

 <https://doi.org/10.47456/simbitica.v11i3.43089>

A construção social de Fernando de Azevedo como sociólogo

*The social construction of Fernando de Azevedo
as a sociologist*

*La construcción social de Fernando de Azevedo
como sociólogo*

Caio dos Santos Tavares

Secretaria de Educação do Ceará, Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
(SEDUC-CE/CREDE 6)

Resumo A presente pesquisa teve por intenção compreender o que teria levado um agente social não graduado em Ciências Sociais a agir como um sociólogo, a saber: confeccionando obras didáticas, atuando na organização de obras e contribuindo para a criação de cursos de Ciências Sociais. A análise considerou duas “dimensões” interdependentes: a estrutura social, e as disposições sociais e sua agência. O senso prático sociológico de Azevedo foi resultado da disposição incorporada em suas experiências profissionais socializadoras no interior dos campos sociais nos quais estava imerso, bem como do contexto político e econômico favorável à sua ação. Compreender a estrutura social e os capitais simbólicos disputados forneceu elementos para desvelar como se produziu um sociólogo, sem que este tenha se formado em Ciências Sociais ou em Sociologia. Procurou-se investigar as práticas do referido autor, os lugares em que esteve inserido e as relações que manteve para entender as incorporações sociais. O estudo foi realizado a partir das perspectivas teórico-metodológicas alicerçadas em Pierre Bourdieu, aproximando-se de uma Sociologia disposicionalista.

Palavras-chave: institucionalização da sociologia; sociologia escolar; senso prático; Fernando de Azevedo; compêndios de sociologia.



Abstract The present research aims to understand what would have led a social agent who did not graduate in Social Sciences to act as a sociologist, namely: creating didactic works, working in the organization of works, contributing to the creation of Social Sciences courses. The analysis considers two interdependent “dimensions”: social structure, social dispositions and agency. We will consider that Azevedo's sociological practical sense is the result of the disposition incorporated in his professional socializing experiences within the social fields in which he was immersed, as well as the political and economic context favorable to his action. Understanding the social structure and the symbolic capitals disputed will provide us with elements to develop how a sociologist was produced, without having graduated in Social Sciences or Sociology. We seek to investigate the practices of the aforementioned author, the places they were inserted, the relationships they maintained to understand social incorporations, we will carry out our study from theoretical-methodological perspectives based on Pierre Bourdieu, bringing us closer to a dispositionalist Sociology.

Keywords: institutionalization of sociology; school sociology; practical sense; Fernando de Azevedo; sociology compendiums.

Resumen La presente investigación tiene como objetivo comprender qué habría llevado a un agente social que no se graduó en Ciencias Sociales a actuar como sociólogo, a saber: crear obras didácticas, trabajar en la organización de obras, contribuir a la creación de cursos de Ciencias Sociales. El análisis considera dos “dimensiones” interdependientes: estructura social, disposiciones sociales y agencia. Consideraremos que el sentido práctico sociológico de Azevedo es resultado de la disposición incorporada en sus experiencias socializadoras profesionales dentro de los campos sociales en los que estuvo inmerso, así como del contexto político y económico favorable a su acción. Comprender la estructura social y los capitales simbólicos en disputa nos brindará elementos para desarrollar cómo se formó un sociólogo, sin haber sido licenciado en Ciencias Sociales o Sociología. Buscamos indagar en las prácticas del citado autor, los lugares en los que se insertaron, las relaciones que mantuvieron para comprender las incorporaciones sociales, realizaremos nuestro estudio desde perspectivas teórico-metodológicas sustentadas en Pierre Bourdieu, acercándonos a una Sociología disposicionalista.

Palabras clave: institucionalización de la sociología; sociología escolar; sentido práctico; Fernando de Azevedo; compendios de sociología.

*Recebido em 30-11-2023
Modificado em 29-03-2024
Aceito para publicação em 07-07-2024*

Introdução

O presente artigo tem por objetivo geral compreender a construção do *habitus* sociológico de Fernando de Azevedo, assim como as suas ações como autor, organizador de obras sociológicas e a sua contribuição na criação do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo (USP). O recorte temporal da nossa investigação dá-se de 1930 até 1940. Esse período se justifica por marcar o ano em que assumiu a coordenação da Biblioteca Nacional, até o ano da publicação do último manual de Sociologia. A fim de “reconstituir” a trajetória de Fernando de Azevedo, além de uma revisão de literatura, que serviu para nos apropriarmos de pesquisas biográficas acerca da vida do autor, coletamos informações complementares sobre a trajetória social de Fernando de Azevedo, a partir de buscas direcionadas na Hemeroteca Nacional Digital. Para esse intento: a) realizamos uma reconstrução da trajetória de Fernando de Azevedo; b) investigamos sua biografia, quais foram os espaços sociais e os campos sociais ocupados; c) compreendemos a lógica de funcionamento dos campos político, cultural, científico e educacional em que Azevedo esteve inserido; e d) identificamos quais os principais capitais simbólicos que Azevedo esteve disputando.

Devemos salientar que, além de Azevedo, outros autores que pertenciam à elite intelectual não tinham formação na área de Sociologia. Segundo Engeroff e Cigales (2017), outros importantes intelectuais, como Carneiro Leão, Alceu Amoroso Lima e Pontes de Miranda, tinham formação em Direito e escreveram obras educacionais voltadas a essa área do saber. Esses intelectuais acumularam capital cultural institucionalizado (títulos de bacharéis/escolares) e o converteram em outros capitais simbólicos, ocupando cargos no Estado, além de estarem inseridos nas discussões do debate público na imprensa. Esse capital, por sua vez, parece ter ampliado o capital social, possibilitando uma ampla divulgação e uma considerável recepção de suas obras.

Ainda sobre a trajetória de Fernando de Azevedo, entendê-la contribui com o processo de institucionalização da disciplina de Sociologia no país. O autor participou de forma ativa de importantes eventos históricos, tal como em 1928, quando incluiu na Escola Normal do Distrito Federal a cadeira de Sociologia; em 1931, foi professor de Sociologia no Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal de São Paulo; em 1933, ocupou o cargo de diretor de instrução pública, na qual estabeleceu que o ensino de Sociologia deveria ser lecionado em todas as escolas de formação de professor do estado de São Paulo. Fundou o Instituto de Educação, sendo que desempenhou a função de professor e catedrático da disciplina Sociologia Educacional. Além disso, participou da fundação do primeiro curso de formação de professores de Ciências Sociais no Brasil, na USP, em 1934, ocupando a primeira cadeira de Sociologia nessa instituição e assumindo a coordenação da coleção na Biblioteca Nacional, tendo sido responsável por publicar importantes obras da Sociologia nos anos de 1930, 1940 e 1950. Esses fatos fazem com que sua biografia esteja entrelaçada à institucionalização da Sociologia no Brasil (Nascimento, 2012), o que nos levou a tomá-lo como objeto sociológico, numa proposta de fazermos uma Sociologia disposicionalista.

A trajetória de Azevedo é imbricada de disputas nos campos políticos e educacionais, sendo forjada nesse contexto. Azevedo, defendendo o pressuposto de que a Sociologia teria a função de contribuir para analisar e planejar a educação brasileira (Penna, 2010), atuou como relator do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 (Azevedo, 1932), documento que é produto de uma série de reuniões da Associação Brasileira de Educação (ABE) criada em 1924, que reunia importantes intelectuais da época (Cigales, 2019). Cabe destacar que a Igreja Católica salvaguardava e orientava os rumos dessa educação excludente desde o período colonial (Machado & Teruya, 2007). Inclusive, como reação ao Manifesto de 32, foi fundada a Confederação Católica de Educação (CCE), que pretendia manter a posição da Igreja Católica no campo educacional (Cigales, 2019). Em vista disso, havia um campo educacional marcado por disputas nas quais, de um lado, estavam os intelectuais católicos e, de outro, os intelectuais escolanovistas, ambos dotados de capitais cultural e social. Os católicos, muitos eclesiásticos, possuíam amplo contato com a Igreja Católica, defendendo o modelo confessional de educação (Xavier, 2003). Já os escolanovistas, inseridos em cargos públicos, defendiam, *grosso modo*, que a escola deveria ser pública e laica (Oliveira, Cigales & Engerhoff, 2021). A implementação dos princípios do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova chegou em seu apogeu no ano de 1934, com a fundação da USP (Boto, 2019), estando Azevedo envolvido diretamente e de forma proeminente nesses embates.

