Bowen e colaboradores (2010) que identificam a relação entre a prática de voluntariado no início do ano e o desenvolvimento pessoal, sentido de vida, perceção de controlo do ambiente e satisfação com a vida. O estudo de Figueira (2013) confirma também a relação entre o voluntariado no início do ano académico e o bem-estar emocional dos estudantes no final do ano.

Como exemplo de um programa de voluntariado é de referir o programa “Currículo do Voluntário Universitário”<sup>8</sup>. Trata-se de um curso que pretende promover competências em voluntariado e contribuir para a implementação desta prática, salientando-se que a conclusão do curso implica a prática de voluntariado em programas geridos pelas entidades responsáveis.

<sup>8</sup> Este programa é da responsabilidade do GAPE da Faculdade de Psicologia e Instituto de Educação e do Programa Letras Voluntariado da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. O programa pode ser consultado em <https://cvuniversitario.wixsite.com/home/organizacao>

## 2.11. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Para além das atividades de boas-vindas aos estudantes, os aspetos relacionados com o processo de aprendizagem ao longo do primeiro ano de um curso podem dificultar ou facilitar a adaptação do estudante ao ensino superior, o seu bem-estar, o desempenho académico e a decisão de permanecer no curso. Embora esteja fora do âmbito deste documento abordar as múltiplas estratégias ativas e colaborativas de aprendizagem que promovem o envolvimento do estudante e facilitam o sucesso académico, optou-se por focar duas abordagens que fomentam a adaptação dos estudantes ao contexto académico: a inserção no plano de estudos de uma unidade curricular de seminários e os projetos de aprendizagem em serviço.

### a. Seminários

O plano curricular dos cursos, e em particular do 1º ano, deve ter em conta, para além de outros aspetos, o impacto que estas unidades curriculares terão nos estudantes recém-chegados. Esta visão centrada no estudante e na sua diversidade é, atualmente, razoavelmente consensual e torna-se fundamental na elaboração dos planos de estudo dos cursos.

Os seminários são uma unidade curricular de primeiro ano que visa ajudar os estudantes a adaptarem-se ao ambiente académico, conhecerem o curso e a diversidade de carreiras que lhe estão associados, desenvolverem *soft skills* e conhecerem recursos e técnicas que os ajudem na realização das tarefas que lhe vão ser propostas ao longo do ano/curso. Na sua organização e lecionação estão geralmente envolvidos professores, profissionais da área do curso, um psicólogo, um bibliotecário e estudantes de anos mais avançados. Na tabela 1 apresenta-se uma adaptação dos objetivos da unidade curricular de seminários proposto por Jaijairam (2016).

COMPETÊNCIAS PESSOAS	ESTRATÉGIAS PARA O SUCESSO ACADÊMICO
Definição de objetivos pessoais e de carreira	Pensamento crítico
Gestão de tempo	Competências de estudo e preparação para as avaliações
Tomada de decisões e definição de objetivos	Pesquisa de informação
Responsabilidade financeira	Apresentações orais
Dinâmica de grupos	Estilos de aprendizagem
Bem-estar (Ex: autocuidado; gestão de stress)	Competência tecnológica e informática
LIGAÇÕES AO CAMPUS E À COMUNIDADE	FUNDAMENTOS GLOBAIS DE APRENDIZAGEM
Conhecimento dos serviços académicos, dos recursos e das normas existentes na instituição	Ética
Interação com pares	Liderança
Atividades extracurriculares (pontuais e contínuas)	Cidadania
Envolvimento cívico	Diversidade e inclusão

**Tabela 1 - Principais áreas de aprendizagem da unidade curricular de Seminários (adaptado de Jajairam, 2016)**

Alguns cursos de ensino superior concentram no primeiro ano os conteúdos/ciências base, o que desmotiva os estudantes. Os seminários esbatem este problema, uma vez que os alunos entram em contacto com informação e tarefas mais diretamente relacionados com o conteúdo específico do curso e da profissão. Por outro lado, deve-se desenvolver com os estudantes um trabalho que facilite a conexão entre disciplinas de primeiro ano e os objetivos do curso, de modo a que o plano curricular, e em particular as unidades curriculares do ano inicial surjam aos olhos dos estudantes como uma parte de um todo interligado.

Os seminários podem ainda ser combinados com as comunidades de aprendizagem temáticas (Chism Schmidt & Graziano, 2016), permitindo um projeto académico mais alargado e com elevado potencial para a adaptação e integração dos estudantes de primeiro ano.



## **b. Projetos de Aprendizagem em Serviço**

Os projetos de aprendizagem em serviço são uma maneira eficaz de envolver os estudantes no serviço comunitário, proporcionando-lhes experiências de aprendizagem valiosas. Esses projetos geralmente envolvem trabalho em grupo que aborda questões sociais e desenvolve competências de resolução de problemas.

