



PBPC
ISSN 2674-9432



Qualis A3
CAPES 2021-2024



DOI - Crossref

Latindex



Indexado no
Google Acadêmico

ENTRE DESLOCAMENTOS E SONHOS ACADÊMICOS: A SAÚDE MENTAL DE JOVENS MULHERES DO INTERIOR QUE MIGRARAM PARA MANAUS VISANDO À INSERÇÃO UNIVERSITÁRIA

Amábile Olívia Barbosa de Souza, Kemely Vitória Albuquerque Pereira, Erika Priscilla Freitas Hounsell, Júlio César Pinto de Souza



<https://doi.org/10.36557/2674-9432.2026v5n3p1684-1731>

Artigo recebido em 20 de Março e publicado em 21 de Maio de 2026

ARTIGO ORIGINAL

RESUMO

O presente artigo tem como objeto de estudo jovens mulheres que migraram do interior do Amazonas para Manaus em busca do ensino superior. O objetivo da pesquisa foi analisar como essa migração do interior para a capital influencia a saúde mental e o processo de adaptação das universitárias, considerando os desafios sociais, emocionais e acadêmicos. Trata-se de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-exploratório, utilizando como instrumentos, entrevistas semiestruturadas e observação assistemática. Os resultados evidenciaram impactos significativos na saúde mental das participantes, relacionados principalmente ao afastamento familiar, dificuldades financeiras, solidão, sobrecarga acadêmica e desafios de adaptação à capital. Destaca-se, na realidade amazônica, que as grandes distâncias entre os municípios dificultam o retorno frequente ao lar, intensificando sentimentos de saudade e isolamento. Também foi identificado que as redes de apoio e o suporte psicológico contribuem para a permanência universitária e o enfrentamento emocional. A pesquisa amplia discussões sobre saúde mental e migração estudantil feminina no contexto amazônico.

Palavras-chave: Migração; Saúde mental; Adaptação; Universitárias; Interior-capital.

BETWEEN DISPLACEMENT AND ACADEMIC DREAMS: THE MENTAL HEALTH OF YOUNG WOMEN FROM THE INTERIOR WHO MIGRATED TO MANAUS SEEKING UNIVERSITY EDUCATION.

ABSTRACT

This article focuses on young women who migrated from rural areas of the state of Amazonas to Manaus in search of higher education. The research aimed to analyze how this migration influences the mental health and adaptation process of university students, considering social, emotional, and academic challenges. This is a field study with a qualitative, descriptive-exploratory approach, using semi-structured interviews and non-systematic observation. The results revealed significant impacts on the participants' mental health, mainly related to family separation, financial difficulties, loneliness, academic overload, and challenges in adapting to the capital city. In the Amazonian context, the long distances between municipalities make frequent returns home difficult, intensifying feelings of homesickness and isolation. The study also identified that support networks and psychological support contribute to students' permanence in university and emotional coping. The research expands discussions on mental health and female student migration in the Amazon region.

Keywords: Migration; Mental health; Adaptation; Female university students; Countryside-capital.

Instituição afiliada - Instituto Metropolitano De Ensino – IME
Centro Universitário Fametro

Autor correspondente: Amáble Olívia Barbosa de Souza

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



1 INTRODUÇÃO

A migração de estudantes do interior do Amazonas para Manaus configura um fenômeno social e educacional de grande relevância, marcado por desafios relacionados à adaptação a novos contextos acadêmicos e urbanos. Esse deslocamento está frequentemente associado à busca por oportunidades de ensino superior, em razão da concentração de instituições de ensino na capital, em contraste com a escassez de opções nos municípios interioranos. Cardoso *et al.* (2022, p. 431) afirmam que: “A migração estudantil ocorre quando o estudante deixa a sua residência de origem e se destina para outro local/região com a finalidade de cursar o ensino superior”. O processo envolve a necessidade de adaptação a ambientes desconhecidos, com novas rotinas, responsabilidades e redes de relacionamento. Além disso, implica enfrentar rupturas com vínculos familiares e comunitários, lidar com pressões acadêmicas e sociais, e desenvolver estratégias de enfrentamento para se inserir no contexto urbano e educacional. Compreender essa experiência permite analisar os impactos da migração no desenvolvimento acadêmico, social e pessoal dos estudantes.

No caso das mulheres universitárias que passaram por este processo, o deslocamento do interior para a capital apresenta desafios adicionais, refletindo o peso de ser mulher em contextos acadêmicos e urbanos. Como aponta Butler (2018, p. 67), “ser mulher é um termo em processo, um devir, um construir de que não se pode dizer com acerto que tenha uma origem ou um fim”. Essa compreensão evidencia que a identidade feminina é socialmente construída e constantemente atravessada por expectativas, normas e papéis de gênero que influenciam suas experiências educacionais e emocionais. Além das adaptações típicas da migração interior-capital, essas estudantes frequentemente enfrentam múltiplas demandas simultâneas, como conciliar estudos, responsabilidades familiares e sociais, além de lidar com expectativas de comportamento e desempenho acadêmico.

Ser mulher, nesse contexto, não significa apenas ocupar um lugar no meio acadêmico, mas enfrentar barreiras simbólicas e estruturais que ainda reforçam desigualdades históricas. Ademais, a análise dessas trajetórias exige uma perspectiva

interseccional, articulando as categorias de gênero, classe social e a condição geográfica. No contexto amazônico, o 'ser mulher' é atravessado pelo isolamento territorial e pelas barreiras de acesso, onde as distâncias extremas e a precariedade logística do interior reconfiguram as vulnerabilidades psicossociais, exigindo que o sofrimento ético-político seja compreendido a partir dessas múltiplas camadas de exclusão e resistência.

Assim, as trajetórias femininas são constantemente marcadas pela necessidade de afirmação, resistência e superação de estigmas que as limitam em diferentes âmbitos da vida social. Conforme aponta Soares (2024), a presença das mulheres em diferentes espaços sociais, historicamente limitados pelas estruturas patriarcais, resulta de processos de luta e resistência impulsionados pelo movimento feminista. A autora destaca que essas conquistas possibilitaram maior inserção feminina em áreas como educação, trabalho, política e outros campos sociais anteriormente marcados pela exclusão das mulheres.

A experiência migratória, nesse sentido, envolve não apenas a construção de novas rotinas e redes de apoio, mas também a negociação de barreiras socioculturais e de gênero, que podem intensificar sentimentos de vulnerabilidade, pressão e isolamento, impactando diretamente seu bem-estar emocional e sua trajetória acadêmica. Silva *et al.* (2024), afirma que o sofrimento psíquico das mulheres deve ser compreendido a partir de uma perspectiva ampla, que considere a subjetividade e a afetividade como dimensões constitutivas de suas experiências. Os autores ressaltam ainda que esse sofrimento não pode ser analisado de forma individualizada, mas inserido em um contexto ético-político atravessado por questões de gênero, desigualdades regionais, étnico-raciais, socioeconômicas, culturais e ambientais.

Nos últimos anos, a migração estudantil no Brasil tem se intensificado, refletindo o aumento de jovens que se deslocam em busca de oportunidades educacionais. De acordo com o Censo da Educação Superior 2023, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2025), as mulheres representam a maioria das matrículas nesse nível de ensino, correspondendo a cerca de 59% do total de estudantes e também dos ingressantes no ensino superior. Esse cenário evidencia a crescente presença feminina na educação superior e a importância de considerar as especificidades desse público nos estudos sobre migração estudantil. Em Manaus, como principal centro urbano do estado do Amazonas, se

concentra uma parcela significativa de oportunidades educacionais, atraindo estudantes de diversas regiões em busca de qualificação acadêmica e profissional. Esse cenário evidencia que a migração estudantil vai além de uma mera mudança geográfica, envolvendo processos de adaptação e desafios que impactam diretamente o cotidiano e o bem-estar dos estudantes, especialmente das mulheres que buscam no ensino superior uma ferramenta de transformação social e pessoal.

A fase universitária é reconhecida como um período de intensas transformações, caracterizado pelo desenvolvimento da autonomia, descobertas pessoais e amadurecimento. Para mulheres que migraram do interior do Amazonas para a sua capital, essa etapa também pode ser permeada por incertezas, sobrecarga emocional e desafios de adaptação, como o gerenciamento do tempo, a convivência com pessoas desconhecidas e a busca por pertencimento em um novo ambiente. Esses fatores tornam a experiência de migração particularmente complexa, pois combinam os desafios acadêmicos com as rupturas sociais e afetivas provocadas pelo deslocamento. Dentre os aspectos impactados por esse processo de transição, a saúde mental surge como uma dimensão crucial. Estudos indicam que mulheres universitárias apresentam maior vulnerabilidade a transtornos como ansiedade e depressão, especialmente em contextos de mudanças significativas. A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2025) estima que quase um bilhão de pessoas no mundo vivem com pelo menos um transtorno mental, e que mulheres são mais afetadas. A dificuldade de acesso a serviços de apoio psicológico, somada aos fatores socioeconômicos e culturais, pode intensificar os efeitos do estresse e da sobrecarga emocional, tornando a análise da saúde mental um componente essencial para compreender a experiência das migrantes.

A vivência de deixar o lar, os vínculos familiares e a rede social próxima podem gerar sentimentos de solidão, medo e insegurança. Segundo Palmerim *et al.* (2025, p.14), “Migrantes enfrentam uma maior incidência de sintomas de Transtornos Mentais Comuns (TMC), sugerindo que o processo de adaptação a um novo ambiente acadêmico e as dificuldades da migração estão diretamente ligados ao aumento do estresse e de sintomas físicos”. A ausência de políticas institucionais de acolhimento e suporte emocional frágil agrava ainda mais essa situação, evidenciando a necessidade de compreensão científica e atenção social para esse grupo. Neste cenário, a Psicologia desempenha um papel central ao investigar como fatores emocionais, sociais e culturais

influenciam o bem-estar das mulheres migrantes. Refletir sobre a saúde mental dessas universitárias permite ampliar o olhar acadêmico para as especificidades regionais e contribuir para a formulação de práticas de acolhimento, escuta e intervenção adequadas, reconhecendo as singularidades de quem enfrenta a migração em busca de educação superior.

Muitas pessoas deixam suas cidades do interior e migram para a capital em busca do ensino superior, principalmente devido à escassez de cursos e instituições em seus municípios. A escolha do tema surge da vivência das pesquisadoras, que passaram por esse processo e identificaram não apenas a falta de discussões sobre essa realidade, mas também as dificuldades enfrentadas e a escassez de espaços institucionais de acolhimento. A experiência despertou o interesse em compreender essas vivências, especialmente ao constatar que muitas universitárias compartilham dessa realidade e sofrem impactos emocionais ao longo desse processo.

Nesse sentido, a pesquisa possui relevância social ao dar visibilidade à experiência de jovens mulheres que migram para estudar, evidenciando que esse percurso envolve desafios que vão além da formação acadêmica, afetando diferentes dimensões da vida, especialmente a saúde mental. No campo da Psicologia, o estudo se mostra importante por abordar um grupo ainda pouco explorado, podendo preencher lacunas na literatura e subsidiar futuras pesquisas e intervenções mais adequadas a essa população. Já no contexto acadêmico, contribui para a produção de novos conhecimentos e busca sensibilizar instituições de ensino quanto à necessidade de oferecer suporte e maior atenção a esses estudantes, frequentemente invisibilizados nas discussões acadêmicas.

A partir do exposto, visando elucidar algumas questões sobre o tema, a pesquisa orientou-se a partir da pergunta norteadora: De que forma a transição do interior para a capital e o processo de adaptação dos estudos universitários impactam na saúde mental das mulheres migrantes? A partir dessas indagações, buscou-se compreender os aspectos emocionais, sociais e culturais envolvidos, analisando desafios e estratégias de enfrentamento, e contribuindo para a produção de conhecimento científico e para o desenvolvimento de práticas institucionais e psicológicas que favoreçam o bem estar dessas universitárias.

O objetivo desta investigação foi analisar como essa migração do interior para a

capital influencia a saúde mental e o processo de adaptação das universitárias, considerando os desafios sociais, emocionais e acadêmicos. Como objetivos específicos, buscou-se identificar os desafios no processo de adaptação a um novo contexto e os impactos na saúde mental; apresentar a percepção das jovens universitárias referente à migração do interior para Manaus em busca da formação acadêmica; investigar os impactos das mudanças decorrentes da migração na saúde mental de jovens universitárias oriundas de interiores; e examinar de que maneira as condições de adaptação influenciaram o desempenho acadêmico das jovens universitárias.