Um aspecto que nos chama atenção na biografia de Azevedo é o fato de ele não ter cursado graduação em Ciências Sociais ou Sociologia e, ainda assim, ter produzido importantes compêndios de Sociologia, sendo eles: *Princípios de Sociologia* (1935) e *Sociologia Educacional: introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com os outros fenômenos sociais* (1940), além de ter contribuído com a fundação do primeiro curso de formação de professores em Ciências Sociais na USP, em 1934, e ter sido coordenador da coleção na Biblioteca Nacional. Frente a isso, indagamos o que o teria levado a direcionar a sua trajetória de vida à Sociologia? Nossa hipótese — a ser testada — é a de que o senso prático sociológico foi resultante da disposição incorporada em suas experiências profissionais socializadoras no interior dos campos sociais em que estava imerso, campos esses configurados em um contexto político, educacional e econômico favorável a tais publicações. Compreender a estrutura social e os capitais simbólicos disputados nos fornecerá elementos para desvelá-lo como sociólogo, sem que este tenha se formado em Ciências Sociais ou em Sociologia.

Vale destacar que o primeiro curso brasileiro de Sociologia foi criado apenas em 1933, na Escola de Sociologia e Política de São Paulo (ESPSP), e de Ciências Sociais, em 1934, na USP, do qual Azevedo foi fundador. Fernando de Azevedo foi o responsável por confeccionar seus estatutos. A sua atuação foi relevante ao estimular com que a instituição contratasse professores/especialistas oriundos de outros países. Essa iniciativa objetivava consolidar no Brasil uma área de pesquisa e ensino de Ciências Sociais. Por esse motivo, muitos intelectuais, como Azevedo, atuavam naquele período como professores de Sociologia ou como autores de manuais escolares sem terem formação na área.

Tomaremos como ponto de partida outros trabalhos que tiveram a pretensão de: investigar a biografia desse sociólogo (Nascimento, 2012; Viestel, 2013); analisar o conteúdo de suas obras (Penna, 2010; Bodart & Souza, 2019); assim como investigações que analisaram manuais escritos por Azevedo (Meucci, 2000; Cigales, 2014; Bodart & Souza, 2019).

Em seus escritos, Penna (2010) realizou um trabalho que visava, partindo da análise das obras de Azevedo, compreender como esse autor teorizou a modernização brasileira. Bodart e Souza (2019) realizaram uma análise de conteúdo de três manuais de Sociologia Educacional. Entre as obras investigadas estava *Sociologia Educacional*, de Fernando de Azevedo. Os autores buscaram “[...] elucidar o que era privilegiado na Sociologia Educacional no Brasil durante os anos de 1940” (Bodart & Souza, 2019:63).

Meucci (2000) fez uma análise dos primeiros manuais de Sociologia produzidos no Brasil, incluindo alguns produzidos por Azevedo, centrando sua investigação no propósito de “[...] identificar o modo como o conhecimento sociológico foi reunido, sistematizado, legitimado” (Meucci, 2000:05). O estudo de Cigales (2014), similarmente, propôs-se a entender a institucionalização da Sociologia no Brasil, tendo explorado os conflitos entre os sociólogos cristãos e laicos. Para isso, investigou dois manuais de Sociologia Educacional, um escrito por Amaral Fontoura, expoente da corrente de pensamento católico, e um publicado por Fernando de Azevedo, representante da corrente laica ou cientificista. Nascimento (2012) centrou na biografia de Fernando de Azevedo, procurando enfatizar sua importância para a institucionalização da Sociologia. Diferentemente de Meucci (2000) e Cigales (2014), a autora não realizou a análise de nenhuma obra. Viestel (2013) faz um estudo biográfico, sob a perspectiva de Norbert Elias, tomando como fonte a autobiografia escrita por Fernando de Azevedo, nomeada como *História de minha vida*.

A proposta desta investigação se distingue de Meucci (2000), Penna (2010), Nascimento (2012), Viestel (2013), Cigales (2014) e Bodart e Souza (2019) por buscar compreender quais são as disposições incorporadas que levam um agente social não formado em Ciências Sociais ou em Sociologia a agir como um sociólogo. Ou seja, como se produz um senso prático de sociólogo sem passar por um curso de Ciências Sociais ou de Sociologia. Nossa pesquisa procura compreender como e por que Fernando de Azevedo pensou sociologicamente, optou por método sociológico e escolheu determinados objetos de análise caros à Sociologia. Como a sua formação não nos parece ser uma chave explicativa, consideramos ser preciso reconstruir sua trajetória, buscando compreender a lógica de funcionamento do campo educacional em que esteve inserido e, conseqüentemente, entender seu senso prático. Partindo dessa premissa, buscaremos desvelar aspectos que possam ter orientado a escolha de Fernando de Azevedo pelo campo da Sociologia, assim como tê-lo influenciado a produzir nessa área de conhecimento. O referencial teórico adotado é a Teoria dos Campos, de Pierre Bourdieu.

Devemos salientar que, na teoria bourdieusiana, o *habitus* é um sistema de orientação que predispõe o ator a efetuar suas escolhas, ou seja, a um senso prático. Isto posto, esse agente passa pelo processo de socialização e, em alguma medida, singulariza-se nas relações sociais estabelecidas (Bourdieu, 2001). Por esse ângulo, o *habitus* é um conjunto

de disposições duráveis à ação que regula a conduta dos agentes na estrutura social a partir dos valores incorporados (Bourdieu, 2007). Fernando de Azevedo esteve inserido, ao menos, nos campos intelectual, político e educacional, o que levaremos em consideração, acreditando, como hipótese, ter influenciado na construção de um *habitus* que se manifestou em um senso prático, que resultou em sua participação no processo de institucionalização da Sociologia no Brasil.

Organizamos este artigo em duas partes, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira parte apresentamos o referencial teórico alicerçado na teoria bourdiesiana e na segunda expomos e analisamos os dados coletados acerca o embate entre os intelectuais laicos e católicos.

As contribuições da Teoria dos Campos, de Pierre Bourdieu, para compreender Fernando de Azevedo

A fundação do primeiro curso de Ciências Sociais destinado à formação de professor foi marcado por um contexto de intensa disputa no campo educacional. Vale ressaltar que Bourdieu e Wacquant (1992) definiram campo social como sendo um microcosmo que está inserido no macrocosmo constituído pelo espaço social. O campo é um espaço estruturado de posições devido à distribuição desigual de capitais, entendidos como recursos escassos. A forma como os agentes atuam dentro do campo está atrelada às suas posições de dominantes ou de dominados. Os dominantes executam estratégias de conservação do *status quo*, já os dominados realizam estratégias de subversão. Os agentes estão lutando para adquirir capitais valorizados no espaço social que ocupam. Mesmo que ocorra a disputa entre os agentes, ambos mantêm uma “cumplicidade objetiva”, já que desejam que o campo exista.

Além disso, cada campo social tem autonomia relativa em relação aos outros campos. As disputas que ocorrem em seu interior têm uma lógica interna, contudo, os efeitos econômicos, sociais e políticos das lutas externas ao campo influenciam as relações de forças internas (Bourdieu, 1983). Em outros termos, em cada campo, os agentes possuem disputas específicas que ocorrem de acordo com as regras de funcionamento daquele microcosmo. Dessa forma, o que faz um cientista agir e a maneira como age dentro do campo científico não é a mesma forma de um político que está imerso nos desafios específicos do campo político. Nesse sentido, na concepção do autor, “[...] pressupõe certo grau de autonomia, ou seja, uma especialização estrutural, ordenamento específico de posições específicas, que encerra práticas também específicas. Em outras palavras, deve apresentar um elevado nível de institucionalização” (Pires, 2018:44).