A aprendizagem em serviço (Marcus, Atan, Yusof & Tahir, 2020) pretende ser uma pedagogia reflexiva e relacional, adequada a diversos objetivos, que pode ser utilizada em vários contextos educativos, formais e não formais. A sua principal premissa é a educação através da experiência de modo a promover um desenvolvimento de conhecimentos, competências e atitudes.

Quando utilizado em contexto de aula, esta metodologia visa explorar e desenvolver a ligação do contexto teórico-científico com as necessidades da comunidade envolvente, reforçando valores como a participação cívica, e promovendo o estabelecimento de relações de solidariedade, espírito crítico, sentido de comunidade e de pertença, entre outros (Bringle & Hatcher, 1996).

Pode ser solicitado aos alunos a identificação de uma necessidade na sua comunidade (grupo turma, ano, residência estudantil, entre outros) e a partir daí identificar e desenvolver um plano de ação, sempre sustentado nas aprendizagens prévias. Por exemplo, para a escolha da metodologia de monitorização do projeto, identificar artigos e modelos a pesquisar para conferir a validação do projeto concretizado pelos estudantes.

## **2.12. OUTROS RECURSOS**

Associado às atividades de boas-vindas dos estudantes podem realizar-se algumas atuações das tunas, de grupos de atividades artísticas (ex: dança; coros), de mágicos ou mimos itinerantes que circulam pelo campus, ou *flash mobs* envolvendo os caloiros ou realizados por estudantes mais velhos<sup>9</sup>. Pode também ser criada uma zona de jogos que os alunos poderão

---

<sup>9</sup> Vídeio exemplo: <https://ciencias.ulisboa.pt/pt/video/flash-mob-ci%C3%A7%C3%A2ncias-ano-internacional-da-tabela-peri%C3%B3dica>  
[https://www.youtube.com/watch?v=8v5r\\_pes7Q8](https://www.youtube.com/watch?v=8v5r_pes7Q8)

utilizar em qualquer momento. É importante que durante o período de atividades de receção dos estudantes seja criado/adaptado um *lounge*, onde os estudantes possam estar confortavelmente e relaxar, ouvir música ou usar realidade virtual e, principalmente, conviver durante os períodos livres entre atividades. Pode ainda ser criada uma *quiet room* para estudantes que precisem de se afastar temporariamente do excesso de estimulação, a qual pode ocorrer durante as atividades de receção.

Estes espaços podem ser utilizados também para potenciar o encontro informal com estudantes de anos posteriores no sentido de aumentar a motivação e envolvimento com a instituição.

A realização de feiras organizadas pelos estudantes é também uma prática muito frequente nas instituições anglo-saxónicas. Embora já tenham sido referidas as feiras com objetivos de informação, aqui focamos feiras que visam promover exclusivamente a interação entre estudantes. São geralmente organizadas pelos alunos mais velhos e as bancas poderão ter produtos variados (ex.: 2ª mão, livros, produtos elaborados pelos estudantes).

Pode também existir um espaço para atividades manuais (ex.: culinária, pintura) que promovam interação e momentos divertidos.

A entrega de um *Welcome Kit* aos novos alunos é uma prática bastante disseminada e poderá aumentar o sentido de pertença bem como ser uma forma de disseminação da imagem da instituição.

As IES podem disponibilizar cursos de português, falado e escrito, não só para os estudantes estrangeiros, mas também adaptados a estudantes nacionais, de modo a promover um nível de proficiência na língua portuguesa de acordo com as exigências académicas.

Porque as atividades de boas-vindas no início do ano não garantem um bom processo de adaptação de todos os estudantes, ou porque existe sempre um número significativo de alunos que não usufruem dessas atividades, é importante criar uma extensão destas iniciativas a decorrer noutros momentos do ano académico (McGill, 2020).

Algumas IES associam ações de promoção da saúde às atividades de boas-vindas. A Escola Superior de Tecnologias da Saúde de Lisboa desenvolveu nos últimos anos a Iniciativa Pro-Pedalar por

uma causa, em que os quilômetros realizados em bicicletas fixas se traduziram num valor doado a uma instituição de solidariedade social. De um modo geral, o consumo de álcool tem sido a temática mais abordada na maioria das IES. Um exemplo realizado na Universidade de Otago (Nova Zelândia) seguiu a metodologia de intervenção ecológica momentânea, disponibilizando aos caloiros uma aplicação que para além de fazer múltiplas avaliações do consumo de álcool (número de bebidas no dia anterior) envia todas as noites mensagens sobre os riscos sociais e para a saúde do consumo excessivo de álcool (Riordan et al., 2015).

