

ATUALIZAÇÕES DA “BOA VONTADE CULTURAL”: INTERNACIONALIZAÇÃO E DIVERSIDADE NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

*Miqueli MICHETTI**

RESUMO: O artigo apresenta uma análise das permanências e atualizações na composição do capital cultural no Brasil. A partir de estudo de caso baseado em observação participante realizada em estabelecimento de ensino superior em que predominam frações médias-altas e altas da estratificação brasileira, o texto mostra como capital de internacionalização e capital de diversidade compõem atualmente a busca pelo cosmopolitismo como elemento distintivo nas disputas simbólicas entre grupos e classes. Além de examinar a atualidade da noção bourdieusiana de boa vontade cultural, analisando a boa vontade internacional e a boa vontade às avessas, o artigo explora contradições, tensões e conflitos que emergem quando o discurso da diversidade, lastreado na diferença e na desigualdade, se transforma em valor simbólico entre frações de elite.

PALAVRAS-CHAVE: Classes sociais no Brasil. Capital cultural. Boa vontade cultural. Diversidade e internacionalização. Ensino superior.

Introdução: desigualdades e distinções no ensino superior brasileiro

As estratégias educacionais, as instituições escolares e a educação de maneira mais geral ocupam lugar central nas análises de Pierre Bourdieu sobre a concentração desigual de capitais, as (re)produções de pertencças e exclusões entre grupos e

* UFPB – Universidade Federal da Paraíba. Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Campus I. Departamento de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. João Pessoa – PB – Brasil. 58051900 - miquelimichetti@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-2236-5126>.

classes e, de maneira mais abrangente, sobre a dominação social (BOURDIEU, 1989, BOURDIEU; PASSERON, 1964, 1982, BOURDIEU; SAINT MARTIN, 1987). Suas obras foram pontos de partida para muitos trabalhos posteriores sobre o tema (DIMAGGIO, 1982; LAHIRE, 1995, LAREAU; WEININGER, 2003, CANEDO; TOMIZAKI; GARCIA, 2013, ALMEIDA *et al.*, 2004, ALMEIDA, 2011, ALMEIDA; NOGUEIRA, 2003, REAY, 2010, REAY; CROZIER; CLAYTON, 2009, BERTONCELO, 2016). A despeito de suas idiossincrasias, todos sustentam que a esfera educacional é uma dimensão crucial das disputas simbólicas que caracterizam as sociedades contemporâneas.

O Brasil assistiu a mudanças expressivas em seu mercado de diplomas recentemente, pois aumentou o número de pessoas de classes populares com acesso aos ensinos médio e superior, fenômeno impulsionado pela instituição de cotas para estudantes de escolas públicas e raciais em universidades públicas e também por outras iniciativas, como a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Assim, com as contradições que esse processo suscitou, o caso do país pode ser considerado particularmente elucidativo acerca de como as lutas simbólicas em torno da educação superior conformam as relações entre classes e estratos de classe. (RIBEIRO, CENEVIVA e BRITO, 2015).

Inserindo-se nesse contexto mais amplo, esse artigo dedica-se a uma investigação micro-sociológica das dinâmicas simbólicas e disputas distintivas por capitais no seio da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP – FGV). O procedimento metodológico fundamental ao estudo de caso foi a observação participante, estabelecida de 2012 a 2017, enquanto docente da instituição¹. A escolha do *corpus* de análise se fez fundamentalmente em razão da posição ocupada por tal instituição no campo educacional brasileiro, uma vez que ela arregimenta predominantemente camadas médias-altas e altas de nossa estratificação, sendo *locus* estratégico de sua reprodução e um espaço privilegiado para perceber as disputas simbólicas entre o que Bourdieu chamaria de burguesia e pequena burguesia. Ademais, mesmo que restrito, o acesso de estratos de classes populares a tal ambiente complexifica ainda mais tais dinâmicas, de forma que tomaremos a instituição como um microcosmo que pode ser elucidativo de uma realidade mais ampla.

Além disso, a formação e, de maneira mais ampla, o universo dos economistas e administradores é reconhecidamente uma instância heurística para se compreender a reprodução econômica e simbólica do capitalismo contemporâneo (ORTIZ, 2015, VASCONCELLOS, 1998, ENGELMANN, 2008, GRÜN, 2004, LOUREIRO,

¹ A Fundação Getúlio Vargas foi fundada em 1944 no Rio de Janeiro. Atualmente, ela conta com 10 diferentes escolas em suas duas sedes, localizadas no Rio de Janeiro e em São Paulo. A EAESP foi fundada em 1954 e ainda hoje é a maior de suas escolas em número de alunos.

2004-2005, LÓPEZ-RUIZ, 2007). O acesso privilegiado do(a) pesquisador(a) a tal espaço também foi um dos definidores do escopo de análise, uma vez que a pesquisa em ambientes constituídos por frações dominantes costuma ser um desafio para os estudos sobre elas (HERTZ; IMBER, 1995, PINÇON; PINÇON-CHARLOT, 1997, ORTNER, 2010; ALMEIDA; MOSCHKOVICH; POLAZ, 2012).

A partir dessa base empírica e com o desafio de trabalhar criticamente com o legado boudieusiano, o artigo analisa algumas das principais modulações contemporâneas dos capitais culturais distintivos no espaço social pesquisado. Após essa introdução, segue-se uma discussão sobre as estratégias institucionais e individuais de acúmulo de capital de internacionalização e as disputas simbólicas que implicam. Na sequência, apresenta-se a ideia da transformação da diversidade em valor simbólico entre diferentes estratos de classe, com atenção às contradições, tensões e conflitos envolvidos nesse processo. O texto se encerra com algumas considerações sobre a importância de se atentar às dinâmicas simbólicas para se compreender as relações entre classes no contexto brasileiro e para além dele.

Antes de continuar, contudo, é indispensável deixar claro que o capital cultural está longe de ser o único componente de tais relações. Atento ao caráter incontornável do componente econômico na constituição das classes, à multiplicidade dos elementos envolvidos na legitimação da dominação e à importância sociológica das formas de classificação e representação, Pierre Bourdieu (1982, 1989, 2002a, 2002b, 2007) elabora as noções de capital econômico, cultural e social (e suas conversões em capital simbólico) para compreender o mundo social. Tal multiplicidade de capitais se fez notar nas dinâmicas sociais analisadas. Inclusive, o acúmulo de capital econômico é praticamente um pré-requisito à entrada na instituição de ensino em que baseamos o estudo, pois sua mensalidade é de cerca de quatro vezes a renda *per capita* média no país². O capital social também é reconhecidamente um grande diferencial distintivo da FGV com relação às outras instituições de ensino superior que oferecem cursos da mesma área. Assim, é sem negligenciar o peso inegável dos outros capitais que o foco deste artigo radica na análise das modulações atuais do capital cultural.