Cabe ressaltar que foi a partir da sua vivência na sociedade francesa que Bourdieu desenvolveu o conceito de campo. Torna-se necessário considerar que o *locus* desta pesquisa, o campo educacional, ainda não estava completamente institucionalizado no Brasil. Na sequência, apresentaremos a conceituação dos campos político, científico e cultural.

Segundo Bourdieu (2011), no campo político, a luta para ocupar espaços de prestígio gera uma competição permanente. Para se distinguir, os agentes visam adquirir capital político que corresponde à reputação, à honra e à forma como é reconhecido no interior do campo. Além disso, os indivíduos que possuem uma quantidade maior de capital econômico (dispõem de maior espaço de tempo e recursos materiais), capital social (construído mediante as estratégias de investimento em relações sociais duráveis) e capital cultural (adquirido pelos indivíduos que tiveram mais tempo para dedicar ao processo de incorporação do patrimônio cultural) apresentam mais legitimidade em atuar no campo político.

Para Bourdieu (2004), o conceito de capital científico possui duas classificações: a primeira trata do prestígio de uma autoridade científica reconhecida pelos outros membros do campo. A notoriedade é adquirida mediante a estratégia de atuação dentro do campo na forma de inovações científicas. O outro estado do capital científico é o poder institucionalizado, que está atrelado a ocupações de cargos relevantes nas instituições científicas. À medida que adota estratégias de ocupar cargos em instituições renomadas no interior do campo científico, aumenta seu prestígio.

Já o capital cultural, para Bourdieu (2007), possui três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. O primeiro refere-se às disposições internalizadas no corpo e na mente, mediante o processo de transmissão do patrimônio cultural que ocorre na família e pela escola. O resultado da socialização realizada por essas instituições são os agentes sociais terem preferências estéticas, postura corporal e habilidades de acordo com os valores transmitidos. O segundo estado trata do capital cultural objetivado em bens culturais adequados à cultura, considerada legítima da classe dominante. Os agentes, além de terem recursos econômicos para adquirir esses bens, precisam ter inscrito em seu corpo e mente um específico gosto estético, que faça com que tenha intenção em possuir e admirar obras de arte, livros etc. Já seu estado institucionalizado é representado por diplomas e certificados legitimados e reconhecidos por instituições educacionais.

Cigales (2019) postula que a unificação dos três tipos de capitais — político, científico e cultural — forma o capital educacional definido da seguinte forma: o capital educacional está situado na interface do campo cultural, político e científico e, conseqüentemente, na reunião dos diferentes capitais que cada um desses campos produz. Assim, o capital educacional compõe-se de montantes dos capitais cultural, político e científico que, mobilizados em conjunto, legitimam determinados agentes a atuarem no campo educacional. Ou seja, podemos pensar que o campo educacional se constituiu no Brasil a partir do jogo de capitais (reunidos, legitimaram determinados agentes a elaborarem projetos educacionais, ocuparem cargos de diretoria, gestão e docência, além de uma gama de produtos culturais, como os livros e manuais escolares (Cigales, 2015).

Para alcançar os objetivos desta investigação, levaremos em consideração que Fernando de Azevedo pertenceu à elite intelectual do campo educacional. No período analisado, esse campo estava constituído.

Devemos salientar que o campo educacional está imbricado pelas disputas que ocorrem nos outros campos. O campo político determina as leis que irão regulamentar as

atividades escolares, currículo, programas etc. O campo científico concede os saberes escolhidos para integrar as obras. O campo cultural oferece validação cultural, que é produzida por um determinado grupo que tem a intenção de manter o *status quo*. No interior dos campos sociais ocorrem disputas entre os agentes posicionados por capitais simbólicos.

Portanto, nesse período, além dos campos citados, é relevante compreender as dinâmicas do contexto do campo religioso e do subcampo do Direito. Sobre o primeiro, foi devido ao fato de, no período analisado, ter ocorrido o embate entre a Sociologia Católica e a Sociologia Cientificista, sendo que Fernando de Azevedo teve importante protagonismo por redigir o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que defendia interesses contrários aos dos católicos, como o ensino laico. Nesse sentido, “[...] a Igreja pretendia reconstituir seu poder no campo político, refletindo no campo educacional dado a entrada da sociologia como disciplina obrigatória no ensino secundário a partir dos anos de 1920” (Cigales, 2019:11).

Esses dois grupos estavam buscando impor um discurso legítimo sobre o mundo social. Ao analisar os manuais, visamos compreender as relações de poder e as disputas constituídas mediante as condições objetivas de produção e reprodução de saberes considerados válidos sobre a realidade social. Portanto, mesmo que Azevedo não estivesse inserido internamente no campo religioso, os embates entre os campos católico e científicista influenciaram em sua ação.

Já com relação ao subcampo do Direito, entendê-lo é fundamental nesse empreendimento, pois o autor é bacharel em Direito e, nesse período, esse curso foi de suma importância para a formação da elite dirigente, fazendo com que determinados agentes tivessem prestígio social e posição de poder na burocracia do Estado brasileiro (Engerroff & Cigales, 2017).

No campo educacional, Azevedo esteve estabelecendo uma relação de aliança ou de confronto com outros agentes que estavam disputando capitais simbólicos valorizados nesse microcosmo social. A identificação dos capitais simbólicos disputados em seu interior é fundamental para entendermos quais eram os agentes, suas posições e a relação que tiveram com Fernando de Azevedo. Assim, Fernando de Azevedo, por meio de diversas estratégias de investimento, desenvolveu reflexões e ações acerca das mazelas educacionais do Brasil. Foi um agente social que atuou de forma intensa no campo educacional ao lado de outros intelectuais que compunham o movimento Escola Nova, que buscava renovar a educação baseada nos valores democráticos e modernos.

O *habitus* Azevedo se constituiu como um sistema de repertórios de modos de pensar a ciência como uma ferramenta fundamental para o progresso do Brasil. Contudo, o desenvolvimento científico estava atrasado no país em comparação à produção literária que, desde o período colonial, teve diversas escolas literárias que se desenvolveram, sendo elas Arcadismo, Barroco, Quinhentismo e Romantismo (Totti, 2009).

Por outro lado, o progresso da ciência no país iniciou em passos lentos a partir do século XIX, todavia de forma voluntarista, sem um caráter institucional.

Durante todo o período colonial, a manifestação de estudos e pesquisa se deu em casos isolados, por iniciativa de estrangeiros, como no período holandês, onde se abre uma exceção em nossa história com o governo de Maurício de Nassau (Totti, 2009:66).

É destacado que as causas desse atraso são os “[...] fatores políticos, econômicos e culturais que contribuíram poderosamente para criar uma atmosfera social por muito tempo desfavorável à cultura científica” (Azevedo, 1963:368). Isto é, resultado da política educacional realizada por Portugal, que tinha uma característica de pouca abertura para as revoluções científicas efetuadas por cientistas como Newton e Descartes na Europa. Portanto, essa ação política produziu no Brasil “[...] uma atmosfera cultural, saturada de formas livrescas e dogmáticas e de controvérsias inspiradas pelo velho espírito escolástico, se acrescentarem a política de isolamento adotado por Portugal em relação à Colônia” (Azevedo, 1963:372).

Esse panorama se manteve no Brasil até os anos 1930, no qual tivemos um desenvolvimento da profissionalização da pesquisa no país. Azevedo (1932) aponta que as produções realizadas antes de 1930 como sendo pré-científicas, contudo, não deveriam ser desconsideradas, já que possuíam um conjunto importante de informação e descrição da realidade brasileira. Vale ressaltar que “[...] um dos critérios de Azevedo ao estabelecer essas obras como pré-científicas é o fato de muitas delas terem como seus autores os próprios sujeitos da história, ou seja, sujeitos que não escreviam, mas faziam história” (Totti, 2009:68).

Baseado em uma concepção durkheimiana de fazer ciência, Azevedo postulava que as produções realizadas naquele período não tratavam a observação de forma objetiva e faltava um afastamento do observador com aquilo que se pretendia estudar. Logo, a maneira que a representação da realidade social no período considerado como “pré-científico” possui a característica de ser parcial, segmentada e com pouca sustentação no real (Totti, 2009).