# **AVALIAÇÃO E MONITORIZAÇÃO**

---

# Avaliação e monitorização

A avaliação da eficácia dos programas de boas-vindas é fundamental para a sua contínua melhoria. Embora não sejam conhecidos estudos em Portugal envolvendo um número significativo de instituições e estudantes, o relatório “The First Year Experience in Australian Universities” (James, Krause & Jennings, 2010) aponta para que só 40% dos estudantes das universidades do sul da Austrália consideraram que as atividades de receção lhes tinham proporcionado uma boa introdução à faculdade e cerca de 24% discordaram que estas atividades tenham contribuído para um sentimento de pertença à instituição.

Uma forma de avaliação de eficácia dos programas de receção de estudantes consiste em comparar as taxas de abandono e médias de notas no final do primeiro ano com as dos anos anteriores à introdução dos programas. Contudo estes *outputs* dependem de múltiplos fatores, institucionais e pessoais, que não são passíveis de controlo (ex.: mudança de planos curriculares, de programas e metodologias pedagógicas e de avaliação das unidades curriculares, diversidade das características académicas e psicossociais dos alunos). Contudo vários estudos utilizam estes indicadores para avaliar a eficácia dos programas de integração (Larmar & Ingamells, 2010; Larrinoa et al, 2017).

Podem também ser avaliado o impacto das atividades através de variáveis mais subjetivas. Um destes indicadores é a adaptação à vida académica. Para esta avaliação, o recurso ao Questionário de Vivências Académicas (QVA-r) (Almeida et al., 1999) é um instrumento validado e amplamente utilizado. Existem questionários disponíveis para avaliação de outras variáveis como o bem-estar de estudantes (Williams et L., 2017; Renshaw, 2018), o nível de *engagement*, *stress/burnout* (Figueira, 2013), ansiedade, resiliência e autorregulação (Evidence Based Practice Unit).

A avaliação da satisfação com as atividades desenvolvidas pode ser feita por questionário, com perguntas em que os alunos avaliam, por exemplo, a organização das atividades e a perceção de eficácia na transmissão de informação e na apresentação de recursos. Podem também avaliar o interesse sentido durante as atividades, o seu impacto na autoconfiança e nas expectativas e preo-

cupações iniciais relativamente à entrada no ensino superior. Os questionários devem ter sempre perguntas abertas que permitam aos estudantes expressar outros aspetos para além dos abordados nas perguntas fechadas. Face às limitações dos questionários será útil realizar uma avaliação mais qualitativa das atividades realizadas. Esta pode ser feita por entrevista ou grupos focais para identificar as experiências mais relevantes e satisfatórias durante as atividades de boas-vindas, bem como aquelas que os estudantes menos gostaram e as respetivas razões. É também interessante ouvir as propostas dos estudantes para alterações a fazer em programas posteriores.

É aconselhável que a avaliação das atividades de boas-vindas tenha dois momentos, o primeiro logo no final da sua realização e o segundo até ao final do primeiro semestre, quando os estudantes já experienciaram muitos dos desafios académicos. Esta necessidade é reforçada pelos resultados obtidos por McPhail e colaboradores (2015), em que os resultados da segunda avaliação dos estudantes (meio do semestre) sobre a utilidade do programa de boas-vindas na preparação para a vida académica foram bastante inferiores aos da primeira avaliação, o que pode levar à necessidade de replaneamento das atividades. A avaliação pode ser alargada aos estudantes que participaram na organização e desenvolvimento das atividades. O mesmo poderá ser aplicado aos outros atores envolvidos, como funcionários, docentes, mentores e tutores. Esta avaliação a 360 graus poderá permitir uma imagem mais alargada do impacto das atividades e resultar numa maior diversidade de sugestões.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

# Considerações finais

Neste ponto apresentam-se alguns aspectos relevantes para o planejamento das atividades de recepção dos estudantes de primeiro ano que são transversais à maioria das atividades abordadas neste documento. Serão também abordados alguns aspectos relativos a grupos específicos.

Pelo que foi apresentado é claro que um dos objetivos das atividades de recepção dos estudantes é promover as relações interpessoais, sendo primordial que promovam o convívio entre estudantes. Conseqüentemente, deverá ser dado maior relevo e tempo a atividades que envolvam interações em grupo (ex.: feiras, viagens ao exterior da instituição, resolução de desafios ou atividades de recreação em grupo), em detrimento de atividades mais passivas, que privilegiam a comunicação unidirecional e reduzam a possibilidade de interação entre os estudantes (McGill, 2020).

O planejamento atempado é importante para o sucesso de qualquer programa. De acordo com a literatura a preparação destas atividades inicia-se frequentemente com seis meses de antecedência (Rudisille et al, 2012). Este período dependerá também da complexidade do plano. É importante considerar que os meses que antecedem o início das aulas são geralmente meses de férias dos estudantes, professores e funcionários, dificultando as atividades de planejamento e preparação.

