


Internacionalização do serviço social: contribuições ao debate da profissão

Internationalization of social work: contributions to the debate of the profession

Adriana Regina Vettorazzi SCHMITT*

 <https://orcid.org/0000-0003-2734-069X>

Helder Boska de Moraes SARMENTO**

 <https://orcid.org/0000-0003-3156-3626>

Resumo: A internacionalização do Serviço Social, hoje, é uma condição que se impõe na construção do conhecimento. Isso exige aprofundamento sobre suas perspectivas teóricas, direção política e histórica. No esforço de contribuir com o debate, parte-se do pressuposto de que é preciso compreender o que denominamos aqui de dimensão educativo-acadêmica desse processo de internacionalização da profissão, sendo os objetivos deste artigo: a) apresentar o debate da internacionalização da educação superior por meio de reflexões teórico-epistemológicas de autores nacionais e internacionais para além do Serviço Social; b) destacar a relevância das redes colaborativas de conhecimento que agem como mecanismos de internacionalização; c) tematizar a presença de um processo de internacionalização em toda a história da profissão. A metodologia de pesquisa se constitui em fase exploratória, baseada no levantamento bibliográfico e sua respectiva revisão, para conhecimento dos principais autores internacionais que tratam da questão. Indica-se, neste artigo que as pesquisas nacionais e latino-americanas reconstruíram criticamente os caminhos dessa forçada e dominadora internacionalização da profissão. Porém, com a globalização, essas relações precisaram ser reavaliadas, pois isso implica seu futuro como profissão, disciplina acadêmica e área de conhecimento.

Palavras-chave: Serviço Social. Internacionalização. Redes colaborativas. Educação.

Abstract: The internationalization of Social Work, today, is a condition that is imposed in the construction of knowledge. And this requires deepening its theoretical perspectives, political and historical direction. In an effort to contribute to this debate, it is assumed that it is necessary to understand what we call here the educational-academic dimension of this process of internationalization of the profession, whose objectives in this article are: a) to present the debate on the internationalization of higher education through theoretical-epistemological reflections by national and international authors beyond Social Work; b) highlight the relevance of collaborative knowledge networks that act as internationalization mechanisms; c) discuss the presence of an internationalization process throughout the history of the profession. The research methodology is constituted in an exploratory phase, based on the bibliographical survey and its respective revision, for the knowledge of the main international authors that deal with the issue. It is indicated in this

* Assistente Social. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. (IFSC, São Miguel do Oeste, Brasil). R. Vinte e Dois de Abril, 2236, São Luiz, São Miguel do Oeste (SC), CEP.: 89900-000. E-mail: adrianarschmitt@gmail.com.

** Assistente Social. Doutor em Serviço Social. Professor da graduação e pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. (UFSC, Florianópolis, Brasil). Agrônomo Andrei Cristian Ferreira, s/n, Trindade, Florianópolis (SC), CEP.: 88040-900. Líder do Grupo de estudos e pesquisas em Serviço Social (GEPSS). E-mail: helder.boska@ufsc.br.



© A(s) Autora(s)/O(s) Autor(es). 2023 Acesso Aberto Esta obra está licenciada sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR), que permite copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato, bem como adaptar, transformar e criar a partir deste material para qualquer fim, mesmo que comercial. O licenciante não pode revogar estes direitos desde que você respeite os termos da licença.

article that national and Latin American research has critically reconstructed the paths of this forced and dominating internationalization of the profession, however, with globalization these relationships needed to be reassessed, as this implies its future as a profession, academic discipline and area of study.

Keywords: Social Service. Internationalization. Collaborative networks. Education.

Submetido em: 10/3/2023. Revisado em: 21/5/2023. Aceito em: 31/5/2023.

1 Introdução

Compreender as relações transfronteiriças na construção do Serviço Social brasileiro requer incorporar ao debate a existência de redes colaborativas de conhecimento e da internacionalização da profissão. Do mesmo modo, evidencia-se a necessidade de reflexão crítica das transformações e particularidades históricas, que são transversais à educação e ao trabalho no mundo globalizado.

No contexto da pós-graduação brasileira e na internacionalização do ensino, pesquisa e extensão de níveis superiores, emergiram as redes colaborativas, forjadas nas relações acadêmicas de estudantes e professores, cujas articulações influenciaram e fomentaram a implantação e as transformações do Serviço Social na América Latina. E mais: capilarizaram mudanças estruturais, hegemônicas e políticas com suas contradições, possibilidades e limites. Tais relações são importantes na história do Serviço Social. Na mesma medida, os espaços de pesquisa que surgiram formaram redes colaborativas nacionais e internacionais que servem de mecanismos de promoção do diálogo ampliado do Serviço Social em busca de respostas diante das demandas comuns e emergentes em um mundo sem fronteiras.

Para Marques e Schmitt (2021, p. 32) “[...] é reconhecido que a profissão de assistente social tem uma dimensão internacional e está unificada à volta de um núcleo comum, onde se pautam os valores da justiça social e dos direitos humanos [...]”, mesmo com as diferenças e especificidades adotadas em cada país.

Assume-se que o tema da internacionalização da educação, a formação de redes colaborativas e as particularidades do mundo do trabalho, como referentes ao Serviço Social, são complexos e contraditórios, pois, neles se imbricam a pandemia de coronavírus; a ascensão mundial do fascismo contra a democracia e os direitos humanos; os graves problemas climáticos e as catástrofes globais; a exacerbada exploração do trabalho e o aumento da fome; as guerras; a mercantilização da educação, dentre outros. Todos esses elementos complexos são desafios para o Serviço Social internacional, e a sua afirmação “[...] passa necessariamente pela cooperação internacional, que pode ser feita através da investigação e ensino, bem como através da intervenção social por via de projetos conjuntos” (Marques; Schmitt, 2021, p. 41).

