

# Significados dos estágios curriculares entre estudantes concluintes de Psicologia

Fabiana Aparecida Araujo Silva<sup>1</sup>  
Roberval Passos de Oliveira<sup>2</sup>  
Fabiola Marinho Costa<sup>3</sup>

**Resumo:** Os cursos de graduação em Psicologia devem formar profissionais capazes de trabalhar em diferentes campos e áreas de atuação, como saúde, educação, trabalho e assistência social. Nesse processo de formação, o planejamento acadêmico deve garantir, entre outros dispositivos, práticas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências sob a forma de estágios curriculares. Diante desse cenário, o presente estudo objetivou compreender significados e práticas construídos por estudantes de Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia acerca dos estágios curriculares. Foi utilizada uma abordagem qualitativa hermenêutica com a realização de entrevistas narrativas com 16 estudantes do último semestre do curso de Psicologia, as quais foram gravadas, transcritas e depois analisadas mediante o uso de uma leitura etnocrítica. Os resultados reforçaram que os estágios curriculares se constituem como importante período na formação em Psicologia, pois permitiram vinculação entre teoria e prática, aproximação com a atuação profissional e aprendizados balizadores de projetos de futuro. Apesar de afirmarem ter vivenciado diferentes experiências de estágio, as estudantes relataram que não fizeram os estágios que desejaram. Uma especificidade da formação foi o fato delas terem vivenciado parte dos estágios no período da Pandemia de Covid-19, o que fez com que ocorressem de modo não presencial. Nesse sentido, esses processos formativos foram caracterizados como desafiadores e angustiantes. Diante desses resultados, mostra-se necessário que sejam construídos espaços, nos quais estudantes e professores possam conversar sobre os estágios, visando produzir melhorias, assim como a construção de políticas e práticas, que envolvam planejamento, acompanhamento e avaliação dessas atividades formativas.

Palavras-chave: Formação para o trabalho; Universidade; Ensino não presencial.

**Abstract:** Undergraduate courses in Psychology must train professionals capable of working in different fields and areas of activity, such as health, education, labor and social assistance. In this training process, academic planning must ensure, among other devices, practices aimed at

---

<sup>1</sup> Bacharela em Saúde e Psicóloga pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). E-mail: fabiana\_araujo3@hotmail.com

<sup>2</sup> Psicólogo, Doutor em Saúde Pública pela Universidade Federal da Bahia, docente do Centro de Ciência da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). E-mail: robervaloliveira@ufrb.edu.br

<sup>3</sup> Psicóloga, Doutora em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia, docente do Centro de Ciência da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). E-mail: fabiola@ufrb.edu.br

developing skills and competencies in the form of curricular internships. Given this scenario, this study aimed to understand the meanings and practices constructed by Psychology students at the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia regarding curricular internships. A qualitative hermeneutic approach was used, with narrative interviews conducted with 16 students in the last semester of the Psychology course, which were recorded, transcribed and then analyzed using an ethnocritical reading. The results reinforced that curricular internships constitute an important period in Psychology training, as they allowed for the connection between theory and practice, approximation to professional practice and learning that guides future projects. Despite claiming to have had different internship experiences, the students reported that they did not do the internships they wanted. One specific aspect of the training was the fact that they had experienced part of the internships during the Covid-19 pandemic, which meant that they were not conducted in person. In this sense, these training processes were characterized as challenging and distressing. Given these results, it is necessary to create spaces where students and teachers can talk about the internships, aiming to produce improvements, as well as the construction of policies and practices that involve planning, monitoring and evaluation of these training activities.

Keywords: Training for work; University; Distance learning.

## **Introdução**

Os cursos de graduação em Psicologia devem formar profissionais capazes de trabalhar em diferentes campos e áreas de atuação, como saúde, educação, trabalho e assistência social (GALINDO; TAMMAN; SOUSA, 2020). No Brasil, esses cursos de graduação elaboraram seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que são orientações sobre princípios e fundamentos para o planejamento, a implementação e a avaliação dos cursos (CNE, 2011). De acordo com as DCN, estabelecidas pela Resolução nº 5, de 2011, a formação do psicólogo deve estar vinculada ao desenvolvimento científico e às competências e habilidades que esse futuro profissional deve desenvolver, reconhecendo a diversidade de perspectivas e referenciais de compreensão do fenômeno psicológico (DE LUIZ; SOUSA, 2022).

Ademais, como o Conselho Nacional de Saúde (CNS) orienta que os cursos da área de saúde possibilitem uma formação generalista, humanística, crítica, reflexiva, ética e transformadora, torna-se necessária, nas matrizes curriculares de Psicologia, a inclusão de conhecimentos e contextos de práticas que representem os diversos espaços em que o psicólogo

possa atuar (OLIVEIRA *et al.*, 2017). Nesse sentido, os cursos de formação em Psicologia vêm se adequando às novas demandas da sociedade, diminuindo o foco na clínica individual e tradicional e ampliando para uma perspectiva mais social (RODRIGUES; ARPINI; KOSTULSKI, 2021). No processo de formação, o planejamento acadêmico deve garantir, entre outros dispositivos, práticas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências sob a forma de estágios curriculares (CNE, 2011).