Se todo o processo de recepção dos estudantes deve ser cuidadosamente planejado, o primeiro dia de atividades deve ser particularmente motivante e envolvente, transmitindo uma imagem positiva e dinâmica da instituição. Será a partir deste primeiro dia que os estudantes criarão as suas primeiras impressões da instituição que, embora alteráveis com o tempo, poderão guiar as decisões dos alunos em ficar ou procurar outras alternativas. A dinâmica e interesse do primeiro dia influenciam também a adesão dos estudantes aos restantes dias de atividades.

A participação dos estudantes do segundo ano e seguintes no projeto de recepção dos colegas é habitual e importante. Contudo, para poder potencializar a inovação, o envolvimento e um maior



número e variedade de atividades adaptadas ao público-alvo, não chega recorrer ao apoio dos estudantes para a execução das atividades previamente definidas. Estes alunos devem participar, em número alargado e desde o início, no planeamento das atividades e não só na sua execução. Para além dos professores e estudantes, o planeamento e consecução das atividades deve incluir também funcionários dos diferentes serviços da IES, permitindo refletir sobre estratégias para o funcionamento dos serviços que possam melhorar a experiência dos alunos de primeiro ano (Nelson et al., 2011).

A participação de grupos formais e informais (associações de estudantes, grupos de debate, grupos de atividades culturais/artísticas/desportivas, clubes, Programa Eco-Escolas; Academia de Líderes Ubuntu) nas atividades de receção fomenta uma imagem mais dinâmica não só dos eventos, mas também da própria instituição. Estes grupos podem ter também um papel importante no confronto dos sentimentos de isolamento e pressão sentidos pelos caloiros no início do ano, uma vez que, ao incluírem-nos nas suas atividades logo no início do semestre, tornam possível a integração em grupos mais pequenos e interativos, facilitando a criação de laços mais pessoais.

As IES com residências de estudantes devem incluir atividades específicas para estes locais, de modo a promoverem o conforto e o sentimento de segurança. Os alunos de primeiro ano que estão em residências são, na sua maioria, jovens que se separam pela primeira vez da família e dos amigos, passando para ambientes físicos e sociais que lhes são desconhecidos, o que por si só é um fator de risco para o seu bem-estar e saúde mental. Por este motivo, as atividades desenvolvidas nas residências no primeiro mês de aulas (e seguintes) são um suporte importante. Na Universidade Estatal do Iowa (Benjamin, Earnest, Gruenewald, & Arthur, 2007), são criadas equipas de estudantes, pessoal e outros voluntários da instituição para acolher os novos residentes e suas famílias ajudando-os com a bagagem, indicando os quartos, orientando-os nos espaços da residência e ajudando-os a instalarem-se. Estão também disponíveis diferentes postos onde são disponibilizadas informações, aconselhamento, alimentos e bebidas. Para além disto, alguns membros dos órgãos de gestão da instituição/unidades orgânicas estão presentes nos primeiros dias e interagem com os novos residentes e suas famílias num ambiente informal.

O planeamento da receção aos estudantes deve ter em conta a sua diversidade. Assim, há alguns grupos que pelas suas características podem necessitar de alguns cuidados adicionais na preparação e desenvolvimento destas atividades como os estudantes internacionais ou Erasmus, alunos dos cursos de mestrado e doutoramento, estudantes trabalhadores, a tempo

parcial e mais velhos (mais de 21 anos). Devem também ser tidos em conta os alunos com necessidades educativas específicas ou com limitações físicas, e ainda aqueles para quem o português não é a primeira língua.

Paralelamente, também os estudantes que fazem parte da primeira geração da sua família a entrar no ensino superior apresentam problemáticas específicas (Whitley, Benson & Wesaw, 2018). Por exemplo, a Universidade do Arizona oferece um curso específico para estes estudantes e seus familiares em que são dadas informações úteis para o sucesso académico, e se pretende que os estudantes se familiarizem com os recursos disponibilizados pela faculdade e discutam as vantagens e expectativas relacionadas com a conclusão de um grau académico (Benjamin et al., 2007).

Para os estudantes que chegam às IES na 2ª e 3ª fases de admissão, já com as aulas a decorrer e sem acesso a um programa de acolhimento institucional estruturado, é importante garantir que recebem informação e/ou sejam alvo de apoio específico para a orientação nos primeiros dias. Uma alternativa para estes estudantes são os postos de informação em locais centrais da instituição, já referidos no ponto 2.5.