2 METODOLOGIA

O presente estudo adotou uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, sendo desenvolvido por meio de pesquisa de campo. A escolha dessa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender, de forma aprofundada, os significados atribuídos pelas participantes às suas experiências. Conforme aponta Silva (2010), a pesquisa qualitativa permite analisar valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões, possibilitando uma compreensão mais ampla da complexidade dos fenômenos sociais. Nesse sentido, a natureza exploratória da pesquisa buscou, inicialmente, ampliar o conhecimento acerca do fenômeno investigado, enquanto o caráter descritivo possibilitou detalhar suas principais características a partir de dados observáveis e concretos. De acordo com Marcondes *et al.* (2022), essa combinação metodológica mostrou-se adequada para estudos que envolvem temáticas ainda pouco exploradas, contribuindo para um mapeamento mais detalhado da realidade.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com perguntas abertas e observação assistemática. A entrevista foi composta por 13 questões abertas, elaboradas com o objetivo de explorar as experiências, percepções e opiniões das participantes em relação ao fenômeno estudado. Esse instrumento possibilitou não apenas a descrição, mas também a explicação dos fenômenos sociais, favorecendo uma compreensão mais abrangente da realidade investigada, além de permitir a atuação ativa do pesquisador no processo de coleta de dados, o que também pode ser afirmado por Triviños (1987). Paralelamente, utilizou-se a observação assistemática durante a

realização das entrevistas, com o intuito de registrar aspectos não captados integralmente pelas falas das participantes, contribuindo para o enriquecimento da análise qualitativa.

Após a aprovação do comitê de ética, foram iniciados os contatos com as participantes, selecionadas por meio da técnica de amostragem snowball (bola de neve). Essa estratégia consistiu na indicação sucessiva de novas participantes a partir das primeiras. As participantes foram convidadas a integrar o estudo e, mediante aceite, foi agendado um encontro em local que garantisse conforto, privacidade e segurança. As entrevistas foram gravadas em áudio, mediante autorização prévia, assegurando a fidelidade das informações coletadas. Antes da realização das entrevistas, todas as participantes assinaram o TCLE.

A população do estudo foi composta por 25 mulheres universitárias, com idade entre 18 e 29 anos, regularmente matriculadas em cursos de graduação e que haviam concluído ao menos o primeiro período, e que vivenciaram o processo de migração do interior do Estado do Amazonas para a Capital, atendendo os critérios estabelecidos. A pesquisa foi conduzida em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas pelas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, pela Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018) e pela Lei nº 14.874, de 28 de maio de 2024, que dispõe sobre princípios, diretrizes e regras para a condução de pesquisas com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Foi garantido o anonimato das participantes por meio da substituição de seus nomes por códigos alfanuméricos.

Os dados obtidos foram analisados por meio da análise temática, seguindo as fases propostas por Braun e Clarke (2006): 1) familiarização com os dados através da transcrição e leitura exaustiva; 2) geração de códigos iniciais; 3) busca por temas; 4) revisão dos temas; 5) definição e nomeação das categorias; e 6) produção do relatório final. Esse rigor metodológico garantiu que os núcleos de sentido identificados fossem validados sistematicamente, permitindo a emergência de categorias que refletem a profundidade das vivências subjetivas das migrantes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciando a seção de resultados e discussão, apresentamos os dados obtidos por meio das entrevistas realizadas, bem como suas interpretações à luz da literatura. A análise foi organizada em categorias temáticas que possibilitam compreender diferentes dimensões da experiência migratória de mulheres universitárias oriundas do interior do Amazonas.

Inicialmente, discute-se o processo de saída do interior e os fatores que atravessam a decisão de migrar para a capital em busca do ensino superior. Em seguida, abordam-se os impactos da mudança e os desafios de adaptação vivenciados na chegada à cidade de Manaus, considerando aspectos emocionais, sociais e cotidianos. Posteriormente, analisam-se as redes de apoio construídas pelas participantes, destacando a importância dos vínculos familiares, sociais e institucionais para a permanência universitária. Além disso, discutem-se as transformações percebidas pelas estudantes em suas trajetórias pessoais e acadêmicas após a migração, bem como suas percepções acerca da saúde mental, do bem-estar e do rendimento acadêmico ao longo da experiência universitária. Também são exploradas as vivências emocionais relacionadas à saudade, ansiedade e solidão, assim como as estratégias de enfrentamento mobilizadas diante dessas demandas. Por fim, apresentam-se as percepções das participantes sobre o suporte institucional oferecido pela universidade.

3.1 A SAÍDA DO INTERIOR

A migração de estudantes do interior para centros urbanos em busca de formação acadêmica constitui uma realidade recorrente em diferentes regiões do Brasil, especialmente em estados marcados por desigualdades territoriais e limitações de acesso ao ensino superior. No contexto amazônico, esse deslocamento envolve não apenas a busca por oportunidades educacionais, mas também mudanças significativas nas dimensões sociais, econômicas e emocionais na vida dos universitários. Diferentemente de outras regiões do país, em que as capitais se encontram mais próximas dos municípios do interior, no Amazonas o deslocamento pode levar dias e, em alguns casos, até semanas, tornando o processo migratório ainda mais complexo e atravessado por desafios específicos da realidade amazônica.

Além disso, a experiência migratória envolve dificuldades materiais, simbólicas e emocionais, exigindo adaptações em diferentes dimensões da vida desses estudantes. Nesse sentido, Sayad (1998) compreende a migração como um fenômeno que produz transformações sociais e subjetivas na trajetória dos indivíduos, ultrapassando a ideia de um simples deslocamento geográfico. De forma complementar, Coulon (2008) aponta que o ingresso no ensino superior exige processos de adaptação e afiliação ao novo contexto acadêmico e social. Assim, a migração motivada pelo ingresso no ensino superior produz mudanças significativas na trajetória pessoal, social e acadêmica dos universitários oriundos do interior do Amazonas.

Deste modo, as 25 participantes da pesquisa, oriundas de diferentes municípios do interior do Amazonas, como Autazes, Barcelos, Boa Vista do Ramos, Canutama, Careiro Castanho, Carauari, Eirunepé, Itacoatiara, Jutai, Lábrea, Manaquiri, Maués, Santa Isabel do Rio Negro, Tabatinga, Tefé e Urucará, relataram múltiplos motivos para a migração para Manaus, sendo comum a presença de mais de um fator por participante. Esse dado já indica que a decisão de sair do interior não ocorre de forma isolada, mas resulta da articulação entre condições estruturais e experiências individuais. Entre os motivos apresentados, destaca-se a limitação no acesso ao ensino superior nos municípios de origem.

Segundo Lemos (2021), no Amazonas, a oferta de cursos de graduação em instituições públicas e privadas está concentrada, em sua maioria, na cidade de Manaus. Em razão disso, jovens provenientes de municípios do interior frequentemente precisam migrar para a capital como alternativa para dar continuidade à formação acadêmica. Esse processo, entretanto, é atravessado por diversos desafios, especialmente pela complexa mobilidade entre os municípios amazonenses, marcada pelas grandes distâncias geográficas e limitações de deslocamento.

A ausência de cursos ou instituições foi o fator mais recorrente, evidenciando que a continuidade dos estudos, para essas mulheres, depende diretamente do deslocamento para a capital. Como relatado pela Participante 15: *“Eu vim para Manaus porque na minha cidade não tinham possibilidades de graduação, né? Ou se tinha, ela era com EAD, ou só técnico em enfermagem, né? Então quem queria fazer outra coisa teria que vir para Manaus.”* Em alguns relatos, essa limitação aparece de forma ainda mais ampliada, já que, mesmo quando há oferta educacional no interior, ela é percebida

como restrita, pouco diversificada ou já saturada, o que contribui para a sensação de trajetórias pré-definidas e com poucas possibilidades de escolha. Nesse sentido, Charlot (2000) destaca que a relação dos sujeitos com a educação está diretamente associada às perspectivas de futuro e às possibilidades concretas de construção de projetos de vida.

A Participante 5 evidencia essa percepção ao afirmar: *“Assim, eu sempre quis psicologia, né? Desde muito tempo. Só que na minha cidade, tipo... A UEA não oferece o curso. É bem raso de curso lá. Agora que tá chegando. Só que na época, né? 2023. Não tinha. Não tem ainda, né? Aí, tipo, foi preciso vir.”* Além disso, a participante também aponta a preocupação com as possibilidades de inserção profissional no município de origem, ao relatar que *“os outros cursos meio que... Não tinha, como que se pode dizer? Um futuro”*, indicando como as perspectivas de trabalho também atravessam a decisão de migrar. Conforme Zago (2006), o ingresso no ensino superior, especialmente para estudantes oriundos de contextos socialmente vulneráveis, frequentemente está associado à busca por ascensão social e ampliação das oportunidades profissionais.

Essa percepção de poucas alternativas aparece ainda associada a uma ideia de deslocamento já esperado socialmente. A Participante 19 relata que: *“Bom, digamos que lá é meio que quase que automático isso, de terminar o ensino médio e dependendo das condições das pessoas vir para Manaus fazer faculdade. Então era basicamente uma coisa já meio que pré-determinada”*. Nessa perspectiva, Bourdieu (1999) aponta que as trajetórias individuais são fortemente influenciadas pelas condições sociais e pelas expectativas construídas nos diferentes contextos de origem, fazendo com que determinadas escolhas sejam percebidas como caminhos “naturais” ou socialmente esperados. O relato demonstra como, em determinados contextos do interior amazonense, migrar para a capital em busca de formação acadêmica se constitui quase como um percurso socialmente esperado, especialmente entre famílias que atribuem grande valor à escolarização.

Diante desta pesquisa, foi possível verificar que a migração aparece, em menor frequência, associada a oportunidades específicas, como o acesso a bolsa de estudo ou a inserção no mercado de trabalho, indicando que, para algumas participantes, a ida para Manaus também se configura como possibilidade de mobilidade social. Segundo Dayrell (2007), os projetos de vida dos jovens são construídos a partir das possibilidades concretas oferecidas pelo contexto social, sendo a educação frequentemente percebida

como estratégia de transformação das condições de vida e ampliação das perspectivas de futuro. Além disso, questões de saúde, próprias ou de familiares, surgem como fatores que impulsionam o deslocamento, mostrando que a migração nem sempre está vinculada apenas a projetos acadêmicos, mas também a necessidades emergenciais. Chama atenção, ainda, o fato de que parte das participantes relata ter migrado sem planejamento prévio.

Esse aspecto sugere que, em determinados casos, a saída do interior ocorre de forma abrupta, atravessada por urgências ou pela ausência de alternativas viáveis no local de origem. A Participante 10 descreve essa experiência ao relatar: *“eu sabia que eu vinha pra fazer faculdade, mas foi abrupto”*, destacando que, após conseguir a bolsa de estudos no último momento, precisou permanecer na capital *“sem as minhas coisas, não tinha nada planejado nem organizado já pra eu morar aqui”*. A participante também evidencia os impactos emocionais desse processo ao mencionar que *“meus pais não estavam, tava mundo sozinha”*, precisando inicialmente ficar na casa de uma tia com quem *“não era tão próxima assim”*.

De acordo com Alves (2025), a permanência de estudantes oriundos do interior no ensino superior é atravessada por múltiplas vulnerabilidades, relacionadas tanto às desigualdades socioeconômicas quanto às barreiras geográficas e emocionais decorrentes da migração. Além disso, o autor evidencia que questões envolvendo raça, etnia e gênero, somadas às fragilidades das políticas institucionais de acompanhamento e permanência universitária, podem intensificar os desafios vivenciados por esses estudantes ao longo da trajetória acadêmica.

Por outro lado, há também quem expresse um desejo mais individual de estudar fora, apontando para a existência de projetos pessoais que extrapolam as limitações estruturais. Entretanto, mesmo nesses casos, os relatos revelam que a mudança envolve importantes rupturas afetivas e desafios de adaptação. Nesse sentido, Giddens (2002) aponta que, na modernidade, os indivíduos constroem seus projetos de vida a partir de constantes processos de escolha, reorganização e adaptação diante das transformações sociais vivenciadas. A Participante 2 descreve esse processo ao afirmar: *“querendo ou não, eu tava saindo do interior, vindo pra capital, uma cidade totalmente diferente do que a gente vivia lá”*, destacando as dificuldades relacionadas à distância da família, à adaptação à nova rotina e às responsabilidades assumidas na capital. A participante

também ressalta as especificidades geográficas do deslocamento ao relatar que *“era mais de 1.100 e poucos quilômetros de Manaus pra lá, e aí passagem muito caro, era de barco é 15, 10 dias também difícil de acesso”*, evidenciando como as distâncias amazônicas intensificam a experiência de afastamento e saudade. Conforme Santos (2006), as desigualdades territoriais influenciam diretamente as possibilidades de circulação, acesso e integração social dos sujeitos, produzindo diferentes experiências de mobilidade entre as regiões.