Permanências e atualizações no capital cultural de elites universitárias

O que conta como capital cultural é definido relacionalmente (BOURDIEU, 2007, BENNETT *et al*, 2009). O caso que analisamos está inserido no campo mundial das *business schools* de elite, no qual a internacionalização é valor

² A mensalidade da FGV-EAESP era superior a R\$4.000,00 e a renda *per capita* média brasileira era de R\$1.268,00 em 2017, ABDALA (2018).

simbólico central, ainda que outros tipos de capital cultural estejam presentes. Historicamente, o cosmopolitismo já era considerado um componente do capital cultural de certos estratos de classe (WAGNER, 2007). Contudo, atualmente ele parece ser constituído por uma composição entre capital de internacionalização e capital de diversidade (MICHETTI, 2015), o que implica em novidades para análise.

Como “as estruturas institucionais afetam o valor das diferentes formas de capital nas estratégias de investimento escolar” (BERTONCELO, 2016, p.167), a busca por esses capitais foi percebida tanto em estratégias institucionais quanto em iniciativas individuais. Nessas duas formas de capital cultural vigentes no seio do estabelecimento analisado, pode-se perceber diferentes declinações do que Bourdieu (2007, p.300) denominou como “boa vontade cultural”, cujo “princípio” é definido por ele como “a diferença entre conhecimento e reconhecimento” da “cultura legítima”. A fração dominada reconheceria a legitimidade da cultura burguesa, sem, contudo, conhecê-la. Nesse artigo, a noção é alargada para referir-se a diferentes situações em que determinados atores endossam como capital simbólico um capital que não possuem.

Capital de internacionalização e a boa vontade internacional

A cultura internacional é um conjunto de bens simbólicos desigualmente distribuídos e é também uma cultura no sentido antropológico, um conjunto de regras, práticas e crenças comuns a um grupo (WAGNER, 2007, p.43). A busca pelo cosmopolitismo constitui há tempos um traço próprio ao estilo de vida de elites no Brasil e a escolarização no exterior era uma prática corriqueira desde o período colonial que se dava, em geral, no nível universitário explica Andréa Aguiar (2009). Contudo, essa autora aponta (2009, p.68) que “a massificação escolar e a perda do valor distintivo dos diplomas”, teriam “acentuado a demanda atual por novos atributos na formação”, de modo que atualmente as estratégias “ocorrem com muito maior frequência, se estendem a novos grupos sociais e, além disso, se dão ao longo de todos os níveis de escolarização”. Diante da intensificação recente das trocas internacionais, outros grupos sociais, em especial as classes médias ascendentes, experimentariam “o sentimento de privação de recursos que eles anteriormente não interpretavam como capitais”. Isso estaria na raiz do que ela denomina como “boa vontade internacional”, caracterizada por “investimentos ansiosos na atualização, tornada urgente, da composição do próprio patrimônio cultural, avaliado e percebido, nos dias de hoje, como que desfalcado de um marcador de valor essencial, o capital internacional” (AGUIAR, 2009, p.77).

Tais atualizações nos investimentos em capital internacional se fazem notar na EAESP-FGV, mas é importante ressaltar que ela tem a busca pelo internacional

como marca de origem (VASCONCELOS, 1998; LOUREIRO, 2004-2005). As estratégias de internacionalização, contudo, se remodelam. Atualmente, ela procura figurar em classificações (*rankings*) internacionais de escolas de negócios de elite e de *think tanks*, busca o aval de acreditadoras que operam globalmente, insere-se em redes internacionais e estabelece parcerias com instituições mundialmente prestigiosas, estimula a mobilidade internacional de alunos e professores, oferece programas para estrangeiros, bem como disciplinas e cursos regulares em inglês para brasileiros.

Destaque-se, a título de exemplo, a publicização da avaliação da instituição como “um dos melhores *think tanks* do mundo”.

A Fundação Getulio Vargas está pelo nono ano seguido entre os melhores *think tanks* do mundo. É o que aponta o 2017 *Global Go To Think Tank Index Report*, divulgado pela Universidade da Pensilvânia. Nesta edição, a FGV ficou na 7ª posição, figurando entre os 10 melhores *think tanks* do mundo pelo segundo ano consecutivo, além de ter sido considerada o melhor *think tank* da América Latina pelo nono ano consecutivo [...]. (FGV, 2019a, n.p.).

Além disso, na divulgação da classificação dos cursos da FGV em *rankings* nacionais e internacionais, estes aparecem primeiramente.

A caução de acreditadoras internacionais de *business schools* é outra frente da luta por capital simbólico internacional (a ser usado também nacionalmente). Tais organizações atuam globalmente certificando que as instituições de ensino que pleiteiam seu aval se adequam a padrões e critérios internacionais de excelência, sendo, portanto, disseminadoras de princípios de legitimidade e consagração do que é considerado capital simbólico nesse meio. É com alarde que a EAESP propagandeia sua “tripla acreditação, mérito de menos de 1% das Escolas de negócios do mundo”:

A FGV EAESP figura desde 2004 entre as melhores instituições do mundo pelas três mais importantes acreditadoras internacionais: *Association to Advance Collegiate School of Business* (AACSB), *European Foundation for Management Development* (Equis-EFMD) e *Association of MBAs* (AMBA). Apenas 82 das 14 mil escolas de negócios do mundo têm esta tríplice coroa”. (EAESP-FGV, 2019, n.p.).

Tal fato é repetido pela diretoria da instituição em todos os eventos de que participa. As siglas são sempre pronunciadas em inglês e, embora pareça pouco provável aos neófitos, logo são memorizadas pela chamada **comunidade geveniana**.

A metáfora monárquica nativa permite perceber a importância que as acreditadoras têm para a instituição. Diferente das linhagens aristocráticas, contudo,

ressalta-se o elemento meritocrático da coroação. As coroas não estão garantidas para sempre. Por isso, as ocasiões periódicas de reacreditação, em que representantes das acreditadoras visitam a instituição, são momentos de preparação e tensão. Muito do funcionamento da instituição se organiza para fazer frente ao estatuto de escola de excelência internacional nos termos de tais agências. As diretrizes das acreditadoras influem em questões que vão desde a classificação dos docentes em uma taxonomia de quatro tipos, até a maneira como a escola tenta promover a diversidade. Além disso, os professores dos programas de pós-graduação *stricto sensu* devem publicar seus trabalhos prioritariamente em veículos da *ABS List*, a lista de periódicos selecionados pela *Association of Business Schools*³, ao invés da lista nacional Qualis-Capes.