A inclusão de estudantes com necessidades educativas específicas (Borges et al., 2017) não é ainda consensual apesar do direito já consagrado na legislação existente. Em primeiro lugar, há a questão das acessibilidades aos espaços e, por outro lado, a adequação dos documentos/site/manuais. As atividades de integração devem ter sempre em consideração os espaços onde vão ser desenvolvidas, se o percurso é acessível (por exemplo, em cadeiras de rodas) e se os materiais digitais ou os *placards* informativos são passíveis de ser “lidos” por pessoas invisuais ou com baixa visão, devendo a maioria da informação estar disponível em formato visual e auditivo. Para planear estes aspetos é importante ter alunos com necessidades educativas especiais na organização das atividades.

É também muito importante assegurar a integração destes estudantes em grupos de atividades. Segundo resultados apresentados por Wessel e colaboradores (2009) e Hughes (2015), o sentido de comunidade e de pertença destes estudantes aumenta com a sua participação em atividades em grupos, elevando assim a sua autoestima e prevenindo o abandono posterior. No caso de a instituição ter programas de mentoria ou tutoria é importante que esta temática seja abordada junto dos mentores e tutores. Os colaboradores que trabalham nos serviços da instituição devem também ter formação obrigatória no sentido de saberem como agir face a situações que exigem maior adaptação do contacto e procedimentos.

À medida que as IES continuam a consciencializar a diversidade que as caracteriza, procuram também promover a diversidade nos seus campi, através do acolhimento, inclusão e apoio das diferentes origens e identidades sociais e de género (Blumenfeld, Weber & Rankin, 2016). Contudo, as IES constituem-se, frequentemente, como um reflexo de discriminação da sociedade em geral (Worthington, Navarro, Loewy, & Hart, 2008). As principais preocupações evidenciadas pelas organizações de apoio LGBTQIA+ são sobretudo referentes a situações de violência, verbal ou física, ou ainda na prática de crimes de *ciberbullying*<sup>10</sup>. Nesse sentido, será importante incluir nos documentos institucionais (site, manual de acolhimento) a identificação de recursos (associações, gabinetes de apoio, contactos) que possam ser utilizados em situações de violência. Nas atividades de acolhimento poderão ser incluídas, para todos os estudantes, atividades que promovam a inclusão também de estudantes LGBTQIA+, utilizando sempre uma linguagem inclusiva.

As atividades específicas para estudantes internacionais têm ganho cada vez mais espaço com a generalização do intercâmbio de estudantes de diferentes países e continentes. Estes estudantes confrontam-se com desafios acrescidos, resultantes da necessidade de adaptação à cultura, legislação, alimentação, língua e condições de habitação do país de destino. Para estes estudantes pode ser benéfico um programa, desenvolvido e apresentado em inglês, com workshops sobre cultura, gastronomia e história, que poderão ser ministrados também por estudantes locais. Outra ideia já aplicada nalgumas IES é um programa *buddy*, na qual um estudante português “acolhe” um ou dois estudantes internacionais no sentido da sua integração na IES. A informação sobre cursos de português disponibilizados pela instituição pode ser da maior relevância para estes estudantes. Como exemplos de um programa detalhado de receção a estudantes estrangeiros pode ser consultado o site da Universidade de Leuven<sup>11</sup> e da Universidade de Marburg<sup>12</sup>.

Embora este documento se foque nos estudantes de primeiro ano das licenciaturas, não podemos deixar de mencionar brevemente as necessidades específicas dos estudantes de segundo e terceiro ciclo. Estes estudantes caracterizam-se por uma maior diversidade (ex.: idade; etapa e percurso de vida). Podem ter necessidades comuns a novos estudantes de uma instituição

---

<sup>10</sup> CIG - Comissão de Cidadania e Igualdade de Género <https://www.cig.gov.pt/2022/05/jovens-lgbtq-sao-vitimas-preferenciais-de-bullying-em-portugal/#:~:text=A%20maioria%20das%20pessoas%20LGBTQ+%20jovens%20em%20Portugal%20ainda%20s%C3%A3o>

<sup>11</sup> <https://www.kuleuven.be/english/life-at-ku-leuven/welcome-activities>

<sup>12</sup> <https://www.uni-marburg.de/en/international/from-abroad/welcome-and-orientation>

(conhecer a instituição, os serviços, recursos, a cidade) mas podem apresentar mais dificuldade na integração e frequentemente não se sentem parte da escola. Estes aspetos serão mais acentuados no terceiro ciclo, por não haver aulas e o trabalho ser mais solitário e exigir competências elevadas de autorregulação<sup>13</sup>. Neste contexto, um elevado número de alunos que não termina o seu doutoramento é uma realidade que preocupa as IES. Pode ser importante criar grupos de encontro/apoio de estudantes PhD que possam facilitar um sentido de pertença, promover a partilha de experiências semelhantes, serem fonte de apoio e de encaminhamento em caso de risco.

