

Formação em Psicologia para atuação na Assistência Social: relato de experiências

Andreza Beatriz Mercês Lima¹

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-0137-3139>

Inayara Oliveira de Santana²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5546-197X>

Resumo

A Psicologia, enquanto ciência e profissão, tem ampliado sua atuação em políticas públicas, como a Assistência Social. Este estudo discute como a formação acadêmica pode preparar psicólogas(os) para esse campo. Por meio de uma narrativa autobiográfica, analisam-se as experiências de uma estudante da UFRB em três espaços formativos: Núcleo Práxis, estágio no CRAS e monitoria em um curso de capacitação do SUAS. As vivências possibilitaram o desenvolvimento de uma compreensão crítica da Política de Assistência Social, habilidades como escuta qualificada e trabalho intersetorial, além de conhecimentos sobre Educação Permanente e Controle Social. Os resultados evidenciam que essas experiências contribuíram para a articulação entre teoria e prática na formação profissional. Conclui-se que, embora existam avanços como a inclusão do tema no Projeto Pedagógico do curso, persistem desafios quanto à ampliação das atividades formativas e parcerias institucionais na área da Psicologia na Assistência Social.

Palavras-chave: formação acadêmica; assistência social; relato de experiência; SUAS.

Abstract

Psychology, as a science and profession, has expanded its scope in public policies, such as Social Welfare. This study discusses how academic training can prepare psychologists for this field. Through an autobiographical narrative, the experiences of a UFRB student in three training spaces are analyzed: Núcleo Práxis, internship at CRAS and monitoring in a SUAS training course. The experiences allowed the development of a critical understanding of Social Welfare Policy, skills such as qualified listening and intersectoral work, in addition to knowledge about Continuing Education and Social Control. The results show that these experiences contributed to the articulation between theory and practice in professional training. It is concluded that, although there are advances such as the inclusion of the topic in the Pedagogical Project of the course, challenges persist regarding the expansion of training activities and institutional partnerships in the area of Psychology in Social Welfare.

Keywords: academic training; social assistance; experience report; SUAS.

Referência: LIMA, Andreza Beatriz Mercês; SANTANA, Inayara Oliveira de. Formação em psicologia para atuação na assistência social: relato de experiências. *Revista Estudos Aplicados em Educação*, v. 11, n. 1, e202610066, 2026. DOI <https://doi.org/10.13037/reae.vol11.n.1.e202610066>

¹ Bacharela em Saúde (2021) e em Psicologia (2025) pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Técnica de Referência do CRAS Vivendo a Cidadana. Bahia– Brasil. E-mail: andrezabeatrizm@gmail.com

² Doutora em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. Docente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Bahia– Brasil. E-mail: inayaraoliveira@ufrb.edu.br



1 Introdução

No Brasil, a constituição da Psicologia, enquanto ciência e profissão, percorreu um processo complexo e multifacetado, até ser regulamentada através da Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. Inicialmente, no período colonial, fundamentava-se na moral e religião com o intuito de manter a exploração do país (Antunes, 2012). Com a vinda da Família Real, foram implantados cursos superiores e academias profissionais com saberes importados dos Estados Unidos e da Europa (Seixas, 2014). Ainda no século XIX, após a Independência do Brasil, o Estado passou a gerenciar aspectos sociais como educação, religião e saúde, utilizando o saber psicológico para moldar uma ideologia que garantisse a coesão social e a adesão à lógica hegemônica (Massimi, 2006).

De acordo com Antunes (2012), ao longo desse processo, as teorias e práticas da Psicologia incorporaram contradições intrínsecas aos contextos históricos, sociais e culturais de cada época, servindo, inicialmente, a propósitos e valores desvinculados das demandas sociais do país, assim como estiveram fortemente marcadas por práticas de caráter clínico, liberal, privativo e baseadas em um sujeito universal. Após o golpe de 1964 e com o surgimento de movimentos populares, a Psicologia começou a refletir criticamente sobre o seu papel e a necessidade de transformação da realidade social (Miez & Silva, 2022).

Em meio ao processo de mobilização e redemocratização do país, a Constituição Federal de 1988 instituiu a Seguridade Social a partir do tripé Saúde, Assistência Social e Previdência (Cordeiro, 2018). Embora já existisse há mais de dez anos uma Secretaria Nacional de Assistência Social vinculada ao Ministério da Previdência e Assistência Social, esse foi um passo determinante para o processo de mudança de concepção neste campo, uma vez que estabeleceu políticas que guiavam suas práticas e asseguravam direitos, rompendo parcialmente com a visão conservadora, clientelista e caritativa (Sposati, 2009). Em 1993, a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) fortaleceu esses direitos, destacando a política não contributiva e a centralidade do Estado na garantia de direitos e acesso a serviços sociais, além de promover a participação social na formulação, gestão e execução das políticas (Cordeiro, 2018).

A Política Nacional de Assistência Social (PNAS) foi aprovada em 2004, buscando “incorporar as demandas presentes na sociedade brasileira no que tange à responsabilidade política, objetivando tornar claras suas diretrizes na efetivação da assistência social como direito de cidadania e responsabilidade do Estado” (Brasil, 2005, p. 13), e no ano seguinte estabeleceu o Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Também em 2005, a aprovação da Norma Operacional Básica do SUAS (NOB-SUAS) regulamentou a implementação do SUAS, cuja consolidação ocorreu apenas em 2011, através da Lei nº 12.435, que alterou a LOAS (Brasil, 2013a). O SUAS, com gestão descentralizada e participativa, passou a regulamentar e gerenciar a assistência social em todo o país, integrando-se às demais políticas públicas (Cordeiro, 2018), com base nos princípios de gratuidade, universalidade, integralidade, equidade e intersetorialidade (Brasil, 2012a).

No SUAS, a proteção social busca prevenir e reduzir os impactos das desigualdades sociais em populações em situação de pobreza e garantir direitos fundamentais que promovam as seguranças de sobrevivência, de acolhida e de preservação de seus vínculos familiares e comunitários (Brasil, 2005). A proteção social é organizada em dois níveis: Proteção Social Básica (PSB), voltada à prevenção de situações de vulnerabilidade e risco, por meio de serviços que fortalecem os laços familiares e comunitários, oferecidos nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS); e a Proteção Social Especial (PSE), dividida em média e alta complexidade, “destinada a famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal



e social” (Brasil, 2005, p. 37), e tem o Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS) como seu principal equipamento (Ibidem, 2005).

As práticas do SUAS, compostas por programas, projetos e serviços, devem ter como norteadores das ações as demandas advindas das famílias e do território (Brasil, 2005). Para isso, faz-se importante conhecer a dinâmica familiar e entender as especificidades do território, para que se possa atuar de maneira efetiva, como na oferta de serviços em localidades próximas às/aos usuárias/os e que levem em consideração os desafios, diferenças e potencialidades presentes em cada comunidade, com incentivo à participação social nas decisões relativas ao processo constante de aperfeiçoamento da Política de Assistência Social (Ibidem, 2005).

Destaca-se como função das/os psicólogas/os no SUAS: identificar demandas e situações de violência, fortalecer vínculos, promover a autonomia, fomentar a reflexão sobre as vivências no território e, principalmente, garantir direitos ao promover novas vivências e potencializar os sujeitos para a transformação da realidade em seus contextos sócio-históricos e culturais (CFP, 2021). Segundo Luz e Gesser (2023), a atuação da Psicologia na Política de Assistência Social deve ser pautada pela crítica a modelos caritativos que se manifestam por meio de intervenções que tutelam os sujeitos das políticas públicas. Ademais, a atuação no SUAS demanda que as/os profissionais ajam com responsabilidade social e ética, respeitando a autonomia e a diversidade cultural, religiosa e política, e evitando práticas moralizantes e reducionistas (CFP, 2005).

Com a criação da Norma Operacional Básica dos Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH/SUAS), em 2006, a Psicologia foi incluída entre as profissões que podiam compor as equipes de referência que atuam no SUAS. Em 2011, o Conselho Nacional de Assistência Social regulamentou a Psicologia como uma das categorias profissionais que, obrigatoriamente, deve compor as equipes de referência e que preferencialmente pode compor a gestão do SUAS (Resolução n. 17, 2011).