Fernando de Azevedo agiu mediante a realidade social em que estava inserido. Ou seja, esse agente social buscava consolidar uma nova forma de construir conhecimento científico. O fato de postular que o conhecimento produzido anteriormente era “pré-científico” é uma maneira de demarcar a distinção do velho com o novo. Esse novo é considerado melhor em comparação ao passado. Essa situação ocorre devido à posição ocupada por Azevedo, que possui interesse em valorizar a sua empreitada que era consolidar uma nova forma de produzir ciência no país. Com isso, realizava uma estratégia de subversão do *status quo*.

Fernando de Azevedo, nesse período, já possuía o prestígio de uma autoridade científica reconhecida pelos outros membros do campo. Nesse sentido, o fato de enfatizar que determinadas obras deveriam ser consideradas “pré-científicas” se relaciona com o lugar de destaque que ocupava no campo educacional. Ele utilizou do seu poder simbólico para enaltecer de forma arbitrária aquilo que era considerado ciência.

O começo do processo de institucionalização da Sociologia em nível superior ocorreu a partir dos anos 1930, estando relacionado à revolução de 1930, que transformou de forma acentuada a sociedade brasileira, reconfigurando as relações de poder em vários campos sociais (Hallewell, 2005). Na economia, o fim da escravidão e da exportação de produtos que garantia a sustentação da República Velha. No âmbito político, a República Velha definhou à medida que a elite do café perdeu espaço para a classe média urbana, que estava emergindo. Na área cultural, passou a valorizar aquilo que era produzido no Brasil. Nesse período, o campo educacional passou por alterações no ensino superior, as universidades tiveram um novo estatuto, inspiradas no ideário da modernidade.

Cabe ressaltar que o reconhecimento das Ciências Sociais não está apenas atrelado à academia. Assim, os procedimentos teórico-metodológicos da Sociologia eram valorizados para o processo de modernização do país na medida em que ofereceria conhecimento aprofundado acerca da realidade social, possibilitando a tomada de decisões por parte da elite dirigente de forma científica (Almeida, 1989). Ou seja, o saber sociológico seria fundamental para a formação das novas elites, que teriam a tarefa de construção política de uma nação moderna. Além disso, com a Reforma Campos (1931) a Sociologia usufruía de prestígio como formação básica dos cidadãos, na escola secundária.

Com o objetivo de mudar o quadro científico do país, a universidade é vista como *locus* propício para a formação de uma elite intelectual moderna:

O conceito de elite, nunca abandonado pelo sociólogo educador, vincula-se tanto à importância das universidades, como fator catalítico no processo de transformação da sociedade brasileira, quanto à discussão sobre a possibilidade de sua vinculação com as massas. À primeira porque a universidade, peça essencial no mecanismo das instituições democráticas, deve formar essa elite e à segunda porque, sem uma ligação orgânica com as aspirações populares, as elites se esterilizam e perdem sua razão de ser (Penna, 2010:68).

Esse contexto em que Azevedo (1932:64) foi favorável à universidade pública “[...] que nos dará os meios de combater a facilidade de tudo admitir; o *scepticismo* de nada escolher nem julgar; a falta de crítica, por falta de espírito de *synthese*; a indiferença ou a neutralidade no terreno das ideias”. Assim, essa instituição moderna teria a função de contribuir com a formação crítica da cultura da época a partir da produção do saber científico.

Podemos analisar que a construção da universidade adquire uma sensível importância para a institucionalização do campo intelectual brasileiro à medida que se constitui como um espaço cultural concebido pelo espírito da circulação e criação de ideias. Além disso, oferece para a *intelligentsia* um *locus* que possibilita o sentimento de pertencimento social (Almeida, 1989).

O movimento de criação das universidades contava com o apoio dos intelectuais de matizes ideológicos socialistas, liberais, católicos, democráticos ou autoritários. Apesar de existirem diferenças acerca do modelo de universidade que seria implementado, esses intelectuais ocuparam cargos de prestígio na burocracia estatal e tinham capacidade de

convencimento para argumentar acerca da necessidade da criação de um espaço de produção de conhecimento no âmbito acadêmico. Algumas instituições criadas por intelectuais como a Academia Brasileira de Ciências (ABC), em 1916, e a ABE, em 1924, capitanearam o movimento. “A instituição paulista foi percebida, pelas elites locais, como parte de um projeto de redenção política através da afirmação da hegemonia cultural paulista (Almeida, 1989:197).

Salmeron (1999) aponta que, para ocorrer a consolidação da pesquisa, eram necessárias condições estruturais, tais como: universidades, investimento em pesquisa, intelectuais dotados de capacidades técnicas e de métodos para produzir conhecimento. Contudo, o país não tinha uma cultura universitária e isso impossibilitava o desenvolvimento científico. O cenário começou a mudar na década de 1930, com a criação da USP, uma instituição que fosse o modelo de universidade voltada para a pesquisa.

Fernando de Azevedo teve um papel fundamental no processo de institucionalização da Sociologia no Brasil. Nessa época, ele tinha acumulado o capital educacional, que legitimava esse agente social a atuar no campo educacional. Com a finalidade de compreender o seu papel, é necessário identificar sua participação na criação do curso de Ciências Sociais na USP, em 1934.

A luta em defesa da abertura da universidade pública iniciou na década de 1920. É importante salientar o marco que foi o Inquérito de 1927, redigido por Fernando de Azevedo, encomendado pelo seu amigo e proprietário do jornal *O Estado de São Paulo*, Júlio de Mesquita Filho (1892-1969). Nesse momento, Azevedo teve o seu contato inicial com o capital cultural sociológico, que foi incorporado em seu corpo. A Sociologia de Émile Durkheim foi apropriada, oferecendo-lhe fundamentação empírica para verificar os problemas educacionais. Azevedo buscou resolver essas mazelas anos mais tarde, quando assumiu a direção da Instrução Pública no Estado de São Paulo, em 1933.

Figura 1. A posse do professor Fernando de Azevedo, diretor de Instrução (1933)



Fonte: O Jornal (RJ) (18 jan. 1927:5).

Sob sua direção foi elaborado o Código de Educação, que visava proporcionar a formação de professores no ensino superior. Nesse sentido, a criação do Instituto de Educação (IEUSP), vinculado à USP, é a efetivação do documento. Como visto, Azevedo mobilizou seu capital educacional em redes de relações duráveis com o intuito de executar seu projeto educacional. Assim, mediante o seu prestígio, tornou-se um expoente fundamental no processo de modernização da educação brasileira.

A Universidade assume uma função estratégica de ser um *locus* de produção de um novo tipo de conhecimento a ser desenvolvido. Ou seja, a construção dessa instituição que vinha sendo defendida por Fernando de Azevedo desde os anos 1920 contribuiu diretamente para a consolidação desse novo espaço que movimentaria a institucionalização do campo acadêmico brasileiro, sendo Azevedo, devido ao motivo de ter ocupado cargos de prestígio em outras instituições educacionais, um dos responsáveis por auxiliar na concepção de sua estrutura.

Em 1933, quando ocupou o cargo de diretor da Instrução Pública no Estado de São Paulo, Azevedo fundou e foi o único professor de Sociologia Educacional do IEUSP, instituição vinculada à USP que tinha a pretensão de realizar a formação docente, além disso promover pesquisas com viés científico buscando entender a educação (Evangelista, 1997). Além de ter sido fundador da instituição, Fernando de Azevedo foi diretor e catedrático da disciplina nomeada como Sociologia Educacional (Nascimento, 2012). Nesse período, Azevedo já tinha acumulado capital social, que possibilitou o reconhecimento e a legitimidade de sua ação.

Segundo Nascimento (2012), o IEUSP teve uma função relevante no processo de institucionalização da Sociologia, na medida em que o curso de formação de docentes tinha como referência o conhecimento sociológico. Diante disso, o senso prático sociológico de Azevedo, por meio de estratégias de legitimação no campo, influenciou de forma que o saber sociológico fosse utilizado como base para a formação de professores, o que resultou no aumento da demanda por obras com conteúdo da Sociologia. Portanto, a demanda por livros voltados à área cresceu. A estratégia de ação de Azevedo contribuiu para que a demanda fosse suprida quando foi editor da Cia. Editora Nacional, entre os anos de 1931 até 1946. Concomitantemente, com o fomento maior em pesquisa, tivemos pesquisadores que se dedicaram a tratar dos problemas educacionais, operacionalizando as metodologias e teorias da Sociologia (Meucci, 2000).