Diante disso, a saída do interior pode ser compreendida como um movimento que articula desigualdades regionais, especialmente no campo educacional, a dimensões subjetivas e contextuais da vida dessas mulheres. Nesse sentido, Passeggi, Souza e Vicentini (2011) destacam que as trajetórias de vida são construídas a partir das experiências vividas pelos sujeitos em seus diferentes contextos sociais, sendo atravessadas por processos de resignificação, adaptação e reconstrução de si. Essa saída do interior para a capital, é mais do que uma escolha linear, trata-se de um processo marcado por negociações, renúncias e expectativas, no qual migrar se apresenta, muitas vezes, como a única possibilidade concreta de acessar determinadas oportunidades e construir novos percursos.

3.2 IMPACTOS DA MUDANÇA E DESAFIOS DE ADAPTAÇÃO NA CHEGADA À CAPITAL

A análise das respostas evidencia que a mudança para Manaus, nos primeiros meses após a chegada, produziu impactos significativos na vida das participantes, especialmente nas dimensões pessoal, relacional e emocional. Os relatos indicam que o processo de migração não se limita ao deslocamento físico, mas envolve uma reorganização ampla da rotina, das relações familiares e das formas de lidar com o cotidiano.

Nesse contexto, a adaptação à capital aparece marcada por desafios que atravessam desde a construção de novos vínculos sociais até o manejo de sentimentos como saudade, insegurança e sobrecarga, revelando que o início da trajetória

universitária está profundamente imbricado por um processo de ajustamento à nova realidade. Segundo Costa *et al.* (2024), a transição para o ensino superior demanda dos estudantes elevado nível de envolvimento e preparação em diferentes momentos da trajetória universitária, produzindo impactos na rotina e no bem-estar subjetivo. Os autores destacam ainda que esse processo ultrapassa as exigências acadêmicas, envolvendo desafios relacionados à adaptação ao novo contexto universitário e ao enfrentamento da sobrecarga emocional. Nessa perspectiva, Erikson (1976) afirma que períodos de transição na juventude exigem processos de adaptação psicossocial que envolvem redefinições identitárias, emocionais e relacionais, podendo gerar conflitos e inseguranças diante das novas demandas da vida adulta.

Segundo relato da Participante 15: *“Assim, é um processo muito complexo, né? Porque a gente sai de um ambiente que está na sua vida, então onde tá toda a nossa vida em um local novo, né? Onde a gente vai fazer novas amizades. E principalmente para mim. Eu vim e estou morando sozinha, né? Não tenho nenhum parente aqui. Então já é uma coisa mais difícil assim, no início”*. Inicialmente, observa-se que a distância familiar foi o aspecto mais recorrente, sendo mencionada por 20 participantes. Esse dado revela a centralidade dos vínculos familiares como fonte de suporte emocional e estabilidade.

A ruptura ou o afastamento desses laços, ainda que temporário, tende a produzir sentimentos de saudade, solidão e, em alguns casos, desamparo. Tal experiência pode ser compreendida como um fator de vulnerabilidade para o bem-estar emocional, especialmente nos primeiros meses de adaptação, período em que a rede de apoio ainda não está consolidada na nova cidade. Conforme aponta Bauman (2005) os vínculos afetivos desempenham papel central na construção da segurança emocional dos indivíduos, especialmente em contextos de mudança e instabilidade, nos quais sentimentos de insegurança e fragilidade tendem a se intensificar. Segundo relato da Participante 24: *“Ah, foi difícil, principalmente em relação à família, porque eu sempre fui muito apegada. Então, bem dependente assim, dependente dos meus pais, né? Então, quando eu vim nos primeiros meses, nossa, só chorava. Eu até pensava nesses desistir”*. De acordo com Vasconcelos *et al.* (2015), os estudantes universitários, especialmente aqueles que precisam se distanciar do ambiente familiar devido à localização da universidade, acabam se tornando mais suscetíveis a distúrbios psicológicos. O estudo indica que o risco de depressão é maior entre os alunos que vêm

de municípios distantes e, conseqüentemente, estão afastados de suas famílias.

Associado a isso, 7 participantes relataram sentir-se desamparadas, o que reforça a fragilidade emocional decorrente da ausência de suporte próximo. Esse sentimento pode estar diretamente relacionado à transição abrupta de um ambiente familiar e conhecido para um contexto urbano mais impessoal e exigente. A vivência de desamparo também pode impactar na autoestima e na percepção de capacidade de enfrentamento das dificuldades cotidianas. Segundo relato da Participante 11: *“O problema mesmo foi depois que ela voltou pra nossa cidade, que eu fiquei sozinha. E eu fiquei muito deprimida [...] Nos primeiros meses, né? Eu não queria levantar da cama. A casa ficava uma zona. Eu mal levantava pra comer”*. Para Winnicott (1983) a ausência de um ambiente de apoio e acolhimento pode comprometer significativamente o equilíbrio emocional do sujeito, favorecendo sentimentos de solidão, insegurança e sofrimento psíquico diante de situações de transição.

Outro aspecto significativo refere-se às dificuldades de locomoção, apontadas por 19 participantes. Esse dado evidencia o desafio de adaptação à dinâmica urbana, especialmente no que diz respeito ao uso do transporte público. Dentro desse grupo, 13 participantes destacaram especificamente o fato de não saberem utilizar ônibus, precisando aprender essa habilidade após a mudança. Essa situação demonstra não apenas uma dificuldade prática, mas também um processo de aprendizagem forçada que pode gerar ansiedade, insegurança e medo, sobretudo em uma cidade de maior porte. Segundo relato da Participante 9: *“Eu fiquei, meu Deus, eu não sei andar de ônibus. Eu não sei mexer nesses aplicativos. E, eu sou tímida, né? Aí, foi complicado, mas depois eu consegui me adaptar”*. De maneira semelhante, a Participante 8 afirmou: *“Eu morava muito longe, eu tive que aprender a dar de ônibus, minha prima que vinha comigo, me ensinar o trajeto”*. Segundo Giddens (2002) as transformações e exigências da modernidade impõem aos indivíduos constantes processos de adaptação, produzindo inseguranças e ansiedades diante de contextos desconhecidos e mudanças abruptas na rotina social. Ainda nesse contexto de adaptação inicial, 4 participantes relataram ansiedade diante do novo ambiente, o que reforça o impacto emocional provocado pelas mudanças abruptas.

A questão da rotina também aparece como um elemento relevante, ainda que mencionado por um número menor de participantes. A necessidade de reorganizar

horários, responsabilidades acadêmicas, domésticas e, em alguns casos, profissionais, evidencia o desafio de construir uma nova estrutura de vida. Esse processo exige habilidades de planejamento e adaptação, que nem sempre estão plenamente desenvolvidas, contribuindo para sobrecarga e estresse. Nesse sentido, 3 participantes mencionaram diretamente dificuldades de adaptação, além de relatos pontuais relacionados a questões de horário (1 participante) e noites mal dormidas (2 participantes), indicando alterações no ritmo cotidiano.

Segundo relato da Participante 2: *“Então, assim, foi tudo muito novo. Aí eu tive que aprender, tive que me adaptar, só que também não foi um processo tão longo, né, mas foi bem complicado, assim, conhecer pessoas novas, local diferente, responsabilidade de estudar também”*. No que se refere às condições de vida, 10 participantes mencionaram a falta do conforto de suas casas de origem, o que aponta para uma dimensão subjetiva importante: a sensação de pertencimento e segurança associada ao lar. A mudança para um novo ambiente, muitas vezes com condições mais limitadas, pode impactar diretamente na qualidade de vida e no bem-estar emocional. Soma-se a isso a dimensão financeira, destacada por 12 participantes, evidenciando que as limitações econômicas constituem um fator relevante de estresse no processo de adaptação. Segundo relato da Participante 6: *“Eu lembro que os meus primeiros meses na faculdade era, tá sendo legal, só que eu não tô tendo muita esperança que eu vou continuar aqui por condições financeiras, né? Eu não tinha tantas condições, não tinha me preparado financeiramente pra vir pra cá”*.

Além disso, surgem relatos mais específicos, porém igualmente significativos. Uma participante mencionou a experiência de retornar para uma casa vazia após a faculdade, o que simboliza de forma marcante o sentimento de solidão no cotidiano. Esse tipo de vivência cotidiana pode intensificar o sofrimento emocional, sobretudo quando somado a outros fatores de estresse. Segundo relato da Participante 16: *“E quando eu chegava não tinha ninguém. A casa vazia, né? Uma tristeza. E aí quando minha mãe vinha pra cá e... Tipo assim, eu ia pra faculdade até mais feliz porque eu sabia que quando eu voltasse ia ter alguém me esperando”*. No campo das demandas acumuladas, 6 participantes relataram dificuldades em conciliar trabalho, responsabilidades familiares (como o papel de mãe), tarefas domésticas e a vida acadêmica.

Esse acúmulo de funções evidencia uma sobrecarga significativa, que pode comprometer tanto o desempenho acadêmico quanto a saúde mental, aumentando o risco de esgotamento. Ademais, um relato destacou explicitamente a presença de sobrecarga física e mental, enquanto outro apontou a vivência do desemprego como fator agravante nesse contexto. De acordo com Maslach (1999) situações contínuas de sobrecarga e acúmulo de responsabilidades podem levar ao esgotamento físico e emocional, comprometendo a saúde mental e a capacidade de enfrentamento das demandas cotidianas. Corroborando esse cenário, 10 participantes afirmaram ter pensado em trancar o curso ao longo de sua caminhada acadêmica, o que indica que as dificuldades enfrentadas não são apenas pontuais, mas podem atingir um nível crítico capaz de comprometer a permanência na universidade.

Esse dado é particularmente relevante para a discussão sobre evasão no ensino superior, especialmente entre estudantes em contexto de migração. Segundo relato da Participante 24: *“Eu até pensava nesses desistir, só que o papai e a mamãe sempre ficavam no meu pé. Não, tu vai se acostumar, ficar mais um pouco, né?”*. Em contrapartida, um relato também evidenciou a experiência da mudança como uma conquista, indicando que, apesar das dificuldades, há significados positivos atribuídos ao processo. Segundo relato da Participante 10: *“Eu estava até entusiasmada de estar aqui, porque eu queria começar logo a fazer faculdade, é uma coisa nova. Tava feliz de estar aqui logo, sabe?”*.

De modo geral, os resultados apontam que o processo de migração para fins acadêmicos está intrinsecamente ligado a múltiplos desafios, que envolvem desde aspectos práticos, como locomoção e organização da rotina, até dimensões emocionais mais profundas, como solidão, saudade e desamparo. Esses fatores, quando combinados, podem impactar significativamente a saúde mental das estudantes, evidenciando a necessidade de políticas institucionais e redes de apoio que favoreçam a adaptação e a permanência dessas jovens no ensino superior. Segundo relato da Participante 19: *“Foi um impacto muito grande. Foi muito difícil no começo, porque eu sempre morei com meus pais, com a minha família sempre todas por perto. [...] Então foi bem difícil no começo”*. Essa análise reforça, portanto, que os “deslocamentos” mencionados no tema da pesquisa não se restringem ao espaço físico, mas envolvem também deslocamentos subjetivos, emocionais e sociais, que atravessam a experiência

universitária dessas mulheres. Nessa perspectiva, Hall (2006) afirma que os deslocamentos sociais e culturais provocam processos de reconstrução identitária, nos quais os sujeitos precisam ressignificar pertencimentos, relações e formas de existência diante de novos contextos.

3.3 REDE DE APOIO

No que se refere às formas de suporte disponíveis no contexto da capital, observa-se que a organização das redes de apoio das participantes desempenha papel central na vivência acadêmica e emocional. Os dados indicam a existência de diferentes configurações de apoio, que variam entre vínculos mais consolidados e situações de fragilidade, repercutindo diretamente nos processos de adaptação, permanência e bem-estar no ensino superior. Nesse contexto, Siqueira e Padovam (2008) destacam que a percepção de suporte social está diretamente relacionada ao bem-estar psicológico e à capacidade de enfrentamento diante de situações de mudança, estresse e adaptação. Observa-se, inicialmente, a predominância de relações interpessoais informais como principal fonte de apoio. O grupo de amigos, mencionado por 8 participantes, destaca-se como uma das principais redes construídas no contexto da capital.