Por isso, esta análise evidencia a aproximação das produções e sistematização teóricas e acadêmicas em duas dimensões: inicialmente, a fundamentação e teorização da internacionalização da educação e redes de colaboração; em seguida, a discussão teórica sobre os movimentos do Serviço Social brasileiro nos quatro momentos de sua formação e reprodução.

2 Internacionalização da educação, concepções e conjecturas

No curso da história, as relações acadêmicas e científicas tornaram-se ferramentas para o desenvolvimento socioeconômico, bem como de poder e dominação. Elas promovem a interculturalidade pela imersão global e transformações com efeitos e impactos nas esferas sociais e culturais, inclusive reforçando o colonialismo teórico, político e econômico.

A internacionalização tomou lugar de destaque nas agendas econômicas, políticas e de planejamento das Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente no final do século XX, com a retomada da globalização e, com ela, o avanço da financeirização das relações econômicas e sociais, nas quais o intercâmbio e flexibilização do ensino e pesquisa são efetivamente retomados, inclusive como investimento de grandes grupos financeiros e do próprio papel da ciência ao responder às demandas do capital como parte das forças produtivas. Após várias décadas de intenso desenvolvimento, “[...] a internacionalização tem crescido em escopo, escala e valor. Planos estratégicos da universidade, declarações de políticas nacionais, declarações internacionais e artigos acadêmicos indicam a centralidade da internacionalização no atual mundo do ensino superior” (Knight, 2020, p. 176).

Diante dessas mudanças, compreender o complexo fenômeno da internacionalização da educação exige observar as diferenças entre seus termos e significados. O tema não é novo: os pesquisadores mais proeminentes estão ligados às universidades da América do Norte e da Europa, como Jane Knight¹ (2020), Hans de Wit² (1999) e Philip. G. Altbach³ (2004). No Brasil, as produções acadêmicas e pesquisas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* aumentaram na última década, destacando-se pesquisadores brasileiros como Marília Morosini (2017), Joyce Wassem, Elisabete M. de A. Pereira (2009,2019) e Kyria Rebeca Finardi (2020). Disso se infere que há relação intrínseca entre os temas internacionalização da educação, redes colaborativas de pesquisa e mundo do trabalho globalizado. Sobre as Redes colaborativas, Solla Price (1965) e Crane (1972) afirmam que elas têm despertado interesse nas ciências pela internacionalização acadêmica, que favorece a promoção da cultura pelo diálogo, troca de experiência e apropriação de novos e diversificados conhecimentos. Para eles, genericamente, uma rede de colaboração científica é um conjunto de pessoas conectadas entre si. Na representação de uma rede social com o desenho de uma teia de aranha, os pontos de ligação entre as pessoas do grupo “[...] são as [arestas] e aqueles que promovem o agrupamento e ocupam o papel de líderes são os ‘indivíduos-chave’, os [nós]” (Schmitt; Pacheco, 2022, p. 147).

Na década de 1990, dois grupos de pesquisadores, ainda atuantes no Brasil, puxaram a frente das pesquisas sobre internacionalização da educação: na Unicamp, em 1992, tendo como líder Elisabete M. de A. Pereira, e na UFRGS, em 1998, onde Marília Morosini é líder. Os outros grupos surgiram a partir dos anos 2000, com destaque para 2014, com abertura de

¹ Jane Knight é professora do *Ontario Institute for Studies in Education (OISE-University of Toronto)*. Reconhecida internacionalmente por ser uma das primeiras autoras a definir teoricamente a internacionalização da educação superior, é professora visitante em várias universidades internacionais.

² Johannes Wilhelmus Maria "Hans" de Wit é um educador internacional holandês e administrador de ensino superior, Professor *Emeritus International Higher Education, Boston College Geverifieerd*. Conhecido por seu trabalho acadêmico no campo da internacionalização do ensino superior.

³ Philip G. Altbach é um autor americano, pesquisador e ex-professor do Boston College e diretor fundador do *Boston College Center for International Higher Education*.

cinco grupos, período em que esteve em vigência o programa Ciência sem Fronteiras, entre 2012 e 2016.

O Serviço Social não está ausente dessa produção. Pesquisa realizada para subsidiar esse texto⁴ registrou 95 grupos de pesquisas ativos no Brasil em torno dessa temática. Nela predomina a área de educação com 14 grupos, e outras áreas como Administração (2), Serviço Social (1), Sociologia (2) e linguística (1).

Essa informação é relevante porque a internacionalização da educação, redes colaborativas e formação para cidadania global fazem parte de um contexto de grande ebulição que envolve as Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente os programas de pós-graduação, as políticas públicas de fomento à ciência e a pesquisa e a mercantilização da educação, e que reverberam na formação profissional e no mundo do trabalho.

3 Conceitos e referenciais teóricos da internacionalização da educação

A internacionalização da educação está no topo das agendas dos governos nacionais, organismos internacionais e das IES. Ela não é um tópico simples, especialmente porque envolve produção de conhecimentos e riquezas, desenvolvimento nacional e tem relação direta com os objetivos de grandes blocos econômicos, especialmente do Norte e do Sul Global como política mundial, conforme Finardi, Mendes e Silva, (2022), Morosini (2017). Altbach (2004) lembra que a Academia em todo o mundo é afetada de forma diferente pelas tendências globais desde o início: “As universidades representaram instituições globais – na medida em que funcionavam em uma língua comum, o latim, e serviam a uma clientela internacional de estudante” (Altbach, 2004, p. 3, tradução nossa). Segundo o autor, remotamente houve uma grande ramificação das universidades europeias para os outros continentes: “[...] é verdade que todas as universidades do mundo hoje, com exceção da Al-Azhar no Cairo, derivam das mesmas raízes históricas – a universidade europeia medieval e, especialmente, a Universidade de Paris dominada pelo corpo docente” (Altbach, 2004, p. 3-5, tradução nossa). A efemeridade da educação internacional atual está ancorada na centralidade da economia e na tecnologia moderna, que exige amplos e rápidos conhecimentos: “[...] o ensino superior assumiu uma importância sem precedentes” (Altbach, 2004, p. 5, tradução nossa).