Como visto, o senso prático sociológico de Azevedo contribuiu no processo de institucionalização do campo acadêmico e da própria Sociologia. Nesse sentido, não devemos perder de vista que o fato de ter sido um protagonista na criação desse novo lugar de produção de conhecimento não ocorreu de forma aleatória ou casual, na medida em que ocupou diversos cargos de gestão educacional anteriormente e possuía autoridade e legitimidade para, inclusive, redigir as regras da Universidade, as quais seriam jogadas por outros agentes. Como visto, o *habitus* sociológico de Azevedo é oriundo da construção contínua, produto dos diversos cargos que ocupou e das relações dentro dos campos sociais que transitou.

Azevedo defendia a ideia “[...] de integração da instituição universitária, com ultrapassagem da mera formação especializada e profissional, através da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras” (Paula, 2002:04). O pensador advertiu que as escolas profissionais existentes na época apenas disseminavam o conhecimento que tinha a finalidade de ser utilizado instantaneamente.

Em sua concepção, a educação superior deveria visar uma formação geral e humanista, de maneira oposta a uma qualificação voltada somente à profissionalização. Para isso, a condição *sine qua non* era a produção do “[...] saber livre e desinteressado, capaz de contribuir para o progresso da nacionalidade em formação e para o enriquecimento da educação [...] A FFCL seria o local onde se desenvolveram os estudos de cultura livre e desinteressada” (Paula, 2002:04).

Segundo Azevedo (1971:121), a “Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras passaria a ser como era lógico, o núcleo fundamental, pelas suas raízes e ramificações, no sistema universitário”. Essa instituição teria a função de formar os profissionais de todas as áreas (Paula, 2002). Portanto, uma instituição dotada de organicidade é indispensável para se atingir a totalidade universitária. Esta faculdade é concebida pelos fundadores da USP como órgão fundamental para a constituição da nacionalidade” (Paula, 2002:03).

O conhecimento das Ciências Sociais seria relevante, visto que como “[...] a base objetiva para as transformações que urgia efetuar; somente o conhecimento da sociedade, adquirido por meio de investigações específicas, poderia construir fundamentos para as transformações educacionais indispensáveis” (Queiroz, 1994:02). Esse conjunto de disposições duráveis incorporado por Azevedo orientou a vislumbrar um tipo de conhecimento sociológico que fosse útil a resolver problemas estruturais do país. Assim, para Fernando de Azevedo, a Sociologia assume a importância de entender o Brasil, “[...] suas contradições, suas boas e más qualidades; tal conhecimento permitiria a reformulação das escolas nacionais, que, por sua vez, agiriam como alavancas das modificações da estrutura e da dinâmica da sociedade nacional (Queiroz, 1994:05).

Nesse contexto, a fundação do departamento de Ciências Sociais deve ser vista como “[...]o coroamento de tudo quanto vinha advogando desde o início da década de 1920” (Queiroz, 1994:02). Existiam resistências à criação da USP, sendo que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras:

Era a mais visada pelas escolas superiores de formação profissional. Por duas vezes esteve ameaçada de ser extinta, como foi a faculdade de Educação criada em 1933, incorporada à universidade em 1934, e liquidada em 1937, no governo de Ademar de Barros, por força da conspiração de rancorosos inimigos, apoiados pela cumplicidade de um secretário irresponsável, que então respondia pelo expediente de Secretário de Educação [...] Mas, apesar de todãs as investidas contra a nossa Faculdade – e algumas que puseram em perigo sua sobrevivência, ela viveu quase um quarto de século, ou os seus vinte e cinco primeiros anos, de 1934 até 1959, sempre sob ameaças, mas na plenitude de sua força criadora e renovadora, dentro do sistema universitário (Azevedo, 1971:121-123).

O projeto educacional de criação da USP recebia o apoio da elite paulista, contudo a burocracia estatal federal tinha uma relação próxima de líderes da intelectualidade

católica, como Alceu Amoroso Lima, que vislumbrava o modelo uspiano contrastante com aquilo que defendiam. Logo, quando Azevedo destaca os ataques sofridos, está se remetendo a disputas entre os educadores católicos e os renovadores da educação que objetivavam o exercício legítimo para escolher o modelo de educação superior que seria adotado no país.

Segundo Cigales (2019), nesse período existia uma disputa simbólica entre dois grupos pelo reconhecimento intelectual e político entre os agentes que postulavam o modo como se daria a modernização do país. De um lado, os intelectuais católicos (Alceu Amoroso Lima, Jonathas Serrano) e, de outro, signatários do Manifesto dos Piores de 1932 (Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Paschoal Lemme, entre outros).

As consequências das disputas entre os intelectuais católicos e os intelectuais laicos

O Manifesto dos Pioneiros de 1932, redigido por Azevedo, foi destacado pelo “O Jornal” como “um plano de organização do nosso aparelho educativo dentro das mais altas finalidades sociológicas” (O Jornal- RJ..., 17 mar. 1932:5). Ainda sobre o manifesto, o jornal Correio Paulistano aponta que Fernando de Azevedo revolucionou a Educação (Correio Paulistano- SP..., 7 jan. 1937:9). Podemos identificar nos periódicos o prestígio de Azevedo, que legitimava esse agente social a atuar no campo educacional, à medida que acumulava capital educacional.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) é resultado da solicitação do governo Getúlio Vargas à ABE para que fosse produzido um documento que oferecesse base para um modelo de políticas educacionais nacionais. Os intelectuais laicos orientaram um tipo de educação que se contrapunha a outro modelo, o católico. Em comum, o diagnóstico de que as mazelas educacionais prejudicavam o desenvolvimento cultural, político e econômico do Brasil. Para alcançar um progresso, a educação era vista como um meio para atingir esse objetivo. Todavia, cada um dos grupos possuía um modelo educacional diferente.

Os católicos estavam insatisfeitos desde a implantação da primeira Constituição da República em 1889, pois perderam influência de decisão no Estado, já que o regime republicano era alicerçado pelo princípio de separação do poder da Igreja e do Estado. O contra-ataque da instituição religiosa foi o incentivo de produção de jornais, folhetins, coleções e escolas visando difundir os valores da Igreja (Cigales, 2019). Por outro lado, os renovadores defendiam que a educação deveria ser controlada pelo Estado, não ter interferência da religião e ser gratuita (Botto, 2019). Os intelectuais católicos postulavam que a modernidade não deveria se contrapor à moral cristã, portanto, defendiam que os valores de família, composta por homem e mulher, necessitam ser preservados para manter a base da sociedade brasileira (Penna, 2010). Ademais, outras lutas simbólicas estavam sendo realizadas em decorrência da expansão do campo intelectual. Com isso, tivemos a desvalorização de certos grupos que outrora tinham um lugar de prestígio.

Até o final da República Velha, a Faculdade de Direito era o *locus* de maior relevância no campo de produção ideológica. A obtenção de um capital simbólico, como um título de bacharel em Direito, garantia o ingresso à classe dirigente ocupando as mais altas funções política e intelectual. Além disso, era por meio dessa instituição que tínhamos a difusão da produção intelectual (Miceli, 1979).

A partir de 1932, com a expansão do campo intelectual, houve o inflacionamento de diplomas de bacharel em Direito, em corolário da abertura de instituições privadas e públicas. Assim, ocorreu o desequilíbrio entre a oferta de bacharéis e a quantidade de postos disponíveis. Essa desvalorização do título universitário se intensificou devido à expansão de áreas (educadores, cientistas sociais, psicólogos, economistas etc.). Esses profissionais começaram a disputar as vagas, que antes eram monopolizadas pelos bacharéis em Direito (Miceli, 1979).