Envergar as coroas é algo fundamental ainda às parcerias e alianças estratégicas internacionais da instituição e vice-versa. Além de integrar “as principais redes parceiras internacionais de escolas de negócios e Administração, como GNAM, CEMS, PIM, PRME, COBS, GPPN e IPBS” (EAESP-FGV, 2019, n.p.), a EAESP busca destacar as Instituições Parceiras Internacionais:

Com mais de 100 instituições parceiras de renome nas Américas, Ásia, Europa, África e Oceania, as portas estão abertas para experiências acadêmicas e profissionais em todo o mundo. A FGV EAESP é uma escola de negócios global que envia e recebe alunos em âmbito internacional, localizada no centro financeiro do Brasil”. (EAESP-FGV, 2019, n.p.).

Tais redes e parcerias são importantes para a mobilidade internacional de discentes e docentes, cujos destinos mais procurados são Europa e Estados Unidos. Países da África, Ásia e América Latina são mais raramente tidos como opção pelos alunos e por suas famílias (NOGUEIRA, 1998). Estas são altamente engajadas na seleção dos lugares, mesmo porque, embora haja auxílios da própria EAESP em alguns casos, boa parte dos custos dos intercâmbios são arcados pelas famílias. Nas apresentações sobre intercâmbios feitas pela Coordenadoria de Relações Internacionais (CRI) aos alunos ingressantes, diante do baixo interesse destes por lugares alternativos à Europa e aos EUA, busca-se sublinhar quais seriam os ganhos de investimentos considerados heterodoxos. A coordenadora do órgão, uma alemã, insiste a cada semestre que, “para um brasileiro ser o CEO⁴ ou o CFO⁵ de uma empresa global, é preciso ocupar primeiro esses postos no nível da América Latina”.

³ Para mais detalhes verificar: <<https://charteredabs.org/academic-journal-guide-2018-available-now/>> Acessado em: 16 jan. 2019.

⁴ *Chief Executive Officer*.

⁵ *Chief Financial Officer*.

O curso de Administração Pública tem no currículo obrigatório as chamadas imersões local e federal e a conexão Sul-Sul, que prioriza a circulação por países da América Latina e, potencialmente, da África. Diante do apelo positivo das experiências de mobilidade, as conexões e imersões foram estendidas também ao curso de Administração de Empresas. Inclusive, nas entrevistas e cartas de motivação recentemente incluídas pela EAESP-FGV em seu processo seletivo – ao modelo das universidades americanas que vê como homólogas – as possibilidades de períodos de formação fora do país oferecidas pela instituição eram evocadas frequentemente pelos candidatos como um dos diferenciais definidores da opção pela instituição.

Entretanto, boa parte dos movimentos de internacionalização que passam por escolhas individuais reproduzem as classificações e assimetrias entre países. Internacionalidade ou globalidade são atributos vinculados a poucos lugares do mundo, de modo que investir neles é mais seguro. Contudo, a valorização da aptidão ao risco no universo corporativo e a busca por construir narrativas de vida interessantes o suficiente para figurar nas *application letters* submetidas nas inscrições de processos seletivos de instituições estrangeiras em fases subsequentes da formação impulsionam alguns investimentos com ares menos cautelosos. Ademais, alunos que já tiveram as experiências indispensáveis nos EUA e na Europa podem ser mais inclinados a acumular outras modalidades de capital de globalidade. Ao mesmo tempo, estudantes sem recursos econômicos assegurados vislumbram mais frequentemente a América Latina como destino plausível, especialmente quando há bolsas específicas para essa região⁶. Há ainda a disputa pelas vagas nas instituições parceiras mais cobiçadas, definidas de acordo com a média padronizada das notas dos discentes. A escolha dos destinos também é algo enformado socialmente e é, por isso, distintiva⁷.

Valor simbólico central nesse meio, a mobilidade internacional se dá a ver também na circulação de docentes, que são inseridos informalmente em uma espécie de escala de internacionalização. Os mais internacionalizados são os que trabalham em *double appointment*, ou seja, passam parte do ano na FGV e parte do tempo em instituição estrangeira. O fato de ter doutorado no exterior também é distintivo, assim como os pós-doutoramentos e os períodos como *visiting scholar* ou *visiting professor* em universidades e países de prestígio. Recentemente, o processo seletivo de contratação de docentes passou a buscar mais ativamente professores estrangeiros. Por se querer a mais global das escolas brasileiras, ela almeja ser constituída por profissionais (cada vez mais) globais.

⁶ Como, por exemplo, as fornecidas pelo Banco Santander. Mais informações em: https://www.santander.com/cs/gs/Satellite/CFWCSancomQP01/pt_PT/Corporativo/Sustentabilidade/Santander-Universidades-/Bolsas-America-Latina-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o.html. Acessado em: 27 fev. 2019.

⁷ A noção de escolha no âmbito educacional é bastante discutida na literatura sobre educação (BALL; BOWE; GEWIRTZ, 1996, REAY, 2010, REAY *et al*, 2001, BERTONCELO, 2016).

Além disso, em 2015, a EAESP-FGV passou a oferecer um curso de graduação em Administração de Empresas lecionado integralmente em inglês, algo até então inédito no país, mas que já ocorria em *business schools* de vários países que não tem o inglês como língua nacional. Ele se inscreve no conjunto de esforços de adequação da instituição a padrões de internacionalização de acreditadoras e parceiras internacionais. Anteriormente, a instituição já oferecia disciplinas de programas de pós-graduação em língua inglesa, o que se intensificou nos últimos anos, e atualmente as disciplinas de finanças são lecionadas em inglês também no curso regular, em português.

Embora um dos objetivos enunciados fosse estimular a recepção de alunos estrangeiros, a turma em inglês era constituída quase que exclusivamente por alunos brasileiros e deu ensejo a uma série de classificações entre vários dos atores envolvidos. Com a criação do curso, as aulas ministradas em inglês deixaram de ter remuneração mais alta e assumiu-se que o professorado tomaria a tarefa como uma gratificação em si, uma deferência no universo das *business schools*. Alguns tomaram a nova atribuição como um fardo a mais, outros disputaram para serem os professores a lecionar na turma em inglês, mas de maneira geral, a incumbência pareceu ser vivida como um esforço adicional e, ao mesmo tempo, criou-se uma (auto)identificação dos professores que lecionam na turma em inglês.

O capital linguístico dos docentes era classificado pelas turmas em avaliações anônimas formais, em reuniões com a coordenação do curso e também no cotidiano. Nos corredores e espaços de convívio o nível de inglês dos professores virou assunto, motivos de congratulações e chacotas. Um exemplo quase anedótico foi o de uma aluna que reclamou do sotaque, julgado insuficientemente metropolitano ou cosmopolita, do único professor estadunidense do curso.