De Wit (1999) explica que, durante a expansão colonial, as nações europeias buscavam reproduzir o domínio político, cultural, econômico e acadêmico pelos modelos europeus de educação superior em colônias nas Américas, África e Ásia. Na sequência, os Estados Unidos da América (EUA), no segundo pós-guerra, procuraram expandir-se como potência política e econômica; e, para isso, “[...] o conhecimento de outras culturas, idiomas e sistemas tornou-se de importância crucial” (De Wit, 1999, p. 13, tradução nossa). Segundo o autor, capitaneado pelos EUA, foi difundido o discurso de que esse internacionalismo era um estímulo à paz, à cooperação global e ao entendimento mútuo. Para reforçar essa ideia, o tema foi tratado como um incentivo à boa vizinhança pela via das relações externas. De Wit

⁴Uma pesquisa com os descritores ‘internacionalização educação’, ‘educação internacional’ e ‘internacionalização’ CNPq - Diretório de Grupos de Pesquisa - Plataforma Lattes no dia 10 de janeiro 2023 apresentou 95 grupos de pesquisa no Brasil. Após uma avaliação pormenorizada em cada grupo, utilizando-se para seleção os critérios de que 1) os líderes tivessem publicações científicas sobre o tema registrados nos seus currículos; e 2) o grupo tivesse linhas de pesquisa condizentes com a temática, sobram 20 grupos certificados e atualizados.

(1999) questiona que, embora tal visão de internacionalização do ensino superior seja envolvente, deve-se hesitar ao adotá-la: paz de quem? E compreensão do mundo de quem?

De Wit (1999) afirma ainda que “[...] a internacionalização da educação do séc. XXI é um renascimento da universidade cosmopolita dos tempos medievais, mas no contexto de uma nova era – a da informação” (De Wit, 1999, p. 9, tradução nossa). Contudo, a diferença está em que, atualmente, a sociedade, a economia e o conhecimento fazem parte de um ambiente local com ingerências e influências globais. Assim, diz ele, após a Guerra Fria, embora os objetivos políticos permaneçam, foi a ênfase nos fundamentos econômicos que tornou, gradativamente, a educação uma mercadoria de exportação. Essa ênfase permeia os Programas europeus como o ERASMUS, para Cooperação e Intercâmbio em Investigação, Tecnologia e Educação, com a intenção explícita de estimular a cidadania europeia. Por isso, a abordagem da internacionalização da educação exige criticidade e consideração de que, nela, coexistem dois lados: o do desenvolvimento da ciência e das relações colaborativas, e o da mercantilização da educação acompanhada da desresponsabilização dos governos com a educação pública e de qualidade.

A mercantilização da educação superior tem despertado um desejo enorme da parte de instituições por ranqueamentos internacionais e regionais. Andreasen (2003) advoga que “[...] a internacionalização é a menina dos olhos de muitas universidades, professores e estudantes [...]” (Andreasen, 2003, p. 68, tradução nossa), contudo, “[...] existem dúvidas de que isso represente, de fato, um processo de internacionalização na sua amplitude e complexidade, ou se trata de uma campanha internacional de marketing e relações-públicas [...]” (Andreasen, 2003, p. 68, tradução nossa), na qual as universidades têm por objetivo alcançar maior posição em nível global (Knight, 2020). Para Azevedo e Catani (2013), trata-se da sobrevivência da própria universidade por dois princípios contraditórios: “[...] a solidariedade internacional e a concorrência em um mercado global de educação e conhecimento” (Azevedo; Catani, 2013, p. 285).

Para Knight (2020), a educação internacional modificou-se e agora se chama internacionalização da educação. Infere a autora que há uma grande confusão entre termos e significados: “[...] eles significam coisas diferentes para pessoas diferentes dentro de países e entre eles, causando, assim, confusão geral sobre o real significado e emprego destes termos” (Knight, 2020, p. 105). Visando esclarecer esse imbróglio, Knight (2020) observa, inicialmente, que não se deve considerar a internacionalização como uma série de atividades internacionais

[...] como mobilidade acadêmica para estudantes e docentes; conexões, parcerias e projetos internacionais; novos programas acadêmicos e iniciativas de pesquisa em nível internacional. [Ou] oferecer educação a outros países usando uma variedade de técnicas presenciais e à distância e outras como *campi* filiais no exterior, franquias ou universidades internacionais conjuntas. Para muitas pessoas, significa incluir uma dimensão internacional, intercultural e/ou global no currículo e no processo de ensino/aprendizagem. Outras ainda veem como internacionalização projetos internacionais de desenvolvimento ou, alternativamente, a ênfase crescente na educação transfronteiriça comercial. Mais recentemente o foco incide sobre aprendizagem colaborativa internacional online usando salas de aula e estágios virtuais. Por fim, a palavra é usada para descrever polos regionais de educação, zonas, hot spots, cidades educacionais, aldeias do conhecimento (Knight, 2020, p. 19-20).

Autores como Hegeman-Davis; Lee; Lor; Williams (2015) explicam a diferença entre os dois domínios excepcionalmente complexos que integram o tema: o ‘internacional’ e a ‘educação’. Internacional significa “[...] o mundo inteiro, composto por centenas de nações individuais, milhares de culturas e línguas, religiões e subculturas, e as relações entre elas” (Hegeman-Davis; Lee; Lor; Williams, 2015, p. 4, tradução nossa). Já educação “[...] não é apenas a pedagogia usada para ensinar sobre tal mundo que inclui a nós mesmos, mas as muitas teorias de cognição, aprendizagem, motivação, transferência de conhecimento e pensamento” (Hegeman-Davis; Lee; Lor; Williams, 2015, p. 4, tradução nossa).

