


## Factors influencing the subjective well-being of Erasmus students: an Iberian study

### Fatores de incidência no bem-estar subjetivo dos estudantes Erasmus: estudo ibérico

Óscar Díaz Chica \*, Handerson Webber Aguiar Engrácio\*\*, Florbela Lages Antunes Rodrigues\*\*\*, Cecília Maria Fernandes Fonseca\*\*\*\*

\*  Universidad Europea Miguel Cervantes, Valladolid, España (odiaz@uemc.es)

\*\*  Instituto Politécnico da Guarda, Portugal (hengracao@ipg.pt)

\*\*\*  Instituto Politécnico da Guarda, Portugal (florbela.rodrigues@ipg.pt)

\*\*\*\*  Instituto Politécnico da Guarda, Portugal (cfonseca@ipg.pt)

#### Abstract

The Erasmus+ programme contributes to the improvement of its participants in many aspects such as cultural openness or self-confidence, among others. However, mobilities also involve difficulties. This study is designed to improve the students' experience. Its main objective is to find out about factors that have an impact on their subjective well-being during their stay at host universities. It presents a quantitative approach and a longitudinal design. It collects data from 44 Erasmus students, who stayed at 2 Portuguese and 1 Spanish university, using a 64-question questionnaire that assesses life satisfaction, affectivity, other personal aspects and other considerations about the host city and university. The results indicate that subjective well-being decreases at the end of mobility, although women, in particular, show an increase in life satisfaction. The study provides evidence that may imply improvements in mobility experiences such as, among others, having realistic expectations or receiving comprehensible classes.

Keywords: well-being, education, sociability, foreign student, university

#### Resumo

O programa Erasmus+ contribui para um enriquecimento das competências dos estudantes em diferentes dimensões, de que são exemplo a cultural ou a social. No entanto, uma experiência de mobilidade também envolve dificuldades com quais os estudantes terão que se deparar e procurar ultrapassar, o que será um desafio à sua resiliência e adaptabilidade a novos contextos. Este estudo visa avaliar a experiência dos estudantes, sendo o principal objetivo conhecer os fatores que afetam o seu bem-estar subjetivo durante a sua estadia nas instituições de ensino superior de acolhimento. Foi adotada uma abordagem quantitativa, descritiva, correlacional e longitudinal. Para cumprir o objetivo definido elaborou-se um instrumento de recolha de dados que foi disponibilizado aos estudantes em mobilidade Erasmus em duas instituições de ensino superior portuguesas e uma espanhola, o qual integrava questões sociodemográficas, relativas à instituição de acolhimento e, também, relativas à cidade de acolhimento. A qualidade de vida dos estudantes foi avaliada com base no Questionário de Satisfação com a Vida e a dimensão dos afetos foi avaliada pela escala dos Afetos Positivos e Negativos (PANAS). A recolha de dados realizou-se no início e no fim da experiência de mobilidade Erasmus. Dos participantes, foram 44 estudantes que participaram em ambos os momentos de recolha de dados. Os

resultados indicam que o bem-estar subjetivo diminui do início para o final da experiência de mobilidade, embora as mulheres apresentem um aumento da satisfação com a vida. O estudo fornece dados que podem implicar melhorias nas experiências de mobilidade, tais como ter expectativas realistas ou receber aulas compreensíveis.

Palavras-chave: bem-estar, educação, sociabilidade, estudante estrangeiro, universidade. Erasmus+

## **Introdução**

O Programa Erasmus+ tem demonstrado ter um efeito positivo nas perspectivas de carreira futura dos estudantes que nele participam. Para além de melhorar as competências linguísticas e encorajar a mobilidade entre culturas, o programa pode trazer benefícios individuais, como a procura de emprego, a independência, a inclusão social ou mesmo um sentimento de pertença europeia (Comissão Europeia, 2023).

Ainda a um nível mais particular e apesar destes benefícios, tem havido pouca investigação sobre como o Programa Erasmus+ pode contribuir especificamente para o bem-estar subjetivo dos estudantes. Este artigo tem como objetivo colmatar esta lacuna, analisando os efeitos do programa sobre este elemento muito específico do desenvolvimento pessoal dos participantes. Os resultados deste estudo quantitativo destinam-se a contribuir para uma melhor compreensão da forma como o programa Erasmus+ pode melhorar o bem-estar dos estudantes e fornecerão informações valiosas para melhorar o apoio oferecido aos participantes no futuro pelas instituições de ensino superior.

## **Revisão da Literatura**

A definição da Real Academia Española (RAE) (<https://dle.rae.es/>) designa de bem-estar, em termos gerais, como os recursos que permitem desfrutar, estar à vontade ou viver bem. Considera-o também, de forma mais concreta, como o estado da pessoa em que ela é sensível ao bom funcionamento da sua atividade somática e psíquica. Em relação a este último aspeto, mais subjetivo, o bem-estar é sinónimo de felicidade e é apresentado na literatura científica com diferentes significados: felicidade momentânea ou instantânea, bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e fluxo (Díaz-Chica et al., 2023).

Relativamente ao bem-estar subjetivo (Diener et al., 1985), a investigação tem identificado duas componentes principais neste constructo: uma emocional e outra cognitiva (Pavot & Diener, 1993). Existe consenso na literatura quanto à necessidade de distinguir estas componentes no bem-estar subjetivo e de as avaliar separadamente (Vázquez et al., 2013). Em relação à componente emocional ou afetiva, mais associada a situações do quotidiano (Pavot & Diener, 1993), existem duas dimensões principais que aparecem sistematicamente nos estudos: o afeto positivo e o afeto negativo (Argyle, 1992). O positivo indica até que ponto uma pessoa se sente atenta, entusiasmada, vital, etc. A componente negativa inclui uma variedade de estados de humor aversivos, como o embaraço, o medo e o nervosismo (Watson et al., 1988). A componente cognitiva, por outro lado, refere-se à satisfação com a vida, sendo menos específica e mais estável ao longo do tempo do que a componente emocional (Pavot et al., 1991). Em termos mais específicos, pode ser definida como o processo de julgamento em que as pessoas avaliam a qualidade das suas vidas, com base no seu próprio conjunto de critérios (Shin & Johnson, 1978). Esta componente não é medida com domínios específicos, mas com um julgamento geral de satisfação com a vida (Diener et al., 2013).

Integrando ambas as componentes, pode afirmar-se, de um ponto de vista operacional, que desfrutar do bem-estar subjetivo implica um elevado grau de afeto positivo, um baixo nível de afeto negativo e um elevado grau de satisfação com a vida (Diener, 1984, 2000).

De acordo com a literatura, o grau de satisfação pessoal das necessidades fisiológicas, de segurança, sociais, de autoestima e de autorrealização tem impacto no grau de bem-estar subjetivo experimentado (Carrillo et al., 2016). Segundo Lyubomirsky (2011), este nível de bem-estar subjetivo é condicionado a 50% pelos genes pessoais, 40% pelos comportamentos e decisões adotados e 10% pelas circunstâncias particulares de cada vida (como o grau de riqueza, saúde, beleza, etc.). Alguns padrões de pensamento e comportamento associados a este tipo de bem-estar são: passar tempo com a família e os amigos, expressar gratidão pelo que se tem, manter a vontade de ajudar os outros, ser otimista em relação ao futuro, desfrutar dos prazeres, viver o presente, praticar exercício físico regular, comprometer-se com objectivos e ambições ao longo da vida e ter maior resiliência face às dificuldades (Lyubomirsky, 2011).

O programa Erasmus+, uma iniciativa europeia de 1987, apoia a educação, a juventude e o desporto, facilitando a mobilidade de estudantes e professores para partilhar experiências no espaço educativo europeu (Comissão Europeia, 2023). Os seus eixos incluem a melhoria da aprendizagem de línguas, a participação transnacional em actividades educativas e a promoção dos valores europeus (Comissão Europeia, 2023). Estes valores supra-nacionais têm sido fortemente veiculados pelas instituições europeias como forma de criação de uma identidade continental nas últimas décadas (Himmel e Baptista, 2020).

Nos últimos 38 anos, cerca de 9 milhões de estudantes participaram neste programa. Em termos geográficos, a França, a Espanha e a Alemanha são os países com os maiores fluxos de mobilidade (o núcleo do programa Erasmus+). Como destinos de entrada, o Reino Unido, a Finlândia e Portugal são dos mais valorizados, enquanto a Bélgica e a República Checa estão mais bem posicionadas como países de saída (Jones, 2017; Breznik e Skrbinjek, 2020).