Os estágios correspondem a um ato educativo supervisionado, que visa preparar os estudantes para o mundo do trabalho, assim como para o aprendizado de competências próprias da atividade profissional (BRASIL, 2008). As potencialidades dos estágios curriculares consistem em estimular o protagonismo do profissional em formação e oferecer possibilidades concretas de articulação entre teoria e prática (SILVA NETO, LIMA, 2019). Essas atividades, realizadas durante a formação em Psicologia, proporcionam aos estudantes uma aproximação com a futura prática profissional (SANTOS; NÓBREGA, 2017) e a sua inserção em diferentes contextos de trabalho (SOLIGO *et al.*, 2020).

Pode-se dizer, então, que a vinculação entre teoria e prática se consolida através dos estágios, uma vez que estudantes podem utilizar, nas atividades práticas, os conhecimentos produzidos em sala de aula (OLIVEIRA *et al.*, 2019). Conforme estudo realizado com estudantes de Psicologia por Oliveira, Costa e Bastos (2023), o processo de estágio permite dar sentido aos assuntos abordados nos componentes curriculares do curso. Os estágios também possibilitam ao estudante o início do exercício profissional, vinculando seu desenvolvimento pessoal à formação teórico-prática e se constituindo um espaço de elaboração emocional, intelectual, reflexiva e de oportunidade para construir um caminho comprometido com a realidade social vigente, com base nos conhecimentos teóricos produzidos no decorrer da sua formação (PEREIRA *et al.*, 2018).

Nessa atividade formativa, as supervisões são importantes espaços de mediação, troca de conhecimento e compartilhamento de dificuldades e angústias (SANTOS; NÓBREGA, 2017). A partir de um estudo com estagiárias de Psicologia, Oliveira *et al.* (2019) afirmam que os supervisores devem promover reflexões e questionar as práticas dos estudantes, acolhendo suas demandas e emoções, de modo a contribuir com a formação. Tendo em vista que os supervisores têm a função de qualificar e formar profissionais, é importante ressaltar que esses devem ser pessoas com experiência prática e conhecimento teórico-científico (SILVA NETO; LIMA, 2019).

Assim, a partir dos estágios curriculares, é possível a consolidação de competências e vivências de situações concretas, relacionadas à atuação profissional, com a supervisão e orientação de profissionais experientes (SOLIGO *et al.*, 2020). Santos e Nóbrega (2017) apresentam relatos de estudantes de Psicologia que descrevem as atividades práticas, desenvolvidas nos campos de estágios, como geradoras de aprendizagens profissionais e pessoais, caracterizando-se como um importante dispositivo para a mediação da formação.

Conhecimentos produzidos acerca dos estágios curriculares em Psicologia, conforme Oliveira *et al.* (2019), podem fundamentar a construção de políticas e práticas de estágios que sejam culturalmente sensíveis. Nessa perspectiva, o presente estudo teve como objetivo compreender significados e práticas construídos por estudantes de Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) acerca dos estágios curriculares.

### **Itinerário metodológico**

Foi utilizada uma abordagem qualitativa hermenêutica, inspirada no modelo metodológico do Sistema de signos, significados e práticas – S/SSP (BIBEAU, 1993). Esse referencial teórico-metodológico propõe investigar os sentidos atribuídos aos relatos sobre comportamentos concretos de participantes da pesquisa para compreender a lógica conceitual por trás desses comportamentos e os diferentes fatores relacionados a eles (OLIVEIRA, 2008).

Foram realizadas entrevistas narrativas, no período entre junho e agosto de 2022, com 16 estudantes do último semestre do curso de Psicologia da UFRB: 14 mulheres, das quais oito se autodeclararam negras (pretas e pardas), cinco se identificaram como brancas e uma não se posicionou em relação à cor da pele; dois homens, ambos autodeclarados negros. As idades dos entrevistados variavam entre 24 e 28 anos.

No curso de Psicologia, são oferecidos estágios básicos, que visam o desenvolvimento de competências e habilidades, previstas no núcleo comum – composto por componentes curriculares que desenvolvem as competências básicas que definem o perfil do profissional de Psicologia – e estágios específicos, os quais estão relacionados às ênfases curriculares – conjunto de saberes e práticas que proporcionam oportunidades de concentração de estudos e estágios em processos de trabalho específicos (CNE, 2011). Na UFRB, as ênfases curriculares ofertadas na

formação em Psicologia são “Práticas Clínicas em Psicologia” e “Práticas de Psicologia em instituições de saúde”. Os estágios vinculados às ênfases promovem atendimentos psicoterapêuticos individuais e grupo, assim como atividades relacionadas ao cuidado com a saúde humana em espaços institucionais, como Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) e Unidades Básicas de Saúde.

Considerando a predominância de mulheres na Psicologia, que se caracteriza como uma profissão feminina (SANDALL; QUEIROGA; GONDIM, 2022), e o maior número de mulheres dentre as participantes da pesquisa, na apresentação dos resultados, foi utilizado o gênero feminino para se referir às profissionais da Psicologia, assim como às pessoas que participaram da pesquisa. Ademais, visando manter o sigilo e preservar a identidade das participantes, foram utilizados nomes fictícios.

Foi utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, por meio do qual as participantes atestaram a sua concordância em participar da pesquisa, que foi aprovada pelo Comitê de Ética da UFRB, sob o número CAAE: 17756219.6.0000.0056. As entrevistas foram registradas em gravador digital de voz e, posteriormente, realizou-se transcrição *verbatim* e digitação em computador. Após a leitura das narrativas, foram elaboradas as seguintes categorias analíticas para a categorização dos dados: significados dos estágios; relação entre teoria e prática; relação com a orientadora; processos de escolha dos estágios; vivências de estágios não presenciais. As narrativas foram apreciadas a partir de uma abordagem hermenêutica de leitura etnocrítica (BIBEAU; CORIN, 1995), que busca trazer as contribuições da semiologia para a interpretação de dados, combinando a “submissão ao texto” dos discursos produzidos à “violência interpretativa” do pesquisador sobre esses textos.