O alunato também passou a se distinguir com respeito ao novo curso. No começo de cada semestre, as distinções em termos de capital linguístico entre os estudantes da turma em inglês ficavam claras: havia os poucos que viveram e estudaram fora do país, geralmente em razão da profissão dos pais, os que frequentaram escolas internacionais no Brasil ao longo do ensino fundamental e/ou médio, os que já tinham estudado fora em intercâmbios e os que aprenderam inglês em escolas de línguas. O último grupo oscilava entre uma posição mais silente e os pedidos de desculpas com relação ao nível da produção linguística, especialmente oral. Inversamente, também era frequente o uso de expressões coloquiais, gírias e cacoetes próprios a falantes nativos da parte dos que se sentiam mais à vontade com a língua.

Os integrantes da turma em inglês se enunciavam, com relação às turmas em português, como especiais, ousados, mais dispostos e aptos a preparar-se para os desafios do futuro, em que vislumbravam tanto etapas da formação acadêmico-profissional quanto carreiras multinacionais. Quando questionados sobre o fato de

a iniciativa ser experimental, eles enunciavam terem confiança na instituição e, ao mesmo tempo, serem mais afeitos ao risco, o que é distintivo de acordo com o *ethos* do universo corporativo atual (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 1999, GORZ, 2005, SENNETT, 2004, LOPEZ-RUIZ, 2007, WAGNER, 2007).

Por oposição, os estudantes das turmas regulares classificavam os colegas da turma em inglês como aspirantes a uma posição que na realidade não existiria, já que, se fosse para estudar em inglês, seria melhor estudar fora do país, de verdade. Seriam, assim, *wanna bes*, na expressão que, ironicamente, empregavam em inglês. Classificavam-nos ainda como cobaias de um experimento e acreditavam que o nível do curso seria inferior, já que os mesmos professores deveriam ser melhores na língua nativa do que em inglês.

As disputas se deram, portanto, em torno a) do capital linguístico e b) da legitimidade da estratégia de internacionalização. Sobre este último aspecto, Aguiar e Nogueira (2008) também apontaram distinções entre as estratégias locais de internacionalização e as estratégias via mobilidade geográfica. Quando ao capital linguístico, é interessante destacar, com Bourdieu (2002b), que a língua estrangeira não surge apenas como competência, mas como uma competência **em situação**, como parte de um *habitus* dentro de um mercado linguístico no qual as disposições são distinta e distintivamente posicionadas. Logo, as maneiras de adquirir e de empregar dada habilidade importam tanto quanto ou mais que sua própria aquisição. Ainda para o autor, a relação da burguesia com a língua é de *aisance*, de estar à vontade, em seu próprio elemento, de ser o que se deve ser, de bastar. Por oposição, a relação que a pequena burguesia estabeleceria com a língua seria de timidez, tensão e hipercorreção: “*ils en font trop ou pas assez, ils sont mal dans leur peau*”. (BOURDIEU, 2002b, p.133). A **experiência** com a língua contaria como superior ao **saber** formal, o capital linguístico herdado e/ou desenvolvido lentamente e com naturalidade seria distintivo com relação àquele adquirido de modo claramente instrumental e apressado. Familiaridade e segurança se opõem à boa vontade também com relação ao capital linguístico, conforme corroborado pela diferença entre os utilitaristas e os identitários de que nos fala Prado (2002) ou entre dedicados e instrumentais indicada por Weenink (2005).

Na mesma direção, Andréa Aguiar e Maria Alice Nogueira (2008) sustentam que se trata menos de um conjunto de competências linguísticas do que de uma relação social com as línguas estrangeiras, na qual as diferentes condições da aprendizagem instauram uma clivagem entre aqueles que têm um domínio prático da utilização da língua em situações cotidianas de interação e, de outro, aqueles que têm dela um conhecimento imperfeito e mais formal. Anne-Catherine Wagner (2007) também reitera que são as condições sociais de aquisição das competências linguísticas que criam boa parte de seu valor, já que o domínio legítimo de uma língua implicaria em ser capaz de compreender seus subentendidos e jogar com

diferentes níveis de linguagem conforme as situações. Por isso, os herdeiros da cultura e da língua internacional seriam privilegiados, pois se distinguiriam dos autodidatas e dos que têm apenas um conhecimento escolar das línguas.

Assim, as dinâmicas simbólicas percebidas em torno do curso em inglês da EAESP-FGV se coadunam com a ideia de uma valorização incondicional da dimensão internacional do capital cultural (NOGUEIRA; AGUIAR, 2007; AGUIAR, 2009). A docilidade ou reverência com relação ao internacional se expressaria no plano das ideias, na crença quase absoluta de pais e filhos nos efeitos positivos da internacionalização, e no das ações, “na ânsia dos pais em investir nos recursos internacionais os mais rentáveis possíveis, capazes de proporcionar aos filhos disposições que eles próprios não possuem: certa desenvoltura diante do internacional, que reconhecem e cobiçam [...]” (AGUIAR, 2009, p.77).

As autoras consideram que a boa vontade internacional teria suas raízes na relação simbólica desigual entre as nações, segundo a qual os atributos culturais de países dominantes gozam de um reconhecimento e de um valor que se impõem às nacionalidades dominadas, para as quais os investimentos internacionais se tornam valorizados e valorizantes. Ainda que haja uma marca comum entre nosso estudo e os achados das autoras, consideramos necessário matizar o argumento da imposição dos valores simbólicos às elites de nacionalidades dominadas, uma vez que, embora inegavelmente haja desigualdades, há também usos estratégicos desses valores no posicionamento dominante de tais classes no próprio país, tal como apontado por Ortiz (2006) e Schwarz (1992) com referência a outros processos e, mais especificamente, por Poupeau (2004) e Dezalay (2004).

Diante disso, é preciso analisar a busca pela forma internacional de capital simbólico tendo em mente duas coisas. Primeiramente, que as dinâmicas distintas observadas no seio da EAESP-FGV podem ser concebidas como parte de um universo mais amplo, uma vez que as situações nacionais estão inscritas em um panorama mundial de relações de força simbólicas (ORTIZ, 2008). Depois, considerando a provocação colocada por Ana Maria Almeida (2011) acerca da utilidade da noção de capital cultural para pensar o Brasil. Ancorado na desigualdade social do país, o sistema escolar nacional tem por base uma segregação econômica que diferencia radicalmente a experiência escolar segundo o pertencimento de classe. Bertonecelo (2016) coloca a questão nesses termos:

[...] o capital cultural tende a ser um recurso relativamente eficaz em sociedades em que reformas educacionais reduziram drasticamente os custos da escolarização e praticamente anularam o impacto do capital econômico sobre a escolarização. Diferentemente, em países como os Estados Unidos ou o Brasil, em que o sistema de ensino é estratificado em toda a sua extensão em termos de instituições públicas e privadas (que oferecem condições muito distintas de aprendizagem a custos

bastante variáveis), é provável que a conversão de capital cultural em credenciais escolares dependa mais fortemente da acumulação de capital econômico. (BERTONCELO, 2016, p.167).