O programa provou ser favorável para a empregabilidade dos estudantes, de acordo com 72% dos participantes em 2019 (Comissão Europeia, 2019). Alguns dos benefícios mais proeminentes do programa a este respeito são o desenvolvimento de competências técnicas e interpessoais, a autoconfiança e a abertura cultural. Outros estudos também exploraram os seus efeitos benéficos na inclusão social, no sistema europeu de ensino superior e na identidade europeia (Cairns, 2019; Marques et al., 2022; Fernández-Rovira, 2019; Golubeva et al., 2018; Hessel, 2021). Além disso, a mobilidade estudantil também aumenta a diversidade, a sustentabilidade e a educação digital (Comissão Europeia, 2023).

As instituições de ensino superior assemelham-se a empresas que procuram satisfazer o consumidor estudante. Por este motivo, atribuem importância à felicidade dos estudantes, de modo a promover a sua integração social (Frenhnan & Silva, 2021; Harvard University, 2022). Neste sentido, é de salientar a importância crescente atribuída ao bem-estar dos estudantes, tanto Erasmus como outros (Harvard University, 2022).

Para melhorar a experiência do estudante, existem programas como o Erasmus Buddy e o Jem Erasmus, que oferecem acolhimento, orientação e apoio social (Sapo, 2020; JEM Erasmus, 2023; Universidade de Aveiro, 2015).

O "Erasmus Buddy", também conhecido como "Buddy System" (<https://buddysystem.eu/en>), é um programa promovido pela Comissão Europeia para facilitar a integração de estrangeiros com ajuda nas formalidades e viagens (Universidade de Aveiro, 2015). Na mesma linha, o programa francês JEM Erasmus

está orientado para a integração e apoio aos estudantes Erasmus e internacionais (JEM Erasmus, 2023). Destacam-se também as sessões de boas-vindas e a semana de indução promovidas por outra instituição francesa para facilitar a integração académica e social dos estudantes Erasmus (Université de Reims Champagne Ardennes, 2023).

Outro fator que tem um impacto positivo no bem-estar dos estudantes Erasmus+ são as parcerias de apoio durante a sua mobilidade. Relevante a este respeito é a parceria Erasmus Student Network (ESN) (<https://www.esn.org/>), que apoia o intercâmbio de estudantes a nível local, nacional e internacional (European Funding Guide, 2022). Em 2023, atingiu 180 000 estudantes registados, o que a torna a maior rede de apoio a estudantes na Europa (European Funding Guide, 2023).

Apesar das iniciativas desenvolvidas pelas próprias universidades, instituições europeias e associações de estudantes para facilitar a experiência do estudante Erasmus, as mobilidades também acarretam dificuldades. De forma a contribuir para a melhoria do programa e da própria experiência dos estudantes, este estudo pretende identificar os fatores que afetam o bem-estar subjetivo dos estudantes Erasmus durante a sua estadia nas universidades de acolhimento.

Além disso, a investigação visa também, secundariamente, detetar possíveis associações entre variáveis descritivas da amostra (idade, sexo, país de origem, dimensão da cidade de origem, ano académico na universidade de origem e área de estudo) e o bem-estar subjetivo dos estudantes Erasmus durante a sua mobilidade.

## **Metodologia**

A abordagem metodológica da investigação é quantitativa. Propõe-se um desenho descritivo, correlacional e longitudinal entre (a) o bem-estar subjetivo (composto por três variáveis: satisfação com a vida, afetividade positiva e afetividade negativa) e diferentes aspetos ligados (b) à universidade de acolhimento (existência de um gabinete de mobilidade, realização de jornadas de acolhimento, apoio na procura de alojamento, prestígio da universidade e receção de aulas compreensíveis), com (c) a cidade em que se situa a universidade de acolhimento (segurança, existência de espaços verdes, oferta gastronómica, oferta de lazer diurno, oferta de lazer noturno, existência de serviços de saúde, condições de alojamento, presença de uma associação de acolhimento Erasmus - como a ESN ou similar - e clima) com (d) apoio social nessa cidade (existência de amigos ou conhecidos), com (e) traços de personalidade dos estudantes Erasmus (estar aberto a novas experiências, ser responsável, extrovertido, amigável e emocionalmente estável), com (f) competências linguísticas e conhecimento da cultura local dessa cidade (proficiência em inglês, proficiência na língua local, conhecimento da língua local, conhecimento da cultura, da sociedade e da história locais), com (g) os seus recursos financeiros (ter uma bolsa de estudo, ter apoio financeiro da família, ter poupanças e estar disposto a trabalhar - se necessário -), com (h) a satisfação das suas expectativas (medida em que as expectativas são satisfeitas durante a estadia) e com (i) os dados sociodemográficos da amostra mencionada no parágrafo anterior

### *Instrumentos*

O Questionário de Satisfação com a Vida (SWLS) é composto por cinco itens: Vida Próxima do Ideal; Condições de Vida Excelentes; Satisfação com a Vida; Atingir Coisas Importantes na Vida; Nada Mudaria na Vida (Reppold, *et.al.*, 2019), em que o grau de concordância ou discordância nas avaliações globais da vida é indicado numa escala de Likert de sete pontos que varia entre “concordo totalmente” e “discordo totalmente” (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985). A escala de pontuação varia entre 5 pontos (mínimo) e 35 (máximo). Os dados da escala normativa variam entre 12 e 28 pontos. Pontuações mais elevadas indicam maior satisfação com a qualidade de vida, considerando a seguinte correspondência entre as pontuações da escala e a classificação: 30-35 extremamente satisfeito; 25-29 satisfeito; 20-24 ligeiramente satisfeito; 15-19 ligeiramente insatisfeito; 10-14 insatisfeito; 5-9 muito insatisfeito. A escala tem demonstrado forte confiabilidade interna (coeficientes alfa de 0,79 a 0,89), validade discriminante com outras medidas de bem-estar emocional e moderada estabilidade temporal - pois mudanças nas condições de vida podem levar a alterações na SWLS (Pavot & Diener, 1993). Nos dados utilizados nesta investigação, os valores de fiabilidade interna do instrumento são da mesma ordem de grandeza, sendo 0,862 no pré e 0,848 no pós.

O instrumento de medida dos afetos positivos e negativos (PANAS) é constituído por duas escalas de dez itens para cada um dos estados ou dimensões afetivas. Cada escala mede o grau em que vários estados afetivos, positivos num caso e negativos no outro, estiveram presentes durante um período específico (neste estudo, a semana anterior em que o questionário é preenchido) numa escala de Likert de 5 pontos que vai de “muito pouco ou nada” a “extremamente”. O intervalo de pontuação para cada escala situa-se entre 10 e 50 pontos. O extremo superior de cada dimensão indica a proeminência desta componente emocional no período considerado, enquanto o extremo inferior representa a ausência desta experiência emocional nesse período. Ambas as escalas apresentam elevada fiabilidade interna (coeficientes alfa de 0,84 a 0,90), bem como validade para medir aspetos do humor (Watson *et al.*, 1988). Os resultados, considerando tanto a versão apresentada da medida (20 itens) como a versão alargada (60 itens) em diferentes períodos de tempo e populações, variam entre 20,1 e 36,2 para o afeto positivo e entre 12,7 e 26,3 para o afeto negativo (Watson e Clark, 1994; Watson *et al.*, 1988). Nos dados utilizados nesta investigação, os valores de fiabilidade interna do instrumento para o afeto negativo foram 0,780 no pré e 0,817 no pós, e para o afeto positivo 0,645 no pré e 0,783 no pós.

Tanto as perguntas do SWLS como as do PANAS faziam parte de um questionário que incluía um total de 64 perguntas. Após a introdução e o consentimento informado, há um bloco de 8 perguntas de identificação, 32 perguntas relacionadas com o impacto de vários aspetos da estadia Erasmus (relacionados com a universidade e a cidade de acolhimento, bem como outros aspetos pessoais) no bem-estar e os itens dos dois instrumentos acima mencionados.

Em termos de procedimentos adotados para dar a conhecer o estudo e os seus objetivos junto da população alvo, os estudantes em mobilidade Erasmus, aproveitou-se o evento de boas-vindas realizado por cada uma das IES no início de cada semestre do ano letivo de 2022-2023, onde foram convidados a participar e na sequência do qual foi enviado o *link* para o IRD a todos os estudantes. No final do semestre, os estudantes que participaram no início da experiência de mobilidade Erasmus receberam, novamente, o *link* para o IRD para manifestarem a sua perceção no final do período de mobilidade.

A ferramenta utilizada para operacionalizar o IRD foi o Google Forms.