O aumento e diversificação de espaços de atuação da Psicologia nas políticas públicas de Saúde, Educação e Assistência Social, ampliou também o debate sobre as atribuições da profissão e, conseqüentemente, sobre as necessidades de modificações na formação. Tornou-se imprescindível uma formação profissional com uma abordagem mais reflexiva e crítica, preparando as/os psicólogas/os para atuar nessas áreas com maior embasamento nas políticas públicas, promovendo uma visão mais ampla do sujeito, de seu contexto e de sua subjetividade (Bock et al., 2022).

Em 2004, através da Resolução nº 8/04, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Superior (CES) do Brasil instituíram as normas para a elaboração, implementação e avaliação dos currículos de instituições de ensino de nível básico e superior do país, conhecidas como Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Em se tratando dos cursos de graduação em Psicologia, essas diretrizes estabelecem objetivos específicos para a formação de profissionais aptas/os para promover a saúde mental e o bem-estar social.

Recentemente, as DCNs para os cursos de graduação em Psicologia foram revisadas e aprovadas na Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023. Apesar das DCNs não citarem especificamente a assistência social, no art. 2º, por exemplo, elas mencionam aspectos relacionados aos valores, princípios e compromissos da formação que são importantes para a atuação nas políticas públicas. Por meio do inciso III, propõem um currículo que abrange disciplinas e atividades voltadas para a compreensão das questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas que afetam a vida das pessoas nas diferentes realidades do país (Brasil, 2023). Ainda no art. 2º, o inciso IX prevê que as/os discentes **reconheçam a importância das políticas públicas**, para promover o acesso da população aos serviços de Psicologia e **viabilizar**



direitos sociais, de acordo com os avanços científicos e tecnológicos (Ibid., 2023, grifo próprio).

Este mesmo documento, no art. 10º, apresenta duas possibilidades de ênfases curriculares que dialogam com o campo da política pública de Assistência Social: “h) os processos organizativos de coletivos sociais, que abarcam a organização, desenvolvimento e avaliação de processos grupais para a **participação social, desenvolvimento comunitário e avanço social**” e “j) os processos de **proteção social e desenvolvimento** que envolvem o aprimoramento de competências para **atuar em contextos de vulnerabilidade social, fragilidade de vínculos e violência**, no âmbito de famílias, escolas, organizações e comunidades” (Brasil, 2023, p. 7, grifo próprio). Também é sublinhado que os cursos de Psicologia devem criar condições para a participação de estudantes em projetos de ensino, pesquisa e extensão relacionados às ênfases.

No entanto, de acordo com autores/as como Cordeiro e Curado (2017); Macêdo et al. (2018); e Silva e Albanese (2020), os cursos de Psicologia, apesar de terem se aproximado timidamente das políticas públicas em seus currículos, ainda enfatizam uma formação voltada para uma clínica individualizante. Segundo estes/as mesmos/as autores/as, os debates sobre políticas públicas ainda são reduzidos, além de haver uma grande lacuna entre o preconizado na formação e o real do trabalho no SUAS, demonstrando a necessidade de reformulações.

A formação, portanto, necessita ser discutida tanto nas instâncias científicas e profissionais – como conselhos e associações de pesquisa e ensino da Psicologia – quanto nas instâncias sociais, como redes e centros universitários para melhor preparar as/os psicólogas/os para os contextos específicos da assistência social e evitar reproduzir lógicas excludentes e vulnerabilizantes. Ou seja, é fundamental fortalecer o pensamento crítico-científico, o compromisso com a transformação social e a defesa dos direitos humanos, a fim de resistir à precarização da Psicologia em um contexto que predomina a lógica neoliberal (Luiz & Sousa, 2022). O objetivo é promover uma atuação profissional mais engajada com as questões sociais, desenvolvendo práticas que promovam a inclusão, a cidadania e a justiça social de maneira alinhada aos princípios e objetivos da política pública de Assistência Social no Brasil.

1.1 PPC de psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

À medida que a elitização do ensino superior no Brasil passou a ser questionada e percebida como forma de exclusão social no Brasil, foram iniciados processos de superação desta situação, como a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001, que previa a expansão do ensino superior federal por 10 anos. A primeira fase, denominada Expansão I, ocorreu de 2003 a 2007 (Brasil, 2012). Em meio a esse progresso, foram criadas condições para que a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) fosse fundada em 29 de julho de 2005, em decorrência da divisão da Escola de Agronomia da UFBA em uma estrutura multicampi. Porém, antes de sua total autonomia em 2006, a UFRB operou um ano sob tutela da UFBA, adotando seu modelo curricular e oferecendo os cursos de Psicologia, Nutrição e Enfermagem, conforme o decreto 5.642/2005 (UFRB, 2014).

Conforme destacado por Oliveira et al. (2014), com a implantação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007, movimentos políticos e sociais foram suscitados no ano seguinte, a fim de promover uma reformulação massiva do ensino superior no país, o que culminou na implementação de cursos em regime de ciclos. O regime de ciclos é definido como uma modalidade de ensino que ocorre em duas etapas, sendo o primeiro ciclo voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades gerais que corresponde ao Bacharelado Interdisciplinar, enquanto o segundo ciclo é



caracterizado por uma maior especificidade nos conhecimentos, competências e habilidades para determinada formação profissional (Brasil, 2010).

A formação em dois ciclos foi adotada pela UFRB em 2014 objetivando contemplar as necessidades sociais em saúde, haja vista sua ampliação nos últimos tempos (Oliveira et al., 2014). No Centro de Ciências da Saúde (CCS) o primeiro ciclo é destinado ao Bacharelado Interdisciplinar em Saúde (BIS), onde são ofertadas disciplinas sobre saúde coletiva, enfatizando os direitos humanos, princípios e diretrizes do SUS, as políticas associadas e os serviços realizados, com foco em atividades teórico-práticas interdisciplinares e multiprofissionais, abrangendo também componentes curriculares dos cursos de Psicologia, Nutrição, Enfermagem e Medicina. No segundo ciclo a/o estudante cursa componentes específicos do curso escolhido. Na terminalidade em Psicologia há o envolvimento em disciplinas sobre as principais abordagens, atuação clínica e as políticas públicas de saúde e educação, com atividades teórico-práticas interdisciplinares e multiprofissionais (UFRB, 2014).

A adoção do regime de ciclos pelo CCS desencadeou a segunda reforma curricular no curso de Psicologia. Assim, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso construiu um Projeto Pedagógico Curricular (PPC) voltado para uma formação mais generalista – como preconizado nas DCNs em vigor na época – e também com características mais voltadas para o campo da saúde. Esse novo PPC trouxe uma mudança nas ênfases curriculares passando a ofertar “1. Psicologia e processos clínicos” e “2. Psicologia em instituições de saúde”, cuja implementação foi justificada pela análise do contexto do CCS e pela “grande demanda regional por profissionais de Psicologia que atuem em serviços públicos de saúde e assistência social” (UFRB, 2014, p. 5).

A ênfase 1 foca em um conjunto de conhecimentos teóricos para a atuação da/o psicóloga/o em atendimento psicoterapêutico individual e grupal, questões como subjetividade e contemporaneidade são discutidas visando contribuir para maior qualidade de vida do sujeito. Já a ênfase 2 trabalha as questões psicológicas relacionadas ao cuidado em saúde e reflete uma visão ampliada da prática clínica e da saúde, integrando elementos relacionados à assistência social e promoção da atuação em rede (UFRB, 2014).

Pode-se perceber que há no curso uma vinculação com o campo da política pública de Assistência Social sem, no entanto, abordar suas especificidades enquanto práticas socioassistenciais. Essa opção pode levar a um maior destaque para as políticas voltadas à área da saúde, especificamente o SUS – corroborando com os estudos de Silva e Albanese (2020).

Em 2021, iniciou-se um novo processo de reformulação do PPC para os cursos do CCS da UFRB. Este processo se deu principalmente tendo em vista atender as demandas institucionais e do território,

bem como a exigência legal, preconizada pela meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e regimentada na Resolução CNE/CES nº 07/2018, que estabelece a obrigatoriedade e os parâmetros para a implantação da curricularização da extensão nos cursos de graduação em território nacional e a adequação do curso às mudanças determinadas pela Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (UFRB, 2024, p. 1).