Os intelectuais no governo Vargas ocupavam diversas posições políticas no Estado brasileiro. Além disso, os postos de relevância na administração central foram capturados por profissionais especializados em Administração, Economia e Sociologia, que começaram a ganhar espaço. Devemos levar em consideração essa correspondência entre campo político e campo de produção ideológica. Diante disso, alguns desses intelectuais participaram ativamente do Partido Integralista e de instituições patrocinadas pela Igreja Católica, que tinham a pretensão de retornar ao velho regime (Miceli, 1979).

A contestação ao antigo regime oligárquico republicano se intensificou com as “[...] frações dissidentes que tentaram se organizar através de partidos ‘oposicionistas’, com insurreições lideradas pelos tenentes que contestavam a legitimidade do regime, e com movimentos reivindicativos dos trabalhadores” (Miceli, 1979:21). Tendo em vista esse cenário de crise, tivemos o desenvolvimento do campo de produção cultural em São Paulo, especialmente com a derrota da oligarquia paulista em 1930, para frações das oligarquias de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul. Esse movimento de revolta contou com a contribuição dos militares e de outras oligarquias regionais, que estavam dispostos a derrubar os dirigentes paulista do antigo regime. Apesar de terem sido vencidos em 1932, os paulistas, ao longo da década de 1930, buscaram controlar novamente o Estado.

Com relação ao processo de institucionalização do campo de produção, ocorreu uma diferenciação da forma de seleção dos intelectuais na Primeira e na Segunda República. Assim, na Primeira República, os intelectuais eram selecionados a partir da mobilização da rede de relações sociais, de acordo com as demandas privadas ou de instituições da classe dominante. Já na Segunda República, o capital social continua exercendo uma influência importante, contudo o capital cultural se transforma em um peso importante de distinção dentro do campo intelectual. Nesse sentido, o Brasil vivenciou uma mudança; a elite burocrática, que possuía patrimônio financeiro e institucional, financiava cultura. Assim, as antigas classes dirigentes perdem poder, não sendo as únicas a determinar os rumos do mercado cultural.

Portanto, Fernando de Azevedo fazia parte de um grupo vanguardista que buscava constituir no Brasil novos valores e práticas. Todavia, tais propósitos eram confrontados por outros agentes sociais que visavam não perder o seu lugar de domínio na estrutura

do campo intelectual. Portanto, a escolha dos agentes para compor o sistema de ensino a partir dos anos 1930 não ocorria em virtude de pertencer às famílias dirigentes, contudo, os indivíduos que faziam parte de extratos mais desfavorecidos conseguiram ocupar cargos mediante o acúmulo de capital cultural, ou seja, às custas de vantagens estritamente escolares (Miceli, 1979). Dessa forma, para a tentativa de transformação do país se fez necessário qualificar a elite local. É nesse contexto que se constituiu a relação da influência francesa no âmbito científico, pois os franceses contribuíram para a intensa circulação das ideias do darwinismo, positivismo, evolucionismo e materialismo, em especial durkheimiana na elite intelectual e política brasileira.

Segundo Massi (1989), as missões possuem dois interesses: primeiro, o interesse francês em exercer influência no país; e segundo, a necessidade da elite brasileira em modernizar-se e consolidar a formação de novos quadros. Além disso, os professores oriundos da França que chegaram ao país estavam no início da carreira, ou seja, não tinham uma vasta experiência acadêmica com publicações e títulos.

O contexto social francês era marcado pela ascensão do fascismo, com intensa e violenta disputa política. Portanto, o caos social e todas as incertezas francesas eram contrastadas com as novas possibilidades do Brasil para esses novos pesquisadores. Existiam na França dois paradigmas sociológicos, ambos influenciados por Émile Durkheim, que orientavam os estudos: o primeiro é o evolucionismo, que dominava desde o século passado, e o segundo também tinha influência durkheimiana, contudo ampliou sua abordagem para outras áreas do conhecimento, como a Geografia Humana, a Psicologia Social e a História. Do ponto de vista metodológico, tinha uma intensa diversidade no modo de realizar as pesquisas sociais: “grandes eruditos serviam-se de dados coletados por toda a sorte de informantes que submetiam a rigorosa crítica comparativa, para neles basearam suas reflexões” (Queiroz, 1990:234).

Na época, os intelectuais oriundos da França acreditavam que a explicação e a interpretação dos fenômenos sociais deveriam ser vistos pela lente sociológica, contudo outros saberes, como os da Geografia Humana, Psicologia Social, Biologia e História, poderiam contribuir com a metodologia da pesquisa, especialmente a coleta de dados (Massi, 1989).

Segundo Queiroz (1990), apesar de as Ciências Sociais no Brasil não estarem consolidadas quando tivemos as missões francesas universitárias, já existiam, desde o final do século XIX, estudos de Euclides da Cunha, Sylvio Romero, Raymundo Nina Rodrigues e Manoel Bonfim, que contribuíram para a interpretação acerca dos fenômenos sociais no Brasil. Entre eles, podemos citar “[...] a descoberta da existência de cultos sincréticos afro-brasileiros, a integração de traços culturais africanos numa civilização que se queria branca e ocidental, a constatação da grande diferença cultural separando as populações urbanas e habitantes do interior”. Portanto, quando os franceses chegaram ao país, por volta de 1934, já existia uma abundante bibliografia produzida por intelectuais brasileiros que não deveria ser desconsiderada. Além disso, nos anos 1930, tivemos importantes estudos desenvolvidos por Caio Prado Jr., Gilberto Freyre e Artur Ramos acerca dos problemas socioculturais do país.

Na criação da USP, o corpo docente foi composto majoritariamente por franceses; aos poucos seus alunos foram substituindo. Isso contribuiu para o modelo de ensino na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) que estava direcionado às reflexões teóricas: “o conhecimento transmitido era adquirido por intermédio da cátedra e das leituras. A inspiração e a reprodução do modelo francês são evidentes” (Limongi, 1989:219). Cabe ressaltar que a participação dos estrangeiros na fundação da instituição não ocorreu de forma aleatória:

Essa participação francesa na criação da USP não saiu do nada, mas se situa em continuidade com uma influência cultural antiga (desde a missão artística de Debret no início do século XIX e uma cooperação universitária, intensa desde o começo do século XX, sob a égide do Groupement des Universités et Grandes Écoles de France pour les Relations avec l'Amérique latine. Em São Paulo, sucessivamente, a União Escolar Franco-paulista antes da Primeira Guerra e o Liceu Franco-Paulista nos 20 foram os frutos dessa cooperação. Laços pessoais formaram-se entre Geoges Dumas (além de Robert Garric, Paul Fouconnet etc) e Julio de Mesquita Filho (com seu grupo de amigos do Jornal O Estado de S. Paulo), e com professores das escolas profissionais superiores da cidade (médicos, engenheiros etc.) (Petitjean, 1997:260-261).

Nesse sentido, quando a USP foi inaugurada em 1934, a relação entre França e Brasil já estava estabelecida. Essa instituição foi concebida baseada em três pilares: político liberal (formação da elite dirigente do país para comandar o processo de modernização da nação), científico (formação de pesquisadores que conduziram a ciência brasileira) e educativo (com orientação pedagógica oriunda dos países europeus).

Nesse período, os países europeus estavam vivendo intensos conflitos que marcaram a Segunda Guerra Mundial. Esse acontecimento histórico contribuiu para a consolidação das missões. À medida que França, Alemanha e Itália não ofereciam ofertas, as autoridades brasileiras faziam propostas para os pesquisadores que vinham ao país. Ou seja, o Brasil naquele período não encontrava concorrência de outras instituições, que eventualmente poderiam ser mais atrativas para esses pesquisadores devido ao conflito armado. Assim, Rocha Lima contratou inúmeros biólogos, especialmente vindos da Alemanha, e Fernando de Azevedo para as Ciências Sociais e Humanas, oriundos da França (Petitjean, 1997).