### *Caracterização da Amostra*

93 estudantes em mobilidade Erasmus + nas três instituições de ensino superior (IES) envolvidas neste estudo, sendo duas localizadas no interior de Portugal, com menos de 8 000 estudantes residenciais, e uma IES localizada no norte de Espanha com menos de 3 000 estudantes residenciais. Todos os estudantes em mobilidade Erasmus foram convidados a responder ao IRD em dois momentos: no início e no fim da experiência de mobilidade. Refira-se que para responder aos objetivos do estudo, foi considerado como critério excluir os dados dos participantes que apenas responderam num dos momentos de recolha de dados. Na sequência do processo de validação dos dados, a amostra não probabilística final é composta pelos 44 estudantes Erasmus que responderam ao IRD no início e no fim da experiência de mobilidade. Observou-se que 22 dos estudantes (50% da amostra) frequentaram uma das IES portuguesa (do total de 77 estudantes Erasmus no ano letivo de 2022/2023 nesta instituição) e 13 (26,5%) a outra IES portuguesa (do total de 198 estudantes Erasmus no ano letivo de 2022/2023 nesta universidade) e 9 (20,5%) a IES espanhola (do total de 42 estudantes Erasmus no ano letivo de 2022/2023). A sua idade situava-se entre os 19 e os 32 anos, com uma idade média de 21,9 ( $\pm 2,3$ ), sendo 18 mulheres (40,9%) e 25 homens (56,8%) e um que disse "preferir não responder" (2,3%).

A distribuição dos estudantes segundo a área de estudo é apresentada na Tabela 1, onde se destacam as Ciências Sociais e Jurídicas (Direito, Economia, Documentação, Jornalismo, Comunicação, etc.) com 18 estudantes (40,9%). Em relação ao ano académico na sua universidade de origem, o terceiro ano destaca-se com 18 estudantes (40,9%), seguido do quarto ano com 14 (31,8%) e, finalmente, do segundo ano com 12 (27,3%). A maioria (23, 52,3%) dos estudantes provém de países da Comunidade Europeia (Alemanha, França, Itália, Polónia, Roménia, Croácia, República Checa, Eslovénia, Eslováquia), seguidos de 15 da Turquia (34,1%), dois da Ucrânia (4,5%), um estudante do México, um do Cazaquistão, um do Bangladesh e um do Azerbaijão (9,1%). Quanto ao número de estudantes das diferentes universidades de origem, considerando o ano letivo 2022/2023, variou entre 600 e 120 000 estudantes, com uma média de 24343,5 ( $\pm 24143,8$ ).

Tabela 1. Área de estudo dos estudantes

<b>Área de estudo</b>	<b>Nº de estudantes</b>	<b>%</b>
Artes e Humanidades (Belas Artes, Filologia, Filosofia, História, etc.)	6	13,6
Engenharia e Arquitetura	13	29,6
Ciências da Saúde (Enfermagem, Fisioterapia, Medicina, Podologia, Psicologia, etc.)	4	9,1
Outras Áreas das Ciências (Ambiente, Física, Química, Biologia, etc.)	3	6,8
Ciências Sociais e Jurídicas (Direito, Economia, Jornalismo, Comunicação, Línguas, etc.)	18	40,9
Total	44	100

Fonte: elaboração própria

### *Procedimentos estatísticos*

O processamento e a análise dos dados foram realizados com recurso ao Microsoft Excel 365 e ao Statistical Package for Social Science, versão 29.0 (IBM Corp., Armonk, NY, US).

A análise descritiva dos dados forneceu a caracterização sociodemográfica e académica dos estudantes, a descrição das questões relacionadas com o seu bem-estar, bem como as escalas SWLS e PANAS. Foram utilizados os testes de Shapiro-Wilk para avaliar a correspondência dos dados à distribuição normal e o teste de Levene para avaliar a homogeneidade das variâncias. O teste T para duas amostras independentes foi aplicado para comparar as diferenças entre dois grupos independentes. Quando os dados não se ajustaram à distribuição normal, foi aplicado o teste de Mann-Whitney.

Os resultados das escalas entre o início e o fim da experiência de mobilidade Erasmus foram comparados utilizando o teste T para amostras emparelhadas ou os testes de Wilcoxon e de sinais. Para avaliar a associação entre variáveis, foram calculados os coeficientes de correlação de Pearson ou de Spearman, consoante o tipo de variável. A consistência interna da SWLS e da PANAS na amostra foi avaliada através do alfa de Cronbach, tendo-se considerado aceitáveis valores entre 0,70 e 0,95 (Tavakol e Dennick, 2011). Na análise da estatística dos resultados considerou-se um nível de significância de 5%.

### **Resultados**

A perceção dos estudantes sobre a sua satisfação com a vida e os seus afetos positivos e negativos foi avaliada no início e no final da mobilidade, utilizando os instrumentos SWLS e PANAS.

Considerando os intervalos de variação dos scores das escalas e respetivas classificações, delineados na secção 2.2, os valores centrais do score da SWLS indicam que os participantes consideram-se satisfeitos com a sua vida no início da experiência de mobilidade ( $\bar{X} \pm S = 25 \pm 6$ )<sup>1</sup>, apontando para uma diminuição do grau de satisfação no final do período de mobilidade ( $\bar{X} \pm S = 23 \pm 6$ ).

Sendo que existiram participantes a apresentar insatisfação com a sua vida (mínimo de 10 na SWLS) e outros extremamente satisfeito (pontuação máxima de 35 na SWLS), resultados observados no início e no fim do período de mobilidade.

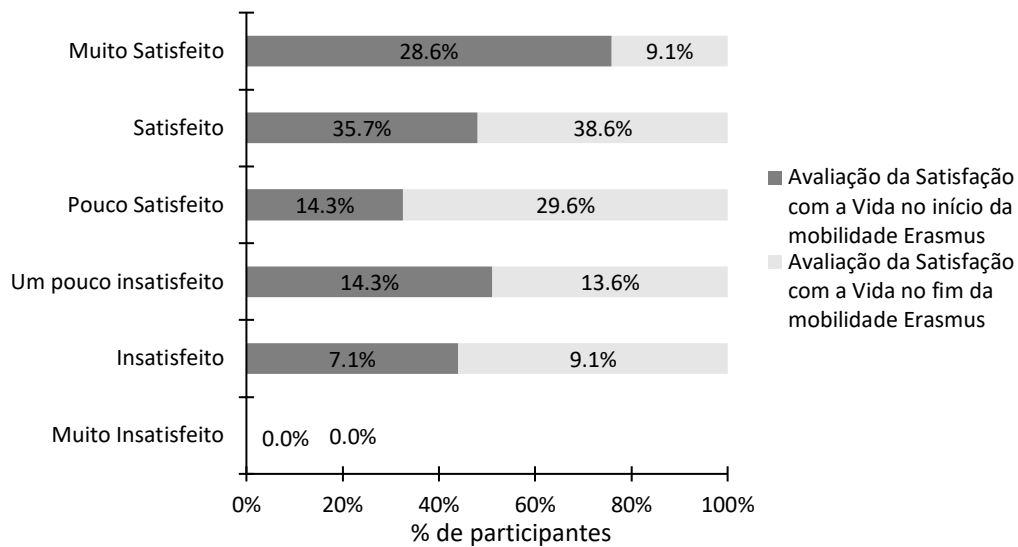
O gráfico 1 mostra a distribuição da pontuação SWLS no início e no fim da experiência de mobilidade. Verifica-se um ligeiro aumento do grupo dos insatisfeitos (de 7,1% para 9,1%) e um aumento muito acentuado do segmento dos insatisfeitos (de 14,3% para 29,6%); em consonância com estes dados, os muito satisfeitos diminuíram significativamente (de 28,6% para 9,1%).

Este resultado corresponde ao resultado do SWLS no Gráfico 2.

---

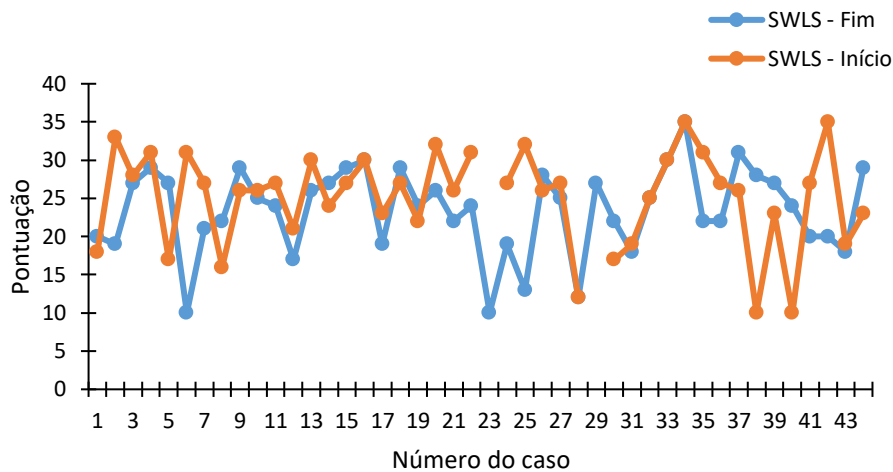
<sup>1</sup> S=desvio padrão,  $\bar{X}$ =média.