A significação de internacionalização da educação mais aceita atualmente a compreende como “[...] o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária” (Knight, 2004, p. 11). O termo processo indica um movimento contínuo e em transformação com qualidade continuada. *Integração* contempla “[...] a dimensão internacional e intercultural em políticas e programas visando a assegurar sustentabilidade e centralidade para a missão e os valores da instituição ou sistema envolvidos” (Knight, 2004, p. 11). *Internacional* se refere às relações entre nações, culturas ou países e não à globalização, mesmo sabendo que esta afete aquelas transversalmente. Já *intercultural* “[...] aborda os aspectos da diversidade cultural dentro de um país ou na relação com diferentes” (Knight, 2004, p. 11-12). Para precisar a acepção de escopo mundial a autora emprega o termo *global*.

Dessa forma, os três últimos termos conferem riqueza de amplitude e de profundidade ao processo da internacionalização e “[...] formam uma tríade que compreende as relações entre nações, culturas ou países, valorizando suas diversidades e as particularidades de cada povo” (Knight, 2020, p. 12). Os conceitos de finalidade, função e oferta compreendem “[...] o ensino/aprendizagem, pesquisa e serviço à comunidade e à sociedade em geral” (Knight, 2020, p. 12). Oferta é um conceito mais estreito e se refere ao “[...] oferecimento de cursos e programas de educação, seja no próprio país ou no exterior”. Este último item inclui provedores e empresas que comercializam o ensino (Knight, 2020, p. 25-26).

Na perspectiva de Morosini (2017) a internacionalização da educação superior constitui algo maior do que integrar uma perspectiva internacional na universidade, sendo, por conseguinte, o

[...] processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças, locais e tempos, fortalecendo a capacidade científica nacional, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável (Morosini, 2017, p. 1).

Diante dos desafios, o desenvolvimento e o protagonismo das IES nacionais no cenário da educação internacional. Wassem, Pereira e Finardi (2020, p. 520) lembram que “[...] a internacionalização da educação superior, embora assuma um novo papel na atualidade, é um dos aspectos integrantes que constituem a organização da universidade desde sua origem”. Stallivieri (2018) busca orientar, capacitar e qualificar os processos de internacionalização das gestões das Os autores pontuam que, a educação tornou-se um fenômeno complexo e a internacionalização está presente na maioria das universidades, o que requer maior reflexão “[...] sobre seu significado, pressupostos, políticas, ações e

impactos, seja nas IES, seja em âmbito nacional e internacional (Wassem; Pereira; Finardi, 2020, p. 520).

Frente a isso, Mestenhauser (2000) argumenta que

“[...] ainda não começou um diálogo sério, dinâmico e abrangente sobre como as IES podem conduzir e organizar seu desempenho no processo de internacionalização. [...] grande parte da literatura está focada nas perguntas: [...] você tem programas internacionais? [...] que projetos você tem que são internacionais? [...] quando deveriam indagar: [...] qual é o estado da arte na implementação institucional da educação internacional à luz dos desafios que as universidades enfrentam no século XXI? [...] você educa os alunos para enfrentarem os desafios futuros do século XXI?” (Mestenhauser, 2000, p. 3, tradução nossa).

O mesmo autor, a partir dos questionamentos citados, faz uma distinção conceitual importante,

“[...] a Educação internacional, que consiste em conhecimento formal e informal, domínios cognitivos, experienciais e implícitos de aprendizagem, que se origina em várias disciplinas acadêmicas [...], e a Internacionalização da educação [...] é um programa de grande reforma educacional projetado para garantir que o ensino superior produza alunos com pensamento e conhecimento global, capazes de trabalhar em qualquer lugar em curto prazo, sem preparação prévia (Mestenhauser, 2000, p. 23, tradução nossa).

Nas considerações de Haste e Chopra (2020, p. 1, tradução nossa), a internacionalização da educação preocupa as gestões universitárias do presente, sobretudo em relação à pós-graduação *stricto sensu* porque se trata de uma questão de sobrevivência das IES e um desafio para o futuro. Para os autores, as IES devem preparar os jovens para a “[...] participação igualitária na sociedade [criando] as disposições cognitivas e emocionais, as habilidades e os valores adaptativos, para [enfrentar] incertezas e respostas eficazes como um jogo de xadrez” (Haste; Chopra, 2020, p. 6, tradução nossa). É urgente educar e capacitar os estudantes para “[...] gerenciar as ambiguidades e as incertezas que acompanharão as muitas mudanças que estão por vir [...] e entre aqueles que têm os direitos, meios, conhecimentos e habilidades, e aqueles que não têm” (Haste; Chopra, 2020, p. 4, tradução nossa).

Morin (2000) escreveu que, preparar a sociedade para enfrentar as incertezas e as imprevisibilidades é o quinto saber indispensável à educação contemporânea. De outra perspectiva, István Mészáros, Antonio F. Gramsci e Paulo Freire, concordam que a natureza da educação emancipatória, avessa à alienação desumanizadora, requer o afastamento das mentalidades fatalistas e messiânicas e o reconhecimento do sentido da educação na sua relação intrínseca com o trabalho, o engajamento político e a autêntica luta de classes.

Mészáros (2008) afirma que a educação deve propiciar o crescimento de valores e de humanidades. E a universidade é um meio estrategicamente vital na dinâmica contraditória da sociedade de classes, dada a sua vocação democrática. “O futuro depende de nossa capacidade (ou incapacidade) de transformar essa potencialidade abstrata em realidade criativa concreta [...]”, diz Mészáros (2008, p. 102).