Esse dado sugere que, diante do afastamento da família de origem, as estudantes tendem a estabelecer novos vínculos sociais que desempenham funções de suporte emocional, integração social e auxílio no enfrentamento das demandas acadêmicas e cotidianas. Nessa perspectiva, Sluzki (1997) destaca que as redes sociais exercem funções fundamentais de apoio emocional, pertencimento e proteção frente a situações de transição, mudança e vulnerabilidade. Complementando o pensamento, Lemos (2021, p.64) afirma que: “A resiliência é promovida pelo próprio sujeito, na medida em que ele encontra vínculos que possibilitem a reconstrução dos sentidos”. Nesse sentido, a Participante 14 relata: *“E aí tinha a questão da neném também, que ela era pequenininha. Ela não tinha nenhum ano. E aí eu tinha que ficar deixando ela com uma colega minha pra eu ir estudar.”*

No âmbito familiar, verifica-se a presença significativa da família extensa como elemento de apoio. As tias (7 participantes), irmãos (6 participantes) e primos (4 participantes) aparecem como figuras relevantes na rede de suporte, indicando que parte das estudantes conseguiram manter ou reconstruir vínculos familiares em

Manaus. Essa configuração contribui para a manutenção de um sentimento de pertencimento e continuidade, atenuando os impactos do deslocamento geográfico e afetivo. Bowlby (1984) destaca que os vínculos afetivos estabelecidos com figuras significativas exercem importante função de segurança emocional e suporte diante de situações de mudança e afastamento. A presença de familiares próximos mostrou-se particularmente importante em alguns relatos, como no caso da Participante 6, que afirma: *“Eu tive uma rede de apoio 100% desde o início, né?”* A participante complementa destacando a proximidade familiar: *“Então, assim, sempre estive muito próxima dos meus tios.”*

Entretanto, a relação com o núcleo familiar de origem, especialmente com os pais, mostra-se, em alguns casos, limitada. Cinco participantes relataram contar com esse apoio apenas de forma ocasional, quando há presença física. Tal característica evidencia uma rede de suporte intermitente, que, embora existente, não atende plenamente às necessidades cotidianas, exigindo maior autonomia emocional e prática por parte das estudantes. Nessa perspectiva, Minuchin (1982) destaca que as redes familiares e comunitárias desempenham funções importantes de proteção, cuidado e sustentação emocional diante das demandas e crises vivenciadas pelos sujeitos. Esse aspecto pode ser identificado na fala da Participante 18: *“E assim que eles podiam vir pra cá, meus pais também, eles vinham. Não com muita frequência, porque eles trabalham também, né?”*. Ainda assim, a participante ressalta a importância do suporte familiar já existente em Manaus: *“Eu já tinha um familiar, né? Que, no caso, é a minha tia. Então, eu não me senti tão isolada estando aqui”*.

Outras configurações de apoio também foram identificadas, ainda que em menor frequência, como o suporte proveniente de cônjuge e filhos (1 participante), namorado (1 participante), vizinhos (1 participante) e cunhado (1 participante). Esses dados demonstram a diversidade das relações que podem compor a rede de apoio, incluindo vínculos conjugais e comunitários, os quais podem exercer papel significativo na oferta de suporte emocional e instrumental. Em alguns casos, a rede familiar foi fundamental para garantir condições mínimas de permanência na capital, como evidencia a fala da Participante 25: *“E, principalmente, no primeiro ano que eu fiquei desempregada, eles me sustentaram em tudo, né? Sem reclamar.”* A participante reforça ainda o papel do núcleo familiar com quem reside: *“Aqui, eu moro com a minha irmã e*

meu cunhado, né? Eles são, de fato, uma rede de apoio.”

Destaca-se, ainda, a menção à terapia por 2 participantes, o que indica a inclusão de suporte profissional como estratégia de cuidado em saúde mental. Nesse sentido, Rogers (2009) destaca que relações de ajuda pautadas na escuta, acolhimento e compreensão favorecem processos de fortalecimento emocional e adaptação diante de situações de sofrimento e mudança. Esse aspecto amplia a compreensão da rede de apoio para além das relações informais, incorporando recursos formais que contribuem para o enfrentamento das dificuldades emocionais decorrentes do processo migratório e das exigências acadêmicas.

Por outro lado, a ausência de rede de apoio foi relatada por 6 participantes, configurando uma situação de maior vulnerabilidade. A inexistência de vínculos de suporte pode potencializar sentimentos de solidão, desamparo e dificuldades de adaptação, impactando negativamente a saúde mental e o desempenho acadêmico. Nesse sentido, Bauman (2005) aponta que a fragilidade dos vínculos sociais pode intensificar experiências de insegurança, isolamento e desamparo, especialmente em contextos marcados por mudanças e rupturas nas relações de pertencimento. Tal realidade aparece de forma marcante na fala da Participante 16: *“A rede de apoio que agora eu tenho é da minha vizinha”*. De modo geral, os resultados indicam que a rede de apoio das participantes é heterogênea, variando entre configurações mais estruturadas e outras mais frágeis ou limitadas. Predominam vínculos informais, especialmente amizades e relações familiares próximas, que assumem papel fundamental na adaptação à vida universitária em contexto urbano. Contudo, a instabilidade ou ausência dessas redes em alguns casos reforça a necessidade de estratégias institucionais voltadas ao acolhimento, integração e suporte psicossocial.

A entrada no ensino superior representa vulnerabilidade, pois altera os padrões relacionais estabelecidos até então. Representativo disso é o caso dos jovens que para ingressar na universidade precisam se distanciar da família devido a saída de casa (Pessoa, 2014). Dessa forma, compreende-se que a rede de apoio constitui um elemento essencial no processo de migração e inserção acadêmica, influenciando diretamente a saúde mental, o bem-estar e a permanência das estudantes no ensino superior. Esses achados dialogam com a literatura que aponta o suporte social como fator protetivo diante de situações de transição e vulnerabilidade, reforçando sua relevância no

contexto investigado.

3.4 MIGRAÇÃO E TRANSFORMAÇÕES NA TRAJETÓRIA DE MULHERES UNIVERSITÁRIAS

Os dados analisados indicam que o processo de migração é percebido pelas participantes como uma experiência significativa, capaz de reorganizar suas trajetórias e atribuir novos sentidos à vida acadêmica e pessoal. Os relatos evidenciam que essa vivência envolve mudanças profundas, marcadas por desafios e possibilidades, que influenciam diretamente a forma como essas jovens constroem seus projetos e se posicionam diante de suas realidades. Um dos aspectos mais recorrentes refere-se ao desenvolvimento de maturidade e autonomia, ambos mencionados por 15 participantes. Esses elementos sugerem que a experiência de deslocamento contribui para o fortalecimento de competências pessoais, como a tomada de decisão, a organização da própria vida e o enfrentamento de adversidades.

A autonomia, nesse contexto, não se limita à independência prática, mas também se configura como uma construção subjetiva, relacionada à consolidação da identidade e ao protagonismo dessas mulheres em suas trajetórias. Conforme afirma Freire (1996) a autonomia é construída a partir do processo de tomada de consciência e da capacidade dos sujeitos de assumirem papel ativo em suas trajetórias, tornando-se protagonistas de suas próprias escolhas e experiências. A Participante 13 associa essa experiência diretamente à independência, ao afirmar: *“Eu acho que pra mim é a independência... Eu acho que quando a gente tá ali, no interior, é uma coisa que tu vive em função da tua família, do que os teus pais querem. Aqui tu pode, eu posso fazer o que eu quiser, eu posso ser o que quiser.”* De maneira semelhante, a Participante 10 relata: *“Acho que ganhei mais autonomia e amadureci”*.

De forma complementar, 12 participantes destacaram o aumento das responsabilidades, enquanto 7 mencionaram especificamente a incorporação de tarefas domésticas. Esses dados evidenciam uma ampliação das demandas cotidianas, indicando que a vivência universitária, associada à migração, exige a conciliação de múltiplos papéis. Tal acúmulo pode contribuir tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para a sobrecarga, a depender das condições de suporte disponíveis. Na perspectiva de Vygotsky (1991) o desenvolvimento humano ocorre por meio das experiências sociais e das interações estabelecidas ao longo da vida, sendo os desafios

cotidianos importantes elementos para a construção da autonomia e do amadurecimento. A Participante 15 destaca esse processo ao afirmar: *“você tem que se adaptar tanto a fazer as coisas de casa quanto as coisas da faculdade para não deixar faltar nada, assim, nesse aspecto. Então, ganhei mais responsabilidade, mais maturidade.”* A Participante 5 também aponta para esse movimento ao relatar que *“Aqui a gente se força a ter uma responsabilidade maior. Porque a gente tá meio que sozinha pra tudo.”*

A noção de batalha, mencionada por 3 participantes, reforça a percepção da trajetória como um processo marcado por esforço contínuo e superação. Essa compreensão dialoga com outros relatos que apontam a migração como uma experiência de coragem (2 participantes) e avanço (5 participantes), indicando que o deslocamento é percebido como um movimento necessário para a conquista de objetivos futuros. Segundo Bourdieu (2007) as trajetórias sociais são atravessadas por relações de desigualdade e pela necessidade constante de mobilização de esforços individuais para ampliar oportunidades e transformar condições de vida. A Participante 5 sintetiza essa percepção ao afirmar: *“Eu acho que, como mulher, força, né? Determinação também, atrás de uma melhoria, não só pra gente, mas sim pra nossa família”*. Já a Participante 6 define essa experiência como *“um avanço, uma conquista e um sonho sendo realizado”*.

Nesse sentido, a busca por oportunidades também se destaca, sendo mencionada por 6 participantes, além de outras referências como “abrir portas” e a construção de um futuro melhor. Em contrapartida, 7 participantes relataram a ausência de oportunidades em seus contextos de origem, o que evidencia a migração como uma estratégia de mobilidade social e acesso a recursos educacionais e profissionais. Para Santos (2006) os deslocamentos populacionais estão profundamente relacionados à busca por melhores condições de vida, oportunidades e inserção social, especialmente em contextos marcados por desigualdades regionais. A Participante 19 expressa essa dimensão ao afirmar: *“Significa... Sair... Ter necessidade de sair do meu lugar de origem em busca de um futuro melhor.”*

Outro ponto relevante refere-se à ampliação da visão de mundo, mencionada por 8 participantes, bem como ao contato com novas experiências, incluindo aspectos culturais. Esses dados indicam que a migração ultrapassa o campo acadêmico,

promovendo uma expansão de horizontes e contribuindo para a construção de novas perspectivas sobre si mesmas e sobre o contexto social. De acordo com Morin (2000) as experiências vividas em diferentes contextos sociais favorecem processos de ampliação da consciência, da percepção de mundo e da compreensão da complexidade das relações humanas e culturais. A Participante 25 relata que *“Vim para Manaus me mudou muito, né? Cresceu muito o meu pensamento”,* acrescentando ainda que *“a capital, ela faz a gente olhar e sempre crescer mais”.* Na mesma direção, a Participante 7 afirma: *“eu acho que me fez crescer assim, querendo ou não, exigiu uma maturidade, né? [...] eu ampliei meu olhar pra muitas coisas.”* Já a Participante 13 descreve a experiência migratória como um *“choque de realidade”,* especialmente ao perceber diferenças entre a vida no interior e na capital.

A dimensão emocional também se faz presente, ainda que de forma menos frequente, como no relato sobre a necessidade de lidar com emoções. Esse aspecto revela que o processo migratório envolve não apenas mudanças externas, mas também um trabalho interno de elaboração emocional. Conforme afirma Soares *et al.* (2019, p.3): *“A adaptação à universidade requer, além de estratégias de enfrentamento, habilidades sociais que permitam que o estudante faça novas amizades, se relacione com professores, gestores e funcionários de maneira adequada atingindo seus objetivos e contribuindo para uma melhor saúde física e mental”.* Algumas participantes relataram que a experiência contribuiu inclusive para mudanças em sua forma de se comunicar e se relacionar. A Participante 16 relata que *“quando eu vim pra cá, eu percebi que eu precisava ter uma voz mais ativa. Precisava me desenvolver”,* destacando que a experiência de migração favorece sua autonomia e maior capacidade de interação social. Conforme discute Goffman (1985) as interações sociais contribuem diretamente para a construção da identidade e das formas de apresentação do sujeito diante da sociedade, influenciando comportamentos, comunicação e relações interpessoais.