Gráfico 1. Grau de satisfação com a vida no início e no fim da mobilidade Erasmus



Fonte: elaboração própria

Gráfico 2. Pontuação SWLS no início e fim da mobilidade Erasmus por participante

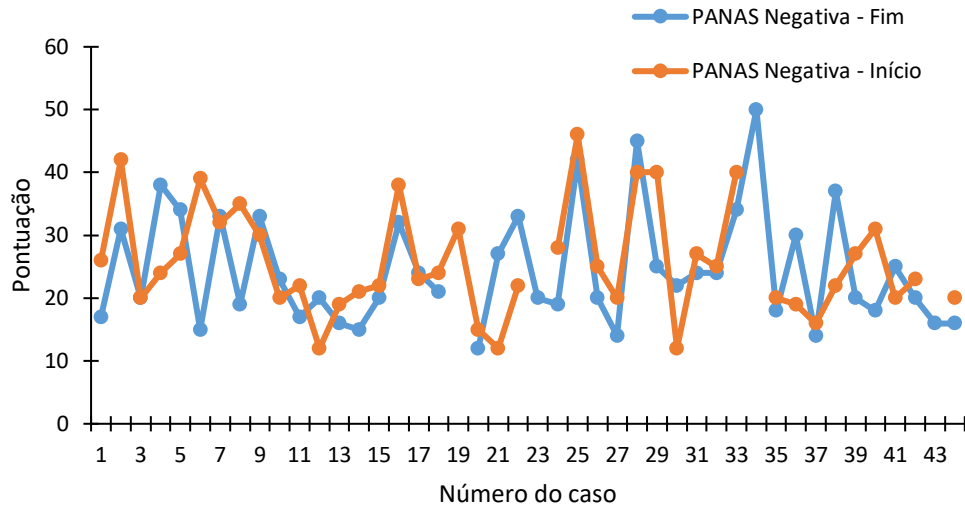


Nota: Há dois valores em falta no início porque estes participantes não responderam a uma pergunta da escala SWLS.

Fonte: elaboração própria

No caso do PANAS, os valores da pontuação média são mais elevados para o afeto positivo (início:  $\bar{X} \pm S = 35 \pm 7$ , fim:  $\bar{X} \pm S = 32 \pm 7$ ) do que para o afeto negativo (início:  $\bar{X} \pm S = 26 \pm 9$ , fim:  $\bar{X} \pm S = 24 \pm 9$ ), observando-se uma diminuição de ambos os tipos de afeto no final da experiência de mobilidade. Este resultado é reforçado pelos gráficos que mostram a pontuação por indivíduo no início e no fim da experiência de mobilidade (Gráficos 3 e 4).

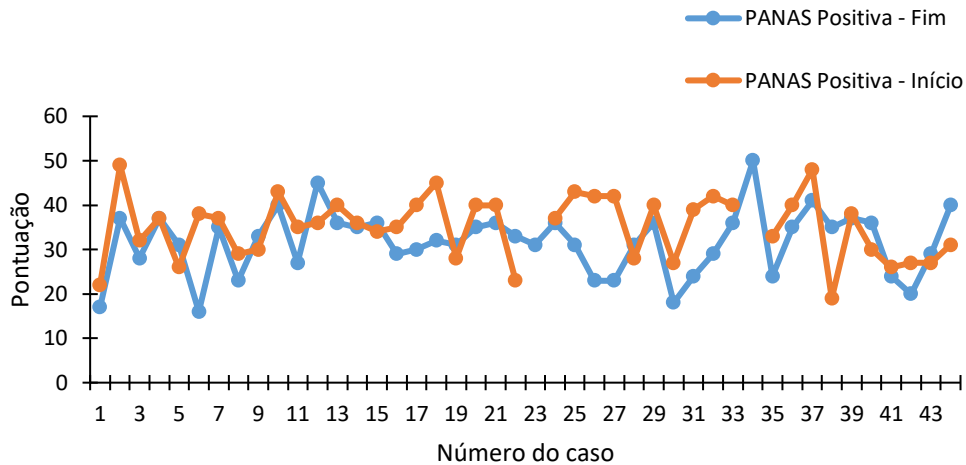
Gráfico 3 - Pontuação PANAS Afeto Negativo no início e no fim da mobilidade Erasmus por participante



Nota: Há três valores em falta no pré e um valor em falta no fim, porque estes participantes não responderam a uma pergunta da escala PANAS Negativa.

Fonte: elaboração própria

Gráfico 4. Pontuação PANAS positiva no início e no fim da mobilidade Erasmus por participante



Nota: Há dois valores em falta no início, porque dois participantes não responderam a uma pergunta da escala PANAS Positiva nesta recolha de dados

Fonte: elaboração própria

Para avaliar se existiam diferenças estatisticamente significativas nos níveis de emoções positivas (score PANAS Positivo) e negativas (score PANAS Negativo) sentidas pelos estudantes no início e no fim do seu programa de mobilidade Erasmus, foi aplicado o teste de Wilcoxon, uma vez que não estavam reunidas as

condições para a aplicação do teste T de amostras emparelhadas. Os resultados mostram diferenças estatisticamente significativas na pontuação do PANAS Positivo ( $p=0,004$ ,  $Z=-2,905$ ), com valores mais elevados no início da experiência de mobilidade Erasmus. O score PANAS Negativo não apresentou diferenças estatisticamente significativas ( $p=0,243$ ,  $Z=-1,167$ ). Uma análise similar foi realizada para a SWLS no início e no fim da mobilidade, mas não se registando diferenças estatisticamente significativas ( $p=0,233$ ,  $Z=-1,194$ ).

Analisando a correlação entre as pontuações das escalas PANAS Positiva e SWLS, os resultados indicam que existe uma associação positiva (início:  $R=0,502$ ,  $p=0,001$ ; fim:  $R=0,417$ ,  $p=0,005$ ), fraca mas estatisticamente significativa. Isto indica que valores mais elevados de níveis de satisfação com a vida estão associados a níveis mais elevados de emoções positivas e vice-versa.

Os resultados descritivos da Tabela 2 referem-se às pontuações da escala em função das características sociodemográficas da amostra e do seu contexto na IES de origem. Para a maioria das características, em termos gerais, verificam-se pontuações médias mais elevadas para o PANAS Negativo no início do que no fim, o mesmo acontecendo para o PANAS Positivo e para o SWLS. Observa-se que, para todas as características, a pontuação média do SWLS está dentro de uma classificação satisfatória e a pontuação média do PANAS varia no centro do intervalo (10 a 50 pontos).

Tabela 2: Média e desvio das pontuações PANAS e SWLS de acordo com questões sociodemográficas e contexto escolar na IES de origem.

		PANAS Negativa	PANAS Negativa
		Início	Fim
		media $\pm$ desvio	media $\pm$ desvio
Género	Homem	27,9 $\pm$ 10,3	25,3 $\pm$ 10,4
	Mulher	23,5 $\pm$ 5,5	23,3 $\pm$ 7,3
	Prefere não dizer	20,0	25,0
Idade	$\leq 21$	23,9 $\pm$ 8,1	23,3 $\pm$ 8,7
	]21, 24]	27,5 $\pm$ 9,6	26,3 $\pm$ 10,2
	$>24$	29,5 $\pm$ 6,5	23,8 $\pm$ 6,0
País de origem	Comunidade Europeia	24,9 $\pm$ 8,5	22,9 $\pm$ 9,1
	Outra	26,7 $\pm$ 8,9	26,1 $\pm$ 8,9
Área de estudo	Artes e Humanidades (Belas Artes, Filologia, Filosofia, História, etc.)	28,4 $\pm$ 3,0	26,2 $\pm$ 7,4
	Engenharia e Arquitetura (Arquitetura, Engenharia Agroalimentar, Engenharia Informática, etc.)	24,2 $\pm$ 10,4	23,7 $\pm$ 11,4
	Ciências da Saúde (Enfermagem, Fisioterapia, Medicina, Podologia, Psicologia, etc.)	22,8 $\pm$ 6,4	21,0 $\pm$ 11,5
	Ciências (ciências do ambiente, física, química, biologia, etc.)	31,7 $\pm$ 8,5	22,7 $\pm$ 8,1
	Ciências sociais e jurídicas (Direito, Economia, Jornalismo, Comunicação, Línguas, etc.)	25,8 $\pm$ 9,0	25,7 $\pm$ 7,8
Número de estudantes na universidade de origem	$\leq 20000$	26,9 $\pm$ 8	23,7 $\pm$ 10
	]20000, 30000]	26,8 $\pm$ 9	27,4 $\pm$ 6
	$>30000$	22,1 $\pm$ 10	21,9 $\pm$ 10
Ano do curso na universidade de origem	2	27,3 $\pm$ 9	24,6 $\pm$ 8
	3	23,8 $\pm$ 8	22,9 $\pm$ 7
	4	27,2 $\pm$ 10	26,4 $\pm$ 12