## **Resultados e discussão**

Foi possível observar que os estágios se constituíram em momentos de articulação entre teoria e prática, de aproximação com a atuação profissional e de aprendizados balizadores de projetos de futuro. Esses resultados reafirmam Oliveira, Costa e Bastos (2023), que, ao realizarem um estudo com estudantes de Psicologia, em outra universidade pública do Estado da Bahia, destacaram os estágios curriculares como importantes processos aglutinadores de

diferentes dimensões formativas. Conforme o relato das estudantes, houve uma variedade de vivências: estágios com os quais se identificaram, tendo produzido saberes e fazeres; estágios nos quais aconteceram diferentes problemas, sejam nas relações com supervisoras, sejam nas dificuldades encontradas no campo de atuação.

As narrativas das participantes da pesquisa, assim como caracterizado por Soligo *et al.* (2020), apresentaram os estágios enquanto importantes períodos da formação em Psicologia. Relacionados a esses componentes curriculares, ocorreram diversos acontecimentos que afetaram as estudantes: mudança de casa, no intuito de ter um espaço mais adequado para se dedicar ao estágio; trocas de conhecimentos e experiências entre as colegas; necessidade do desenvolvimento de agência estudantil, no sentido de dar conta de situações inesperadas; possibilidade de “pensar fora da universidade”, colocando-as como “aprendizes de psicólogas”, que se deparavam com as potencialidades e limites da atuação profissional.

As vivências de diferentes atuações em Psicologia, durante os estágios, possibilitaram às estudantes a produção de novos conhecimentos, habilidades e atitudes sobre a práxis psicológica, como: escuta clínica, trabalho em redes de atenção, novas temáticas e abordagens em Psicologia, relações interprofissionais, entre outros: “O Estágio Básico I fez com que a gente fizesse os atendimentos individuais, e aí a gente experimentou um pouco da clínica e enriqueceu muito a escuta. O [Estágio Básico] II e o específico também treinaram bastante a escuta” (Kézia, estágio em serviço de saúde mental). “Eu tô sentindo que eu tô aprendendo bastante! E aprendendo muito mais com as pessoas que a gente acompanha, que trazem muito pra gente!” (Dandara, estágio em serviço de saúde mental). Esses resultados vão ao encontro do que preconizam a Lei de Estágio (BRASIL, 2008) e as DCN para os Cursos de Graduação em Psicologia (CNE, 2011) ao afirmarem que os estágios devem preparar as estudantes para o aprendizado de competências da futura prática profissional.

Apesar de algumas estudantes relatarem inseguranças perante as práticas dos estágios, elas afirmaram que foi possível identificar resultados nas atividades desenvolvidas: “Quando eu estava dentro do grupo e via as mulheres trocando experiências, uma tentando acolher a outra, eu ficava, tipo: ‘Meu Deus, tá fazendo sentido! Tem algum ponto aqui que eu tô fazendo a diferença!’” (Ivana, estágio em serviço de atenção básica em saúde). Essas situações geraram sentimentos de felicidade, contribuindo para reafirmar o desejo de atuar em Psicologia: “Eu saí

de lá: ‘Poxa vida, velho! A Psicologia tem um poder! Tem um potencial! Meu Deus! É isso que eu quero pra minha vida, mesmo!’” (Uiara, estágio em serviço de atenção básica em saúde). Esses resultados corroboram Oliveira *et al.* (2019), em cujo estudo, também realizado com estudantes de Psicologia da UFRB, as participantes caracterizaram os estágios como oportunidade de reiterar suas escolhas pela Psicologia.

Houve, ainda, estudantes que consideraram que as práticas desenvolvidas nos estágios não eram inerentes ao campo da Psicologia: “A gente só preenchia a RAAS [Registro das Ações Ambulatoriais de Saúde]. E aí ela [a preceptora] só pedia pra gente fazer isso e agendar consulta! A gente tava fazendo papel de uma secretária, sendo que a gente não tava ali pra secretariar!” (Geisa, estágio em serviço de saúde mental). Ceccim (2018) afirma que, para se obter êxito em práticas de saúde, é preciso utilizar saberes e práticas não disciplinarizados em uma única profissão, mas construídos em outros domínios interprofissionais, resultantes do borramento de fronteiras. Desse modo, apesar de uma aparente resistência da estudante, pode-se observar que a situação descrita retratava uma atuação de interação em atividades para além dos contornos de uma prática psicológica tradicional.

Assim como discutido por Oliveira, Costa e Bastos (2023), a atuação em serviços do Sistema Único de Saúde (SUS) possibilitou vivências das potencialidades e dos desafios desse sistema, como o desenvolvimento de atividades que não são corriqueiramente atribuídas a psicólogas. Contudo, o fato da estudante relatar que a preceptora “só pedia” para ela realizar a atividade citada, pode caracterizar um uso da força de trabalho qualificada e barata das estagiárias como um modo de baixar custos e compensar a falta de pessoal no âmbito dos serviços públicos de saúde.

A partir das narrativas, pode-se perceber as práticas de estágio como preparo para comportamentos, condutas e manejos de situações que as estudantes poderão vivenciar nas futuras atuações profissionais. Tais resultados vão ao encontro dos achados de Pereira *et al.* (2018), nos quais os estágios foram descritos como “porta de entrada” para a aproximação com o exercício profissional. Além disso, as práticas também implicaram as estudantes em aplicarem conhecimentos teóricos produzidos durante o curso.