No que diz respeito às questões de gênero, 7 participantes mencionaram a segurança da mulher, indicando preocupação com a vulnerabilidade feminina no contexto urbano. Ao mesmo tempo, aparece a ideia de empoderamento feminino, sugerindo que, apesar dos riscos, a experiência também pode fortalecer a percepção de autonomia e capacidade enquanto mulher. Segundo Saffioti (2004) as desigualdades de gênero produzem diferentes formas de vulnerabilidade para as mulheres nos espaços

sociais e urbanos, afetando diretamente suas experiências de circulação, segurança e autonomia. A Participante 10 afirma: *“Enquanto mulher, eu senti que eu estaria mais vulnerável. Estaria mais vulnerável a correr riscos.”* Além disso, destaca que precisou desenvolver maior atenção e responsabilidade ao chegar na capital ainda muito jovem. De forma semelhante, a Participante 6 relata que *“você precisa ter esse senso de atenção duplicado”*, especialmente ao utilizar transporte público. Já a Participante 16 compartilha que *“eu ia em horários que eu sabia que não tinha tantas pessoas dentro de um ônibus. Porque eu tinha esse certo medo de acontecer algo comigo”*, associando essa experiência às preocupações com segurança e assédio vivenciadas por mulheres na capital. Nessa perspectiva, Simone de Beauvoir (2009) destaca que a construção da autonomia feminina está relacionada ao rompimento de estruturas de dependência e à possibilidade de a mulher assumir papel ativo na construção de sua própria trajetória.

Aspectos relacionados à trajetória futura também emergem nos dados. Quatro participantes expressaram o desejo de concluir a formação e retornar ao interior, enquanto outra afirmou não pretender voltar, evidenciando diferentes projetos de vida. Outros relatos mencionam a busca por melhoria de vida, crescimento e até mesmo uma *“virada de chave”*, indicando que a migração é percebida como um marco transformador. Para Pais (2003) os projetos de vida juvenis são construídos a partir das experiências sociais e das expectativas de mobilidade, crescimento e transformação das condições de existência. A Participante 25 exemplifica essa perspectiva ao afirmar que sua intenção é *“voltar para o interior para ganhar mais e ajudar os familiares.”*

Adicionalmente, aparecem fatores como necessidade, incentivo, ausência de referência familiar e questões financeiras, apontando para motivações diversas, incluindo condicionantes estruturais que influenciam a decisão de migrar. De modo geral, os resultados indicam que a experiência de migração é compreendida como um processo complexo e multifacetado, que envolve desafios significativos, mas também oportunidades de desenvolvimento pessoal, acadêmico e social. Essa vivência contribui para a construção de novas formas de ser e estar no mundo, especialmente no que se refere à autonomia, à responsabilidade e à projeção de futuro, configurando-se como um elemento central na trajetória dessas jovens mulheres.

3.5 PERCEPÇÃO DA SAÚDE MENTAL E BEM ESTAR ENTRE ESTUDANTES MIGRANTES

A percepção de saúde mental relatada pelas estudantes não deve ser vista apenas como um indicador individual, mas como um reflexo do luto migratório e da adaptação transcultural em um cenário de desigualdade regional. Conforme Baptista (2005), experiências de afastamento dos vínculos afetivos, mudanças bruscas de contexto e dificuldades de adaptação podem produzir sofrimento psíquico e sentimentos de desamparo, especialmente quando associados à fragilidade das redes de apoio e às exigências emocionais impostas pelas transições da vida.

Os dados evidenciam um quadro heterogêneo, marcado por avaliações que oscilam entre níveis moderados de bem estar e experiências de sofrimento psíquico. As respostas indicam que, embora haja relatos de melhora e estabilidade em alguns casos, persistem fatores de estresse que impactam diretamente o equilíbrio emocional das estudantes. Conforme afirma Oliveira *et al.* (2025, p.6) “Os fatores psicossociais e estressores ambientais têm um impacto significativo na saúde mental dos estudantes universitários”. Observou-se que parte das participantes atribuiu notas intermediárias à própria saúde mental, com destaque para avaliações como 6 (1 participante) e 7 (6 participantes), além de uma avaliação mais elevada (8) por uma participante. Esses dados sugerem uma percepção de funcionamento psíquico relativamente estável, ainda que não plenamente satisfatório. Em alguns casos, essa avaliação aparece associada a condições específicas, como o impacto da rotina e o cansaço extremo (2 participantes), bem como a presença de auto-cobrança (2 participantes), indicando que, mesmo em níveis considerados medianos, há fatores de desgaste emocional presentes no cotidiano. Tal percepção pode ser observada na fala da Participante 15: “Ah, eu acho que está mais ou menos, assim, um 7”.

A presença de oscilação emocional, mencionada por 6 participantes, reforça a ideia de instabilidade no bem estar psíquico, possivelmente relacionada às múltiplas demandas enfrentadas no contexto acadêmico e de adaptação à cidade. Ademais, 2 participantes relataram uma piora em sua saúde mental em função do aumento das demandas, enquanto outras mencionaram diretamente a sobrecarga decorrente da conciliação entre casa e estudo (4 participantes), evidenciando o impacto das exigências acumuladas. Nesse sentido, Dejours (2018) destaca que contextos marcados por elevada exigência, pressão e sobrecarga podem favorecer processos de sofrimento

psíquico e desgaste emocional. Esse aspecto aparece na fala da Participante 23: *“Eu diria que ela oscila muito, porque, por exemplo, semana de prova, agora nessa reta final da faculdade, eu acredito que tá um pouco mais puxado”*. A participante também destaca o desgaste associado às múltiplas responsabilidades e à auto cobrança: *“Às vezes eu tô exausta, aí tem dias que eu já tô mais tranquila, e já não pesa tanto para o meu lado, porque, querendo ou não, eu tenho uma certa cobrança, né”*. De forma semelhante, a Participante 1 relata: *“Quando chega a semana de prova, aí complica mais um pouquinho”*. Conforme Lipp (2000), situações prolongadas de exigência, pressão e responsabilidade podem desencadear respostas de estresse capazes de impactar significativamente o equilíbrio emocional e a saúde mental dos indivíduos. O ambiente universitário, frequentemente associado a desafios acadêmicos, sociais e emocionais, pode favorecer o surgimento de sintomas depressivos. Esse período da vida é caracterizado por inúmeras mudanças e adaptações, em que a pressão para alcançar metas e objetivos se torna uma constante, exigindo dos estudantes uma capacidade elevada de resiliência e gestão emocional (Marin, 2021).

A fragilidade das redes de apoio também aparece como fator relevante, sendo mencionada em relatos que associam a piora da saúde mental à ausência de suporte (2 participantes). Esse dado reforça a importância do apoio social como elemento protetivo, cuja ausência pode intensificar sentimentos de isolamento e dificultar o enfrentamento das adversidades. Nessa perspectiva, Bronfenbrenner (1996) destaca que os vínculos estabelecidos nos diferentes contextos sociais exercem papel fundamental na proteção emocional e nos processos de adaptação dos indivíduos diante de situações de vulnerabilidade. Outros relatos apontam para experiências mais intensas de sofrimento, ainda que menos frequentes, como a menção direta de não estar bem emocionalmente (1 participante), a avaliação da saúde mental como “horrível” (1 participante), bem como a presença de frustração (1 participante) e o desejo de sentir-se útil (1 participante). Conforme Frankl (2008), experiências de sofrimento emocional podem estar associadas a sentimentos de vazio, frustração e dificuldades na construção de sentido diante das experiências vividas. Esses elementos indicam a existência de vivências subjetivas mais críticas, que podem demandar maior atenção no contexto de cuidado em saúde mental.

Por outro lado, também se identificam aspectos positivos, como a percepção

de melhora na saúde mental (7 participantes) e a referência a uma condição considerada sólida, associada à autonomia (1 participante). Nesse sentido, Bock *et al.* (2002) destaca que os processos de desenvolvimento humano envolvem a construção de autonomia e de recursos subjetivos que auxiliam os indivíduos no enfrentamento das dificuldades presentes em seus contextos de vida. Além disso, a presença da terapia como recurso de cuidado, mencionada por 2 participantes, sugere a adoção de estratégias de enfrentamento que contribuem para a manutenção ou melhoria do bem estar psíquico.. Tal aspecto pode ser observado na fala da Participante 6: *“Primeiro que eu iniciei a faculdade, ao mesmo tempo que eu tava com terapia, se eu não tivesse iniciado terapia nesse momento, eu tinha desistido”*. De modo semelhante, a Participante 25 afirma: *“Hoje, posso dizer que está bem. Mas já tive momentos bem ruins, né? A ponto de ir para a terapia, né? Fazer terapia para hoje estar melhor”*. Nessa perspectiva, Perls (1977) destaca que o processo terapêutico possibilita maior conscientização das experiências emocionais e fortalecimento dos recursos pessoais de enfrentamento diante das dificuldades vivenciadas pelos indivíduos.

Fatores emocionais específicos, como a saudade de casa (3 participantes), também aparecem como elementos que influenciam a saúde mental, evidenciando o impacto contínuo da experiência migratória. Esse sentimento é evidenciado na fala da Participante 4: *“Amanhã vai ser meu aniversário. Querendo ou não, vai ser o dia que a gente vai me pegar. Porque eu vou estar longe da minha família”*. Conforme Bosi (1994), os vínculos afetivos e as memórias associadas ao ambiente familiar ocupam papel central na construção do sentimento de pertencimento e segurança emocional. A participante ainda complementa: *“E faz essa falta. Então são dias que a gente queria estar ali abraçado com a nossa família”*.

Em contrapartida, a menção ao interesse pelas atividades cotidianas (1 participante) pode ser compreendida como um indicativo de engajamento e funcionamento positivo. Nesse sentido, Antoniazzi, Dell’Aglío e Bandeira (1998) destacam que as estratégias de enfrentamento são mobilizadas pelos indivíduos diante de situações estressoras, podendo atuar como importantes recursos de adaptação e proteção emocional. De modo geral, os resultados apontam para uma percepção de saúde mental marcada por ambivalências, na qual coexistem sinais de adaptação e melhora com experiências de sobrecarga, instabilidade e sofrimento. Tal configuração

evidencia a complexidade do processo vivenciado pelas participantes, reforçando a necessidade de estratégias de apoio que considerem tanto os fatores de risco quanto os recursos de enfrentamento presentes nesse contexto.

3.6 RENDIMENTO ACADÊMICO E PROCESSOS DE ADAPTAÇÃO

Ao serem questionadas sobre o próprio rendimento acadêmico desde o ingresso no ensino superior em Manaus, as participantes apresentaram percepções diversas, que vão desde avaliações positivas e estáveis até experiências marcadas por oscilações e dificuldades. Parte significativa das respostas indica um desempenho considerado satisfatório, com 11 participantes relatando que “sempre tiram notas boas” e 7 avaliando seu rendimento como “na média”. Além disso, 6 participantes apontam melhora ao longo do tempo, associando esse avanço ao processo de adaptação à nova realidade acadêmica e urbana. A Participante 19, por exemplo, avalia seu rendimento como “*muito bom*”, afirmando que “*principalmente em relação à nota, sempre fui muito tranquila*”. Já a Participante 22 relata: “*Eu tenho um rendimento de 8 ou 9. Então, eu acho que sempre foi fácil pra mim essa parte de aprender e fazer provas dessas coisas*”. Segundo Santos *et al.* (2011), é válido considerar que as dificuldades encontradas no contexto universitário são diversas, sendo importante destacar as questões pessoais dos estudantes e as exigências acadêmicas, que ao se relacionarem influenciam significativamente no desempenho acadêmico e no desenvolvimento psicossocial dos estudantes.

Por outro lado, algumas narrativas evidenciam um percurso menos linear. Termos como “oscila”, “se esforça” e “firme” sugerem um rendimento sustentado mais pelo esforço contínuo do que por estabilidade nas notas. Para Charlot (2000) a relação do estudante com o saber envolve dimensões subjetivas e sociais, sendo o esforço, a motivação e os projetos de vida elementos centrais na construção do percurso acadêmico. A Participante 5 destaca esse movimento ao afirmar: “*Eu tento me esforçar bastante porque eu quero dar um retorno pros meus pais*”. Da mesma forma, a Participante 2 relata: “*O suficiente pra passar, mas eu tento. Teve períodos que notas foram melhores*”.

Há ainda relatos mais críticos, como reprovação e até interesses em trancamento de curso, indicando que, para algumas participantes, as dificuldades enfrentadas

impactam de maneira mais intensa a trajetória acadêmica. As pressões relacionadas à elevada carga horária, ao desempenho acadêmico e à necessidade de conciliar estudos, trabalho e vida pessoal constituem desafios diários. Barros (2025, p.14), enfatiza que: “pesquisas científicas têm revelado que as emoções desempenham um papel indeclinável no processo de aprendizagem, com diferentes tipos de emoções influenciando diretamente o desempenho acadêmico”.