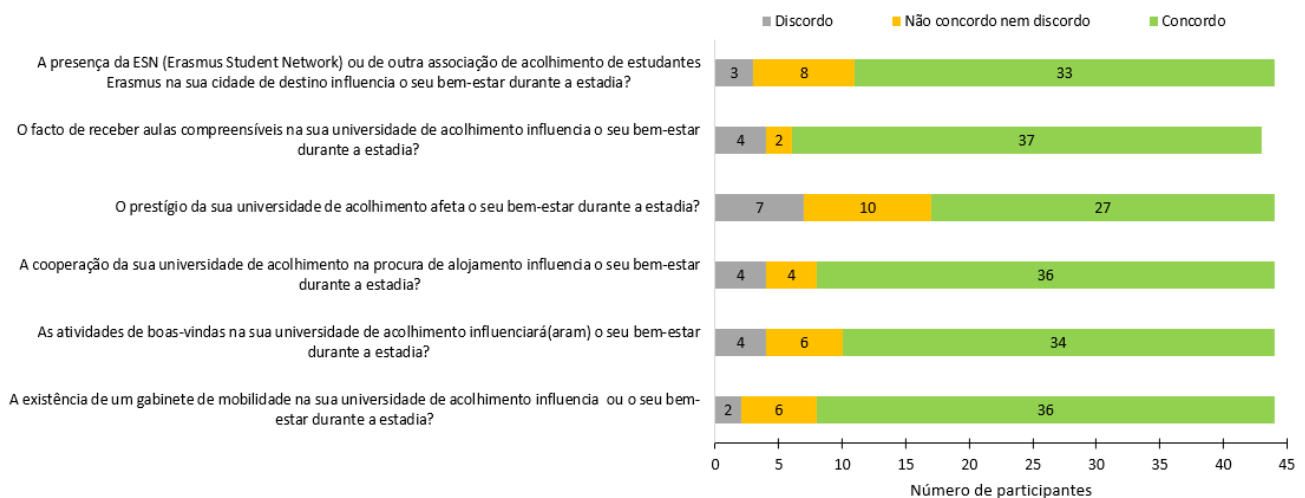
Apresentam-se de seguida os resultados estatisticamente significativos da análise das diferenças das escalas entre as categorias das características sociodemográficas e do contexto na IES de origem. Foram verificadas as condições do teste T para amostras independentes e observou-se que existem diferenças nas pontuações da escala SWLS em função do género no fim da mobilidade Erasmus ( $T = -2,213$ ,  $p = 0,016$ ), com pontuações mais elevadas para as mulheres, indicando que estas têm níveis mais elevados de satisfação com a vida. A avaliação das pontuações do PANAS e da SWLS em função dos estudantes serem ou não oriundos de países da Comunidade Europeia revelou diferenças estatisticamente significativas no início da mobilidade e na escala SWLS (teste Mann-Whitney:  $Z = -2,266$ ,  $p = 0,023$ ), com níveis de satisfação com a vida mais elevados para os estudantes oriundos de países não comunitários.

Os resultados mostram que não existe correlação entre as pontuações da escala e a idade, o número de estudantes na universidade de origem ou o ano do curso. No entanto, verificou-se uma correlação positiva, estatisticamente significativa, entre a dimensão da cidade de origem (variável não incluída na Tabela 2) e a pontuação da escala SWLS no início da experiência de mobilidade ( $R = 0,441$ ,  $p = 0,003$ ), bem como com a afetividade positiva no final do período ( $R = 0,327$ ,  $p = 0,03$ ).

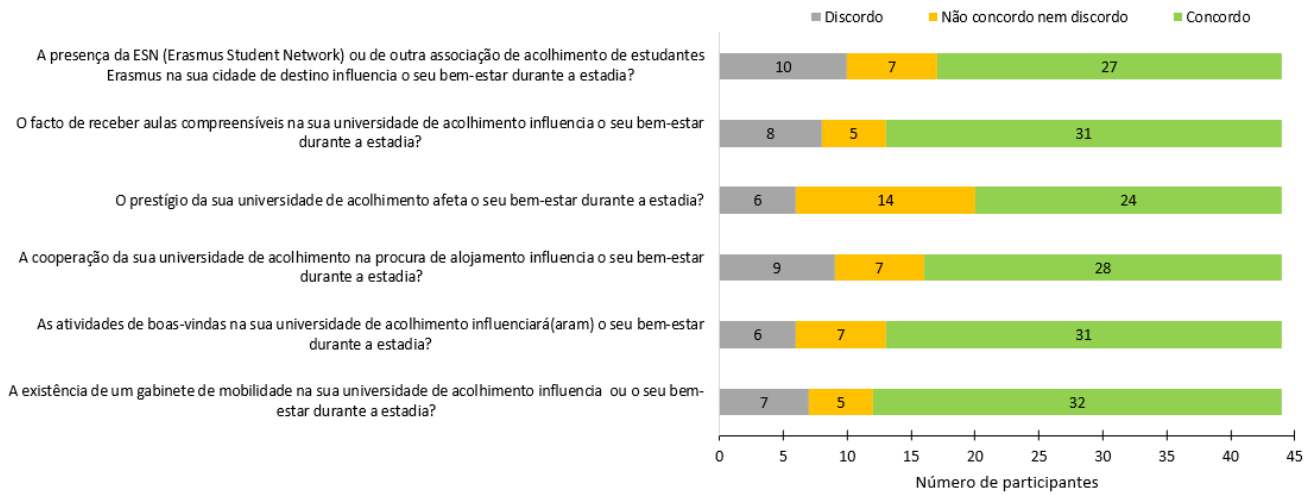
Os participantes indicaram o seu nível de concordância (numa escala ordinal de 1 - discordo totalmente - a 7 - concordo totalmente -) com uma série de perguntas relacionadas com o impacto no seu bem-estar de várias questões sobre a IES de acolhimento, a cidade de acolhimento e fatores pessoais, no início e no fim da sua experiência de mobilidade. Convertendo a escala ordinal em três níveis (discordo, nem concordo nem discordo, concordo), obtiveram-se os Gráficos 5, 6 e 7, a fim de melhor identificar a concordância/discordância dos participantes relativamente aos três blocos de perguntas indicados. Os resultados mostram que uma grande parte dos participantes concordou com o impacto dos vários aspectos considerados no seu bem-estar.

Gráfico 5: Nível de concordância com questões relacionadas com a IES de acolhimento.

### Questões relacionadas com a IES anfitriã avaliadas no início da mobilidade Erasmus



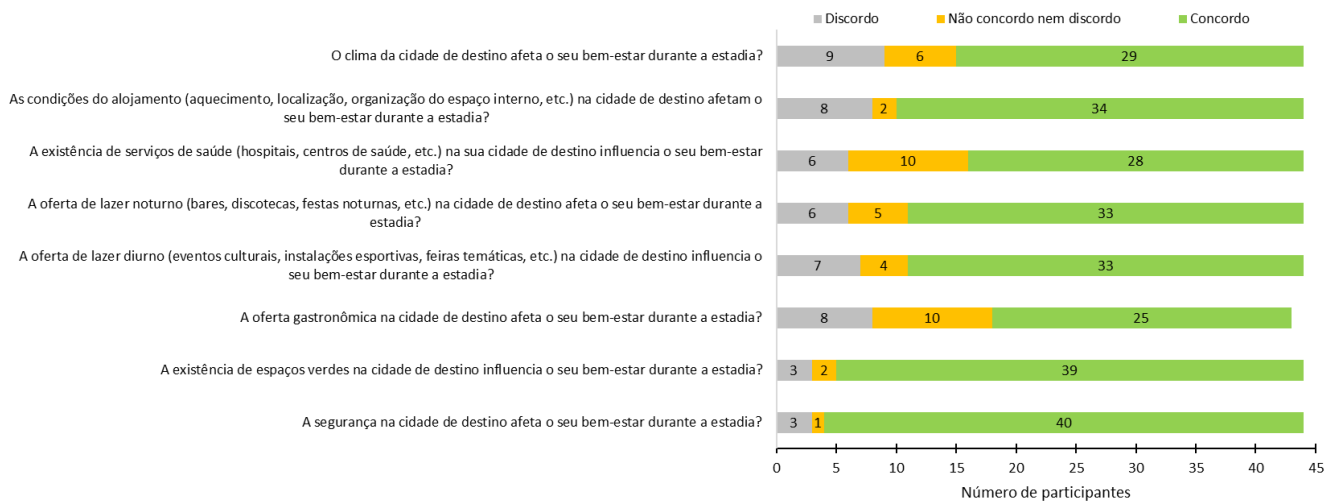
### Questões relacionadas com IES anfitriã avaliadas no fim da mobilidade Erasmus