Nessa perspectiva, foi destacada a importância da dimensão teórica formativa dos estágios para um bom desempenho de atividades práticas. Assim como no estudo de Santos e Nóbrega

(2017), no qual os estágios foram caracterizados como possibilidades de relacionar as discussões teóricas com a realidade prática, as estudantes entrevistadas relataram que, a partir das práticas, foi possível a construção de sentido para o conhecimento teórico produzido em sala de aula. Para uma das participantes, esse foi um momento de felicidade: “Quando eu fui pra prática, que eu vi acontecendo, eu fiquei muito feliz! Eu me senti muito grata em ver que realmente aquilo fazia sentido!” (Geisa, estágio em serviço de saúde mental). “Quando chega no estágio é a hora da gente juntar as pecinhas do quebra-cabeça!” (Jenifer, estágio em serviço de saúde mental).

Por outro lado, pontuou-se que, em alguns casos, as discussões teóricas não foram suficientes para dar suporte à atuação das estudantes: “Então, tive que correr muito atrás para poder dar conta! Porque a gente não teve uma base! Nem a professora conseguiu dar essa base!” (Francisca, estágio em serviço de atenção básica em saúde). Nesse sentido, uma participante da pesquisa relatou se sentir despreparada para atuar no contexto de atendimentos clínicos individuais, devido à falta de componentes curriculares relacionados a essa questão, assim como pela dificuldade de relação com a supervisora.

A relação com as supervisoras, em muitas narrativas, foi caracterizada como boa, pois elas eram afetuosas, acolhiam suas demandas, sentimentos e estavam disponíveis para tirar dúvidas e dar suporte. As estudantes descreveram as supervisoras com expressões, como “uma parceira”, “muito aberta”, “muito flexível”, “muito sensível”. Esses resultados reafirmam Santos e Nóbrega (2017), em cujo estudo as supervisoras de estágios foram caracterizadas como importantes tanto para a orientação das práticas quanto para o acolhimento das estudantes.

O conhecimento teórico das supervisoras foi destacado, o que, de acordo com uma das estudantes, possibilitou uma “vivência bastante rica”. “Um professor mesmo, mostrou possibilidades e também outros caminhos para se fazer as coisas” (Jenifer, estágio em serviço de saúde mental). “Para além das técnicas, a gente tem discutido questões raciais, de gênero, que são importantes para o futuro profissional, como também para o lado pessoal, para o nosso próprio desenvolvimento pessoal!” (Paula, estágio em psicoterapia no Serviço de Psicologia da UFRB).

Contudo, participantes também relataram sentir falta de orientação, direcionamento e suporte da professora durante os estágios. Ademais, houve descrição do período de estágio como estressante, devido às dificuldades de relação com a orientadora, relato de problemas com o modo autoritário como eram conduzidas algumas situações no estágio e reclamações sobre a falta

de tempo disponibilizado para as supervisões: “No meu estágio, por exemplo, eu não tive a minha supervisora em momento nenhum! Ela só foi lá com a gente no primeiro dia!” (Nicole, estágio em serviço de atenção básica de saúde). “O estágio supervisionado foi algo que me estressou bastante dentro da universidade!” (Francisca, estágio em serviço de atenção básica em saúde).

Esses resultados, assim como os descritos por Oliveira *et al.* (2019), apresentam uma ambivalência nas relações entre estudantes e supervisoras: enquanto algumas das estudantes vivenciaram relações de parceria, acolhimento e suporte; outras relataram relações conflituosas, autoritárias e falta de apoio. Essa dificuldade de algumas estudantes com suas orientadoras pode estar relacionada ao fato de que, de acordo com seus relatos, nem sempre foi possível escolher os estágios que elas realizaram.

As estudantes relataram que não fizeram os estágios que desejavam. Uma delas contou que, ao escolher a ênfase “Psicologia e processos clínicos”, só teve uma opção de orientadora, e, por isso, não trabalhou com a abordagem que tinha mais interesse. Outra estudante relatou que, devido ao seu Índice de Rendimento Acadêmico – IRA (têm prioridade na matrícula os estudantes com maiores IRA), não conseguiu se matricular no estágio escolhido, o que lhe causou grande frustração: “Muitos estágios eu escolhi como segunda ou terceira opção: não era exatamente o que eu queria fazer! Foram experiências, mas não era exatamente o que eu queria!” (Luciano, estágio em psicoterapia no Serviço de Psicologia da UFRB).

De acordo com as estudantes, havia pouca variedade de estágios ofertados pelo curso de Psicologia. Elas argumentaram que a oferta de estágios, em diferentes áreas, auxiliaria no processo de descoberta de interesses para uma futura atuação profissional. Uma estudante disse que deveriam ser ofertados estágios em “todas as áreas de atuação” da Psicologia para que ela pudesse identificar qual gostava mais. As DCN para os Cursos de Psicologia preconizam uma formação generalista (CNE, 2011), que tem o compromisso de abordar diferentes saberes e fazeres, possibilitando que as egressas possam vir a atuar em quaisquer áreas da Psicologia. Ademais, apesar de haver ênfases curriculares nos Cursos de Psicologia, não é objetivo oferecer às estagiárias qualquer título de especialização profissional (UFRB, 2014). É importante considerar que a grande pluralidade de atividades profissionais desenvolvidas em Psicologia impossibilita a oferta de todas as possibilidades de estágios nos diferentes campos de atuação. Ao

mesmo tempo, o contato com essa diversidade pode acontecer em outros espaços formativos, como a participação em projetos de pesquisa e extensão.