Logo, por aqui, a transmissão do patrimônio simbólico competitivo na luta por posições nas sociedades modernas estratificadas, depende, em muito, do acúmulo prévio de patrimônio econômico. Isso não é uma especificidade da brasileira da reprodução social. Contudo, entre nós, esse processo adquire profundidades próprias e isso é tão ou mais verdadeiro no que tange à essa modalidade internacional do capital simbólico.

Capital de diversidade e a boa vontade às avessas

Atualmente, tanto a diversidade quanto a globalidade se transformam em valores, porque são reciprocamente referidos e tributários de um mesmo processo histórico (MICHETTI, 2009, 2015, ORTIZ, 2015, NICOLAU NETTO, 2014). Nas últimas décadas, com o ocaso histórico do socialismo e o acirramento da desigualdade no mundo, o discurso da diversidade passou a ser operado como uma forma de gerir a diferença, de modo a eufemizar os conflitos ligados à desigualdade, especialmente àquele referente às minorias. Além disso, na situação de mundialização da cultura, a diversidade foi transformada em valor simbólico diante do que foi enunciado como uma ameaça da homogeneização cultural global.

É nesses termos que o discurso da diversidade adquiriu um tom consensual e, diante disso, a circulação pelas partes consideradas mais obviamente globais não garante a classificação de pessoas, coisas e organizações como plenamente cosmopolitas. Como coloca Ortiz (2008, p.194), “na condição da modernidade-mundo, é perfeitamente plausível, e corriqueiro, ser globalmente provinciano”. Transformada em valor também no universo corporativo (MICHETTI, 2017), a diversidade passa a fazer parte do *global mindset* esperado da formação das gerações atuais de estudantes de administração e negócios. Nesse contexto, espaços de elite socialmente muito homogêneos parecem ser desvalorizados. No caso que analisamos, é comum que os alunos enunciem criticamente a noção de bolha como metáfora para a instituição.

A homogeneidade que passa a ser criticada, é, contudo, indicativa do tipo de capital social que aí se concentra e reproduz. A esse respeito, embora não seja o foco desse artigo, é interessante apontar que, desde a semana de iniciação dos ingressantes, há um movimento espontâneo de conhecimento e reconhecimento a partir das escolas onde cursaram a educação básica. Trata-se de uma operação de auto identificação dos peixes dentro d’água, para usar a expressão de Bourdieu

retomada por Reay (2010). A endogenia de classe fica nítida na familiaridade com que colégios paulistanos ganham apelidos ou são chamados, por assim dizer, pelo primeiro nome: o Santa (Colégio Santa Cruz), o Vera (Colégio Vera Cruz), o Bandi (Colégio Bandeirantes), o Porto (Colégio Porto Seguro). Como disse, em tom de surpresa, uma aluna na primeira atividade de recepção de calouros: “Nossa, gente, nem parece que eu mudei de escola, parece que minha escola mudou pra cá!”. As escolas privadas paulistanas menos prestigiosas e de outras cidades e estados não ganham apelidos e as “escolas públicas”, cujos egressos passam a compor o espaço social mais recentemente, são comumente evocadas como categoria geral, sem os nomes próprios.

Voltando ao capital cultural, as classificações simbólicas de base geográfica estabelecidas pelo alunato da EAESP-FGV permitem notar as oposições classificatórias relacionais entre provincianismo e cosmopolitismo. Como a distância é uma categoria antes social que espacial (BOURDIEU, 2002a), há distinções referentes à própria capital paulista, a partir das quais os colegas que vivem – geralmente com as famílias – no bairro do Morumbi e no condomínio de Alphaville viram alvos de piadas ou fazem piadas consigo mesmos, por terem que “viajar” até o Morumbi, algo especialmente recorrente com relação aos dias de rodízios dos carros. Já os colegas de fora da cidade de São Paulo são frequentemente apelidados, no momento do ingresso, com o nome do lugar de origem, como o Sorocaba, o Goiás, o Mato Grosso, o Emetê (em referência à sigla de Mato Grosso-MT). As nomenclaturas assim estabelecidas mediante o poder de nomeação aludem à posição imputada de interioranos, provincianos.

Também no mercado linguístico (BOURDIEU; PASSERON, 1982, BOURDIEU, 2007) da instituição, formado majoritariamente por alunos da cidade de São Paulo, as hierarquizações ficam patentes nas piadas com os sotaques de colegas alheios à norma paulistana. As manifestações jocosas com relação às expressões linguísticas reafirmam distintivamente a norma, mas, no contexto em que a diversidade é valor, elas também parecem atribuir caráter positivo à certa heterogeneidade do ambiente. Como nem todas as diferenças são consideradas como diversas, há sotaques classificados positivamente como mais diversos, como o de colegas oriundos do Nordeste, por oposição àqueles do interior de São Paulo ou da chamada fronteira agrícola do país.

Paralelamente a essas manifestações espontâneas, também institucionalmente a diversidade aparece como valor, inclusive porque ela assim se configura junto às acreditadoras internacionais. Nas ocasiões de reacreditação que acompanhamos a partir de 2012, não havia nenhum negro no corpo docente da EAESP-FGV, majoritariamente masculino, e a instituição contava com raríssimos negros e negras em seu corpo discente. A população afrodescendente era sobrerrepresentada entre os funcionários terceirizados de segurança, alimentação e limpeza, o que, mais

uma vez, espelha a desigualdade de raça existente em âmbito nacional. Tendo sido advertida por isso, a EAESP-FGV passa a estabelecer iniciativas para diversificar o perfil social, racial e a origem de seus alunos⁸, bem como para familiarizar seus alunos com a diversidade.

O termo diversidade se tornou de uso corrente. A questão da diversidade passa a figurar nas atividades de recepção de ingressantes, em disciplinas específicas sobre o tema e como conteúdo transversal do currículo preparado para responder às exigências de mensuração dos chamados Objetivos de Aprendizagem (os AOL, sigla de *Assurance of Learning*, termo usado pelas acreditadoras). A Coordenadoria de Extensão Cultural é rebatizada de Coordenadoria de Cultura e Diversidade, o vestibular passa a ser realizado em mais regiões da federação e a instituição passa a adotar, como outras universidades brasileiras, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como parte do processo seletivo. Este contará também com uma entrevista, precedida de uma carta de motivação e alunos de escolas públicas são isentos da taxa do vestibular. Na FGV não há cotas raciais, pois diversidade e meritocracia são discursos que se tensionam em uma organização que, ao enunciar seus valores institucionais, se explicita: “Preocupada em gerar oportunidades iguais, defende o direito à desigualdade pelo mérito”⁹. Não obstante, passa a haver uma preocupação com a diversificação do perfil dos estudantes. Enquanto a grande maioria deles paga integralmente a mensalidade, a instituição concede bolsas mérito, bolsas reembolsáveis, bolsas necessidade econômica e atualmente acolhe alguns refugiados africanos no curso de Administração Pública, algo que foi recebido com entusiasmo pelos colegas de curso¹⁰.