Para Devés-Valdés (2007), as redes intelectuais são as relações acadêmicas e afetivas transfronteiriças, “[...] o conjunto de pessoas engajadas em tarefas intelectuais que se contactam, se conhecem, trocam trabalhos, escrevem, desenvolvem projetos comuns, melhoram os canais de comunicação e, sobretudo, estabelecem laços de confiança recíproca [...]” (Devés-Valdés, 2007, p. 22, tradução nossa), com o foco na produção e difusão de conhecimentos. O autor conceitua essas relações como ‘Teias Intelectuais’ quando os produtos da ciência são aplicáveis aos contextos e produzem resultados de fato, impactando na realidade local e transformando a vida das pessoas.

É a partir do reconhecimento desse debate que no próximo tópico serão traçados os principais aspectos do processo de internacionalização do Serviço Social brasileiro.

4 Movimento e processo de mediações internacionais do Serviço Social brasileiro

Sobre o Serviço Social como profissão, Pereira-Pereira (2018) informa que ele se mundializou e foi, nesse processo, adaptando-se às realidades nacionais que o incorporaram, inclusive contrariando tendências e imprimindo marcas sob o impulso da internacionalização, destaca a autora, “[...] a transferência de saberes, práticas e técnicas, de um país para outro, tornou-se recorrente na história do Serviço Social” (Pereira-Pereira, 2018, p. 41). Tal tendência surgiu há mais de cem anos nos países industrializados do Ocidente e expandiu-se, posteriormente, para o chamado Terceiro Mundo. Tudo indica, para a referida autora, “[...] que a mundialização do Serviço Social se tornou um fato irreversível” (Pereira-Pereira, 2018, p. 43).

O Serviço Social brasileiro tem suas raízes nas experiências internacionais pioneiras, iniciadas no chamado Primeiro Mundo. Em termos de relações de influências, a sua história contempla quatro períodos, sendo os dois primeiros os fundadores: um, de origem europeia, franco-belga e, o outro, de origem norte-americana/estadunidense.

O registro dessas relações se deu, inicialmente, em 1936, com a criação do primeiro curso de Serviço Social na cidade de São Paulo, sob forte ascendência franco-belga. Netto (2015) informa que a interferência europeia, entre as décadas de 1930 e 1940, no Serviço Social brasileiro manteve-se até o fim da Segunda Guerra Mundial (meados dos anos 1940).

No Brasil, segundo Iamamoto (2019), o Serviço Social do período de 1936 a 1945 foi alvo de um movimento de ação social e ação católica no qual “[...] as iniciativas do Estado ora como aliança com a igreja, ou sob influência do movimento sanitaria [..]” (Iamamoto, 2019, p. 42) se fizeram presentes, assim como da ascensão e disseminação das ideias da “[...] Escola Nova que inaugurou, no país, um projeto de renovação educacional única, pública, laica, obrigatória, gratuita e voltada à educação popular” (Iamamoto, 2019, p. 43). Foi desse período a criação da Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social (ABESS) e da Associação Brasileira de Assistentes Sociais (ABAS). A ABESS tinha em vista promover o intercâmbio e a colaboração entre as Escolas filiadas, que inicialmente eram três, promovendo a sua adesão a um padrão mínimo de ensino de qualidade. Esse intento se fortaleceu com “[...] a regulamentação do ensino e a luta pelo reconhecimento profissional [...]” (Iamamoto; Carvalho, 2014, p. 348-349) que se mantém até hoje, com o protagonismo das universidades.

A criação da Federação Internacional de Assistentes Sociais (FITS)⁵, em Paris, remonta ao início desse período (1928) e atualmente é um importante locus de internacionalização do Serviço Social, a qual o Brasil reaproximou-se desde 1998, e a integra desde 2000, levando seu posicionamento ético-político (Conselho Federal de Serviço Social, [2022]).

Netto (2015) observa que, findando as intervenções do Serviço Social europeu em meados de 1940, as relações do Serviço Social brasileiro com Portugal e França foram retomadas entre 1990 até 2015, data da publicação do artigo do referido autor. Sobre a influência do Serviço Social norte-americano, iniciado no final dos anos 1940, Netto (2015) comenta que este “[...] se torna dominante na década de 1950 e prossegue como tal até meados dos anos 1960 [...]” (Netto, 2015, p. 231), mas ainda com resquícios da concepção clássica franco-belga.

Contudo, foi por meio dessa segunda influência que, para Yamamoto (2019), o Serviço Social brasileiro adentrou na teoria sistêmica e no funcionalismo, expressos nas formulações do Serviço Social de Caso (SSC), Serviço Social de Grupo (SSG) e do Desenvolvimento de Comunidade (OC e DC) constituindo arranjos teóricos doutrinários.

No que concerne aos movimentos de profissionais da área do Serviço Social, nas décadas de 1940 a 1960, havia “[...] um intercâmbio entre profissionais brasileiros e norte-americanos, que ocorria por meio de instituições como Serviço Social da Indústria (SESI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)” (Diniz, 2019, p. 326). Pereira, M. F. de C. (2019) explica que, nas décadas de 1940 e 1950 “[...] o ingresso [no Brasil] das ciências sociais norte-americanas combinado a um intercâmbio entre Escolas de Serviço Social [...]” (Pereira, M. F. de C., 2019, p. 96) repercutiram na institucionalização do Serviço Social, impactando nos currículos das Escolas e na intervenção profissional. Como consequência, a criação de currículos e disciplinas fomentaram um movimento interno de teorização dessa área de conhecimento e imprimiram *status* profissional no Serviço Social brasileiro. *Status* esse que, majoritariamente, expressou-se até o “[...] processo de redemocratização política [do Brasil] e de reconceituação da profissão, em meados dos anos 1970, e mais concretamente nos anos 1980” (Netto, 1999, p. 231).

Mas, entre 1960 e 1980, um terceiro período do Serviço Social brasileiro ocorreu com a sua aproximação ao Serviço Social latino-americano. Para entendê-lo, Yamamoto (2019) remete “[...] aos 30 anos que seguem a Segunda Guerra Mundial, os quais ficaram conhecidos como os 30 anos dourados ou década de ouro do capital (1945-1975), que engendraram a expansão das finanças e o retorno do liberalismo econômico sob a forma neoliberal” (Yamamoto, 2019, p. 44).