A escolha dos franceses para integrar o corpo docente da FFCL passou pelo crivo ideológico dos fundadores. Júlio de Mesquita Filho enuncia que:

Nós éramos fundamentalmente liberais em um momento em que o liberalismo tinha desaparecido da Europa [...]. A escolha dos professores era feita para promover a todo custo este liberalismo [...]. Era preciso evitar que as cadeiras pudessem cair nas mãos de adeptos e as colônias italianas faziam pressões muito fortes sobre nós, e queiram impor um quase-monopólio[...] (como compromisso) nós lhes demos uma parte das cadeiras em ciências e demos aos franceses, líderes da democracia liberal, aqueles de que depende diretamente a formação espiritual dos futuros alunos (Petitjean, 1997:262).

Além disso, os pesquisadores que chegavam ao país teriam que se comprometer em ficar pelo menos três anos; outra cláusula do contrato estabelecia a necessidade de dedicação exclusiva ao curso. O conflito armado que ocorreu possibilitou com que muitos pesquisadores não conseguissem retornar para o seu país, ficando com isso mais tempo no Brasil. Tais exigências tinham a finalidade de buscar profissionais que estavam de fato engajados no processo de consolidação do campo científico brasileiro. Nesse sentido, intelectuais como Arbousse-Bastide e Georges Dumas se sentiram instigados a participar dessa missão para ajudar na implementação da Faculdade de Ciências e Letras.

Devemos diferenciar as estratégias por parte das autoridades brasileiras acerca das missões nos anos de 1934, 1935 e 1938. Se na primeira missão em 1934 existia uma sensível rivalidade entre França, Itália e Alemanha, o cenário foi se atenuando com o passar do tempo. Na missão de 1934, a estratégia adotada era persuadir jovens pesquisadores que estivessem dispostos a uma aventura de ir para um país em processo de modernização, no mês seguinte. George Dumas, que foi responsável por essas iniciativas, foi ampliando a sua rede universitária para as missões seguintes, contudo, as dificuldades eram notórias em conseguir recrutar jovens que aceitassem ficar ao menos três anos no Brasil e que estivessem engajados a consolidar a ciência brasileira.

Cabe enfatizar que a partir da missão de 1935, cada vez mais era demandado que os intelectuais franceses não viessem para o Brasil com a finalidade de representar a cultura brasileira, contudo, deveriam ajudar no processo de independência intelectual dos nativos. Arbousse-Bastide aponta que a continuidade da missão francesa foi ameaçada em 1937.

O senhor Mesquita se propunha a pedir para o próximo ano dois novos professores franceses, um em história e um em filosofia. Neste ano, dois professores italianos chegaram, e um italiano é esperado para o próximo ano. O senhor Almeida Prado, diretor da FFCL não deseja pedir nenhum outro professor francês. Somente o senhor Mesquita insistia para que fossem pedidos dois. Numa recente conversa, ele elogiou a disciplina italiana, e me contou sobre suas apreensões em pedir o desdobramento de duas cadeiras francesas, se ele devia temer que a chegada de novos perturbasse a organização de ensino dado pela missão francesa (Petitjean, 1997:281).

Nesse sentido, “[...] os professores franceses têm a reputação de serem causa de desordens, enquanto os italianos são considerados um modelo de dedicação e disciplina” (Petitjean, 1997:280). A situação fica ainda mais complicada para os franceses quando Mesquita perde influência nas decisões da USP. Assim, ganham força as pressões alemãs e italianas. Além disso, os franceses sofrem cada vez mais oposição política da Igreja e da Frente Popular que exigia a nacionalização de cadeiras e que os professores brasileiros formados fossem responsáveis por conduzir as aulas na instituição. Em contrapartida, os professores alemães estão desvinculados das querelas políticas e os italianos são ligados ao governo de seu país.

As coerções externas acabaram se intensificando em 1938, a partir do resultado do novo regime político de Vargas. Contudo, são menores na USP do que aquelas sentidas na Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro. Apesar disso, os contratos com

os professores são concentrados por Capanema, ministro da Educação de Getúlio Vargas. Além disso, houve alterações pedagógicas e na seleção ideal. Em síntese, a fundação do primeiro curso de formação de professores em Ciências Sociais não ocorreu aleatoriamente na trajetória de Fernando de Azevedo. Logo, sua participação ativa no processo de institucionalização do campo científico brasileiro esteve atrelada ao seu projeto de modernização do Brasil, que tinha como o pilar a transformação do modelo educacional existente como sendo a grande chave de alteração do *status quo*. Contudo, houve resistências empreendidas por educadores católicos que também visavam consolidar um projeto de educação que se contrapunha àquele defendido por Fernando de Azevedo.

Azevedo acreditava na necessidade da formação de profissionais que tivessem uma visão holística da realidade social. Com isso, ele se afastava da concepção de que o conhecimento deveria atender aos interesses meramente profissionais e, logo, as novas gerações municiadas com o conhecimento sociológico teriam a possibilidade de participar de forma ativa e qualitativa dos assuntos de interesse público da época. Portanto, a criação de um curso de Sociologia está encadeada com a necessidade de formação de profissionais que teriam a finalidade de ajudar na preparação dos cidadãos brasileiros aptos a ajudar na construção de um país moderno.

Considerações finais

No presente artigo nos debruçamos sobre a trajetória do mineiro Fernando de Azevedo. A escolha desse agente social deu-se pelo seu histórico de luta pelo processo de institucionalização da Sociologia. Azevedo foi proveniente da classe dominante tradicional do Rio de Janeiro e Minas Gerais e estabeleceu relações sociais em São Paulo no decorrer de sua trajetória social. No entanto, Azevedo não pertencia à elite econômica. Miceli (1979) destaca que sua família tinha origem social tradicional, todavia passou por crises econômicas durante a Primeira República. Assim, ele teve que buscar realizar estratégias de distinção social mediante a aquisição de capital simbólico, visando melhores condições profissionais. Nesse sentido, Azevedo acumulou capital educacional que permitiu com que tivesse uma autoridade pedagógica para colocar a sua perspectiva de mundo nas políticas educacionais.

Do ponto de vista teórico, adotamos uma análise a partir das contribuições da Teoria dos Campos, de Pierre Bourdieu. Portanto, consideramos que a participação de Fernando de Azevedo no processo de institucionalização da Sociologia foi resultado de três “dimensões” interdependentes: a estrutura social, as disposições sociais e a sua agência. O senso prático sociológico de Fernando de Azevedo é produto da disposição incorporada no decorrer das suas experiências profissionais no interior dos campos sociais em que esteve inserido, assim como o contexto político e econômico propício às suas ações. Analisamos as suas práticas, os espaços em que esteve presente, as relações estabelecidas para entender as incorporações sociais. Tais aspectos são de fundamental importância para compreender a estrutura social e os capitais simbólicos disputados.

Observamos que Azevedo vislumbrava a Sociologia como uma importante ferramenta para compreender os problemas sociais que afligiam o Brasil. O país estava passando por intensas transformações, nas quais Fernando de Azevedo, alicerçado nas contribuições de Durkheim, realizou estudos e políticas públicas com a finalidade de contribuir com a formação do Brasil moderno. A construção do *habitus* sociológico de Azevedo foi forjado de forma contínua a partir de sua ação em diversos cargos que ocupou e das relações dentro dos campos sociais que transitou.

Nesse sentido, a fundação do primeiro curso de formação de professores em Ciências Sociais possuía relação com o projeto defendido por uma elite intelectual da qual Azevedo fazia parte e que defendia um tipo de modernização do país. Assim, ocorreu uma disputa no campo educacional entre os intelectuais católicos e laicos para estabelecer o modelo de educação que o país iria seguir. Por esse ângulo, a criação do curso de Ciências Sociais da USP faz parte desse contexto histórico em que Fernando de Azevedo participou de forma ativa. Além disso, Azevedo ocupou um relevante cargo estratégico na divulgação do conhecimento científico, que foi de coordenador da coleção na Biblioteca Nacional. Vale ressaltar que o mercado editorial nesse momento estava passando por um processo de franco crescimento. Ou seja, o contexto social foi importante para transformar o cargo ocupado em maior prestígio, sendo que Azevedo tinha acumulado um capital educacional que lhe possibilitava ter autoridade para realizar a imposição de um arbitrário cultural nas obras que foram lançadas pelas coleções que comandou.