Em abril de 2024, o novo PPC do curso de Psicologia foi aprovado no Conselho Universitário (CONSUNI), no entanto, vale destacar que, até a presente data, ainda não entrou em vigor. Entre as mudanças trazidas neste novo PPC, é possível destacar a curricularização da extensão em duas etapas do curso: a primeira composta pelo componente “Vivências interprofissionais em saúde (VIS)” e a segunda pelo componente “Vivências em Psicologia



(VIP)”, ambos cursados durante três semestres, sendo o VIS no segundo, terceiro e quarto semestre e o VIP no sexto, sétimo e oitavo semestre. A partir do percurso formativo específico da Psicologia “os componentes vinculados a curricularização da extensão por meio do VIP dialogam, potencialmente, com os seguintes processos de trabalho: [...] processos de proteção social e desenvolvimento e, sobretudo, os processos organizativos de coletivos sociais” (UFRB, 2024, p. 56).

Além dessas mudanças, a ênfase 2, que era intitulada “Psicologia em instituições de saúde” foi renomeada como “Proteção social e promoção da saúde”. Esta alteração foi justificada com o intuito de melhorar a caracterização dos objetivos da ênfase e foram utilizados como argumentos os dados quantitativos da atuação de psicólogas/os na política pública de Assistência Social, segundo o Censo da Psicologia Brasileira do ano de 2022. Além disso, foi adicionado como capacidade no perfil do egresso “trabalhar na formulação e implementação de políticas públicas para a promoção de direitos humanos, justiça social e socioambiental” (UFRB, 2024, p. 23).

Considerando os elementos apontados acima no que concerne às características do curso de Psicologia da UFRB e diante do crescimento da inserção da/o psicóloga/o no campo da Política de Assistência Social, faz-se relevante estudar como as demandas para a atuação no SUAS tem sido contempladas na formação acadêmica. Neste sentido, o objetivo do presente estudo foi descrever e analisar as experiências vivenciadas durante a minha formação em Psicologia na UFRB, analisando de que modo contribuíram para o meu desenvolvimento acadêmico e profissional para atuar na Política de Assistência Social.

2 Método

No presente estudo adotei o formato de relato de experiência, com utilização do método (auto)biográfico. O método (auto)biográfico surgiu na Alemanha, no final do século XIX, e foi aplicado pela primeira vez em 1920 por sociólogos americanos da Escola de Chicago como uma alternativa à sociologia positivista (Nóvoa & Finger, 2014). Atualmente, diversos campos têm adotado este método, “como história, sociologia, psicologia, literatura, entre outros, para compreender a experiência individual e sua relação com contextos sociais, culturais e históricos mais amplos” (Balzan et al., 2023, p. 158). Essa abordagem tem se mostrado especialmente relevante para a Psicologia, ao possibilitar uma compreensão mais aprofundada das experiências subjetivas e dos processos formativos que atravessam a atuação profissional, como destacado no trabalho de Oliveira e Rego (2016).

Ao adotar a metodologia da escrita narrativa (auto)biográfica, as/os pesquisadoras/es têm a oportunidade de explorar as nuances de suas próprias experiências como fonte de conhecimento, permitindo uma compreensão mais profunda de si mesmas/os e do contexto em que estão inseridas/os. Segundo Alves (2021, p. 67), “[...] reconhece-se o indivíduo, as experiências vividas, os processos formativos formais e informais, os saberes construídos no curso da trajetória, integrando-os à dimensão social [...] a qual ele influencia e na qual ele se transforma”. Sob esses aspectos, a escrita (auto)biográfica não é apenas um relato pessoal, mas também uma forma de produção de conhecimento, pois enriquece o processo de pesquisa e permite uma reflexão mais profunda sobre o papel da pesquisadora ou pesquisador nessa construção.

Além disso, a utilização deste método me permite pôr em prática os aprendizados adquiridos na universidade, a partir de uma formação crítica e reflexiva, ao possibilitar escapar das limitações e prescrições da expressão positivista ainda tão presentes nas produções



acadêmicas. Como aponta Venera (2021, p. 133), “as narrativas (auto)biográficas dão conta da visibilidade das diferenças frente a ideia universal que, grosso modo, responde a máxima do homem branco ocidental, cristão, heterossexual, de classe média, saudável”, ou seja, opondo-se a um modelo hegemônico de produção de conhecimento.

De acordo com Balzan et al. (2023, p. 145), na narrativa (auto)biográfica “a pessoa escreve ou relata sua própria história de vida, muitas vezes na primeira pessoa, compartilhando suas experiências, pensamentos e emoções diretamente”. Desta forma, a escolha por esta ferramenta no presente relato se justifica pela sua capacidade de proporcionar uma abordagem mais aberta, descritiva e reflexiva para assimilação das minhas experiências em ensino, pesquisa e extensão, relacionadas à Assistência Social no curso de Psicologia da UFRB. Para a escrita das experiências, acessei as memórias através de arquivos, como diários de campo, anotações das aulas e supervisões do estágio, relatório final de atividades de extensão, relatoria dos encontros do grupo de estudos e relatório final do estágio.

3 Experiências formativas: a psicologia na assistência social

A formação em Psicologia na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) tem se mostrado um espaço fértil para a construção de saberes e práticas comprometidas com a justiça social. Foi ao me aproximar da Psicologia Social, estudando componentes ligados às políticas públicas, que meu interesse pela atuação na assistência social se fortaleceu. A partir desse percurso, compreendi a Psicologia como uma ciência que ultrapassa os muros da clínica, comprometida com a transformação social, a promoção da equidade e a luta pelos direitos humanos e posicionando-se de forma ética e engajada diante das desigualdades sociais. Nessa perspectiva, no presente trabalho apresento minhas experiências acadêmicas relacionadas com a Psicologia na Assistência Social, incluindo minha participação como membro do Práxis (Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Saberes e Práticas na Assistência Social); estagiária no CRAS; e minha contribuição como monitora bolsista no projeto de capacitação de atualização do SUAS - BH. Estas experiências serão melhor detalhadas no quadro 1 e nos tópicos que se seguem.

Quadro 1 - Minhas experiências na Assistência Social durante a formação em Psicologia

Atividade	Modalidade	Ações	Resultados
Núcleo Práxis (2022 - atualmente)	Ensino, Pesquisa e Extensão	Leitura e discussão de materiais base da Psicologia Sócio-histórica, bases legais e teórico-metodológicas para a atuação na Assistência Social, e construção de conhecimentos a partir de uma roda de conversa com duas trabalhadoras do CRAS, uma de Santo Antônio de Jesus - BA e outra de São Paulo - SP.	Maior compreensão sobre documentos oficiais da PNAS, incluindo leis, estatutos e regulamentos, realização de ações de extensão (projeto de capacitação de atualização) e da produção de artigos acadêmicos.
Estágio (2023)	Ensino	Leitura de textos, observação do campo, preenchimento de	Desenvolvimento de competências como escuta ativa, trabalho intersetorial e



		relatórios, atualização de registros de usuárias/os, realização de visitas domiciliares, participação em reunião interna e atuação em rede.	interdisciplinar em equipe multidisciplinar, além de um maior conhecimento sobre a realidade da atuação no CRAS.
Capacitação de Atualização do SUAS-BH (2023)	Extensão e Ensino	Planejamento, produção e edição de vídeos e slides, suporte e acolhimento das/os as/os cursistas, auxílio na transmissão online, gestão do grupo de whatsapp, etc.	Competências de edição, adaptação de materiais, maior diálogo e escuta com quem movimenta a PNAS, propostas de melhoria dos serviços (elaboradas pelas/os cursistas) e aprofundamento sobre temas ligados ao SUAS e ao SUAS BH, bem como sobre Educação Permanente, Educação Popular, controle social e participação popular.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

3.1 Núcleo praxis

A extensão universitária emerge como um componente fundamental, juntamente com ensino e pesquisa, para a formação qualificada das/os estudantes, especialmente diante das temáticas relacionadas às políticas públicas. Como destacado nos objetivos da PNAS (2013, p. 28), torna-se imprescindível “[...] articular o universo do ensino, da pesquisa e da extensão ao universo da gestão e do provimento dos serviços e benefícios socioassistenciais, [...] para o desenvolvimento das competências necessárias à contínua e permanente melhoria da qualidade do SUAS”. Assim, as experiências vivenciadas durante o curso, não só contribuem para o desenvolvimento acadêmico e profissional, mas também para a construção de uma práxis reflexiva, onde a teoria e a prática se entrelaçam para transformar a realidade social.