Houve, ainda, estudantes que afirmaram ter vivenciado diferentes experiências de estágio, que possibilitaram a atuação com diferentes abordagens e em áreas diversas da Psicologia, a exemplo de: atendimentos psicoterápicos presenciais e online, orientados pela Psicanálise, Terapia Cognitivo-Comportamental e Fenomenologia; atividades vinculadas à Psicologia Escolar e Assistência Social; práticas em serviços de Saúde Mental e Atenção Básica em Saúde. Sendo assim, esses resultados reafirmam Soligo *et al.* (2020), que descrevem os estágios como oportunidade de inserção de estudantes em diferentes contextos de atuação profissional.

De acordo com Mello, Teo e Ferreti (2021), o “ser psicóloga” é construído ao longo da formação. Contudo, o fato de os estágios objetivarem aproximar a estudante da prática profissional em Psicologia, a partir da inserção em diferentes contextos de atuação profissional (SANTOS; NÓBREGA, 2017), parece conduzir a um entendimento de que esse processo irá definir uma futura atuação profissional específica. Nessa perspectiva, pode-se perceber que a escolha dos estágios estava relacionada a diferentes fatores, como: aproximar a estudante da área que já havia se identificado ao longo da formação; descobrir qual área se identificava mais; diversificar as experiências práticas ao longo da formação.

Algumas estudantes que, apesar de não terem feito os estágios que desejavam, relataram que se permitiram vivenciar de “cabeça aberta” esses processos formativos e descreveram-nos como “uma experiência transformadora”: “Fiquei aflita! Falei: ‘não vou gostar! Não vai dar certo! Não vai ser bom!’. Aí comecei a colocar na minha cabeça: ‘já que eu tô fazendo estágio, vai ser minha perspectiva! Vou estudar! Vou correr atrás! Vou tirar dúvida com o professor!’” (Célia, estágio em psicoterapia no Serviço de Psicologia da UFRB).

Nesse movimento de se deparar com situações concretas de atuação profissional nos estágios, uma estudante se sentiu angustiada em relação ao seu modo de conduzir processos psicoterapêuticos:

Eu fazia visita domiciliar e sempre ficava muito angustiada, porque eu queria chegar lá já fazendo muitas intervenções: isso, aquilo! E a usuária não era de falar muito. Ela, às vezes, não estava aberta a algumas coisas que a gente estava

propondo. Aí eu ficava: “Aí meu Deus! Será que eu tô fazendo a coisa certa?”  
(Edna, estágio em serviço de saúde mental).

Assim, diante das singularidades das necessidades de saúde que usuárias do SUS apresentavam como demandas de assistência, o estágio possibilitou que as estudantes se deparassem com dúvidas e incertezas, elementos inerentes ao trabalho em saúde, caracterizado como vivo em ato. Conforme Merhy (2008), a atuação de trabalhadoras da saúde, para além de um domínio dos instrumentos e técnicas, envolve questões relacionais e subjetivas. Nessa perspectiva, a produção da saúde realiza-se, sobretudo, por meio do trabalho vivo em ato: trabalho humano no exato momento em que é executado e que determina a produção do cuidado.

Nesse processo, foram relatadas situações que possibilitaram a interação com diferentes trabalhadoras de distintos setores, como saúde e assistência social. Essas vivências aproximam a formação de importantes elementos da interprofissionalidade, como o trabalho em redes (CECCIM, 2018).

Foi um atendimento caminhando pelo bairro. Ela foi apresentando pra gente os serviços que ela frequentava no bairro: ela apresentou o CRAS [Centro de Referência de Assistência Social] pra gente e a gente falou com a assistente social de lá; depois ela levou a gente no posto, a gente conversou com a enfermeira dela (Edna, estágio em serviço de saúde mental).

Uma estudante fez uma comparação entre as práticas realizadas em serviços de saúde do SUS e as práticas de estágio desenvolvidas no Serviço de Psicologia da UFRB. De acordo com ela, no Serviço de Psicologia não havia interação com as psicólogas da unidade, diferente da atuação nos serviços de saúde, nos quais ocorriam interações e trocas com outras trabalhadoras de saúde, o que poderia ser caracterizado como um trabalho interprofissional. Entretanto, outra estudante, que também fez estágio em um serviço de saúde, relatou que sentiu falta dessas vivências. Segundo ela, nas atividades que participou, não havia relação entre profissionais de diferentes áreas da saúde, que trabalhavam no mesmo serviço: “A sensação que dá é que está todo mundo no seu quadrado mesmo! Na hora que tem que mostrar a prática, tá todo mundo no seu quadrado: Medicina tá lá no seu quadradinho, Psicologia tá lá no seu quadradinho” (Raíssa,

estágio em serviço de saúde mental). Esses resultados destacam leituras críticas acerca da atuação interprofissional em contextos de trabalho, o que denota que essas estudantes reconhecem a importância do trabalho coletivo em saúde e poderão contribuir, enquanto profissionais, para sua efetivação.