Em conclusão, as atividades de boas-vindas e orientação desempenham um papel vital na facilitação da transição dos estudantes do primeiro ano para a vida universitária. Os vários tipos de atividades de boas-vindas descritas neste documento demonstram a diversidade de abordagens que as IES podem adotar para apoiar o bem-estar e o sucesso dos seus estudantes, sempre guiadas por metas e objetivos bem definidos.

Estas atividades fornecem informações aos estudantes, promovem o desenvolvimento de competências e proporcionam experiências essenciais que os ajudam a ajustar-se às exigências académicas e sociais. É por isso fundamental que as IES assumam de forma sustentada estas práticas no planeamento das atividades previstas para cada ano académico.

---

<sup>13</sup> Autorregulação – Capacidade de monitorizar e gerir a emoção, a cognição e o comportamento, de modo a atingir um objetivo (Bandura, 1991).

# REFERÊNCIAS

---

# Referências

- Almeida, L. S., Ferreira, J. A., & Soares, A. P. (1999). Questionário de Vivências Acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 33(3), 181-207. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12080>
- Andrews, B., & Wilding, J. M. (2004). The relation of depression and anxiety to life-stress and achievement in students. *British journal of psychology* (London, England : 1953), 95(Pt 4), 509-521. <https://doi.org/10.1348/0007126042369802>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-reactive mechanisms. In: Dienstbier, R.A. (Ed.) *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation*. Lincoln, University of Nebraska Press, 38, pp.69-164.
- Benjamin, M., Earnest, K., Gruenewald, D., & Arthur, G. (2007). The first weeks of the first year. *New directions for students services*, 117, 13-24. <https://doi.org/10.1002/ss.229>
- Blumenfeld, W. J., Weber, G. N., & Rankin, S. (2016). In our own voice: Campus climate as a mediating factor in the persistence of LGBT students, faculty, and staff in higher education. In P. Chamness Miller & E. Mikulec (Eds.), *Queering classrooms: Personal narratives and educational practices to support LGBTQ youth in schools* (pp.1-17). Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc.
- Borges, M. L., Martins, M. H., Lucio-Villegas, E., & Gonçalves, T. (2017). Desafios institucionais à inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. *Revista Portuguesa De Educação*, 30(2), 7-31. <https://doi.org/10.21814/rpe.10766>
- Bowman, N., Brandenberger, J., Lapsley, D., Hill, P., & Quaranto, J. (2010). Serving in college, flourishing in adulthood: Does community engagement during the college years predict adult well-being? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 2(1), 14-34. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01020.x>
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1996). Implementing Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239. <https://doi.org/10.1080/00221546.1996.11780257>
- Brull, S., Finlayson, S., Kostelec, T., MacDonald, R., & Krenzischek, D. (2017). Using Gamification to Improve Productivity and Increase Knowledge Retention During Orientation. *The Journal of nursing administration*, 47(9), 448-453. <https://doi.org/10.1097/NNA.0000000000000512>
- Bürgisser, B., Zünd, F., Pajarola, R., & Sumner, R. W. (2018). Campus Explorer: Facilitating Student Communities through Gaming. In: K. Blashki & Y. Xiao (Eds), *Proceedings of the International Conference on Game and Entertainment Technologies* (169-176). IADIS. <https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/162892/1/CampusExplorer.pdf>