Segundo Wallon (2007) os aspectos emocionais estão diretamente ligados aos processos cognitivos e de aprendizagem, influenciando a motivação, a atenção e o desempenho dos sujeitos em diferentes contextos educacionais. A Participante 13 expressa esse desgaste ao afirmar: *“No começo era excelente, agora é péssimo”*, relacionando essa mudança ao cansaço acumulado ao longo da experiência universitária. Além disso, a Participante 11 ressalta que *“a faculdade tem altas e baixas, sinceramente. Porque existem matérias e matérias”*. De acordo com Maslach (1999) situações prolongadas de estresse e sobrecarga podem levar ao esgotamento emocional, comprometendo a saúde mental e o desempenho nas atividades acadêmicas e profissionais. Quando analisadas as influências das dificuldades de adaptação, torna-se evidente o peso dos fatores estruturais e emocionais nesse processo. As questões financeiras aparecem como o principal elemento negativo, mencionadas por 11 participantes, o que revela como a manutenção na universidade vai além do acesso, envolvendo custos de moradia, alimentação, transporte e materiais. Conforme discute Pierre Bourdieu (1992) as desigualdades econômicas e sociais influenciam diretamente as trajetórias educacionais, afetando as condições de permanência e desempenho dos estudantes no ensino superior. A necessidade de conciliar estudo e trabalho também surge como um fator relevante, limitando, por exemplo, a participação em atividades complementares, como cursos extracurriculares.

Para Antunes (2009) a intensificação das demandas de trabalho e a necessidade de conciliar múltiplas funções produzem impactos significativos sobre a qualidade de vida, o tempo disponível e as experiências educacionais dos sujeitos. A Participante 25 relata que *“a questão do trabalho, ela ajuda na mesma medida que atrapalha”*, destacando que o trabalho dificultava sua participação em monitorias e outras oportunidades acadêmicas. Outros aspectos, como morar longe da instituição, dificuldades na rede de apoio, desafios sociais e a experiência de morar sozinha,

também aparecem como elementos que interferem na rotina acadêmica. A Participante 22 aponta que *“se eu tivesse mais condições financeiras, o meu desempenho no primeiro período teria sido melhor”*, associando diretamente a distância da faculdade e os custos de deslocamento ao seu rendimento acadêmico.

No campo emocional, 7 participantes relatam impactos como cansaço e estresse, além de menções à autocobrança, indicando que o sofrimento psíquico pode atravessar de forma significativa o desempenho acadêmico. A Participante 19 relata que *“eu já tenho uma tendência a me cobrar bastante em relação aos estudos”*, afirmando que as dificuldades financeiras intensificaram ainda mais essa autocobrança. Já a Participante 13 destaca: *“tem dia que tu não quer estudar, porque tu está muito mal, tem tantos problemas, tanta coisa para resolver”*, evidenciando o impacto do desgaste emocional na motivação e concentração para os estudos. A Participante 10 também relata que *“no início, eu me senti muito solitária”*, descrevendo sentimentos de saudade e dúvidas sobre a permanência na capital durante o processo de adaptação. Além disso, a Participante 11 aponta que conflitos familiares e preocupações com a família que permaneceu no interior também interferem em sua motivação acadêmica. Na perspectiva de Winnicott (1983) situações de ruptura e afastamento dos vínculos afetivos podem gerar sentimentos de insegurança emocional e sofrimento psíquico, especialmente em períodos de transição e adaptação.

Há ainda situações específicas, como a necessidade de deslocamento frequente entre interior e capital, exigindo constantes readaptações. Apesar das dificuldades, também emergem aspectos positivos associados a esse processo. Algumas participantes destacam o fato de não precisarem arcar com mensalidades, por meio de financiamento ou gratuidade, como um fator que reduz a pressão financeira. A conquista de maior autonomia e o acesso a oportunidades, como cursos complementares, também são mencionados como elementos que contribuem positivamente para a trajetória acadêmica.

Em alguns casos, o suporte financeiro aparece como um facilitador importante para a permanência e o desempenho nos estudos. A Participante 5, por exemplo, relata possuir *“um apoio legal financeiramente”*, o que contribui para reduzir parte das dificuldades enfrentadas no cotidiano acadêmico. Dessa forma, o rendimento acadêmico das participantes não pode ser compreendido de maneira isolada, mas sim

em estreita relação com as condições de vida e os processos de adaptação vivenciados em Manaus. Os dados indicam que, embora muitas consigam manter um desempenho satisfatório, esse percurso é atravessado por desafios constantes, exigindo estratégias de enfrentamento que envolvem tanto dimensões objetivas quanto subjetivas. Segundo Cyrulnik (2004) os processos de enfrentamento e resiliência permitem que os sujeitos desenvolvam formas de adaptação diante das adversidades, reorganizando emocionalmente suas experiências e trajetórias.

3.7 VIVÊNCIAS EMOCIONAIS, DESEMPENHO ACADÊMICO E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

As vivências emocionais emergem como um elemento central na experiência acadêmica das participantes. Ao serem questionadas sobre o impacto de emoções como saudade, ansiedade e solidão em sua motivação, concentração e foco nos estudos, a maioria (14 participantes) reconhece que esses aspectos interferem diretamente em seu desempenho acadêmico. Em contrapartida, 7 afirmam não perceber esse impacto, enquanto 2 indicam que, embora inicialmente afetadas, desenvolveram formas de lidar com essas experiências ao longo do tempo. Tavares *et al.* (2007) destacam que o processo de adaptação ao ensino superior envolve dimensões emocionais, acadêmicas e sociais, exigindo dos estudantes o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento diante das mudanças e desafios vivenciados nesse contexto. A Participante 24, por exemplo, relata que *“No começo tinham afetado, só que aí eu aprendi mais”*, indicando um processo gradual de adaptação emocional. De forma semelhante, a Participante 22 afirma: *“Eu realmente aprendi a lidar com isso. Eu aprendi a lidar com o fato de estar sozinha”*.

Entre os aspectos emocionais mais recorrentes, destaca-se a ansiedade, mencionada por 11 participantes, frequentemente associada à autocobrança, também presente em 5 relatos. Esses elementos aparecem vinculados a dificuldades como procrastinação, redução da disposição para estudar e perda de motivação, indicando que o sofrimento psíquico pode comprometer tanto o engajamento quanto a continuidade das atividades acadêmicas. Nesse sentido, Beck e Clark (2012) destacam que a ansiedade pode produzir prejuízos cognitivos e emocionais relacionados à

concentração, organização das atividades e percepção de desempenho, impactando diretamente a realização das tarefas cotidianas. A Participante 20 relata: *“a única que vem ainda me atrapalhando é a ansiedade e a procrastinação também”*, descrevendo dificuldades em manter a rotina de estudos mesmo reconhecendo suas demandas acadêmicas.

Já a Participante 19 afirma que *“eu acabo procrastinando muitas coisas por ficar pensando, pensando e pensando nisso”*, associando tristeza e ansiedade à dificuldade de concentração. Em pesquisa sobre ansiedade e desempenho acadêmico, Lopes et al. (2019) destacam que a ansiedade, quando apresentada em níveis exacerbados, pode assumir um caráter disfuncional, comprometendo comportamentos, processos cognitivos e aspectos fisiológicos e psicológicos dos estudantes. Os autores apontam que, no contexto universitário, em que os alunos são constantemente submetidos a avaliações e exigências relacionadas ao desempenho e à capacidade acadêmica, esse quadro pode produzir consequências negativas significativas. Nesse sentido, o estudo sugere a existência de uma relação inversa entre ansiedade e desempenho acadêmico, indicando que níveis moderados e graves de ansiedade tendem a reduzir o rendimento dos estudantes e dificultar seu processo de aprendizagem e adaptação ao ambiente universitário.

A saudade da família, citada por 5 participantes, também se mostra significativa, especialmente quando associada à distância do contexto de origem e à fragilidade das redes de apoio na capital. Nesse sentido, Parkes (2001) destaca que processos de separação e afastamento de vínculos afetivos podem desencadear reações emocionais de sofrimento, tristeza e adaptação psicológica, com possíveis repercussões no funcionamento cotidiano do sujeito. A Participante 6 relata que já *“chegou o momento de eu falar com eles e cair aqui uma lágrima”*, ao mencionar a saudade dos avós que permaneceram no interior. Outras experiências relatadas incluem tristeza, solidão, estresse e preocupações familiares, como o receio de deixar entes queridos sozinhos no interior. Em alguns casos, essas vivências se traduzem em impactos mais concretos no percurso acadêmico, como faltas às aulas, dificuldade em trabalhos em grupo, despriorização da faculdade e, em situações mais intensas, adoecimento emocional. A Participante 11 relata que *“se eu tô mais deprimida, se eu tô mais preocupada, cai bastante meu rendimento”*, destacando dificuldades de concentração

associadas ao estado emocional. Já a Participante 5 descreve momentos de questionamento sobre sua permanência na capital, ao afirmar: *“tem vezes que eu olho assim assistindo a aula e me pego perguntando que eu estou fazendo aqui? Por que eu não estou na minha cidade?”* Esses dados indicam que o processo de adaptação não se limita a questões práticas, sendo profundamente atravessado por dimensões afetivas.

Apesar disso, as participantes também demonstram mobilizar diferentes estratégias para lidar com essas demandas. O lazer aparece como o principal recurso de enfrentamento, mencionado por 21 participantes, incluindo atividades como assistir filmes, ouvir música, passear, ler, pintar, frequentar o shopping, praticar atividades físicas e investir em momentos de autocuidado. Para Campanhã (2023, p.47) *“o lazer não é apenas uma fuga agradável, mas um mecanismo de autocuidado”*. Esse dado sugere que a busca por bem-estar e regulação emocional se dá, majoritariamente, por meio de práticas cotidianas acessíveis. A Participante 6 relata que busca *“ter um mês onde eu passe quase todo o final de semana saindo”*, além de mencionar passeios, filmes e atividades culturais como formas de aliviar a pressão acadêmica.

Da mesma forma, a Participante 22 afirma que *“a gente começou a realmente sair no final de semana”*, destacando esses momentos como importantes para *“extravasar”*. Já a Participante 8 relata que prefere atividades mais individuais, afirmando que *“a minha distração é ler uma leitura aleatória, assistir um filme”*. Segundo Campanhã (2023), estudantes universitários enfrentam desafios adicionais ao buscar conciliar as demandas acadêmicas com compromissos profissionais, responsabilidades pessoais e vida social. O autor destaca que esse equilíbrio exige dos estudantes a capacidade de administrar o próprio tempo e espaço de maneira a preservar sua individualidade e bem-estar. Nesse contexto, a constante articulação entre diferentes responsabilidades pode gerar impactos significativos na saúde mental, tornando relevante compreender de que forma atividades de lazer e momentos de descanso podem funcionar como estratégias de enfrentamento, alívio do estresse e promoção do bem-estar psicológico diante das exigências do cotidiano universitário.

Além disso, outras estratégias foram mencionadas, como a organização do tempo, a manutenção do contato com a família, a realização de hobbies, a busca por terapia e, em alguns casos, o retorno temporário à cidade de origem. A Participante 19 destaca que sua principal estratégia é *“o contato, tanto com as pessoas de lá, via online*

mesmo, via ligação. E principalmente indo lá". Segundo a participante, retornar ao interior faz com que ela consiga *"voltar para o meu eixo"*. Nesse sentido, Seidl, Tróccoli e Zannon (2001) destacam que as estratégias de enfrentamento correspondem a esforços cognitivos e comportamentais utilizados pelos indivíduos para lidar com demandas avaliadas como estressoras, desempenhando papel central na adaptação psicológica e na regulação emocional diante de situações de pressão e adversidade. Também aparecem estratégias mais pontuais, como chorar ou procurar se manter fora de casa, indicando formas diversas de lidar com o sofrimento emocional. A Participante 11, por exemplo, relata que em semanas de prova *"eu viro noite"*, evidenciando mecanismos de enfrentamento diretamente relacionados às exigências acadêmicas.

Dessa forma, observa-se que as vivências emocionais desempenham um papel significativo na trajetória acadêmica dessas mulheres, podendo tanto dificultar quanto reorganizar suas formas de engajamento com os estudos. As estratégias adotadas, por sua vez, revelam tentativas de equilíbrio entre as exigências acadêmicas e o cuidado emocional, evidenciando que a permanência no ensino superior envolve não apenas condições materiais, mas também a capacidade de manejo das próprias emoções diante das transformações impostas pelo processo migratório.