Iniciativas do alunato que buscam furar a bolha passaram a ser bem acolhidas e/ou incentivadas. Um cursinho para alunos de escolas públicas é fundado, inicialmente, por estudantes de Administração Pública, que são classificados internamente como detentores de mais **capital de diversidade** do que os alunos de Administração de Empresas. São criados o Coletivo Feminista Candaces, o GVDelta (LGBT) e quando começam a ingressar mais alunos negros, o Coletivo de Alunos Negros (20 de novembro). O grupo de alunos bolsistas também se articula e aparecem novas exigências, de parte do alunato, por mais bolsas de estudo, melhores condições de permanência e por uma GV mais diversa. Diante dos conflitos oriundos da nova situação, surgem demandas por um novo código de ética e conduta, mais apto a lidar com a diversidade, incumbência atribuída à então instituída *Comissão*

⁸ Esforços de diversificação são noticiados pela chamada grande mídia. **Folha de S. Paulo**: Moradores de favela, namorados, estudam na FGV com bolsa integral. (RIGHETTI, 2015).

⁹ Publicado no Portal FGV (2019b).

¹⁰ A mensalidade dos refugiados é paga por um grande escritório de advocacia de São Paulo. **ABECEDÁRIO**, Blog da Folha de S. Paulo: FGV-SP tem dois alunos africanos refugiados em nova turma de administração pública. (RIGHETTI, 2017).

de *Reformulação do Código de Conduta da EAESP-FGV*, batizada pelos estudantes de Comissão de Diversidade.

O processo de diversificação da “melhor escola de administração da América do Sul” (FGV, 2019a, n.p.) é constituído por contradições, tensões e conflitos. Contudo, de maneira mais geral, é possível notar a positivação do discurso da diversidade e esforços coletivos e individuais, institucionais e espontâneos, pela aquisição dessa nova espécie de capital. Diante da atuação das acreditadoras, da circulação dos agentes por instituições internacionais prestigiosas que estatuem a diversidade como valor simbólico e do movimento mais geral de valorização da diversidade, a homogeneidade dos círculos de elite brasileiros passa a ser percebida como falta de cosmopolitismo. De acordo com as novas formas globais de capital cultural, se relacionar apenas entre os seus implica em provincianismo.

Tais achados de pesquisa trazem novos aspectos com relação a estudos sobre os estranhos no paraíso em outros contextos (ARIES; SEIDER, 2005, REAY; CROZIER; CLAYTON, 2009), apontam para uma continuação das reflexões de Bourdieu (2007) sobre o espaço geográfico como espaço simbólico e confirmam os achados de Pulici (2010) sobre as distinções entre diferentes estratos de elites paulistanas. Ao mesmo tempo, eles se alinham a trabalhos recentes sobre formas contemporâneas e emergentes de capital cultural. Bennett *et al* (2009) apontam que o distanciamento da cultura nacional, o multiculturalismo e o cosmopolitismo aparecem hoje como distintivos para uma classe profissional-executiva mais jovem e, no caso inglês, mais etnicamente diversificada. Prieur e Savage (2011, 2013) e Savage *et al* (2018) também apontam que, atualmente, preferências cosmopolitas em termos culturais e políticos aparecem como distintivas. A não familiaridade com relação ao internacional e o preconceito com imigrantes e países menos desenvolvidos, por exemplo, são vistos como sinais de provincianismo e de déficit de *cosmopolitan cultural capital*.

Para além da boa vontade cultural?

Atualmente, o discurso da diversidade é a principal categoria a gerir a diferença, frequentemente colocando-se como sucedâneo da discussão, muito menos consensual, sobre desigualdade (BLACKMORE, 2006, NICOLAU NETTO, 2014, MICHETTI, 2017). Contudo, tal substituição não se completa, porque o discurso da diversidade tem um lastro social. A diversidade não circula desencarnadamente, ela não é **apenas** cultural, dizendo respeito a condições desiguais objetivas de classe e raça, entre outras. Ao menos no caso que analisamos, para frações elitizadas em que o capital cultural é mais legítimo do que o econômico, acumular capital de diversidade é tarefa que implica algum nível de

aproximação com aqueles que consideram diversos. Os termos de tal aproximação físico-geográfica, social e/ou simbólica são objeto de disputas em andamento. Por um lado, percebe-se uma espécie de boa vontade cultural às avessas dos alunos com o perfil historicamente prevalente na instituição com relação aos colegas que aportariam mais diversidade ao ambiente. Por outro, é sensível o incômodo, o mal-estar e o sofrimento de estudantes que se veem e/ou são vistos como ocupando a posição de diversos. Isso se explicita também em críticas e reivindicações. Como colocou uma integrante do Coletivo 20 de Novembro: “A gente não quer só que a GV contrate professores negros, a gente quer professores, ou melhor, a gente quer professoras negras dando aula de finanças, de microeconomia, não só de diversidade”.

Diante disso, emergem questões relevantes: O que acontece com o capital cultural quando a diversidade se torna valor simbólico? Como se dão as relações entre aqueles que buscam capital de diversidade e aqueles aos quais o lastro da diversidade é atribuído? O argumento bourdieusiano de que as posições dominadas são excluídas da **definição** do que conta como capital cultural precisa ser retomado à luz dessas atualizações, com atenção especial ao caso brasileiro. O debate sobre o onivorismo (PETERSON; KERN, 1996) levanta algumas pistas sobre a problemática já há algum tempo, mas é pouco satisfatório enquanto resposta (COULANGEON; LEMEL, 2007, WARDE; WRIGHT; GAYO-CAL, 2007). As reivindicações e críticas em torno da ideia de apropriação cultural são particularmente sintomáticas da situação em que a diversidade se torna valor entre elites e, ao mesmo tempo, em que o monopólio da autoridade da definição e dos usos legítimos do capital cultural é colocado em questão. Também aqui, as disputas em torno da cultura são disputas sobre o poder.

Embora esse tema careça urgentemente de investigações mais aprofundadas, o que podemos afirmar por ora é que a diversidade passa a ser valor simbólico em disputa entre estratos elitizados, intelectualizados da/na metrópole paulista e que isso implica em formas mais latentes e mais explícitas de mal-estar e conflito. Há tensões evidentes entre o discurso meritocrático, que marca as instituições escolares de elite no Brasil, e o discurso da diversidade. Ainda que este apareça como uma forma de lidar com a desigualdade nos termos de um discurso mundialmente valorizado, essa operação não se dá sem levantar contradições. Estas se fazem notar, por um lado, nas mobilizações por mais integração da diversidade feitas pelos próprios atores aos quais é atribuída a posição de diversos. Tais manifestações, por vezes, são acompanhadas de uma problematização dessa posição, o que aproxima o discurso da diversidade da crítica à desigualdade, patenteia assim o seu limite. Por outro lado, em uma postura de boa vontade de frações de elite com relação à diversidade dos outros, postura que tem a ver com valores morais (LAMONT, 1992), mas também com o estatuto de capital simbólico adquirido pela diversidade, ou seja, com a

construção de posições distintivas. A composição entre tais frentes é tudo, menos evidente, e as tensões entre elas são constantes.