As estudantes relataram uma preocupação com a finalização das atividades de estágio, pois, de acordo com as estudantes, esse foi um processo que gerou sofrimento nelas e, principalmente, nas usuárias dos serviços onde realizavam as atividades. Segundo uma das entrevistadas, seria necessário um melhor planejamento do momento de finalização das práticas, visando um encaminhamento das usuárias que vinham sendo atendidas. Esses resultados remetem à produção de importantes valores, no processo de formação, como compromisso social, corresponsabilidade e cuidado com as pessoas para quem prestavam serviços, que se constituem enquanto diretrizes e princípios de políticas públicas, como o SUS. “O CAPS é para os usuários! E quando você entra lá e vê cada história desses usuários e usuárias, você sente vontade de estar ali, de estar intervindo de alguma forma para melhorar a qualidade de vida deles e delas!” (Edna, estágio em serviço de saúde mental). “O usuário é o protagonista! Não são os profissionais! Não é algo que a gente vai fazer entre a gente e passar pra ele, não! A ideia é fazer com ele!” (Raíssa, estágio em serviço de saúde mental). Esses resultados vão ao encontro de Leite (2021), que argumenta acerca do compromisso da educação superior com o desenvolvimento da sociedade e do ser humano em todos os seus aspectos. A autora defende que, para além de uma formação profissional, a universidade contribui para a “formação de si”, definida como um desenvolvimento e aperfeiçoamento de si mesmo através das experiências vividas.

Uma especificidade da formação das estudantes entrevistadas, que esteve presente em suas narrativas, foi o fato delas terem vivenciado parte dos estágios do curso no período da pandemia de Covid-19, quando havia a orientação para um distanciamento social. Isso fez com que esses estágios ocorressem de modo não presencial. Esses processos formativos foram caracterizados como desafiadores, angustiantes e as estudantes se sentiram prejudicadas por “não terem vivenciado um estágio”, visto que as práticas não ocorreram “como estavam prescritas”: “Como é que a gente vai estagiar na pandemia, pelo amor de Deus?” (Ivana, estágio em serviço de atenção básica em saúde).

A partir da Portaria n. 544/2020, do Ministério da Educação (BRASIL, 2020), que autorizou a realização de estágios de modo não presencial, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) realizaram Seminários Regionais e um Seminário Nacional com coordenadoras, professoras e estudantes de Psicologia, visando discutir as práticas de estágio, no contexto da pandemia, o que resultou em um Caderno de Orientações para as atividades práticas e estágio emergencial remoto em Psicologia (CFP; ABEP, 2020).

As atividades desenvolvidas pelo Curso de Psicologia da UFRB, durante esse período, seguiam as recomendações desse documento. Assim, foram realizados grupos de reflexões, ações de educação e promoção da saúde, acolhimentos e atendimentos individuais, todos com a garantia do sigilo e privacidade. Além disso, como o preconizado no Caderno de Orientações, as estudantes cursaram, ao menos, um dos estágios do curso de modo presencial, visto que não era recomendado integralizar a carga horária dos estágios na modalidade não presencial.

Um sentimento bastante citado pelas estudantes foi o descontentamento por, em função do período de ensino não presencial, não terem desenvolvido atividades práticas em campo: “Não foi tão ruim, porque a gente ainda tinha teoria. Mas, eu queria a prática! Eu queria saber de fato, com os meus olhos, com os meus ouvidos como era na prática! Infelizmente, a gente não teve isso!” (Alba, estágio em serviços de assistência social). “Mas não foi presencial, não foi uma prática realmente, porque a gente ficou em uma sala [virtual] e aí... Vou e volto: ‘o que é prática em Psicologia?’” (Raíssa, estágio sobre ansiedade, luto e morte).

Signorini, Ferreti e Silva (2021) caracterizam prática como uma aplicação de conceitos produzidos teoricamente, como uma ação que concretiza um ensino. Essas práticas relacionam-se ao modo como a formação instrumentaliza os pressupostos teóricos, filosóficos e pedagógicos (SEIXAS *et al.*, 2013). Desse modo, pode-se observar que, a partir das falas das estudantes, houve desenvolvimento de atividades práticas durante os estágios não presenciais. Contudo, essas práticas aconteceram fora do espaço comum em que são desenvolvidas, visto que foram não presenciais. Sendo assim, é possível que a falta do deslocamento para um determinado espaço físico externo às suas casas tenha causado a sensação de “falta de prática” nas estudantes.

De acordo com as estudantes, as atividades desenvolvidas nos estágios não presenciais consistiram em: realização de curso *online* para professoras da rede municipal; atendimento

individual *online*, no formato de Plantão Psicológico; rodas de conversa com trabalhadoras do Sistema Único de Assistência Social (SUAS); realização de curso de extensão sobre ansiedade, luto e morte, aberto ao público em geral. Apesar das insatisfações relatadas sobre a não presencialidade, houve estudante que considerou os estágios “riquíssimos”, produtivos, momentos de aprendizados e importantes interações: “Pense num estágio remoto e enriquecedor! Foi aquele dali! Acho que as professoras fizeram isso de uma forma extraordinária!” (Kézia, estágio em serviços de assistência social). Embora de forma não planejada, o período pandêmico promoveu o desenvolvimento de competências para o trabalho em ambientes virtuais, que estão se constituindo em um importante espaço de atuação para psicólogas.