Em outubro de 2022 fui aprovada no processo inclusivo para participar do Práxis. Esse grupo existe desde o ano de 2020, é coordenado pela Professora Dra. Luane Neves Santos e composto por professoras-pesquisadoras (internas e externas) e por estudantes, em sua maioria, vinculadas ao curso de Psicologia da UFRB. No grupo são dedicados esforços de ensino, pesquisa e extensão voltados para a atuação na política pública de Assistência Social em uma perspectiva interdisciplinar. A proposta interdisciplinar do Práxis me chamou a atenção por aliar teoria crítica e prática reflexiva, uma combinação que considero indispensável para pensar e fazer Psicologia em contextos de vulnerabilidade social.

Nesse espaço, percebi que a construção de conhecimentos vai além do conteúdo teórico. Ela também acontece nas relações, nas escutas sensíveis e nas reflexões compartilhadas. Essa dinâmica me fez compreender que o aprendizado não é algo solitário, mas um processo coletivo e carregado de significados que só podem ser plenamente compreendidos quando se reconhece a importância do outro na construção de nossas trajetórias.

Entre as atividades que realizamos no Práxis, destaco os encontros presenciais semanais (e eventualmente virtuais) do grupo de estudo, onde mergulhamos em reflexões sobre as bases epistemológicas e categorias teóricas de análise da Psicologia Sócio-histórica e da Educação Popular, além das bases legais e teórico-metodológicas para a atuação na Assistência Social. Nossas leituras e discussões me ajudaram a compreender a importância de uma visão materialista-histórica-dialética da realidade. Desde então, venho adquirindo conhecimentos na



área da Psicologia para atuar na Assistência Social nessa perspectiva. Essa abordagem me ensinou a olhar para as desigualdades sociais como produtos de processos históricos e contradições que precisam ser enfrentadas por meio de ações transformadoras. Esses conceitos são bastante abordados por Bock (2007, p. 34, grifo próprio), ao enfatizar que

[...] a história deve ser analisada a partir da realidade concreta e não a partir das ideias, buscando-se **as leis que a governam (visão materialista)**; por sua vez, as leis da história são as leis do movimento de transformação constante, que tem por base a contradição; portanto, não são leis perenes e universais, mas são leis que se transformam; não expressam regularidade, mas **contradição (visão dialética)**; nesse sentido, **as leis que regem a sociedade e os homens não são naturais, mas históricas** [...] são leis objetivas, porque estão na realidade material do trabalho e das relações sociais; entretanto, essa objetividade inclui a subjetividade porque é produzida por sujeitos concretos, que são, ao mesmo tempo, constituídos social e historicamente.

De julho de 2023 a setembro de 2023 participei do grupo de estudos, cujas discussões foram enriquecidas pela leitura de artigos e capítulos de livros relevantes para as temáticas abordadas, entre elas: Constituição Federal, Lei Orgânica da Assistência Social, Política Nacional de Assistência Social (PNAS), Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, Norma Operacional Básica e Norma Operacional Básica de Recursos Humanos, Controle Social no SUAS e Política Nacional de Educação Permanente no SUAS. Também abordamos a perspectiva territorial e comunitária, risco e vulnerabilidade social, o trabalho social com famílias, a matricialidade sócio-familiar e suas implicações, a desigualdade social a partir dos marcadores raça-classe-gênero, o familismo na Assistência Social, a emancipação política versus a emancipação humana, Educação Popular e Educomunicação.

Destaco que cada um desses aparatos teóricos têm o potencial de materializar a política e transformar a realidade quando postos em prática de forma conjunta com os atores sociais envolvidos na política. O Controle Social no SUAS reforça a participação da sociedade na fiscalização e aprimoramento da política de Assistência Social (Brasil, 2013), enquanto a Política Nacional de Educação Permanente promove “um ousado e arrojado modo de se conceber e fazer a formação de pessoas para e pelo trabalho, visando à emancipação dos trabalhadores e dos usuários do Sistema” (Ibid., 2013, p. 10), para atuar com qualidade e compromisso ético. O trabalho contextualizado nas especificidades da perspectiva territorial e comunitária é essencial para identificar, compreender e intervir em situações de risco e vulnerabilidade social que afetam as comunidades, e mais do que isso “correspondem à construção e ao fortalecimento do vínculo comunitário e familiar como dispositivo necessário às proposições e transformações [...] proporcionando outras possibilidades para suas vidas e para os lugares em que habitam seus afetos e lembranças” (Brasil, 2021). A matricialidade sociofamiliar, por sua vez, orienta as ações em torno da família como núcleo central (Brasil, 2005), reconhecendo os diversos arranjos familiares e os impactos das desigualdades estruturais de raça, classe e gênero no acesso aos direitos sociais (Brasil, 2021). Por fim, a Educação Popular e a Educomunicação refletem o conceito de pedagogia comunicacional de Paulo Freire (2019), ambas ampliam o diálogo, a autonomia e a participação cidadã, fortalecendo a conscientização, o engajamento comunitário e promovendo a emancipação humana e política.

Em agosto de 2023 o grupo de estudos promoveu uma troca de experiências sobre o trabalho social com famílias. As psicólogas convidadas compartilharam perspectivas de São Paulo (SP) e Santo Antônio de Jesus (BA), revelando características, desafios e aspectos práticos das suas intervenções no CRAS. A psicóloga de São Paulo relatou que na região a Assistência Social ainda é marcada por práticas assistencialistas anteriores à PNAS. Nesse



cenário, o familismo — ou a responsabilização das famílias pelo cuidado de seus membros — é uma realidade, e o Estado não fornece suporte suficiente, o que acaba sobrecarregando principalmente as mulheres. A psicóloga de Santo Antônio de Jesus observou condições menos alarmantes na cidade interiorana, ainda que exista uma alta vulnerabilidade social e predomínio da gerência feminina das famílias. Ambas ressaltaram a importância da escuta qualificada para discutir junto aos sujeitos e/ou famílias as possibilidades de ação. Foi enfatizado também o incentivo à participação ativa das famílias no CRAS, para garantir direitos e criar um espaço de pertencimento e colaboração, sem que se sintam monitoradas. Esses diálogos me fizeram refletir sobre o papel da escuta ativa como ferramenta crítica, capaz de envolver as famílias como protagonistas, e não meras receptoras de serviços. Através de vivências como essas advindas do Práxis pude agregar conhecimentos valiosos sobre o ideal e o real nas práticas no SUAS.

De outubro de 2023 a dezembro de 2023 desenvolvemos o projeto de extensão “Educação Permanente no SUAS: aprimoramento do exercício do controle social e fomento à participação popular” (sobre o qual irei me debruçar mais a frente no texto), que fomentou minha curiosidade e possibilitou atualizar meus conhecimentos sobre educação permanente e controle social. De fevereiro a dezembro de 2024 compusemos grupos de trabalho para a escrita de sete artigos científicos com o objetivo de refletir e publicizar o trabalho que tem sido realizado no Práxis nos últimos dois anos, especialmente no âmbito da pesquisa e da extensão, e a escrita de dois desses artigos me desafiou a refletir criticamente sobre essas práticas. Os temas incluíram: formação em Psicologia para atuar na Assistência Social, análise do Plano Estadual de Educação Permanente da Bahia, Educação Popular e capacitação remota na Assistência Social. Pretendemos com essas produções aumentar o alcance das discussões relacionadas a atuação da Psicologia na Assistência Social e fomentar novas contribuições neste campo.

A experiência no Núcleo Práxis proporcionou uma base sólida em teoria e prática da Assistência Social, fundamentada na Psicologia Sócio-histórica e na Educação Popular. A leitura crítica de documentos legais e normativos, bem como a discussão sobre questões complexas como desigualdade social e políticas públicas, aprofundou minha compreensão das bases que sustentam a atuação da Psicologia neste campo. Essas discussões não só ampliaram minha visão crítica sobre a atuação socioassistencial, como também forneceram um embasamento para a aplicação e ampliação prática das teorias na realidade cotidiana dos serviços. Essa vivência possibilitou que eu construísse uma práxis reflexiva, fundamentada no compromisso com a transformação da realidade social e no fortalecimento dos direitos das populações em situação de vulnerabilidade. Portanto, estas foram experiências que marcaram a minha formação.