Contudo, há ainda um outro processo social que se liga à positividade da diversidade. Trata-se do movimento contrário a ela. Em trabalho anterior analisamos mais detidamente as dinâmicas de resistência e reação ligadas especificamente à questão de gênero na instituição (MICHETTI; METTENHEIM, 2019). Para os propósitos desse texto, importa destacar que ocorrem reações de uma parte do alunato e de alguns professores ao movimento de diversificação da FGV, inclusive com casos denunciados de racismo¹¹. Nas produções simbólicas que circulam digitalmente entre alguns grupos, isso se dá a ver como uma espécie de nostalgia dos tempos em que a diversidade não era valor na instituição. No limite, trata-se de tentativas de defender barreiras sociais e simbólicas anteriores, por oposição às novas fronteiras distintivas que passam por alguma composição – sempre tensa – com a diversidade.

As formas pelas quais o discurso da diversidade foi construído contém boas pistas para compreendermos as reações a ele. De uma parte, como ele é lastreado na diferença, a questão da desigualdade fica latente, podendo ser trazida à tona. Nessa direção, ele pode ser crítico ao discurso meritocrático que historicamente reproduz desigualdades. São discursos ou valores que convivem em contradição. Diante disso, a reação à gramática da diversidade pode partir justamente daqueles que buscam defender que os capitais sejam distribuídos ou mantidos de acordo com o que se classifica como mérito. Ou seja, trata-se uma defesa mais imediatamente interessada por preservar posições, característica de frações de classes médias que devem suas posições principalmente a formas institucionalizadas de capital cultural.

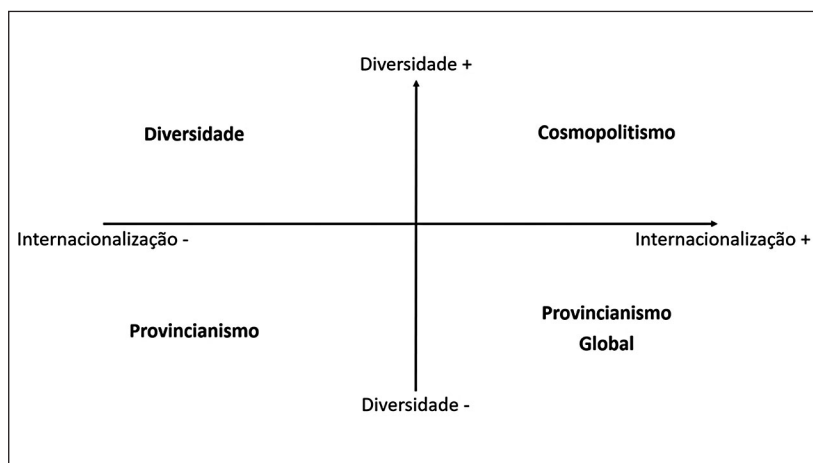
De outra parte, contudo, as atuais oposições ao discurso da diversidade devem-se também a elementos mais mediados das disputas posicionais. Elas se ligam ao fato de que a diversidade, além de, potencialmente, perturbar o discurso do mérito, se transformou em um valor simbólico de elites culturais que se constroem distintivamente como cosmopolitas por oposição aos deficientes em cosmopolitismo. Tais elites podem ser formadas por a) frações caracterizadas por um volume de capital total marcado quase exclusivamente pelo acúmulo de capital cultural, como classes médias urbanas intelectualizadas e b) por frações de classes altas que, por já acumularem geracionalmente grande volume de capital econômico, social e de capital cultural tradicional, buscam formas mais novas ou legítimas de capital, como o de cosmopolitismo/de diversidade. A propósito, as afinidades entre professores universitários de humanidades e alunos oriundos de colégios de elite mais afeitos ao discurso da diversidade parecem relacionar-se a essa conjunção de posições e tomadas de posição.

¹¹ Mais detalhes em CUNHA e MARQUES (2017) e em ACAYABA (2018).

Assim, o capital de diversidade tende a ser distintivo para essas frações de classe, por oposição a frações de classes médias que investem primeiramente em capital cultural institucionalizado, isto é, que se engajam na disputa meritocrática por diplomas valiosos, e a frações de classes com acúmulo mais recente de capital econômico e pouco acúmulo de capital cultural. Nesse sentido, embora os indivíduos não se posicionem mecanicamente de acordo com tais posições no espaço social, o fato de que oposições à diversidade como valor se originem nesse espectro do mundo social torna-se sociologicamente compreensível.

A seguir esboçamos esquematicamente o espaço social das posições em relação aos dois capitais analisados aqui, precisando que as categorias destacadas em **negrito** são típico-ideais.

Figura 1: Diagrama Provincianismo – Cosmopolitismo na EAESP-FGV



Fonte: Elaboração própria.

Ainda que a pesquisa não alcance respondê-la, ela permite colocar a questão acerca de quais outras posições sociais se veriam como lesadas pela transformação da diversidade em valor simbólico e que tipo de tomadas de posição isso enseja?

Considerações finais: sobre a centralidade do simbólico nas disputas entre classes

As dinâmicas simbólicas que analisamos deram a ver permanências e atualizações nas formas do capital cultural em disputa no espaço social concernido. O cosmopolitismo, historicamente característico do estilo de vida de classes

superiores, é hoje constituído por um arranjo entre capital de internacionalização ou globalidade e capital de diversidade.

Nesse processo, repõe-se o potencial distintivo do capital de internacionalização e a boa vontade internacional ganha em alcance. Se, na educação básica, os investimentos em tal forma de capital concorreriam para aumentar as já vultosas desigualdades educacionais brasileiras, por estabelecer novas fronteiras entre aqueles que se beneficiam de capitais internacionais e os que são limitados aos recursos nacionais (AGUIAR; NOGUEIRA, 2008), também no âmbito do ensino superior entram em jogo formas distintas e distintivas de acúmulo desse capital.

A transformação da diversidade em valor implica em novidades mais substanciais na configuração do poder simbólico, ela ao mesmo tempo repõe e desafia a noção bourdieusiana de boa vontade cultural. Por um lado, esta aparece às avessas, caracterizando a relação de atores com concentração de outros capitais com a diversidade e seu lastro social. Por outro, quando a diversidade se transforma em valor simbólico distintivo, surgem tensões quanto aos seus usos legítimos e emergem contestações ao que é percebido como uma espécie de apropriação indébita da diversidade. Além disso, assistimos hoje um movimento, que parece ocorrer em escala mundial, de oposição à gramática da diversidade, que, por algumas décadas, não foi abertamente contestada.