3.8 SUPORTE INSTITUCIONAL E DEMANDAS DE ACOLHIMENTO UNIVERSITÁRIO

As percepções das participantes sobre o suporte institucional oferecido pela universidade revelam um cenário marcado por assimetrias entre a existência de serviços e sua efetiva acessibilidade. Embora 9 participantes reconheçam a presença de algum tipo de suporte emocional ou acolhimento, a maioria (15) afirma não perceber esse apoio de forma concreta em sua experiência acadêmica. Esse dado sugere que a oferta institucional, quando existente, nem sempre se traduz em acesso real ou em ações que alcancem de maneira efetiva as estudantes.

Nesse sentido, a Participante 19 afirma: *"Não, nesse sentido com certeza não"*. Entre os relatos, destaca-se que apenas uma participante afirmou utilizar diretamente os serviços disponíveis, enquanto outra menciona a clínica universitária, apontando, contudo, a dificuldade de acesso devido à ausência de vagas. Esse aspecto evidencia um ponto crítico: a limitação da capacidade de atendimento frente à demanda, o que acaba por restringir o alcance das políticas de cuidado em saúde mental dentro do ambiente

universitário.

Tal percepção é evidenciada na fala da Participante 13: *“Que eu saiba não. Nunca foi me passado isso. Eu nem sei se existe, não sei. A clínica mas não é algo que tipo, eles fazem para propagar para os alunos ir atrás, não é algo que eles falam”*. Essa dificuldade de acesso às informações institucionais pode ser relacionada às reflexões de Freire (1996) ao defender a importância de práticas educativas dialógicas e acessíveis, capazes de promover pertencimento e participação efetiva dos sujeitos dentro das instituições. Quando os estudantes não reconhecem os serviços existentes ou não são devidamente informados sobre eles, a universidade pode acabar reforçando sentimentos de invisibilidade e distanciamento institucional. Em contrapartida, algumas participantes (10) mencionam o apoio de professores como uma forma significativa de acolhimento. Esse dado indica que, na ausência ou insuficiência de estruturas institucionais consolidadas, o suporte tende a se deslocar para relações interpessoais, assumindo um caráter mais informal e, muitas vezes, dependente da sensibilidade individual de determinados docentes.

Nesse contexto, a Participante 8 afirma: *“Não, mas eu já tive por parte de professores”*. De forma semelhante, a Participante 9 relata: *“Bom, a instituição não, mas os professores são os queridos. A professora no primeiro período foi muito acolhedora com os calouros. Elas dão suporte total para a gente, por parte das professoras”*. Ainda sobre esse aspecto, a Participante 16 destaca: *“Eu recebo muito... Assim, no início do primeiro período, eu recebi um acolhimento dos professores. Então, quando contei a situação pra eles, eu recebi esse apoio”*. Essas falas dialogam diretamente com as contribuições de Rogers (2009) que compreende a escuta empática, a aceitação e o acolhimento como elementos fundamentais para o fortalecimento emocional dos sujeitos. A participante também relata a importância desse acolhimento para sua permanência acadêmica: *“Com as falas dela, eu falei, ah, vou ficar mais... Vou tentar mais uma semana. E aí foi nessa coisa de vou tentar mais uma semana, tentar mais uma semana. Eu terminei ficando”*.

No que diz respeito às sugestões para melhoria do acolhimento, as respostas apontam para a necessidade de criação e fortalecimento de espaços institucionais mais estruturados. A proposição de lugares de acolhimento foi a mais recorrente (11), evidenciando a demanda por ambientes que favoreçam escuta, pertencimento e

suporte emocional. Além disso, aparecem sugestões como a implementação de grupos de apoio, oferta ampliada de suporte psicológico, realização de palestras, oficinas e mesas redondas, bem como a divulgação e fortalecimento de projetos já existentes. Nesse sentido, a Participante 8 ressalta: *“Eu acredito que a questão do bem-estar e do acolhimento, né? A gente tem que ser mais acessível, porque muitas pessoas não têm condições para pagar faculdade e pagar a terapia”*. Essa fala evidencia como as desigualdades socioeconômicas atravessam diretamente as possibilidades de cuidado em saúde mental e permanência acadêmica, aspecto discutido por Chauí (2008) ao abordar as desigualdades sociais no acesso a direitos fundamentais, como educação e saúde.

Ainda nesse contexto, a Participante 9 destaca: *“Acredito que um acolhimento melhor. E eu acredito que eles estão no caminho. Porque eles colocam, no caso, o curso de psicologia, né? Não sei dos outros cursos. Eu vou falar pelo meu curso. No primeiro período, a professora, ela fica na frente. Ela dá o acolhimento para os alunos calorosos, né? Então, eu acho que estão no caminho. Mas pode melhorar”*. Outras propostas indicam necessidades mais específicas e, ao mesmo tempo, reveladoras das condições vivenciadas por essas estudantes, como a criação de casas de acolhimento, espaços para descanso e até mesmo locais para higiene pessoal. Também são mencionadas ações voltadas à adaptação acadêmica, como acolhimento direcionado no primeiro período e maior reconhecimento das diferenças entre a formação no interior e na capital. Esse aspecto aparece na fala da Participante 13: *“Acolhimento dos calouros. Acho que eles até fazem, mas não é para todo mundo, né? Aí a gente que é do interior, a gente não sabe de nada”*. Tal relato pode ser relacionado às reflexões de Bauman (2001) acerca das inseguranças e fragilidades presentes nos processos de deslocamento e adaptação social, especialmente em contextos marcados pela ausência de vínculos consolidados e pela dificuldade de pertencimento.

Surgem ainda demandas relacionadas à permanência, como a oferta de estágio remunerado, e apontamentos sobre questões como etarismo, indicando que os desafios não se restringem apenas à dimensão geográfica. Dessa forma, os dados evidenciam que o suporte institucional, tal como percebido pelas participantes, ainda se mostra insuficiente frente às demandas concretas de estudantes oriundas do interior. Mais do que ampliar serviços, os relatos apontam para a necessidade de estratégias integradas

que considerem as especificidades desse público, articulando acolhimento emocional, condições materiais de permanência e reconhecimento das trajetórias marcadas pela migração.

Nesse sentido, a Participante 19 afirma: *“Eu acredito que só de ter, se tivesse uma questão de mais escuta mesmo para essas pessoas, de poderem falar sobre isso, porque muitas vezes a universidade e os professores, enfim, nem sabem quem são essas pessoas, de onde vieram, qual é a dificuldade que eles enfrentam. Então, essa questão da escuta para mim seria legal”*. Essa percepção dialoga com as contribuições de Honneth (2003) sobre reconhecimento social, ao afirmar que a ausência de reconhecimento e visibilidade produz experiências de sofrimento e fragilização dos vínculos sociais. Além disso, a necessidade de espaços de escuta e acolhimento também pode ser relacionada às contribuições de Winnicott (1983) que enfatiza a importância de ambientes suficientemente bons e emocionalmente sustentadores para o fortalecimento subjetivo dos indivíduos.

Segundo Milagres *et al.* (2024), as vivências acadêmicas no ensino superior são atravessadas por desafios que frequentemente envolvem elevados níveis de ansiedade e esgotamento dos recursos pessoais dos estudantes, evidenciando a necessidade de maior atenção institucional na elaboração e implementação de políticas de apoio estudantil. Os autores ressaltam ainda a importância dos serviços de apoio psicossocial no fortalecimento do vínculo entre estudante e universidade, contribuindo para o sentimento de pertencimento, para a permanência acadêmica, para o desempenho nos estudos e para a promoção do bem-estar psicossocial.

Além disso, torna-se fundamental considerar que muitas dessas estudantes vivenciam também dificuldades relacionadas ao processo de adaptação acadêmica, tendo em vista as diferenças existentes entre o modelo de ensino ofertado em municípios do interior e as exigências encontradas na capital, tanto no ensino fundamental e médio quanto no ensino superior. Neste sentido, a Participante 20 relata que uma estratégia seria: *“Compreender que os ensinamentos que cada pessoa teve foi diferente, principalmente vindo do interior. As escolas no interior, elas não têm estrutura básica tanto de estrutura do prédio, quanto de estrutura pedagógica mesmo, dos próprios professores. Eu digo isso por mim. Eu não tive aula de química no meu primeiro ano, no segundo, no terceiro, no segundo, no terceiro ano de ensino médio. Eu não sei*

nada de química. Então, compreender que são estruturas sociais diferentes, são pessoas diferentes, e que algumas dessas pessoas não tiveram acesso de qualidade. [...] tem o ensino médio da escola pública e da escola particular”. Essa realidade pode ser compreendida a partir das contribuições de Bourdieu (1992) ao discutir que estudantes provenientes de contextos sociais distintos possuem diferentes níveis de acesso ao capital cultural e às oportunidades educacionais, o que impacta diretamente suas trajetórias acadêmicas. Da mesma forma, Saviani (2008) destaca que as desigualdades historicamente presentes na educação brasileira produzem condições desiguais de acesso e permanência no ensino superior, especialmente entre estudantes oriundos de contextos socialmente vulnerabilizados.

Nesse contexto, o fortalecimento de ações de apoio pedagógico mostra-se igualmente necessário, não apenas como estratégia de permanência acadêmica, mas como forma de reduzir desigualdades educacionais previamente existentes. De acordo com Leitão et al. (2000), frequentemente os jovens estudantes carecem de suportes adequados no ambiente acadêmico que lhes auxiliem no sentido de transformar os desafios em situações potencializadoras do desenvolvimento pessoal. Dessa forma, os autores afirmam que é indispensável a criação de serviços de apoio psicológico, psicopedagógico e psicossocial como estratégias de apoio para os jovens e para ajudá-los a enfrentar possíveis barreiras acadêmicas. Assim, compreender as especificidades das trajetórias escolares dessas estudantes e oferecer suporte compatível com suas necessidades constitui um elemento essencial para promover inclusão, permanência e melhores condições de desenvolvimento acadêmico e emocional dentro da universidade.

4 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo de pesquisa analisar como essa migração do interior para a capital influencia a saúde mental e o processo de adaptação das universitárias, considerando desafios sociais, emocionais e acadêmicos. A partir dos dados obtidos, foi possível evidenciar que a experiência migratória se configura como um processo complexo, multifacetado e profundamente atravessado por dimensões estruturais, emocionais e sociais. Os resultados indicam que a saída do interior está

fortemente relacionada à limitação de acesso ao ensino superior nos municípios de origem, evidenciando desigualdades regionais que tornam a migração, muitas vezes, uma necessidade e não apenas uma escolha. Nesse contexto, o ingresso na universidade na capital implica não apenas a continuidade dos estudos, mas também a inserção em um novo ambiente, marcado por desafios significativos de adaptação.

Nos primeiros meses após a chegada, destacam-se impactos relevantes nas dimensões pessoal, relacional e emocional, especialmente relacionados ao afastamento da família, à fragilidade das redes de apoio e às dificuldades práticas de adaptação à dinâmica urbana. Esses fatores contribuem para a vivência de sentimentos como saudade, solidão, insegurança e desamparo, que podem afetar diretamente o bem-estar das estudantes. A análise das redes de apoio evidenciou sua importância como fator protetivo, sendo constituídas, majoritariamente, por vínculos informais, como amigas e familiares próximos. No entanto, a instabilidade ou ausência dessas redes em alguns casos reforça situações de vulnerabilidade, impactando a saúde mental e a permanência no ensino superior. No que se refere às transformações decorrentes da migração, observa-se o desenvolvimento de autonomia, maturidade e ampliação da visão de mundo, indicando que, apesar dos desafios, essa experiência também promove crescimento pessoal e reconfiguração de projetos de vida. Ainda assim, esse processo é frequentemente acompanhado por aumento de responsabilidades e sobrecarga, especialmente diante da necessidade de conciliar demandas acadêmicas, financeiras e domésticas. A migração, portanto, não pode ser compreendida apenas como um deslocamento físico, mas como uma experiência que produz profundas mudanças subjetivas, sociais e emocionais, exigindo constantes processos de adaptação e reconstrução de si.