3.2 Estágio no CRAS

Iniciei o período de estágios do curso no semestre 2023.2 com o estágio supervisionado básico I, que busca incorporar “[...] o desenvolvimento integrado das competências e habilidades previstas no núcleo comum, permitindo que os conhecimentos concretizem-se em ações profissionais” (UFRB, 2014, p. 42). A inclusão de estágios e projetos de extensão em contextos de vulnerabilidade social, como CRAS e outros serviços do SUAS, é fundamental para que as/os estudantes compreendam as realidades enfrentadas pelas populações atendidas e desenvolvam intervenções socioassistenciais adequadas. Vale salientar também a importância de uma atuação interdisciplinar e intersetorial, colaborando com outras/os profissionais — visando superar abordagens tecnicistas, práticas fragmentadas e promover a construção de



ações coletivas, como a elaboração conjunta de um projeto de intervenção territorial – para a promoção de direitos e o enfrentamento das desigualdades sociais. Em vista disso, de acordo com o art. 5º, inciso VI, – que trata do caráter generalista e eixos estruturantes do curso de Psicologia –, deve haver:

Práticas profissionais voltadas para assegurar um núcleo básico de competências que permitam a atuação profissional e a inserção do egresso **em diferentes contextos institucionais e sociais, nas diversas políticas públicas**, visando ao fortalecimento de ações multi e inter profissionais (Brasil, 2023, p. 2, grifo próprio).

O estágio é muito importante na formação da/o discente, pois é nessa etapa que surge a oportunidade de unir teoria e prática para aperfeiçoar as habilidades adquiridas ao longo do curso. De acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que regulamenta o estágio de estudantes, o seu inciso 2 aponta que o estágio “visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. Nessa perspectiva, a minha experiência neste estágio durou o período compreendido de fevereiro a maio de 2023, totalizando 102 horas de carga horária, distribuídas em 06 horas semanais (3 horas de supervisão teórica e 3 horas em campo).

Ao longo das supervisões, inicialmente, realizei atividades envolvendo pesquisas bibliográficas, visualização de vídeos e lives, leitura e discussão de textos, oficina de escrita acadêmica (para auxiliar na escrita do relatório de estágio), e aulas expositivas e dialogadas. Entre as temáticas abordadas nas discussões teóricas, destacaram-se: Psicologia Sócio-histórica enquanto perspectiva crítica na prática em Psicologia, desigualdade estrutural e estruturante no Brasil, contextualização histórica da Assistência Social no Brasil, a organização do SUAS e a atuação da/o psicóloga/o neste contexto. Na segunda etapa da experiência houve o direcionamento ao campo de estágio, podendo as/os estagiárias/os realizarem atividades além da observação, conforme disponibilidade das/os mesmas/os e do serviço.

A prática foi desenvolvida em um CRAS do município de Santo Antônio de Jesus, durante abril a maio de 2023. Como estagiária, os meus objetivos consistiram em adquirir conhecimentos práticos pertinentes às teorias abordadas durante o curso, realizar observações e desenvolver reflexões com base na realidade material encontrada no campo do estágio, além de aprimorar habilidades e colaborar com as atividades da equipe multiprofissional.

Dentre as atividades realizadas em campo, tive a oportunidade de preencher relatórios de requerimentos de Benefícios Eventuais, verificar a atualização de registros de usuárias/os, realizar visitas domiciliares, participar de uma reunião interna para planejamento de ações no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) e praticar a atuação em rede, acompanhando a psicóloga no Centro de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil (CAPSi) e na Defensoria Pública, sobre dois casos que necessitavam de intervenções intersetoriais. O trabalho em rede é feito com a “articulação e integração com as demais políticas sociais e econômicas” (Brasil, 2005, p. 11) para a execução compartilhada dos serviços socioassistenciais, visando competências e ações em defesa de direitos humanos. Dessa forma, a depender de cada caso, poderá ser envolvido o SUS, o Sistema Nacional de Previdência Social, o Sistema Nacional e Estadual de Justiça e o Sistema Educacional.

Por estarmos em um espaço institucional e em contato direto com as questões que atravessam o fazerCOM trabalhadoras e usuárias/os, tive que perceber meu lugar enquanto estagiária e ir me apropriando desse processo de transição para o mundo profissional, tão importante no meu desenvolvimento. Pude me aproximar ainda mais da prática de psicólogas/os dentro desses serviços, sendo possível perceber que, diante de cada mínimo detalhe, é preciso ter os sentidos atentos, – tanto em relação a confecção de documentos, quanto na escuta ativa e



empática –, para não deixar escapar informações importantes, não ignorar a importância da reflexão sobre as ações e não violentar a/o usuária/o, que muitas vezes já chega no serviço fragilizada/o. Nesse sentido, torna-se fundamental que a prática profissional esteja comprometida com a “[...] construção de uma Psicologia que promove condições para a elaboração de uma crítica e uma ação social e política comprometidas com a construção de outras possibilidades de vida e de resistência às forças hegemônicas de poder” (CRP, 2021), evitando uma atuação meramente instrumental.

Durante o período de estágio pude notar que a atuação no CRAS ainda é marcada em algumas situações por preconceitos e estigmas, o que pode prejudicar significativamente a eficácia do serviço social. Comentários depreciativos sobre usuárias/os com transtornos mentais e julgamentos moralistas sobre decisões pessoais, como a maternidade, evidenciaram uma visão distorcida que associa assistência à caridade, em vez de reconhecer como um direito fundamental. Essas atitudes desqualificam as/os usuárias/os e reforçam estereótipos negativos, além de revelarem um despreparo profissional que compromete a dignidade e o acolhimento sem julgamentos, que deveriam ser a base do serviço.

De acordo com Santos (2013), ao longo do tempo de trabalho no CRAS, pode ocorrer por parte das/os trabalhadoras/es uma naturalização da situação de vulnerabilidade, o que resulta na culpabilização do indivíduo por suas dificuldades na vida. Nesse contexto, é pouco comum que essas profissionais consigam acolher efetivamente os sujeitos. A problematização e reflexão sobre essas práticas são essenciais para promover uma abordagem igualitária, ética e inclusiva, garantindo a construção de uma práxis que seja verdadeiramente humanizada.

Apesar dos desafios, também observei potencialidades, como a atuação compromissada, a colaboração entre a equipe, os vínculos criados, a atuação em rede posta em prática, além dos novos programas trazidos para a cidade (como o Programa de Aquisição de Alimentos). Assim como enfatizado por Batista e Santos (2022), é fundamental não apenas focar nas precariedades e mudanças necessárias, mas também no que está trazendo resultados positivos na dinâmica do CRAS e suas potencialidades, para não acabar seguindo apenas na direção de desqualificação da Política.

O estágio no CRAS consolidou minha base teórica, oferecendo uma imersão prática no campo. Durante o estágio, permaneci atenta às emoções, sentimentos e pensamentos que me atravessaram (como preconceitos enraizados, sensação de impotência, empatia e sede de mudanças), uma vez que, conforme destacado pela docente orientadora nas supervisões, esses aspectos guiam nossas ações. A experiência de lidar diretamente com a realidade de usuárias/os e com a dinâmica institucional revelou as complexidades e os desafios dessa prática profissional. A percepção de preconceitos e estigmas dentro do serviço destacou a necessidade de uma abordagem mais ética e inclusiva, alinhada com os princípios da dignidade e direitos humanos, bem como, reforçou a importância da Educação Permanente.

Partindo das dificuldades e superações apresentadas, acredito que foi possível realizar um trabalho satisfatório de forma comprometida e consciente, tendo em vista o curto tempo de atuação no campo do estágio. Observando essas práticas, pude refletir sobre a importância de uma atuação crítica e humanizada, e sobre como a formação acadêmica deve ser constantemente reformulada para responder às realidades e desafios do campo.