- Chism Schmidt, L., & Graziano, J. (2016). *Building synergy for high-impact educational initiatives: First-year seminars and learning communities*. Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for The First-Year Experience & Students in Transition. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573736.pdf>
- Conley, C. S., Kirsch, A. C., Dickson, D. A., & Bryant, F. B. (2014). Negotiating the Transition to College: Developmental Trajectories and Gender Differences in Psychological Functioning, Cognitive-Affective Strategies, and Social Well-Being. *Emerging Adulthood*, 2(3), 195-210. <https://doi.org/10.1177/2167696814521808>
- Cooper, R. (2021). PECS: An Evidence-Based Orientation Event Framework for Enhancing Students' Sense of Belonging. *Students Success*, 12(2), 51-60. <https://doi.org/10.5204/ssj.1906>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. In A.R. Lugmayr (Ed.), *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* (pp. 9-15). ACM. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Evidence Based Practice Unit - EBPU (s.d.). *Wellbeing Measurement Framework for Colleges*. Anna Freud & UCL Faculty of Brain Sciences. [https://www.corc.uk.net/media/1507/college-measures\\_310317\\_forweb.pdf](https://www.corc.uk.net/media/1507/college-measures_310317_forweb.pdf)
- Figueira, C. P. (2013). *Bem-estar nos estudantes do ensino superior: papel das exigências e dos recursos percebidos no contexto académico e das atividades de voluntariado*. [Tese de doutoramento], Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa). [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8955/1/ulsd66289\\_td\\_Celia\\_Figueira.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8955/1/ulsd66289_td_Celia_Figueira.pdf)
- Fitz-Walter, Z., Tjondronegoro, D. & Wyeth, P. (2011). Orientation Passport: Using gamification to engage university students. In D.R. Stevenson (Ed), *Proceedings of the 23th Australian Computer-Human Interaction Conference*, (pp. 113-116). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/2071536.2071554>
- Fitz-Walter, Z., Tjondronegoro, D., & Wyeth, P. (2012) A gamified mobile application for engaging new students at university orientation. In V. Farrell, G. Farrell, C. Chua, et al. (Eds), *Proceedings of the 24th Australian Computer-Human Interaction Conference*, (pp. 138-141). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/2414536.2414560>
- Gonçalves, I. (Ed.). (2011). Programa de Monitorização e Tutorado: oito anos a promover a Integração e o Sucesso Académico no IST. Conselho Pedagógico e Gabinete de Apoio ao Tutorado do IST. [https://nda.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/40/parte\\_1\\_merged\\_compressed-1.pdf](https://nda.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/40/parte_1_merged_compressed-1.pdf)
- Hayman, R., Wood, M., Wharton, K., & Shotton, L. (2022). Supporting the integration of first-year undergraduate widening participation sport students into university: the role of online programme induction. *SN social sciences*, 2(12), 268. <https://doi.org/10.1007/s43545-022-00574-7>
- Hughes, K. (2014). The social inclusion meme in higher education: are universities doing enough? *International Journal of Inclusive Education*, 19(3), 303-313. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.930518>
- Jaijairam, P. (2016). First-Year Seminar (FYS) – The Advantages That This Course Offers. *Journal of Education and Learning*, 5, 15-23. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1092432.pdf>

- James, R., Krause, K.-L., & Jennings, C. (2010). *The First Year Experience in Australian Universities: Findings from 1994 to 2009*. Centre for the Study of Higher Education, The University of Melbourne & Griffith Institute for Higher Education, Griffith University. [https://www.improvingthestudentexperience.com/library/UG\\_documents/FYE\\_Report\\_1994\\_to\\_2009.pdf](https://www.improvingthestudentexperience.com/library/UG_documents/FYE_Report_1994_to_2009.pdf)
- Larmar, S., & Ingamells, A. (2010). Enhancing the First-Year University Experience: Linking University Orientation and Engagement Strategies to Student Connectivity and Capability. *Research in Comparative and International Education*, 5(2), 210-223. <https://doi.org/10.2304/rcie.2010.5.2.210>
- Larrinoa, A.-F., Sancho-Saiz, J., Mesanza-Moraza, A. et al. (2017). Welcome Program for First Year Students at the Faculty of Engineering of Vitoria-Gasteiz. Soft Skills. In: Graña, M., López-Guede, J.M., Etxaniz, O., Herrero, Á., Quintián, H., Corchado, E. (eds) International Joint Conference SOCO'16-CISIS'16-ICEUTE'16. SOCO CISIS ICEUTE 2016. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol 527 (pp. 711-717). Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-47364-2\\_69](https://doi.org/10.1007/978-3-319-47364-2_69)
- Lien, M., & Goldenberg, M. (2012). Outcomes of a College Wilderness Orientation Program. *Journal of Experiential Education*, 35(1), 253-271. <https://doi.org/10.1177/105382591203500104>
- Lizzio, A. (2006). *Designing an orientation and transition strategy for commencing students: Applying the five senses model*. Griffith University. <https://studylib.net/doc/5862488/designing-an-orientation-and-transition-strategy-for>
- Marcus, V. B., Atan, N. A., Yusof, S. M., & Tahir, L. (2020). A Systematic Review of e-Service Learning in Higher Education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14(6), 4-14. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i06.13395>
- McPhail, R., French, B., & Wilson, K. (2015). Valuing orientation efficacy. *Journal of International Education in Business*, 8(2), 109-124. <https://doi:10.1108/jieb-04-2015-0012>
- McGill, L. (2020). Start-up company: how and why universities should nurture student friendships from day one. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 24(1), 4-7. <https://doi.org/10.1080/13603108.2019.1687110>
- Myrtveit, S. M., Askeland, K. G., Knapstad, M., Knudsen, A. K., & Skogen, J. C. (2016). The Norwegian student introductory week: who takes part, and is participation associated with better social integration and satisfaction among students? *European Journal of Higher Education*, 7(2), 136-152. <https://doi.org/10.1080/21568235.2016.1252933>
- Nelson, K. & Evenbeck, S.E. (2018). Learning Communities: Foundations for Student learning and Engagement. *Metropolitan Universities*, 19(2), 5-7. <https://journals.indianapolis.iu.edu/index.php/muj/article/view/20341>
- Nelson, K., Clarke, J., Kift, S. & Creagh, T. (2011). *Trends in policies, programs and practices in the Australasian First Year Experience literature 2000-2010*. Brisbane, Queensland University of Technology. <https://research.usq.edu.au/item/q74vy/trends-in-policies-programs-and-practices-in-the-australasian-first-year-experience-literature-2000-2010>
- O'Shea, S., & Vincent, M. (2011). Uni-Start: A Peer-Led Orientation Activity Designed for the Early and Timely Engagement of Commencing University Students. *The Journal of Continuing Higher Education*, 59(3), 152-160. <https://doi.org/10.1080/07377363.2011.614885>
- Piliavin, J. A. (2003). Doing well by doing good: Benefits for the benefactor. In Keyes, Corey, L. M. & Haidt, J. (Eds.). *Flourishing: The Positive Personality and the Life Well Lived* (pp. 227-247). Washington, D.C.: American Psychological Association.