A saúde mental das participantes mostrou-se marcada por ambivalências, com relatos que oscilam entre estabilidade e sofrimento psíquico. Fatores como ansiedade, autocobrança, cansaço, solidão e sobrecarga aparecem como elementos centrais, evidenciando que o processo de adaptação à vida universitária, associado à migração, pode intensificar vulnerabilidades emocionais. Nesse cenário, as estratégias de enfrentamento, como o lazer, a organização do tempo, a manutenção de vínculos afetivos e, em alguns casos, a busca por terapia, assumem papel relevante na regulação emocional e na permanência acadêmica. O rendimento acadêmico, por sua vez,



**ENTRE DESLOCAMENTOS E SONHOS ACADÊMICOS: A SAÚDE MENTAL DE JOVENS
MULHERES DO INTERIOR QUE MIGRARAM PARA MANAUS VISANDO À INSERÇÃO
UNIVERSITÁRIA**

Souza, et. al.

mostrou-se diretamente influenciado pelas condições de vida e pelos processos de adaptação, revelando que o desempenho das estudantes não pode ser compreendido de forma isolada, mas sim articulado às dimensões emocionais, sociais e econômicas que atravessam suas trajetórias.

Além disso, os achados evidenciam particularidades importantes do contexto amazônico, que diferenciam essa experiência migratória de outras realidades brasileiras. Em muitos estados, estudantes que migram para fins educacionais conseguem retornar com maior frequência às suas cidades de origem durante feriados ou períodos de férias, devido às menores distâncias e à maior acessibilidade territorial. Entretanto, no Amazonas, os deslocamentos entre a capital e diversos municípios do interior envolvem viagens longas, realizadas, muitas vezes, exclusivamente por barco, podendo durar dias e demandar altos custos financeiros. Em alguns casos, o tempo de deslocamento compromete significativamente o próprio período de férias acadêmicas, tornando o retorno ao lar mais difícil e menos frequente. Essa especificidade geográfica intensifica sentimentos de saudade, afastamento e isolamento, além de limitar o contato presencial com as redes familiares e comunitárias, configurando uma experiência migratória marcada por rupturas afetivas mais prolongadas e intensas. Dessa forma, os resultados reforçam a necessidade de que a migração estudantil amazônica seja compreendida a partir de suas singularidades territoriais, sociais e culturais, evitando análises generalistas que desconsideram as particularidades da região Norte.

Por fim, os dados evidenciam fragilidades no suporte institucional oferecido pelas universidades, indicando uma lacuna entre a existência de serviços e sua efetiva acessibilidade. As demandas apresentadas pelas participantes apontam para a necessidade de ampliação de políticas de acolhimento, suporte psicológico, apoio pedagógico e estratégias de permanência estudantil que considerem as especificidades de estudantes oriundas do interior. Mais do que disponibilizar serviços, torna-se necessário que as instituições desenvolvam ações efetivamente acessíveis, divulgadas e articuladas às realidades dessas estudantes, reconhecendo as desigualdades educacionais, econômicas e sociais que atravessam suas trajetórias. Nesse sentido, o acolhimento institucional não deve se restringir apenas ao ingresso universitário, mas se estender ao longo de toda a permanência acadêmica.

Diante disso, conclui-se que a migração para fins educacionais, no contexto investigado, envolve não apenas deslocamentos geográficos, mas também processos de transformação subjetiva e social, que impactam de maneira significativa a saúde mental e a trajetória acadêmica dessas mulheres. Assim, destaca-se a importância de que instituições de ensino superior desenvolvam ações mais integradas e sensíveis às realidades dessas estudantes, contribuindo para a promoção do bem-estar, da permanência e do sucesso acadêmico.

Cabe destacar que os resultados aqui apresentados dizem respeito a um contexto específico e a um grupo particular de participantes, não tendo como objetivo a generalização, mas sim a compreensão aprofundada dessas experiências. Ainda assim, os achados contribuem para ampliar a discussão sobre migração estudantil e saúde mental, especialmente no contexto amazônico, ao evidenciar aspectos que, muitas vezes, permanecem invisibilizados no cotidiano acadêmico. Além disso, apontam para a necessidade de novos estudos que aprofundem essa temática, considerando diferentes realidades, trajetórias e contextos institucionais, de modo a ampliar a compreensão sobre os desafios e potencialidades vivenciados por estudantes migrantes no ensino superior.

5 REFERÊNCIAS

ALVES, Amanda Carla da Cruz. **Dos interiores à universidade: análise documental das trajetórias estudantis no contexto amazônico**. Universidade Federal do Amazonas, 2025. Disponível em:<https://riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/9438/2/TCC_AmandaAlves.pdf>. Acesso em: 8 mai. 2026.

ANTONIAZZI, Adriane Scmazzon; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; BANDEIRA, Denise Ruschel. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de psicologia (Natal)**, v. 3, p. 273-294, 1998. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/epsic/a/XkCyNCL7HjHTHgtWMS8ndhL/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 mai. 2026.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

BAPTISTA, Makilim Nunes. Desenvolvimento do Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF): estudos psicométricos preliminares. **Psico-USF**, v. 10, p. 11-19, 2005. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/psuf/a/XgP8jPxbZLdTrJBFQX7LqHm/?>>



[format=html&lang=pt](#)>. Acesso em: 15 mai. 2026.

BARROS, Atila. Impacto das emoções na aprendizagem: como o estado emocional do aluno influencia a capacidade de aprender e reter informações. **Revista Tópicos**, v. 3, n. 18, p. 1-16, 2025. Disponível em:<https://revistatopicos.com.br/generate/pdf_zenodo/pub_14829744.pdf>. Acesso em: 9 mai. 2026.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BECK, Judith S.; CLARK, David A. **Terapia cognitiva para transtornos de ansiedade**: ciência e prática. Porto Alegre: Artmed, 2012.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de Psicologia. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2007

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**: a condição feminina e a violência simbólica. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOWLBY, John. **Apego e perda**: apego. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984. v. 1.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 17.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CAMPANHÃ, Luana Marcela Ferreira. **A influência de práticas de lazer na vida de universitários: sua importância para a melhora da ansiedade, variações de humor e o efeito dessas variações no desenvolvimento acadêmico durante e após a pandemia da Covid-19**. 2023. Disponível

em:<<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/bf955dfd-759b-4f32-8d28-00f48900cc56/content>>. Acesso em: 9 mai. 2026.



CARDOSO, R. P. *et al.* Migração estudantil: uma análise do impacto da política de cotas e do Programa Universidade para Todos. IN: **Universidade e território: ensino superior e desenvolvimento regional no Brasil do século XXI**. 2022. Disponível em:<<https://repositorio.ipea.gov.br/bitstreams/e6535055-99a539fe56ad/download>>. Acesso em: 8 out. 2025.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA *et al.* Procrastinação e esgotamento emocional entre estudantes universitários: o papel da sobrecarga mental na motivação e adiamento de tarefas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 9, p. 232–244, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i9.15508. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15508>. Acesso em: 9 maio. 2026.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: Edufba, 2008.

CYRULNIK, Boris. **Os patinhos feios**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>>Acesso em: 15 mai. 2026.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.



INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mulheres representam 59% das matrículas na educação superior.** Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/institucional/mulheres-representam-59-das-matriculas-na-educacao-superior>>. Acesso em: 8 out. 2025.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento:** a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2003.

LEITÃO, Ligia Mexia *et al.* Apoio psicossocial a estudantes do ensino superior: Do modelo teórico aos níveis da intervenção. **Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 123–147, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v14n2/v14n2a01>>. Acesso em: 09 mai. 2026.

LEMONS, Cassandra Torres. **Migração nos “caminhos de rios”: juventude, resistência e formação universitária na região amazônica.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/8891/2/TCC_CassandraTorres_PPGPSI.pdf>. Acesso em: 08 maio. 2026.

LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. **O stress está dentro de você.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

LOPES, José Milton *et al.* Ansiedade x desempenho acadêmico: uma análise entre estudantes universitários. **Caderno de Graduação-Ciências Biológicas e da Saúde-UNIT-ALAGOAS**, v. 5, n. 2, p. 137-150, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/cdgsaude/article/view/6151/3338>>. Acesso em: 09 mai. 2026.

MARCONDES, Mazzini; ARAÚJO, Duarte de; SOUZA, José de; MONTEIRO, Kariny da Silva. Observatórios sociais e desigualdades no Brasil: uma análise exploratória e descritiva. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 27, n. 86, p. 1–18, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.fgv.br/cgpc/article/view/82951>>. Acesso em: 22 set. 2025.

MARIN, Gabrielli Algazal *et al.* Depressão e efeitos da COVID-19 em universitários. **InterAmerican Journal of Medicine and Health**, v. 4, 2021. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10109953>>. Acesso em: 09 mai. 2026.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. **Burnout: o desgaste profissional.** Porto Alegre: Artmed, 1999.



MILAGRES, Viviane Martins Ferreira; REIS, Lilian Perdigão Caixêta; DOMINGUES, Sérgio. O apoio psicossocial e as vivências acadêmicas dos estudantes universitários. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 10, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8666009/30005>>. Acesso em: 09 mai. 2026.

MINUCHIN, Salvador. **Famílias: funcionamento e tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Ítalo Carneiro *et al.* Fatores associados à depressão em estudantes universitários: uma revisão sistemática da literatura. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 18, n. 2, p. 34, 2025. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10109953>>. Acesso em: 9 mai. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Mais de um bilhão de pessoas vivem com condições de saúde mental; serviços precisam ser ampliados**. Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), 2025. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/noticias/28-9-2022-oms-e-oit-fazem-chamado-para-novas-medidas-enfrentamento-das-questoes-saude>>. Acesso em: 7 out. 2025.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

PALMERIM, Wesley Jaime Soares *et al.* Migração e saúde mental: um estudo com acadêmicos de medicina. **Journal of Media Critiques**, v. 11, n. 28, p. 330, 2025. Disponível em: <journalmediacritiques.com>. Acesso em: 7 out. 2025.

PARKES, Colin Murray. **Luto: estudos sobre a perda na vida adulta**. São Paulo: Summus, 2001.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. Curitiba: CRV, 2011.

PERLS, Frederick S. **Gestalt-terapia explicada**. 2 ed. São Paulo: Summus, 1977.

PESSOA, Rockson Costa. **Análise da resiliência, bem-estar subjetivo e rendimento acadêmico de estudantes universitários da Amazônia**. 2014. 88 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014. Disponível em: <<https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/996/1/ROCKSON%20COSTA%20PESSOA.pdf>>. Acesso em: 8 mai. 2026.



ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

SAFFIOTI, Heleith I. B. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Expressão Popular, 2004

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli et al. A relação entre vida acadêmica ea motivação para aprender em universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 2, p. 283-290, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n2/v15n2a10.pdf>>. Acesso em 09 mai. 2026.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAYAD, Abdelmalek. **A imigração ou os paradoxos da alteridade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

SEIDL, Eliane Maria Fleury; TRÓCCOLI, Bartholomeu T.; ZANNON, Célia Maria Lana da Costa. Análise fatorial de uma medida de estratégias de enfrentamento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 17, n. 3, p. 225-234, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ptp/a/ZrVhwTxQm7kbtDMfFhbxwNM/?lang=pt>>. Acesso em: 15 mai. 2026.

SILVA, Gisele Cristina Resende Fernandes da. **O método científico na psicologia: abordagem qualitativa e quantitativa**. 2010. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/209008106/Abordagem-Quantitativa-e-Qualitativa>>. Acesso em: 05 nov. 2025.

SILVA, J. L. P. *et al.* O sofrimento ético-político e as resistências de ser mulher amazônida: Uma narrativa de vida durante trajetória no Ensino superior. **Diversidade e Educação**, v. 12, n. 1, p. 672-696, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/17403>>. Acesso em: 07 out 2025.

SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias; PADOVAM, Valquiria Aparecida Rossi. Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 24, p. 201-209, 2008. Disponível em: Acesso em: <<https://www.scielo.br/j/ptp/a/ZkX7Q4gd9mLQXnH7xbMgbpM/?format=pdf&lang=pt>>15 mai 2026.

SOARES, Adriana Benevides *et al.* Situações interpessoais difíceis: relações entre habilidades sociais e coping na adaptação acadêmica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, p. e183912, 2019. Disponível em: <



scielo.br/j/pcp/a/MbYfFYdmHf53TRcvBxKpYVd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 mai. 2026.

TAVARES, José *et al.* Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento acadêmico: um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, n. 41-1, p. 179-188, 2007. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_41-1_10/639>. Acesso em: 15 mai. 2026.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa social**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, T. C. DE. *et al.* Prevalência de Sintomas de Ansiedade e Depressão em Estudantes de Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 1, p. 135–142, 2015. Disponível em: < <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbem/v39n1/1981-5271-rbem-39-1-0135.pdf>>. Acesso em: 09 mai. 2026.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, Donald W. **O ambiente e os processos de maturação**: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Porto Alegre: Artmed, 1983.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista brasileira de educação**, v. 11, p. 226-237, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wVchYRqNFkssn9WqQbj9sSG/?format=html&lang=pt>>. Acesso em: 15 mai. 2026.