3.3 Monitoria na capacitação de atualização do SUAS-BH

No décimo semestre tive a oportunidade de participar como monitora bolsista do projeto de extensão “Educação Permanente no SUAS: aprimoramento do exercício do controle social e fomento à participação popular”, que teve como objetivo aprimorar o exercício do controle



social e o fomento à participação popular nas instâncias de controle social e gestão participativa da Política de Assistência Social no município de Belo Horizonte. Os estudos, discussões e atividades desenvolvidas no Práxis serviram de base para as ações de extensão realizadas neste projeto, principalmente para as monitoras.

Este projeto foi uma iniciativa da Secretaria Municipal de Assistência Social, Segurança Alimentar e Cidadania do município de Belo Horizonte (SMASAC-BH), em conjunto com o Práxis – Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Saberes e Práticas na Assistência Social da UFRB. Todas as etapas de organização para a realização do mesmo ocorreram de fevereiro a dezembro de 2023, em modalidade virtual. O curso foi ofertado para representantes do Fórum Municipal de Usuárias/os, trabalhadoras/es, e conselheiras/os de Fóruns Municipais e Regionais de Assistência Social do SUAS-BH.

O projeto foi composto por duas fases: a Fase A, que envolveu a criação e publicação digital de um e-book inicialmente chamado de Caderno de Orientações Metodológicas Sobre Educação Popular no fomento à participação e a organização dos usuários/os na defesa dos direitos socioassistenciais e de cidadania que, posteriormente, acabou sendo dividido em três cadernos em função do volume de temas (I. Controle Social, II. Participação e Representação, e III. Mobilização e Educação Popular). A UFRB ficou responsável pela elaboração dos cadernos e a Subsecretaria Municipal de Assistência Social (SUASS) pela validação. E a Fase B, que consistiu na oferta do Curso de Capacitação de Atualização do SUAS-BH, com 40 horas de conteúdo distribuídas em dois webinários abertos no YouTube (6 horas), sete encontros temáticos no Google Meet (21 horas), e atividades assíncronas de leitura e exercícios reflexivos enviados pelo Whatsapp (13 horas).

O primeiro webinário teve o tema “Controle social no SUAS-BH: aprimoramento do exercício e fomento à participação popular”, além da exposição de dois relatos de experiência: um abrangendo a constituição dos Conselhos Regionais de Assistência Social (CORAS) e Comissões Locais de Assistência Social (CLAS) no SUAS-BH, e outro sobre o Coletivo Trabalhadoras Negras do SUAS-BH. O segundo webinário teve dois subtemas: “Controle social no SUAS-BH: educação popular na educação permanente” e “A educação popular no SUAS: horizontes e possibilidades”, além de relatos de experiência sobre os projetos “Teatro Mobs” e o “Articulando a Vila”, postos em prática em Belo Horizonte.

Já os encontros temáticos foram realizados no formato de Círculos Virtuais – inspirados pelo método pedagógico de Paulo Freire intitulado “Círculo de Cultura”, que parte dos princípios da Educação Popular. O Círculo de Cultura é um espaço educativo que promove diálogo, expressão e relações horizontais, permitindo confrontos de saberes e construção coletiva de intervenções na realidade por meio de práticas participativas e solidárias (Henriques & Torres, 2009). Cada Círculo foi composto por dois encontros virtuais e abordou o tema correspondente a um dos três Cadernos. Houve também atividades assíncronas que propiciaram a concretização dos momentos de tematização, decodificação e problematização – etapas próprias dos círculos de cultura –, alternando a discussão teórica referente aos temas da capacitação (controle social, participação, representação, mobilização e educação popular) e a reflexão sobre a realidade vivida pelas(os) participantes. Ao final de cada encontro, foram elaboradas propostas de intervenção pelas/os cursistas que foram sistematizadas através de três Grupos de Trabalho (GTs) organizados no Whatsapp e em encontros no Google Meet, sendo posteriormente expostas no encontro de encerramento do curso e no relatório final endereçado à prefeitura de BH.

Na função da monitoria, juntamente com as minhas colegas, pude desempenhar um papel importante na realização do projeto, especialmente na Fase B, realizando tarefas antes, durante e depois da capacitação. Nas tarefas pré-capacitação, a monitoria colaborou na inscrição



das/os participantes no SIGAA da UFRB (para emissão de certificados), no envio de e-mails com orientações, na criação de cards de divulgação, na formação de quatro grupos no WhatsApp, além de criar e gerenciar formulários de presença e avaliação. Também foram desenvolvidos modelos de slides acessíveis, vídeo tutorial de como acessar o Google Meet (com audiodescrição e legendas), edição de vídeos para atividades assíncronas, playlists musicais em vídeo para tocar no início dos encontros, e criação da atividade “nuvem de palavras” no Mentimeter.

Durante a capacitação, como monitora, pude desempenhar várias tarefas, incluindo monitoramento e comunicação nos grupos de WhatsApp e e-mail, orientações sobre chips de internet, exibição de vídeos e slides, e monitoramento do chat e da lista de presença durante os encontros. Outras atividades incluíram registrar presenças manualmente quando necessário, organizar comentários para o relatório final, criar vídeos (com legenda e audiodescrição) e cards de divulgação, e gerenciar materiais no Drive. Também criei grupos de trabalho (GTs) no Whatsapp, auxiliiei nas reuniões dos GTs no Google Meet e ofereci um acolhimento individualizado, estando sempre disponível para responder dúvidas via chat ou ligação telefônica.

Após a capacitação, nós da monitoria ficamos responsáveis por organizar a planilha para a certificação, cadastrar o relatório final do curso, enviar tabela de presença para certificação no SIGAA, enviar os certificados às/aos participantes dos webinários e do curso de capacitação, fechar os grupos dos GTs no WhatsApp, enviar e-mail às/aos participantes que não receberam certificação por não atingir a carga horária mínima necessária, e mandar mensagem às participantes que solicitaram os cadernos impressos.

Durante toda a capacitação, mas principalmente durante os círculos virtuais, pude ter acesso a conteúdos específicos e de qualidade sobre a Assistência Social através da fala das/os participantes, das docentes e colegas de monitoria, aprendendo sobre assuntos que não tive muito contato durante as aulas da graduação. Dentre eles, pude aprofundar conhecimentos relacionados à gestão participativa e controle social, entendendo que se trata de participação da população no controle dos serviços socioassistenciais em todos os níveis de governo, acompanhando, contribuindo, fiscalizando a política, enfim, exercendo a autonomia, por meio de organizações representativas, como os conselhos, assembleias (Brasil, 2005), e no caso de Belo Horizonte, comissões locais.

Nesse sentido, o projeto de Capacitação de Atualização do SUAS-BH foi fundamental para minha formação pessoal e profissional, pois me proporcionou não apenas o aprendizado no lugar de futura profissional, mas também como cidadã. Aprendi como solucionar problemas e lidar com imprevistos, mas também possibilitou uma maior compreensão, diálogo e aproximação acerca da realidade profissional, ao trabalhar em equipe e a compreender as realidades de outros lugares, como Belo Horizonte.

Segundo Tomori e Silva (2022, p. 3237), a monitoria de extensão agrega benefício, ao possibilitar que o aluno coloque em prática os conhecimentos construídos durante sua formação acadêmica unida a experiências de vida; pratique a criatividade através de ideias inovadoras; tenha uma postura proativa ao demonstrar interesse e disponibilidade na execução das diversas atividades; atue de forma colaborativa junto aos demais colegas, desenvolvendo o sentimento de cooperação; tenha comprometimento com as atribuições e deveres decorrentes das atividades de monitoria; desenvolva relacionamento interpessoal através de habilidades de comunicação e cordialidade na relação com os colegas; interaja com a comunidade através do desenvolvimento das atividades do projeto.

Esses aspectos destacam a importância da monitoria em criar um ambiente de aprendizado inclusivo e responsivo, contribuindo para a efetividade do curso e para a formação



de profissionais mais capacitadas/os e conscientes das complexidades do SUAS. Desta forma, a experiência demonstrou que a monitoria é fundamental para assegurar que a capacitação não apenas alcance seus objetivos educacionais, mas também ofereça suporte contínuo e adaptado. Outro elemento importante que esteve presente na capacitação foi o trabalho das intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nos Webinários e em alguns Círculos Virtuais, possibilitando a acessibilidade.