A pandemia de Covid19 parece ter dado celeridade à incorporação de Tecnologia Digital da Informação e da Comunicação (TDIC) no atendimento psicológico remoto, visto que dados do CensoPsi 2022 apontaram para um aumento no uso de TDIC por psicólogas de 34% para 78%, considerando antes e durante a pandemia (GONDIM; BARROS, 2022). O processo de aprendizagem com as TDIC, incentivado pelo período pandêmico, e a consequente ampliação da utilização dessas tecnologias apontam para a necessidade de que os processos formativos incluam discussões sobre seu uso nos diversos contextos profissionais da Psicologia (PEIXOTO; BENTIVI, 2022). Afinal, avanços tecnológicos alteram processos de trabalho e exigem novas competências profissionais, assegurando a emergência de práticas novas e apontando para o desafio de acompanhar os movimentos que transformam a Psicologia brasileira (BASTOS; PEIXOTO, 2024). Entende-se, portanto, como um desafio refletir sobre significados e práticas de estágios curriculares nesse contexto de transformação e inovação na formação e atuação da Psicologia.

### **Considerações finais**

A partir dos resultados do estudo, pode-se perceber diversos significados e práticas construídos pelas estudantes de Psicologia acerca dos estágios curriculares. Elas destacaram os estágios como um momento muito esperado e importante para a formação, uma vez que proporcionaram a vinculação entre teoria e prática, prepararam-nas para a atuação profissional, produziram novos conhecimentos, habilidades e atitudes e descortinaram potencialidades e

limites da atuação profissional. O processo de supervisão também foi destacado como espaço não só de orientação para a prática profissional, mas de acolhimento e escuta das estudantes.

Contudo, houve ambiguidade nas descrições das relações com supervisoras: enquanto algumas estudantes descreveram uma boa convivência; outras relataram relações conflituosas. Nesse sentido, futuros estudos podem focar a interação entre estudantes e supervisoras, investigando os processos pedagógicos e afetivos envolvidos na relação. Ademais, considerando a ausência de processos avaliativos institucionais acerca das supervisões de estágios em Psicologia (FERNANDES; MIYAZAKI; SILVARES, 2015), mostra-se pertinente a criação de espaços de diálogo entre supervisoras e estagiárias, buscando qualificar esse dispositivo formativo.

A vivência de atividades não presenciais na formação em Psicologia se mostrou uma questão importante para ser discutida. Nesse sentido, entende-se que novos estudos podem investigar as potencialidades e limites do ensino não presencial, sobretudo nas atividades de estágio, e como esse processo pode interferir na formação de estudantes de cursos da área de saúde, como a Psicologia.

Por fim, considera-se necessário que sejam construídos espaços formativos, nos quais professoras e estudantes possam conversar sobre os estágios: suas funções, as programações de suas atividades, os direitos e deveres das pessoas envolvidas nesse processo, entre outras questões. Entende-se que quanto mais diálogos forem estabelecidos, mais provável que se produzam processos que sejam culturalmente sensíveis. Ademais, como sinalizado por Oliveira, Costa e Bastos (2024), é fundamental a construção de políticas e práticas de estágio que envolvam planejamento, acompanhamento e avaliação dessas importantes atividades formativas.

## **Referências bibliográficas**

**BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Diário Oficial da União, Brasília, 26 set. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm). Acesso em: 12 jun. 2022.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.** Diário Oficial da União. Brasília: DF, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 12 jun. 2022.

BIBEAU, G. ¿Hay una enfermedad en las Américas? Otro camino de la antropología médica para nuestro tiempo. In: Pinzón C, Suárez PR, Garay G, editores. **Cultura y salud en la construcción de las Américas.** Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología; 1993. p. 41-70.

BIBEAU, G.; CORIN, E.E. From Submission to Text to Interpretive Violence. In: \_\_\_\_\_(Eds.) **Beyond Textuality. Ascetism and Violence in Anthropological Interpretation.** Approaches to Semiotics Series. Berlin: Mouton de Gruyter, 1995, p. 3-54.

CECCIM, R. B. Conexões e fronteiras da interprofissionalidade: forma e formação. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 22, supl. 2, p. 1739-1749, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-57622018.0477>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP); ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE PSICOLOGIA (ABEP). **Práticas e estágios remotos em Psicologia no contexto da Pandemia da Covid-19: recomendações** [recurso eletrônico]. Brasília, 2020. Disponível em: <[caderno-de-orientações-formação-e-estágios\\_FINAL2\\_com\\_ISBN\\_FC.pdf](#)>. Acesso em: 12 jun. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE) Resolução nº 5, de 15 de março de 2011. **Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 jun 2022.

DE LUIZ, G. M.; SOUSA, T. A. B. Epistemologia e formação do psicólogo: discussões contemporâneas. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 34, p. e5859, jun. 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/1984-0292/2022/v34/5859>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FERNANDES, L. F. B.; MIYAZAKI, M. C. O. S.; SILVARES, E. F. M. Caracterização da supervisão em um centro formador de Psicologia da Saúde. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 32, n. 3, p. 499-509, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/ZfXnDkb5sSZXkwpB35sQWzj/?lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2021.

GALINDO, W. C. M.; TAMMAN, B. F.; SOUSA, T. B. S. Estratégias Formativas em Serviços-Escola de Psicologia: Revisão Bibliográfica da Produção Científica. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online], v. 40, e188175, p. 1-15, mai. 2020. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003188175>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

GONDIM, S.; BARROS, L. L. A escolha da profissão de psicóloga(o) e a carreira: o que mudou ao longo do tempo? In: Conselho Federal de Psicologia. **Quem faz a psicologia brasileira?: um olhar sobre o presente para construir o futuro: volume I: formação e inserção no mundo do trabalho** / Conselho Federal de Psicologia. 1. Ed. Brasília: CFP, 2022, p. 71-84.