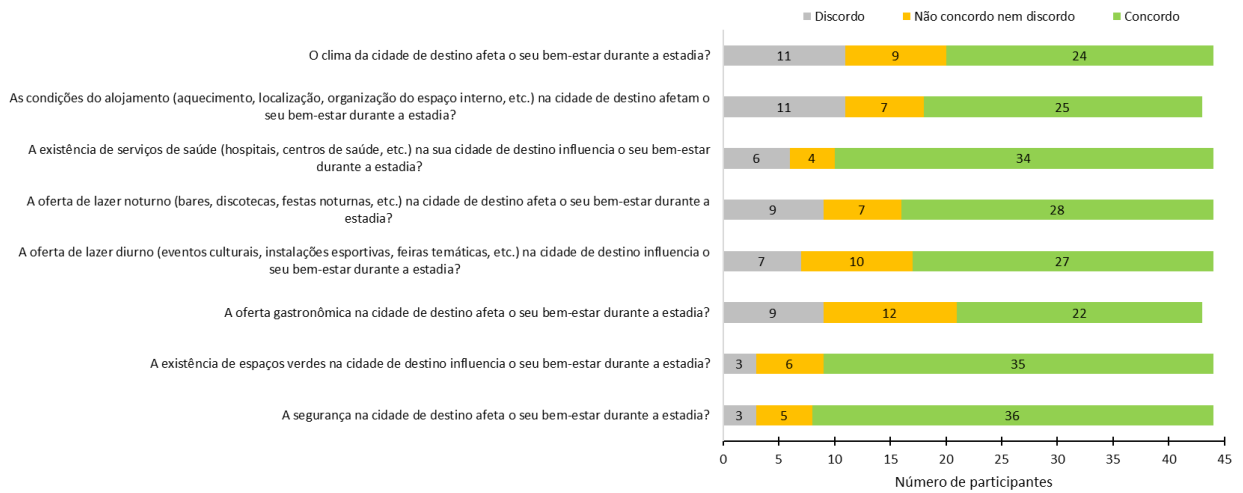
Fonte: elaboração própria

Gráfico 6. Nível de concordância com as questões relacionadas com a cidade anfitriã

### Questões relacionadas com a cidade anfitriã avaliadas no início da mobilidade Erasmus



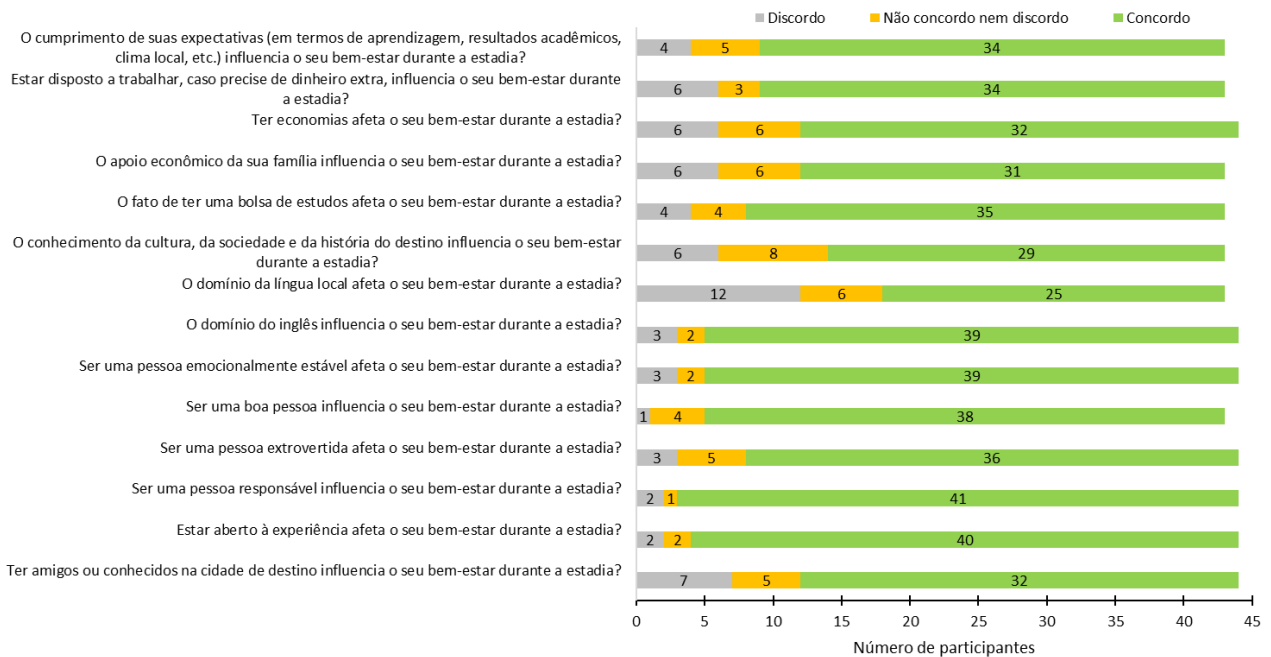
### Questões relacionadas com a cidade anfitriã avaliadas no fim da mobilidade Erasmus



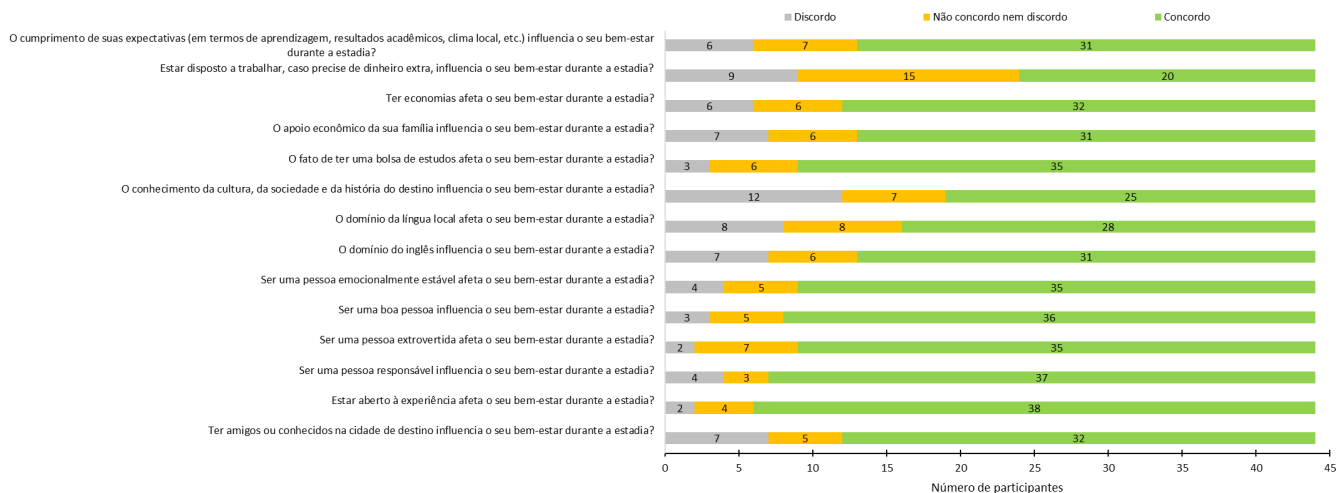
Fonte: elaboração própria

Gráfico 7. Nível de concordância com as questões pessoais

### Questões pessoais avaliadas no início da mobilidade Erasmus



**Questões pessoais avaliadas no fim da mobilidade Erasmus**



Fonte: elaboração própria

Comparámos (teste do sinal) os resultados das perceções dos estudantes (numa escala ordinal de 1 - discordo totalmente - a 7 - concordo totalmente) sobre o impacto no seu bem-estar dos aspetos relacionados com a cidade de acolhimento, a IES de acolhimento e outros aspetos pessoais, no início e no fim da experiência de mobilidade Erasmus. Registaram-se diferenças, estatisticamente significativas, no grau de concordância em três destas questões (Tabela 3). Para além disso, os resultados indicam que o grau de concordância com as três questões indicadas é mais elevado no final da experiência de mobilidade do que no início.

Tabela 3. Resultados do teste de Sinal em questões relacionadas com o bem-estar (no início e no fim) com diferenças estatisticamente significativas.