No decorrer da monitoria enfrentei alguns desafios, como a necessidade de prestar assistência simultaneamente à docente em atividades no círculo virtual e a uma participante por ligação telefônica, que demandava apoio tanto para a atividade quanto uma escuta mais atenta sobre algumas questões pessoais. Além disso, a adaptação ao modelo remoto limitou o acesso de pessoas com necessidades específicas, devido à falta de recursos adaptados, como leitores de tela e textos em braille, o que exigiu empenho para utilizar os recursos que estavam ao alcance, como a inclusão de legendas nos vídeos e descrição das imagens enviadas ao grupo. A ansiedade e a autocobrança também foram alguns dos desafios presentes, principalmente por esta ter sido a minha primeira monitoria de capacitação.

Apesar de tais particularidades, considero que entreguei um trabalho de qualidade a partir das possibilidades presentes no momento, e a oportunidade de participar da realização desse projeto fortaleceu minha formação acadêmica e visão profissional, mas principalmente me proporcionou um valioso aprendizado sobre a importância do papel da monitoria e da capacitação. Outrossim, autores como Da Silva Palheta e Oliveira (2023), Miranda et al. (2023), e Oliveira e Vosgerau (2021), corroboram com esses achados, ao enfatizarem os aspectos positivos que a monitoria pode proporcionar, como a construção e troca de aprendizados, o aprofundamento de conhecimentos com articulação entre teoria e prática, aumento do repertório de experiências, criação de estratégias de aprendizado, desenvolvimento de habilidades para o exercício profissional e melhoria da qualidade de ensino.

Por fim, a monitoria no curso de capacitação SUAS-BH me proporcionou uma visão abrangente e prática sobre gestão e participação popular na assistência social, especialmente no contexto de Belo Horizonte. Além disso, envolveu a criação e adaptação de materiais, exigindo habilidades de comunicação essenciais para o projeto e suporte às/aos participantes. Compreendi que a monitoria é um espaço de aprendizado mútuo e fortalecimento de competências, e a capacitação mostrou-se um instrumento transformador que promove autonomia, empoderamento e fortalecimento do controle social.

4 Reflexões conclusivas

A formação em Psicologia ampliou os meus conhecimentos em ensino, pesquisa e extensão, além de me apresentar para o universo da atuação da Psicologia na Assistência Social, oferecendo-me uma base para compreender a complexidade da atuação no SUAS. Aprendi que o afeto e o acolhimento não são apenas um suporte para os desafios acadêmicos e profissionais, mas também uma estratégia política e ética para resistir às adversidades e buscar transformações. Essas vivências me mostraram que a formação acadêmica pode e deve ser atravessada por relações humanas genuínas, onde a teoria e a prática, o conhecimento e o afeto, se entrelaçam para formar profissionais e cidadãos mais empáticos e comprometidos com a transformação social. Com isso, posso afirmar que estou concluindo esta etapa como alguém totalmente diferente de quando entrei, com novas perspectivas de mundo, de coletividades, de realidades e de justiça social. Como bem pontuado por Silva e Begnini Simcic (2021, p. 78), “o currículo não se reduz a uma lista específica, ou uma grade de disciplinas, é um documento



implementado no campo das relações de poder e na produção de cultura, ou seja, suas ideias produzem pessoas, modos de subjetivação, produzem identidade”.

Este trabalho visa destacar minhas experiências acadêmicas e, como reflexão decorrente delas, evidenciar os avanços e potencialidades que fortalecem a preparação profissional para atuar na Assistência Social na UFRB, bem como os desafios que foram percebidos no tocante a este tema. Como avanços, destaco o fato do Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia incluir, desde 2014, entre seus eixos de formação e entre as habilidades e competências das/os egressas/os, dimensões relacionadas ao campo da Assistência Social. Entre os desafios identificados, destaca-se a quantidade reduzida de atividades acadêmicas que integrem teoria e prática na Assistência Social, a ausência de disciplinas obrigatórias que contemplem e aprofundem conteúdos específicos desta área e de uma maior variedade de estágios (básicos e específicos) e projetos de extensão alinhados a este campo.

Vale destacar, contudo, que neste momento, o curso está passando por um processo de reformulação curricular e já contempla no novo PPC elementos importantes como a disciplina obrigatória "Psicologia na Assistência Social" no sexto semestre e a ênfase "Práticas de Psicologia em Políticas Públicas", em consonância com o que é preconizado como necessário para o trabalho na política pública de Assistência Social pelos estudos na área e pelas DCNs em vigor. Essas mudanças provavelmente contribuirão para fortalecer a formação, estimulando estágios e parcerias institucionais nos diferentes níveis de proteção social e, por consequência, em diferentes equipamentos da Assistência Social, bem como ampliarão a integração entre a formação acadêmica em Psicologia e as demandas das políticas públicas.

Para trabalhos futuros, seria interessante investigar o impacto de currículos que priorizem práticas interdisciplinares e interprofissionais, promovendo habilidades específicas para o trabalho em rede na formação para atuação na Assistência Social. Novas pesquisas também poderiam analisar os efeitos de disciplinas obrigatórias, como "Psicologia na Assistência Social", no desenvolvimento de uma visão crítica e engajada dos futuros profissionais, considerando as especificidades regionais e as diversidades culturais brasileiras.

Diante das experiências relatadas, fica evidente que a formação em Psicologia voltada para a atuação no SUAS demanda não apenas uma base sólida de conhecimentos teóricos, mas também um compromisso contínuo com a reflexão crítica e a construção de práticas que sejam éticas, inclusivas e socialmente engajadas. As vivências durante a formação revelaram a necessidade de uma práxis que convide a um constante questionamento sobre o papel da/o psicóloga/o na transformação da realidade e na promoção de uma assistência que reconheça e valorize a diversidade dos sujeitos.

Conforme pontuado por Costa, Mendes e Pinto (2023, p. 7) “somente a partir da clareza teórico-política e da escolha de um projeto que encare os fenômenos sociais por suas raízes, à luz de suas contradições, sua dinamicidade e historicidade, torna-se possível compreender a potencialidade do papel do psicólogo”, ou seja, é primordial que o conhecimento adquirido desde a formação esteja alinhado com a perspectiva do compromisso social da Psicologia, que parte do reconhecimento da realidade brasileira e do acolhimento da diversidade, como destacado por Bock et al. (2022). E mais do que isso, é necessário um projeto ético-político de base anticapitalista e socialista, que vise a real emancipação humana (Costa, Mendes e Pinto, 2023), pois a Psicologia a cada dia se mostra não apenas como uma ciência que compreende a subjetividade, mas como uma prática que se coloca a serviço da transformação social.



Referências

ALVES, Camila Aloísio. Narrativa (auto)biográfica e suas contribuições: da produção do conhecimento à formação dos sujeitos. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 52-71, 2021. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8015/5527>. Acesso em: 28 maio 2024.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. A Psicologia no Brasil: Um Ensaio Sobre suas Contradições. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 32 (número especial), 2012, p. 44-65. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500005>

BALZAN, Jorge; PINTO, José Simão de Paula; MARKOWICZ, Daniel; BALSAN, Rosane. O Método (auto)biográfico: sua constituição e a produção de conhecimento. **Revista Tocantinense de Geografia**, [S. l.], v. 13, n. 29, p. 141–165, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/geografia/article/view/17275/21837>. Acesso em: 1 maio 2024.

BATISTA, Iasmim de Almeida Nunes; SANTOS, Luane Neves. **Formação de psicólogas para atuar no SUAS: revisão integrativa sobre Educação Permanente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Psicologia) - Bahia: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. 2022. Disponível em: <http://ri.ufrb.edu.br/jspui/handle/123456789/2697>. Acesso em: 12 abr. 2024.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2007.

BOCK, Ana Mercês Bahia; AMARAL, Marcos Martins; ROSA, Elisa Zaneratto; FERREIRA, Marcos Ribeiro. O Compromisso Social da Psicologia e a Possibilidade de uma Profissão Abrangente. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, n. spe, p. e262989, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/gLBYMVzGTHFynJJzjhW9x8t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 nov. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução nº 17, de 20 de junho de 2011. Ratifica a equipe de referência definida pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 21 jun. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 19 dez. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 maio 2004.