Fernandes (2021, p. 59) registra que

[...] os pensamentos de Gramsci e de L. Althusser, de par com as correntes teóricas do nacionalismo, humanismo, socialismo e com as lutas *guevaristas* defendidas em escala continental, dentre outras forças libertárias revolucionárias, fundiram-se ideologicamente e exerceram expressiva influência na América Latina, do Caribe ao sul do Continente. A forte disseminação da filosofia marxista e a pedagogia freiriana articularam a educação à luta social, às questões de trabalho, aos direitos fundamentais e à vida, e deram o mote para a abertura de mudanças profundas no

⁵ Mais informações disponíveis em: <https://www.cfess.org.br/visualizar/menu/local/cfess-na-fits>.

pensamento do Serviço Social brasileiro, agora contestador das influências norte-americanas e europeias (Fernandes, 2021, p. 59).

É como diz Pereira-Pereira (2018):

No chamado terceiro mundo, apesar da grande diversidade na formação do/a assistente social, existem convergências regionais. É o caso dos países da América Latina, cuja história comum de dependência econômica e cultural aos países capitalistas centrais e da crônica convivência com a desigualdade social e extrema pobreza, optaram, na década de 1970, por um projeto de renovação da profissão, que requeria decisivas mudanças nos seus cursos de formação (Pereira-Pereira, 2018, p. 45).

A expressão dessa tendência foi a frase

Nuestra América, que constituiu um elemento comum no movimento de reconceituação da América latina na busca de um Serviço Social latino-americano: na recusa da importação de teorias e métodos alheios a nossa história, na afirmação do compromisso com a luta dos oprimidos, pela transformação social, e no propósito de atribuir um caráter científico às atividades profissionais (Fernandes, 2021, p. 47).

Nessas relações e movimentos do Serviço Social brasileiro com o da América Latina, Netto (2002) identificou uma história de profundo associativismo que engendrou pelo cone sul do Brasil um novo posicionamento crítico que potencializou o movimento de reconceituação da profissão. Portanto, “[...] o Serviço Social brasileiro rompeu com tais perspectivas [conservadoras] fortalecido pelo movimento de reconceituação latino-americano em um primeiro momento, e consolidado pelo seu histórico e particular processo de construção de um projeto ético-político profissional” (Netto, 1999, p. 1) iniciada na transição da década de 1970 à de 1980.

Foi nesse terceiro período que o Serviço Social brasileiro, para atender, como diz Pereira-Pereira (2018), aos objetivos de formar profissionais dotados de concepção conscientizadora e revolucionária e, portanto, comprometida com mudanças estruturais capazes de reverter condições desumanas de vida das classes oprimidas, além de romper com Serviço Social conservador, afirmou-se. E, como tal, exigiu alterações no campo educacional, a começar com a adoção do paradigma marxista, em busca de um referencial teórico mais amplo e dialogável no âmbito das ciências humanas. Essa mudança conferiu “[...] inegável legado crítico aos/às assistentes sociais latino-americanos/as, principalmente no Brasil, que até hoje adotam esses referenciais” (Pereira-Pereira, 2018, p. 44).

Observa-se que, em termos geopolíticos, a reconceituação foi um movimento de abrangência latino-americana que, voltando-se para o fortalecimento interno da categoria, no Brasil, deste extraiu significativas contribuições para seu legado atual, pois fomentou mudanças internas e externas inovadoras pelos desdobramentos e lutas de professores e alunos, pesquisadores obstinados pela profissionalização e legitimação de um Serviço Social crítico marxista e humanista alinhado às demandas sociais, “[...] em busca de direitos e com aspirações por liberdades democráticas” (Elpídio, 2021, p. 261). Para isso, a participação brasileira na Associação Latino-americana de Escolas de Trabalho Social (ALAETS) e no Centro Latino-Americano de Trabalho Social (CELATS) foi significativa, especialmente na academia com o avanço da formação do patamar da graduação para a pós-graduação *stricto sensu*.

O avanço teórico e político do Serviço Social nas décadas de 1980 e 1990 contribuiu para a autonomia profissional e acadêmica pautada por um projeto ético-político diferenciado. “Deste projeto, é possível dizer que nele se condensa a direção social que se propôs para a formação e a prática profissionais dos assistentes sociais brasileiros” (Netto 2016, p. 63).

Todavia, “[...] entre fins da década de 1960 e a entrada dos anos 1990, a interlocução do Serviço Social brasileiro com a Europa foi muito reduzida” (Netto, 2015, p. 231). Segundo o autor, as causas seriam as dimensões contraditórias, cuja polarização é o projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro (Netto, 2015). Segundo o autor, entre as medidas tomadas pela ditadura, a repressão às diferentes formas de expressão cultural e a vigilância ideológica e policial sobre as escolas e universidades desempenhou papel de isolamento ao intercâmbio internacional fundamentais às ciências, salvo os programas oficiais sob controle do governo. Isso gerou impacto no desenvolvimento e formação do quadro intelectual brasileiro, reduzindo seu potencial crítico e científico, reduzindo as relações internas possíveis e impedindo a comunicação e troca entre saberes e práticas globais.

Os últimos 20 anos tornaram-se um divisor de águas que marcou um quarto período do Serviço Social brasileiro. Este “[...] deixou de ser um fenômeno do chamado Terceiro Mundo – tornou-se um interlocutor expressivo do diálogo mundial do Serviço Social” (Netto, 2015, p. 233). No campo da academia, tornou-se referência de formação de corpo docente qualificado, para a América Latina, e destacou-se no cenário mundial como “[...] um dos raros em nível internacional” (Garcia; Nogueira, 2017, p. 148). Prova desse expressivo avanço é o espaço e posicionamento contundente do Serviço Social brasileiro, em comunhão com o latino-americano, desde 2020 na FITS, e uma participação ativa do Serviço Social brasileiro na IASWW-AEITS (Associação Internacional de Escolas de Serviço Social), demarcando uma retomada política nesse processo. Nessa agenda internacional da profissão, o CFESS e demais associações latino-americanas questionam a necessidade de existência de uma definição mundial única adotada pela FIT.