- Renshaw, T. L. (2018). Psychometrics of the Revised College Student Subjective Wellbeing Questionnaire. *Canadian Journal of School Psychology*, 33(2), 136-149. <https://doi.org/10.1177/0829573516678704>
- Riordan, B. C., Conner, T. S., Flett, J. A., & Scarf, D. (2015). A Brief Orientation Week Ecological Momentary Intervention to Reduce University Student Alcohol Consumption. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 76(4), 525-529. <https://doi.org/10.15288/jsad.2015.76.525>
- Rudisille, J., Stringer, E., & Thiebe, G. (2012). *A look at welcome week - The role of college unions and students activities in welcoming students*. Association of College Unions International. <https://eric.ed.gov/?id=ED535351>
- Santos, L. & Almeida, L. (1999). Adaptação e rendimento académico: estudo com alunos universitários do primeiro ano. In A. P. Soares, S. Araújo e S. Caires (coords). *Avaliação Psicológica: Formas e contextos*. Vol. VI (pp. 73-79). Braga: APPORT - Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Smallwood, J., & Allen, C. (2020). The impact of a first-year orientation team building exercise. *Construction Economics and Building*, 20(3), 142-159. <https://doi.org/10.21125/iceri.2022.1307>
- Soria, K. M., Lingren Clark, B., & Coffin Koch, L. (2013). Investigating the academic and social benefits of extended new student orientations for first-year students. *The Journal of College Orientation and Transition*, 20(2), 33-45. <https://hdl.handle.net/11299/150089>.
- Unesco (1998, Outubro). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, Paris. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa)
- Vanderstraeten, L., Buyschaert, F., De Mulder, V., François, D., Janssens, L., Maes, A., Maes, G., Minnaert, E., & Opdecam, E. (2022). How to Welcome First-year Students: Best Practice of a Gamified Orientation Day. In C. Costa, F. Luz, & N. Fachada (Eds.), *Proceedings of the 16th European Conference on Games Based Learning* (pp. 588-596). <https://doi.org/10.34190/ecgbl.16.1.672>
- van der Zanden, P. J. A. C., Denessen, E., Cillessen, A. H. N., Meijer, P. C. (2018). Domains and predictors of first-year student success: A systematic review. *Educational Research Review*, 23, 57-77. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.01.001>.
- Wessel, R. D., Jones, J. A., Markle, L., & Westfall, C. (2009). Retention and graduation of students with disabilities: Facilitating student success. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 117(3), 116-125. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ831430.pdf#28>
- Wilcox, P., Winn, S., & Fyvie-Gauld, M. (2005). 'It was nothing to do with the university, it was just the people': the role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education*, 30(6), 707-722. <https://doi.org/10.1080/03075070500340036>
- Williams, G. M., Pendlebury, H., Thomas, K., & Smith, A. P. (2017). The Student Well-Being Process Questionnaire (Student WPQ). *Psychology*, 8, 1748-1761. <https://doi.org/10.4236/psych.2017.811115>

Whitley, S. E., Benson, G., & Wesaw, A. (2018). *First-generation student success: a landscape analysis of programs and services at four-year institutions*. NASPA. <https://www.luminafoundation.org/wp-content/uploads/2019/03/first-gen-student-success.pdf>

Worthington, R. L., Navarro, R. L., Loewy, M., & Hart, J. (2008). Color-blind racial attitudes, social dominance orientation, racial-ethnic group membership and college students' perceptions of campus climate. *Journal of Diversity in Higher Education*, 1(1), 8-19. <https://doi.org/10.1037/1938-8926.1.1.8>



**POLITÉCNICO  
DE LISBOA**

**POLYTECHNIC  
UNIVERSITY  
OF LISBON**

Cofinanciado por:

**FAZ(EMOS) A  
DIFERENÇ@IPL**

Ref. n.º DGES-PPSRAES-16

**DGES**  
Direção-Geral do Ensino Superior