BRASIL. Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 5 set. 1962.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2008.

BRASIL. Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da assistência social. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2011.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE Nº 1/2023**, aprovado em 11/10/2023, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-11-de-outubro-de-2023-518120795>. Acesso em: 20. out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/sesu/pdf/destaques/analise_expansao_universidade_federais_2003_2012.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: https://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20-%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20%20novembro_2010%20brasil.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Coletânea de Artigos Comemorativos dos 20 anos da Lei Orgânica de Assistência Social**. Brasília, DF: 2013a. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Livros/20anosLOAS.pdf

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004**. Brasília, DF: nov. 2005. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/bitstream/123456789/1034/1/PNAS2004.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Educação Permanente do Sistema Único de Assistência Social – SUAS**. Brasília: MDS, 2013. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/normativas/Politica-nacional-de-Educacao-permanente.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.



BRASIL. **Referências Técnicas para atuação de psicólogos(os) no CRAS.** Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia, Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP). — 3. ed. — Brasília : CFP, 180 p., 2021. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2021/12/rt_crepop_cras_2021.pdf

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Código de Ética Profissional do Psicólogo. Brasília, DF: CFP. Resolução CFP nº 010/2005, 2005. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Referências técnicas para atuação de psicólogos (os) no CRAS/SUAS. Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia, Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas. Brasília: CFP, 3. ed., 180 p., 2021. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2021/12/rt_crepop_cras_2021.pdf. Acesso em: 19 maio 2024.

CORDEIRO, Mariana Prioli. O Sistema Único de Assistência Social (SUAS): uma (breve) introdução. *In*: CORDEIRO, Mariana Prioli e org.. **Psicologia na Assistência Social: Um campo de saberes e práticas.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 1ª ed, p. 63-80, 2018.

CORDEIRO, Mariana Prioli.; CURADO, Jacy Corrêa. Psicologia na assistência social: um campo em formação. **Psicologia & Sociedade**, v. 29, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/RVPdxYsDWFcWrZK8skKVfjc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 nov. 2024.

COSTA, Pedro Henrique Antunes da; MENDES, Kíssila Teixeira; PINTO, Mariana de Almeida. Psicologia e Compromisso Social: junção importante, problematização necessária e atual. **Psicologia USP**, v. 34, p. e190117, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/YxMYjdSYtvRq64s5fCqR6CL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 nov. 2024.

DA SILVA PALHETA, Daniele Cristina da Silva; OLIVEIRA, Rodrigo Rafael Souza de. A monitoria como possibilidade de formação em ensino, pesquisa e extensão: um relato de experiência. **Revista Comunicação Universitária**, Belém, v. 3, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/comun/article/view/6378/2632>. Acesso em: 17 maio 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 58. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HENRIQUES, Lucas Fernando César; TORRES, Michelangelo Marques. Potencialidades do Círculo de Cultura na Educação Popular. *In*: ASSUMPCÃO, Raiane (Org). **Educação popular na perspectiva Freiriana.** 3ª Serie Educação Popular. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, p. 115 – 142, 2009.

LUIZ, George Moraes de; SOUSA, Thiago Araújo Bezerra de.. Epistemologia e formação do psicólogo: discussões contemporâneas. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 34, e5859, 2022. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/fractal/a/GKBw4Chk6QkcDY36GYRNxHk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 ago. 2024.

LUZ, J. de O.; GESSER, M. Psicologia e Deficiência: análise da formação e inserção de psicólogos nos serviços de Assistência Social. **Quaderns de Psicologia**, Barcelona, v. 25, n. 3, e1862, p. 1-23, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1862>

MACÊDO, Orlando Júnior Viana; LIMA, Clarissa Maria Paulino Duarte; BRITO, Francisco Henrique Sousa de; SOUZA, Josefa Nandara Pereira de; SOUSA, Noélia Kally Marinho de; SOUSA, Samara Pereira De; DIAS, Stefania Germano. Atuação dos Profissionais de Psicologia nos CRAS do Interior da Paraíba. **Trends in Psychology**, v. 26, n. 2, p. 1083–1097, abr. 2018. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v26n2/v26n2a20.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

MASSIMI, M.. O processo de institucionalização do saber psicológico no Brasil do século XIX. In: VILELA, Ana Maria Jacó; FERREIRA, Arthur Arruda leal; PORTUGAL, Francisco Teixeira. (Org.). **História da psicologia: Rumos e percursos**. 1ed. Rio de Janeiro: Nau editora, 2006, v. 1, p. 159-168.

MIEZ, W. A.; SILVA, L. X. de B. Institucionalização do ensino da história da psicologia no Brasil: da reforma Benjamin Constant, ao currículo mínimo e às diretrizes curriculares nacionais. **SciELO Preprints**, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3387>

MIRANDA, Aurora Amélia Brito de; SILVA, Lilia Penha Viana; VERAS, Andreza de Sousa; OLIVEIRA, Aline Lopes de; AZEVEDO, Thaise Cristina Gomes. A importância da monitoria na formação acadêmica: análise a partir da experiência vivenciada no CapacitaSUAS/MA. In: MIRANDA, Aurora Amélia Brito de; SILVA, Lilia Penha Viana (org.). **O CapacitaSUAS no Maranhão: ensino, pesquisa e extensão**. São Luís, MA: EDUFMA, p. 49-70, 2023.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, p. 11-211, 2014.

OLIVEIRA, Juliane de; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos. Práticas de monitoria acadêmica no contexto brasileiro. **Educ. Teoria Prática**, Rio Claro, v. 31, n. 64, e18, jan. 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/14492/12080>. Acesso em: 17 maio 2024.

OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, Teresa Cristina. Desenvolvimento psicológico e constituição de subjetividades: ciclos de vida, narrativas autobiográficas e tensões da contemporaneidade. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 17, n. 2, p. 119–138, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643631>. Acesso em: 16 maio 2024.

OLIVEIRA, Roberval Passos de; ALVES, Josineide Vieira; COSTA, Fabíola Marinho; LEITE, Rita de Cássia Nascimento; PONTES, Suely Aires. Proposta curricular de formação em dois ciclos do curso de psicologia da UFRB (Brasil). In: GUZMÁN, Mario Orozco;



VALLEJO, Karla Ileana Caballero. *Psicología Latinoamericana: experiencias, desafíos y compromisos sociales*. **Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología**, A.C. México, D.F: Primera edición, p. 99-112, 2014.

SANTOS, Luane Neves. **O Encontro das Psicólogas com o "Social" no Cras / Suas: entre o suposto da igualdade e a concretude da desigualdade**. 2013. 183 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e do Trabalho) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/12252>. Acesso em: 19 maio 2024.

SEIXAS, P. S.. **A formação graduada em Psicologia no Brasil: Reflexão sobre os principais dilemas em um contexto pós-DCN**. (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, RN, Brasil, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/17401>. Acesso em: 19 maio 2024.

SILVA, Amanda Carollo Ramos da; ALBANESE, Luciana. Formação acadêmica e atuação do psicólogo nos Centros de Referência de Assistência Social. **Pesqui. prá. psicossociais**, São João del-Rei , v. 15, n. 4, p. 1-16, dez. 2020. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v15n4/04.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

SILVA, Rafael Bianchi; BEGNINI SIMCIC, João Victor. As políticas públicas e atuação para o SUAS na formação do psicólogo no Paraná / Public policies and performance at SUAS in the training of psychologists in Paraná. **Revista de Psicologia**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 75–90, 2021. <https://periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/61307>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SPOSATI, Aldaíza. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. In: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, p. 13-56, 2009.

TOMORI, Igor Heije Moraes; SILVA, Tatiana Dias. A importância da monitoria de extensão na formação do estudante. **Anais VIII EPEPE**. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021.pdf>. Acesso em: 10 set. 2024.

UFRB. **Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia**. Santo Antônio de Jesus: UFRB, 2014.

UFRB. **Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia**. Santo Antônio de Jesus: UFRB, 2024.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. Um trabalho pela vida: narrativa de si contra a coisificação dos corpos. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista , v. 17, n. 44, p. 131-147, jan. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8020/5516>. Acesso em: 14 maio 2024.