Para Elpidio (2021, p. 274), “[...] essas relações internacionais são experiências históricas de internacionalização e de intervenção da categoria profissional brasileira além-fronteiras”. O Serviço Social brasileiro, registrado por vários autores citados, forjou-se, desenvolveu-se e profissionalizou-se na medida em que, também, se modificaram/adequaram as conceituações sobre o que conhecemos hoje por internacionalização da educação. Dessa forma, é necessário acomodar a história ao presente, e olhar a internacionalização da educação pelas lentes teóricas da mesma época, observando que, frente aos problemas do mundo global, exigem-se profissionais com habilidades internacionais.

Conclusão

A ênfase no potencial emancipador da internacionalização da educação para a promoção da cultura nacional e da decolonização dos povos periféricos potencializou transformações no Serviço Social brasileiro. Quanto aos avanços para a profissionalização do Serviço Social, estes se devem muito aos laços e articulações de professores e pesquisadores pioneiros das universidades, não só no Brasil, mas de toda a América Latina, que transitaram pelos caminhos internacionais e possibilitaram apropriações e trocas de conhecimentos, culminando na criação de disciplinas, cursos, programas e escolas de Serviço Social, grupos

de pesquisa internacionais, espraiando-se para espaços antes desabitados por essas áreas de conhecimento.

No curso da história da vida social, vários ensaios e pesquisas foram realizados para delimitar e conceituar as redes de relações humanas na ciência. Marx, em seus ensaios de 1858, contidos nos Grundrisse (Marx, 2011), já dizia que “[...] a natureza não constrói máquinas, locomotivas, ferrovias, telégrafos elétricos, equipamentos automáticos etc. Eles são produtos da indústria humana, material natural transformado em órgãos da vontade humana sobre a natureza ou de sua atividade na natureza” (Marx, 2011, p. 943). Para o autor, a força produtiva é o conhecimento e, por ser de classe, precisa inevitavelmente ser coletivo. Os assistentes sociais encontram-se no mundo globalizado, com guerras, desastres climáticos, crise humanitária, migrações forçadas e aumento das desigualdades sociais que afetam a todos. Isso requer profissionais articulados em redes de conhecimento e posição política com Educação e estratégias internacionalizadas para um futuro global.

Referências

ANDREASEN, Randall J. Barriers to International Involvement. **Journal of International Agricultural and Extension Education**, New Mexico, v. 10, n. 3, 2003.

ALTBACH, Philip G. **Globalization and the University Myths and Realities in an Unequal World. Tertiary Education and Management**, Países Baixos, 2004. DOI: 10.1023/B:TEAM.0000012239.55136.4b. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/44836805_Globalisation_and_the_University_Myths_and_Realities_in_an_Unequal_World. Acesso em: 14 jan 2023.

AZEVEDO, Mario Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. Educação superior, internacionalização e circulação de ideias: ajustando os termos e desfazendo mitos. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 38, n. 2, p. 273-291, mar. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/26103>. Acesso em: 18 fev. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **CFESS na Federação Internacional de Assistentes Sociais (Fits)**. Brasília (DF), [202-]. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/visualizar/menu/local/cfess-na-fits>. Acesso em: 11 fev. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. **Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil lattés**. Brasília (DF): CNPq, [2023]. Disponível em: <http://lattés.cnpq.br/web/dgp>. Acesso em: 10 fev. 2023.

CRANE, Diana. **Invisible colleges: diffusion of knowledge in scientific communities**. Chicago: University of Chicago Press, 1972.

DE WIT, Hans. Changing Rationales for the Internationalization of Higher. **Education. International Higher Education**, n. 15, 1999. DOI: [10.6017/ihe.1999.15.6477](https://doi.org/10.6017/ihe.1999.15.6477). Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/6477>. Acesso em: 12 abr. 2023.

DEVÉS-VALDÉS, E. **Redes Intelectuales en América latina: hacia la constitución de una comunidad intelectual**. Santiago de Chile: Universidad Santiago de Chile, 2007. (Colección Idea).

DINIZ, T. M. R. de G. O Serviço Social brasileiro no cenário mundial: o desafio da interlocução com as organizações internacionais. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 19, n. 2, p. 325-341, ago./dez. 2019.

ELPIDIO, M. H. Preparando a “Virada”: a contribuição do CELATS no redimensionamento da organização e formação profissional do Serviço Social brasileiro. In: IAMAMOTO, M. V.; SANTOS, C. M. **A história pelo avesso: a reconceituação do Serviço Social na América Latina e interlocuções internacionais**. São Paulo: Cortez ed., 2021, p. 271-293. Acesso em: 4 jun. 2022.

FERNANDES, F. Introdução. In: IAMAMOTO, M. V.; SANTOS, C. M. dos. **A história pelo avesso: a reconceituação do Serviço Social na América Latina e interlocuções internacionais 2021**. São Paulo: Cortez Editora, 2021. p. 36.

FINARDI, K.; MENDES, A. R. M.; SILVA, K. A. da. Tensions and directions of internationalization in Brazil: Between competition and solidarity. **Education Policy Analysis Archives**, v. 30, n. 58, 2022. DOI: [10.14507/epaa.30.6823](https://doi.org/10.14507/epaa.30.6823). Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6823>. Acesso em: 12 abr. 2023.