LEITE, R. C. N. A formação de (bildung) da/o estudante universitária/o. **Revista Acadêmica Gueto**, vol. 8, n. 16, p. 100-115, 2021. Disponível em: [https://www2.ufrb.edu.br/revistaacademicagueto/images/Revista\\_GUETO\\_Vol\\_08\\_nr\\_16.pdf](https://www2.ufrb.edu.br/revistaacademicagueto/images/Revista_GUETO_Vol_08_nr_16.pdf). Acesso em: 16 mar. 2022.

MELLO, R. A.; TEO, C. R. P. A.; FERRETI, F. Trajetórias de Formação de Psicólogos dos Núcleos Ampliados de Saúde da Família. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, p. e229466, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003229466>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

MERHY, E. E. **Saúde: a cartografia do trabalho vivo**. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA, I. T.; SOLIGO, A.; OLIVEIRA, S. F.; ANGELUCCI, B. Formação em Psicologia no Brasil: Aspectos Históricos e Desafios Contemporâneos. **Psicol. Ensino & Form.**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 3-15, jun. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21826/2179-5800201781315>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

OLIVEIRA, R. O.; COSTA, F. M.; BASTOS, A. V. B. Significados e práticas relacionados ao estágio e à supervisão entre estagiárias de Psicologia. In: AIRES, S.; BUSTAMANTE, V. (Orgs.). **Supervisão, instituições e formação: fundamentos e invenções**. Salvador: EDUFBA, 2024, p. 237-250.

OLIVEIRA, R. P.; COSTA, F. M.; SANTOS, G. S.; BARRETO, M. C. M. S.; ANDRADE, M. S.; GOMES, M. M. S. “Um ensaio da vida profissional”: significados do estágio em Psicologia entre estagiários da UFRB. In: AIRES, S.; KURATANI, S. (orgs.). **O serviço de Psicologia na universidade**. Cruz das Almas: Editora UFRB, 2019, p. 163-183.

OLIVEIRA, R. P. **Violência relacionada ao trabalho: signos, significados e práticas entre trabalhadores da construção civil**. Tese (Doutorado em Saúde Pública). Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Salvador, 2008.

PEIXOTO, A. L. A.; BASTOS, A. V. B. Profissão em movimento: a dinâmica de transformação e inovação no exercício da Psicologia. In: Conselho Federal de Psicologia (Brasil). **A profissão em movimento: práticas inovadoras no exercício da psicologia** / Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia. 1. Ed. São Paulo: GM Editorial; Brasília: CFP, 2024, p. 10-45.

PEIXOTO, A. L. A.; BENTIVI, D. R. C. O impacto de novas tecnologias na atuação profissional. In: Conselho Federal de Psicologia. **Quem faz a psicologia brasileira?: um olhar sobre o presente para construir o futuro: volume II: condições de trabalho, fazeres profissionais e engajamento social** / Conselho Federal de Psicologia. 1. Ed. Brasília: CFP, 2022, p. 150-178.

PEREIRA, M. S.; OLIVEIRA, A. F. F.; MACHADO, J. P.; VIEIRA, N. R. S.; MIRANDA, R. N.; CUNHA, S. S. N.; FLOR, T. C. Estágio profissionalizante e formação em Psicologia: O trabalho com grupos como dispositivo formativo. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 2, p. 218-232, abr./jun., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703002752017>. Acesso em: 10 jun. 2022.

RODRIGUES, P. M.; ARPINI, D. M.; KOSTULSKI, C. A.. Formação na graduação em Psicologia no SUS: percepções de psicólogos residentes. **Revista Psicologia e Saúde**, vol. 13, n. 2, p. 141-151, jun. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20435/pssa.v13i2.1111>. Acesso em: 12 jun. 2022.

SANDALL, H.; QUEIROGA, F.; GONDIM, S. M. G. Quem somos? Caracterizando o perfil das(OS) psicólogas(os) no Brasil. In: Conselho Federal de Psicologia (CFP). **Quem faz a psicologia brasileira?: um olhar sobre o presente para construir o futuro. Volume I: formação e inserção no mundo do trabalho**. Brasília: CFP, 2022, p. 42-53.

SANTOS, A. C.; NÓBREGA, D. O. Dores e Delícias em ser Estagiária: o Estágio na Formação em Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão [online]**. 2017, v. 37, n. 2, pp. 515-528. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703002992015>>. ISSN 1982-3703. Acesso em: 10 jun. 2022.

SEIXAS, P. S.; COELHO-LIMA, F.; SILVA, S. G.; YAMAMOTO, O. H. Projeto Pedagógico de Curso e formação do psicólogo: uma proposta de análise. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, n. 1, p. 113-122, jun. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000100012>. Acesso em: 11 jun. 2022.

SIGNORINI, T.; FERRETTI, F.; SILVA, M. E. K. Práticas em Psicologia na Saúde Pública: Aproximando Cenários e Contextos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, número especial, p.

1-13, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003194293>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVA NETO, W. M. F.; LIMA, C. P. Estágio curricular supervisionado em Psicologia: aspectos legais, potencialidades e desafios para a formação do psicólogo. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v.5, n.1, p. 19-29, 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6813191>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SOLIGO, A. F.; MUNIZ, M.; OLIVEIRA, I. T.; ZANINI, D. S.. Formação em Psicologia: Estágios e Avaliação Psicológica. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online]. 2020, v. 40, e243432. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003243432>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB). **Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia**. Santo Antônio de Jesus, 2014.