Identificamos que a obra *Sociologia Educacional* e as condições sociais de sua produção refletem aquilo que Azevedo defendeu ao longo de sua vida. Portanto, o conteúdo da obra tem profunda conexão com o projeto de modernização do qual Azevedo era entusiasta, e o conhecimento sociológico era visto como uma ciência que ajudaria na consolidação desse ideal. Por fim, a construção do “*habitus* sociológico” de Fernando de Azevedo não foi tão somente a um campo específico. O senso prático sociológico foi influenciado pelo *habitus* produzido na intersecção dos campos cultural, científico, político e educacional por meio das disputas ocorridas nesses outros campos, fazendo com que o autor agisse e acreditasse na importância da Sociologia em contribuir com o processo de modernização do país.

Referências

- Chronica Social. (1925). *Jornal Correio Paulistano (SP)*. Ano 75, n. 22156, pp. 4, 2 abril. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em http://memoria.bn.br/docreader/090972_07/17400
- Chronica Social. (1930). *Jornal Correio Paulistano (SP)*. Ano 80, n. 22156, p. 4, 24 julho. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em http://memoria.bn.br/docreader/090972_08/3066
- Cigales, Macelo. (2019). *A sociologia católica no Brasil: análise sobre os manuais escolares (1920-1940)* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Cigales, Macelo. (2014). “Dilemas da sociologia no Brasil: análise sobre os manuais escolares de Amaral Fontoura e Fernando de Azevedo”. *Alabastro*, v. 2, n. 4, pp. 65-78. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <http://revistaalabastro.fespsp.org.br/index.php/alabastro/article/view/74>

- Cigales, Marcelo. (2019). “A sociologia católica de Francisca Peeters na constituição do campo educacional brasileiro na década de 1930”. *Em tese*, v. 16, pp. 68-94. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2019v16n1p68>
- Cigales, Marcelo. (2014). *A sociologia educacional no Brasil (1946-1971): análise sobre uma instituição de ensino católica* (Dissertação de Mestrado). 2014. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- Cigales, Marcel. (2014). “Dilemas da sociologia no Brasil: análise sobre os manuais escolares de Amaral Fontoura e Fernando de Azevedo”. *Revista Alabastro*, v. 2, n. 4, pp. 6578,2014. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <http://revistaalabastro.fespsp.org.br/index.php/alabastro/article/view/74>
- Considerações da ordem econômica (1940). *Jornal Correio Paulistano (SP)*. Ano 90, n. 25753, pp. 7. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em http://memoria.bn.br/docreader/090972_09/544
- Evangelista, Olinda. (1997). “A formação de professores em nível universitário: o Instituto de Educação da Universidade de São Paulo”. *Perspectivas*, São Paulo, v. 37, pp. 163-190.
- Engerhoff, Ana Martina B.; Cigales, Marcelo P. (2017). “A constituição da Sociologia no Brasil e o Direito: a formação dos intelectuais”. *Revista Urutágua*, v. 35, pp. 80-101. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <https://bit.ly/3Ds6777>
- Fausto, Bóris. (2001). *O pensamento nacionalista autoritário: 1920-1940*. Rio de Janeiro, Editora Zahar
- Favoreto, Aparecida; Galter, Maria. (2000). “Entre alfabetizar e educar: por que reler esta questão?”. *Educere et Educare*, [S. l.], v. 1, n. 1, pp. 113-118. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1015>
- Fonseca, Pedro Cezar D. (2014). “Desenvolvimentismo: a Construção do Conceito”, in Calixtre, B.; Biancarelli, A. M.; Macedo Cintra, M. A. (orgs.). *Presente e Futuro do Desenvolvimento Brasileiro*. Brasília, IPEA.
- Fonseca, Pedro Cezar D. (1989). *Vargas: o capitalismo em construção*. São Paulo, Editora Brasiliense.
- Garcia, Nelson Jahr. (2009). *Sadismo, sedução e silêncio - propaganda e controle ideológico no Brasil*. São Paulo, Loyola.
- Hallewell, Laurence (2005). *O livro no Brasil: Sua história*. São Paulo, Edusp.
- Lamounier, Bolívar (1971). “Formação de um pensamento político autoritário na Primeira República: uma interpretação”, in Fausto, B. (org.) *O Brasil Republicano: sociedade e instituições (1889-1930)* t. I Il, v. 2, São Paulo, Difel, pp. 343-73.
- Le Goff, Jacques. (1990). “Documento/ Monumento”, in J. Le Goff. *História e Memória*. Campinas, Ed. da Unicamp, pp. 535-553.
- Leal, Vitor Nunes. (1986). *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 5ª edição, São Paulo, Alfa-Omega.
- Limongi, Fernando.(1989) Mentores e clientela da Universidade de São Paulo. In: MICELI, Sérgio. História das Ciências Sociais no Brasil. São Paulo: Vértice; *Revista dos Tribunais*; Idesp.
- Machado, Suelen F.; Teruya, Teresa K. (2007), “O manifesto de 1932 e as repercussões na formação de professores da rede pública de ensino”, in *VII jornada do histedbr “o trabalho didático na história da educação*”. Campo Grande, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.
- Massi, Fernanda. (1989). “Franceses e norte-americanos nas ciências sociais brasileiras (1930-1960)”, in Miceli, S. (org.). *História das ciências sociais no Brasil*, v. 1. São Paulo, Vértice/Idesp.

- Meucci, Simone. (2000). *A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Campinas, SP: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. UNICAMP/Campinas, SP.
- Meucci, Simone. (2001). “Os primeiros manuais didáticos de sociologia no Brasil”. *Estudos de Sociologia*, v. 6, n. 10, pp. 121-157. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/view/184>
- Miceli, Sergio. (1989). “Condicionantes do desenvolvimento das Ciências Sociais”, in Miceli, S. (Org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo, Editora Vértice/IDESP/FINEP, pp. 72-110
- Miceli, Sérgio. (1979). *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*. São Paulo, Difusão Editorial.
- Moraes, Amaury C. (2011). “Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade”. *Cadernos CEDES*, v. 31. [Consult. 10-07-2020]. Disponível <https://doi.org/10.1590/S0101-32622011000300004>
- Moraes, Didier D. (2016). *Uma trajetória do design do livro didático no Brasil: a Companhia Editora Nacional, 1926-1980*. Tese (Doutorado em Design e Arquitetura). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo.
- Moraes, Lívia. (2016). “Ciências sociais e intelectualidade: ciência, educação e política”. *Educ. Pesqui.*, v. 42, n. 2, pp. 395-409. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201606140748>
- Nascimento, Alessandra S. (2012). *Fernando Azevedo: dilemas na institucionalização da Sociologia no Brasil*. São Paulo, Cultura Acadêmica.
- Nascimento, Alessandra S. (2010). “Fernando de Azevedo: institucionalização da sociologia e modernização brasileira”. *Perspectivas: Revista de Ciências Sociais*. v. 32. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/3557>
- Oliveira, Amurabi; Cigales, Marcelo P.; Engerhoff, Ana M. B. (2021). “Disputas e concepções de Sociologia no campo educacional brasileiro: Fernando Azevedo e Alceu Amoroso Lima”. *Perspectiva*, v. 39, n. 4, pp. 1-18. [Consult. 10-07-2020]. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/72122>
- Penna, Maria Luiza. (2010). *Fernando de Azevedo*. Recife, Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.
- Bourdieu, Pierre. (2007). *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo/Porto Alegre, EDUSP/Zouk.
- Bourdieu, Pierre. (2001). *Meditações Pascalianas*. Rio de Janeiro, Bertrand.
- Bourdieu, Pierre. (1983). *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro, Marco Zero.
- Bourdieu, Pierre. (1996). *Razões práticas: Sobre a teoria da ação*. Campinas, Papiurus.
- Bourdieu, Pierre. (2009). *Senso Prático*. Petrópolis, Vozes.

Caio dos Santos Tavares

 <https://orcid.org/0000-0003-0074-7545>

 <http://lattes.cnpq.br/5013409226410089>

Cientista Social e mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Alagoas, Brasil. E-mail: caiotavares_@hotmail.com