Questões	Teste do Sinal	
	Z	p
A cooperação da sua universidade de acolhimento na procura de alojamento influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-3,213	0,001
O facto de receber aulas compreensíveis na sua universidade de acolhimento influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-2,514	0,012
A existência de espaços verdes na cidade de destino influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-2,457	0,014

Fonte: elaboração própria

A correlação entre as questões sobre o bem-estar em relação aos três âmbitos indicados (cidade de acolhimento, instituição e pessoais) e as escalas PANAS e SWLS, no início e no fim da experiência de mobilidade Erasmus, foi avaliada através do coeficiente de Spearman. As Tabelas 4 e 5, compostas por resultados estatisticamente significativos, permitem identificar que aspetos, dos mencionados, influenciaram os níveis de satisfação com a vida e as emoções positivas/negativas da experiência de mobilidade Erasmus

no início e no fim. Destacamos, no caso do início da experiência, as seguintes questões: “Ser uma pessoa responsável influência o seu bem-estar durante a estadia?”, “Ser uma boa pessoa influencia o seu bem-estar durante a estadia?” e “Ser uma pessoa emocionalmente estável afeta o seu bem-estar durante a estadia?” (Tabela 4), por terem apresentado associação negativa com a PANAS Negativa, o que indica que níveis mais elevados nestes aspetos estão associados a níveis mais baixos de emoções negativas, ou vice-versa.

Tabela 4. Resultados estatisticamente significativos dos coeficientes de correlação de Spearman entre questões relacionadas com o bem-estar e as escalas PANAS e SWLS no início da experiência de mobilidade Erasmus.

Questões	No início da mobilidade Erasmus					
	PANAS Positiva		PANAS Negativa		SWLS	
	<i>R</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>p</i>
A existência de um gabinete de mobilidade na sua universidade de acolhimento influencia ou o seu bem-estar durante a estadia?	0,444	0,003	-----	-----	0,558	<0,001
As atividades de boas-vindas na sua universidade de acolhimento influenciará(aram) o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,672	<0,001
A cooperação da sua universidade de acolhimento na procura de alojamento influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,321	0,038
O prestígio da sua universidade de acolhimento afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,604	<0,001
O facto de receber aulas compreensíveis na sua universidade de acolhimento influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,372	0,017
A segurança na cidade de destino afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,385	0,012
A existência de espaços verdes na cidade de destino influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,337	0,029
A oferta gastronómica na cidade de destino afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,654	<0,001
A oferta de lazer diurno (eventos culturais, instalações desportivas, feiras temáticas, etc.)	0,319	0,039	-----	-----	0,61	<0,001

na sua cidade de destino influencia o seu bem-estar durante a sua estadia?

A oferta de lazer noturno (bares, discotecas, festas noturnas, etc.) na cidade de destino afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,369	0,016
A existência de serviços de saúde (hospitais, centros de saúde, etc.) na sua cidade de destino influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,488	0,001
As condições do alojamento (aquecimento, localização, organização do espaço interno, etc.) na cidade de destino afetam o seu bem-estar durante a estadia?	0,422	0,005	-----	-----	0,609	<0,001
O clima da cidade de destino afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,414	0,006
Estar aberto à experiência afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,323	0,037
Ser uma pessoa responsável influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	- 0,466	0,002	0,33	0,033
Ser uma boa pessoa influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	- 0,367	0,02	0,306256	0,048547
Ser uma pessoa emocionalmente estável afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	- 0,382	0,014	0,435	0,004
O domínio do inglês influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,483	0,001
O domínio da língua local afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,578	<0,001
O conhecimento da cultura, da sociedade e da história do destino influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,535	<0,001
O apoio económico da sua família influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,312	0,044
Estar disposto a trabalhar, caso precise de dinheiro extra, influencia o seu bem-estar durante a estadia?	0,313	0,044	-----	-----	0,552	<0,001
O cumprimento de suas expectativas (em termos de aprendizagem, resultados académicos, clima local, etc.) influencia o seu bem-estar durante a estadia?	0,313	0,044	-----	-----	0,646	<0,001

Fonte: elaboração própria

Tabela 5, Resultados estatisticamente significativos dos coeficientes de correlação de Spearman entre questões relacionadas com o bem-estar e as escalas PANAS e SWLS no final da experiência de mobilidade Erasmus.

Questões	No fim da mobilidade Erasmus					
	PANAS Positiva		PANAS Negativa		SWLS	
	<i>R</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>p</i>
A existência de um gabinete de mobilidade na sua universidade de acolhimento influencia ou o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,431	0,003
As atividades de boas-vindas na sua universidade de acolhimento influenciará(aram) o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,487	<0,001
A cooperação da sua universidade de acolhimento na procura de alojamento influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,322	0,033
O prestígio da sua universidade de acolhimento afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,444	0,003
O facto de receber aulas compreensíveis na sua universidade de acolhimento influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,535	<0,001
A presença da ESN (Erasmus Student Network) ou de outra associação de acolhimento de estudantes Erasmus na sua cidade de destino influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,499	<0,001
A segurança na cidade de destino afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,301	0,047
A oferta gastronómica na cidade de destino afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,468	0,002
A oferta de lazer diurno (eventos culturais, instalações desportivas, feiras temáticas, etc.) na cidade de destino influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,403	0,007
As condições do alojamento (aquecimento, localização, organização do espaço interno, etc.) na cidade de destino afetam o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,543	<0,001

O clima da cidade de destino afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,499	0,002
Ter amigos ou conhecidos na cidade de destino influencia o seu bem-estar durante a estadia?	0,341	0,024	-----	-----	-----	-----
Estar aberto à experiência afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,313	0,039
Ser uma boa pessoa influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,311	0,04
Ser uma pessoa emocionalmente estável afeta o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,323	0,032
Estar disposto a trabalhar, caso precise de dinheiro extra, influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	0,453	0,002	-----	-----
O cumprimento de suas expectativas (em termos de aprendizagem, resultados académicos, clima local, etc.) influencia o seu bem-estar durante a estadia?	-----	-----	-----	-----	0,61	<0,001

Fonte: elaboração própria

## Discussão e Conclusões

Apesar dos esforços realizados a diferentes níveis, como referido no ponto 2, para melhorar a experiência dos estudantes que participam no programa Erasmus+, o seu bem-estar subjetivo diminuiu, em termos gerais, no final do período de mobilidade. Para além desta avaliação geral, os resultados também permitem leituras mais específicas.

Em termos de afetividade, as emoções negativas reduzem-se no início da mobilidade em estudantes que se consideram boas pessoas, responsáveis e emocionalmente estáveis. Este último aspeto pode ser relacionado com o bem-estar subjetivo, apresentando um paralelo com uma maior capacidade de enfrentar dificuldades, seguindo Lyubomirsky (2011). Além disso, os estudantes dispostos a trabalhar, talvez devido à necessidade de recursos durante a experiência, vivenciam mais emoções negativas no final do período (ambas variáveis apresentam uma correlação leve). Por outro lado, a afetividade positiva, que está ligeiramente associada à satisfação com a vida tanto no início como no final do período, tem maior destaque em estudantes oriundos de grandes cidades. Este resultado pode ser explicado pela maior preparação que viver em grandes cidades proporciona para enfrentar experiências de grande mudança cultural, como o programa Erasmus+, em comparação com estudantes de localidades menos povoadas.

O maior tamanho das cidades de origem, assim como não ser proveniente de um país da União Europeia, também se relaciona positivamente, mas neste caso no início da mobilidade, com a satisfação com a vida (parecendo favorecer uma avaliação inicial mais positiva da vida nos estudantes Erasmus). Outros aspetos que têm uma incidência favorável clara na satisfação com a vida no início da mobilidade incluem as jornadas de boas-vindas, o lazer diurno da cidade de acolhimento, a sua oferta gastronómica, as condições de alojamento e o prestígio da universidade de destino. É importante destacar que alguns destes aspetos

correspondem às observações de Carrillo, Galarza e García (2016), que referem a satisfação de necessidades fisiológicas, de segurança e sociais como fatores que favorecem a satisfação com a vida.

A satisfação das expectativas merece uma menção especial, sendo de grande relevância para a satisfação com a vida tanto no início como no final do período. Este resultado sugere a necessidade de clarificar previamente, e com total objetividade, o que esperar da experiência de mobilidade. É também muito relevante que o género influencie a satisfação com a vida no final da mobilidade: as mulheres, que parecem integrar a experiência Erasmus de forma mais rápida e positiva, avaliam a sua vida de forma mais favorável no final do período (a sua satisfação com a vida passa de 24.7 para 25.5). Da mesma forma, a existência de associações de acolhimento de estudantes Erasmus está positivamente relacionada com a satisfação com a vida no final do período.