GARCIA, M. L. T.; NOGUEIRA, V. M. R. Reflexões sobre a pós-graduação em Serviço Social no Brasil através do perfil dos docentes. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 145-154, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/pDNY57yCrXyv9P6gz5Wk3GN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 dez. 2022.

HASTE, H.; CHOPRA, V. **Os futuros da educação para a participação em 2050: educar para gerenciar a incerteza e a ambiguidade**. Documento de referência para a iniciativa Futures of Education. Unesco. Paris: Unesco, 2020. (Traduzido pela autora).

HEGEMAN-DAVIS, R.; LEE, A.; LOR, N.; WILLIAMS, R. On the Hologram of International Education. MESTENHAUSER, J. A. On the Hologram of International Education. In: Williams, R. D.; LEE, A. (eds). **Internationalizing Higher Education**. Rotterdam: SensePublishers, 2015. DOI: [10.1007/978-94-6209-980-7_1](https://doi.org/10.1007/978-94-6209-980-7_1). Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-6209-980-7_1. Acesso em: 25 fev. 2023.

IAMAMOTO, M.; CARVALHO, R. de. **Relações sociais e serviço social: um esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, M. V.; SANTOS, C. M. dos. **A história pelo avesso: a reconceituação do Serviço Social na América Latina e interlocuções internacionais**. São Paulo: Cortez, 2021.

KNIGHT, J. An Internationalization Remodeled: Definition, Approaches and Rationales. **Journal of Studies in Higher Education**, [S.l.], n. 8, 2004. DOI: [10.1177/1028315303260832](https://doi.org/10.1177/1028315303260832). Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 12 abr. 2023.

KNIGHT, J. **Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios**. 2. ed. E-book São Leopoldo: Editora Oiko, 2020.

MARQUES, E. J. da S. T.; SCHMITT, A. R. V. Desafios do Serviço Social no contexto internacional. E-book. **Serviço social nos países de língua portuguesa**. São Paulo: Pimenta, 2021.

MARX, K. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1958: esboço da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MESTENHAUSER, J. A. Missing In Action: Leadership For International And Global Education For The Twenty-First Century. *In*: INTERNATIONALIZATION Of Higher Education: An Institutional Perspective. Paris: UNESCO, 2000. (Papers on Higher Education).

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília (DF): Unesco, 2000.

MOROSINI, M. Internacionalização da Educação Superior e integração acadêmica. *In*: CONFERÊNCIAS UFRGS, Porto Alegre: UFRGS, 6 dez. 2017.

NETTO, J. P. Para uma história nova do Serviço Social no Brasil. *In*: SILVA, M. L. O. (Org.). **Serviço Social no Brasil**: histórias de resistências e de ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2016.

NETTO, J. P. O projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro. **Intervenção Social**, Lisboa: Lusíada, n. 42/45, 2º semestre de 2013 a 1º semestre de 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11067/1734>. Acesso em: 25 fev. 2023.

NETTO, J. P. Organizações e organização da formação do assistente social na América Latina: contemporaneidades. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 8., Juiz de Fora, 2002. (Relatório Mimeografado).

NETTO, J. P. A construção do projeto ético-político contemporâneo. *In*: CAPACITAÇÃO em Serviço Social e Política Social. Módulo 1. Brasília (DF): CEAD; ABEPSS; CFESS, 1999.

PEREIRA, E. M. de A. b. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29-52, mar. 2009.

PEREIRA, E. M. de A. Internacionalização na universidade contemporânea: uma visão da internacionalização em uma universidade pública paulista. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. e019043, 2019. DOI: 10.20396/riesup.v5i0.8653979. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653979>. Acesso em: 10 fev. 2023.

PEREIRA, M. F. de C. a. A influência norte-americana no serviço social: formação histórica e rebatimentos contemporâneos. **Revista Serviço Social em Debate**, Carangola, v. 2, n. 1, 2019, p. 94-111.

PEREIRA-PEREIRA, P. A. P. O serviço social como profissão: Origem e desenvolvimento no contexto da civilização industrial. *In*: AMARO, S.; CRAVEIRO, A. V. (Orgs). **Vade Mécum: trabalho e instrumentalidade do Serviço Social**. Curitiba: Nova Práxis, 2018.

SCHMITT, A. R. V.; PACHECO, L. M. D. **Redes Colaborativas: um olhar sobre as relações e produções no stricto sensu brasileiro**. 1.ed. 2022. p. 161 E-Book. DOI: 10.37008/978-65-5368-049-4.28.03.22. Disponível em: <https://editorabagai.com.br/product/redes-colaborativas-um-olhar-sobre-as-relacoes-e-producoes-no-stricto-sensu-brasileiro/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SCHMITT, A. R. V.; SARMENTO, H. B. de M. Internacionalização do Serviço social brasileiro: primeiros movimentos. *In*: XXI COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 21., 2023, Cidade de Loja. **Anais ...** Cidade de Loja. Equador. jan. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/243946/1220171%20%23.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SOLLA PRICE, D. J. De. Networks of Scientific Papers. *In Science*, [S.l.], n. 149 (3683), p. 510-515, 1965.

WASSEM, J.; PEREIRA, E. M. de A.; FINARDI, K. R. Internacionalização na educação superior: pressupostos, significados e impactos. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 520-528, jul./dez. 2020. DOI: [10.20396/etd.v22i3.8660914](https://doi.org/10.20396/etd.v22i3.8660914). Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8660914>. Acesso em: 17 jan. 2023.

Adriana Regina Vettorazzi SCHMITT Trabalhou na concepção, redação do artigo. Assistente Social do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). Mestre em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT-SC). Doutoranda em Serviço Social pelo PPGSS da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutoranda em Educação pelo PPGDU da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões/RS (URI).

Helder Boska de Moraes SARMENTO Trabalhou no delineamento e revisão crítica. Assistente Social, mestre e doutor em Serviço Social. Atualmente, professor do curso de graduação e pós-graduação em Serviço Social e coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social (GEPSS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