Outros aspetos que influenciam o bem-estar dos estudantes, tanto no início como no final do período, de acordo com os próprios, incluem: ter aulas compreensíveis na universidade de acolhimento (facto que também se associa positivamente com a satisfação com a vida no final), a ajuda da universidade de acolhimento na procura de alojamento (importa referir que as condições de alojamento estão positivamente ligadas à satisfação com a vida no final do período), e a existência de espaços verdes no destino (a este respeito, a satisfação final dos estudantes correlaciona-se positivamente com o clima do local de destino). Como limitações do estudo, seria interessante aumentar a amostra para garantir maior representatividade dos resultados, assim como recolher dados algum tempo após a mobilidade dos estudantes, já que um maior distanciamento temporal permite uma avaliação mais objetiva da experiência Erasmus+.

### Referências Bibliográficas

- Argyle, M. (1992). *The Psychology of Happiness*. Methuen.
- Breznik, K., y Skrbinjek, V. (2020) Erasmus student mobility flows. *European Journal of Education*, 55(1), 105–117. <<https://doi.org/10.1111/ejed.12379>>
- Cairns, D. (2019) Researching social inclusion in student mobility: methodological strategies in studying the Erasmus programme. *International Journal of Research & Method in Education*, 42 (2), 137–147. <<https://doi.org/10.1080/1743727X.2018.1446928>>
- Carrillo, Á., Galarza, S., y García, N. (2016). Felicidad y Bienestar Subjetivo. Factores Determinantes. *Economía y negocios*, 7(1), 05–14. <<https://doi.org/10.29019/eyn.v7i1.246>>
- Díaz-Chica, Ó., Martín-Sierra, C., y Herrero, M. (2023). Home Activities and Happiness: Connecting Based on Meeting Points between HRM Retention Practices and Stages of Happiness. En M. T. Russo, A. Argandoña & R. Peatfield (Eds.). *Happiness and Domestic Life* (pp. 109–131). Routledge. <<https://doi.org/10.4324/9781003265702>>
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43. <<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>>

- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <<https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>>
- Diener E., Inglehart, R., y Louis, T. (2013). Theory and Validity of Life Satisfaction Measures. *Social Indicators Research*, 112(3), 497–527. <<https://doi.org/10.1007/s11205-012-0076-y>>
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R., y Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. <<https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>>
- European Commission (2019). *Education, Youth, Sport and Culture. Erasmus+ higher education impact study*. <<https://tinyurl.com/23ctgs2m>>
- European Commission. (2023). *EU programme for education, training, youth and sport*. <<https://upto.site/3c276>>
- European Funding Guide (2023). *Erasmus Student Network*. <<https://upto.site/UKwxo7xkxq>>
- E-sepie (2023). *Otros programas, iniciativas y proyectos*. <<https://erasmusplus.gob.es/iniciativas/>>
- Fernández-Rovira, C. (2019). Travel in the european public sphere. The case of the Erasmus Programme. *Universitas*, 30, 77–93. <<http://doi.org/10.17163/uni.n30.2019.04>>
- Frenhnan, M., y Silva, D.A. (2021). A felicidade na voz de estudantes universitários. *Research, Society and Development*, 10(2), e27610212505. <<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i2.12505>>
- Gardner, M. (2018). *Integration strategy needed for international students*. <<https://upto.site/c5ae8>>
- Golubeva, I., Gómez Parra, M. E., y Espejo Mohedano, R. (2018) What does 'active citizenship' mean for Erasmus students?. *Intercultural Education*, 29(1), 40-58, <<https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1404741>>
- Harvard College (2022). *Orientation is your official welcome and introduction to Harvard College*. <<https://dso.college.harvard.edu/orientation>>
- Harvard University (2022). *Internationalization and Innovation in Higher Education (I2HE)*. <<https://upto.site/1831b>>
- Hessel, G. (2021). Self-Efficacy in Managing Intercultural Interactions as an Outcome of Participation in the Erasmus Programme. En R. Mitchell & H. Tune (Eds.). *Language, Mobility and Study Abroad in the Contemporary European Context* (pp.117-135). Routledge. <<https://doi.org/10.4324/9781003087953>>
- Himmel, R., & Baptista, M. M. (2020). Migrants, refugees and othering: constructing europeanness. An exploration of Portuguese and German media. *Comunicação e sociedade*, (38), 179-200.
- Immigrant Québec (2021). *Un accueil réussi facilite l'intégration et favorise la réussite scolaire!*. <<https://upto.site/2ba9d>>
- ISCTE (2022). *Iscte acolhe mais 350 estudantes internacionais*. <<https://upto.site/76007>>
- Iranzo, M. (2018). *Nuevo récord de estudiantes Erasmus 'incoming' en la Universitat*. <<https://upto.site/dda24>>

- JEM Erasmus (2023). *Présentation de JEM Erasmus USPN*. <<https://www.sorbonne-paris-nord.fr/jemerasmus/>>
- Jones, H. C. (2017). Celebrating 30 years of the Erasmus programme. *European Journal of Education*, 52(4), 558– 562. <<https://doi.org/10.1111/ejed.12251>>
- Lyubomirsky, S. (2011). *La ciencia de la felicidad*. Books4pocket (Urano).
- Marques, M., Zapp, M., y Powell, J. J. W. (2022). Europeanizing Universities: Expanding and Consolidating Networks of the Erasmus Mundus Joint Master Degree Programme (2004–2017). *High Educ Policy* 35, 19–41. <<https://doi.org/10.1057/s41307-020-00192-z>>
- Nettle, D. (2005). *Happiness: The Science Behind your Smile*. Oxford University Press.
- Odigital (2020). *Politécnico de Beja lança programa para facilitar a integração dos estudantes de Erasmus*. <<https://upto.site/82708>>
- Pavot, W., y Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164–172. <<https://doi.org/10.1037/1040-3590.5.2.164>>
- Pavot, W., Diener, E., Colvin, C. R., y E. Sandvick (1991). Further Validation of the Satisfaction with Life Scale: Evidence for the Cross-method Convergence of Well-Being. *Journal of Personality Assessment*, 57(1), 149–161. <[https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5701\\_17](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5701_17)>
- Reppold, C., Kaiser, V., Zanon, C., Hutz, C., Casanova, J. R., & Almeida, L. S. (2019). Escala de Satisfação com a Vida: Evidências de validade e precisão junto de universitários portugueses. *Revista de estudos e investigação em psicologia y educación*, 6(1), 15-23.
- Sapo (2020). *Politécnico de Beja lança programa para facilitar a integração dos estudantes de Erasmus*. <<https://upto.site/82708>>
- Shin, D. C., y Johnson, D. M. (1978). Avowed Happiness as an Overall Assessment of the Quality of Life. *Social Indicators Research*, 5(1), 475–492. <<https://doi.org/10.1007/BF00352944>>
- Universidade de Aveiro (2015). *Erasmus Buddy: para quem gosta de ajudar colegas em Mobilidade*. <<https://www.ua.pt/pt/noticias/0/43286>>
- Universidad del País Vasco (2022). *¿Qué es Programa Buddy? ¿Quién puede ser buddy?*. <<https://upto.site/8eaf7>>
- Université de Reims Champagne Ardennes (2023). *Activités pour les étudiants internationaux*. <<https://upto.site/65769>>
- UVnoticias (2018). *Nuevo récord de estudiantes Erasmus 'incoming' en la Universitat*. <<https://upto.site/dda24>>
- Varzini, S., Carmona, C., Vidal, J., Hernaiz-Agred, N., López-Francés, I., y Benlloch-Sanchis, M. J. (2018). International students integration in classroom: Strategies and support by teachers and local students in higher education. En M. Karasawa, M. Yuki, K. Ishii, Y. Uchida, K. Sato & W. Friedlmeier (Eds.), *Venture into cross-cultural psychology: Proceedings from the 23rd Congress of the International*

*Association for Cross-Cultural Psychology*. International Association for Cross-Cultural Psychology Conferences <[https://scholarworks.gvsu.edu/iaccp\\_papers/150/](https://scholarworks.gvsu.edu/iaccp_papers/150/)>

Vázquez, C., Duque, A., y Hervás, G. (2013). Satisfaction with Life Scale in a Representative Sample of Spanish Adults: Validation and Normative Data. *The Spanish journal of psychology*, 16(82), 1–15. <<https://doi.org/10.1017/sjp.2013.82>>

Watson, D., y Clark, L. A. (1994). *The PANAS-X: Manual for the Positive and Negative Affect Schedule - Expanded Form*. The University of Iowa. <<https://doi.org/10.17077/48vt-m4t2>>

Watson, D., Clark, L. A., y Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: the PANAS Scales. *Journal of personality and social psychology*, 54(6), 1063–1070. <<https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>>

Tavakol, M., y Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *Internacional Journal of Medical Education*, 2, 53–55. <<https://dx.doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>>