Assim, o ambiente social específico que analisamos pode ser vislumbrado como uma espécie de metonímia de processos sociais mais amplos, na medida em que ele permite perceber como as dinâmicas simbólicas ligam-se à construção de proximidades e distâncias entre grupos e classes sociais. Nesse sentido, elas podem fornecer boas chaves à compreensão de como posições sociais ligam-se a tomadas de posição, podendo ser um elemento da fabricação de grupos, para empregarmos o termo de Wacquant (2013). Se as disputas simbólicas seguem no cerne da reprodução social, elas também dão a ver as contradições e conflitos que caracterizam as sociedades contemporâneas.

UPDATES ON “CULTURAL GOODWILL”: INTERNATIONALIZATION AND DIVERSITY IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT: *This article presents an analysis of the continuity and updates in the composition of the cultural capital in Brazil. From a case study based on participant observation carried out in a higher education institution in which medium-high and high fractions of Brazilian stratification predominate, the text shows how “capital of internationalization” and “capital of diversity” currently compose the search for cosmopolitanism as a distinctive element in symbolic disputes between groups and classes. Besides examining the modernity of the Bourdieusian notion of “cultural*

good will,” analyzing “international good will” and “reverse good will,” the article explores contradictions, tensions, and conflicts which emerge when the discourse of diversity, grounded in difference and inequality, is transformed into symbolic value among elite fractions.

KEYWORDS: *Social classes in Brazil. Cultural Capital. Cultural Goodwill. Diversity and Internationalization. Higher Education.*

ACTUALIZACIONES DE LA “BUENA VOLUNTAD CULTURAL”: INTERNACIONALIZACIÓN Y DIVERSIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR BRASILEÑA

RESUMEN: *El artículo presenta un análisis de las continuidades y cambios en la composición del capital cultural en Brasil. Muestra cómo el “capital de internacionalización” y el “capital de diversidad” son actualmente parte de la búsqueda por cosmopolitismo como un elemento distintivo en las disputas simbólicas entre diferentes fracciones de clase. Basado en un estudio de caso realizado a través de la observación participante en una institución de educación superior en la que predominan las clases alta y media-alta brasileñas, el texto también aborda las formas actuales de “buena voluntad cultural”, en el sentido de Bourdieu, llamadas de “buena voluntad internacional” y “buena voluntad al revés”. Además, explora las contradicciones, tensiones y conflictos que surgen cuando el discurso de la diversidad, lastrado en diferencias y desigualdades sociales, se convierte en un valor simbólico entre élites.*

PALABRAS CLAVE: *Clases sociales en Brasil. Capital cultural. Buena voluntad cultural. Diversidad y meritocracia. Educación superior.*

REFERÊNCIAS

ACAYABA, Cíntia. Aluno da FGV é acusado de racismo após dizer que encontrou ‘escravo no fumódromo’. **G1 São Paulo**. Publicado em 9 de março de 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/aluno-da-fgv-e-acusado-de-racismo-apos-dizer-que-encontrou-escravo-no-fumodromo.ghtml>>. Acessado em: 18 jan. 2019.

ABDALA, Vitor. Renda *per capita* no Brasil em 2017 foi de R\$ 1.268, segundo IBGE. **EBC Agência Brasil**. Publicado em 28 de fevereiro de 2018. Disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2018-02/renda-familiar-capita-no-brasil-em-2017-era-de-r-1268-segundo-ibge>. Acessado em: 23 fev. 2019.

AGUIAR, Andréa. Estratégias educativas de internacionalização: uma revisão da literatura sociológica. **Educação e Pesquisa**, v.35, n.1, p.67-79, jan./abr. 2009.

AGUIAR, Andréa; NOGUEIRA, Maria Alice. La formation des elites et l'internationalisation des études: peut-on parler d'une bonne volonté internationale? **Éducation et Société**, n. 21, 2008.

ALMEIDA, Ana Maria. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil? *In*: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir. (Org.). **Sociologia da educação**: pesquisa e realidade brasileira. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ALMEIDA, Ana Maria F., MOSCHKOVICH, Marília; POLAZ, Karen. Pesquisando grupos dominantes: notas de pesquisa sobre acesso às informações. **Revista Pós Ciências Sociais**. v.9, n.17, jan/jun. 2012.

ALMEIDA, Ana Maria *et al.* **Circulação Internacional e Formação Intelectual das Elites Brasileiras**. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2004.

ALMEIDA, Ana Maria; NOGUEIRA, Maria Alice (Org.). **A escolarização das elites**: um panorama internacional da pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2003.

ARIES, Elizabeth; SEIDER, Maynard. The Interactive Relationship between Class Identity and the College Experience: The Case of Lower Income Students. **Qualitative Sociology** 28(4): 419–42, 2005.

BALL, Stephen J. ; BOWE, Richard; GEWIRTZ, Sharon. School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education. **Journal of Education Policy**. V.11, n.1, p.89-112, 1996.

BENNETT, Tony et al. **Culture, class, distinction**. Londres: Routledge, 2009.

BERTONCELO, Edison. Classes sociais, cultura e educação. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 104, p.159-175, 2016.

BLACKMORE, Jill. Deconstructing Diversity Discourses in the Field of Educational Management and Leadership. **Educational Management Administration & Leadership**, v. 34, n.2, p.181–199, 2006.

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. **Le nouvel esprit du capitalisme**. Paris: Gallimard, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**. Crítica social do julgamento. São Paulo/Porto Alegre: Edusp/Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2002a.

BOURDIEU, Pierre. **Questions de Sociologie**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2002b.

BOURDIEU, Pierre. **La noblesse d’État**: grandes écoles et esprit de corps. Paris: Minuit, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Ce que parler veut dire**. L’économie des échanges linguistiques. Paris: Fayard, 1982.

BOURDIEU, Pierre ; SAINT MARTIN, Monique. Agrégation et ségrégation: le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n. 69, p.2-50, nov. 1987.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Les Héritiers**. Les étudiants et la culture. Paris: Les Éditions de Minuit, 1964.

CANEDO, Leticia; TOMIZAKI, Kimi; GARCIA Jr, Afrânio (orgs). **Estratégias educativas das elites brasileiras na era da globalização**. São Paulo: Hucitec, 2013.

COULANGEON, Philipp; LEMEL, Yannick. Is Distinction really outdated? Questioning the meaning of the omnivorization of musical taste in contemporary France. **Poetics**, v.35, n.2/3, p.93–111, 2007.

CUNHA, Janaina e MARQUES, Jairo. Bolsista negra é hostilizada em atividade no aampus da FGV de SP. **Folha de S. Paulo**. Publicado em 10 de março de 2017. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/03/1865221-bolsista-negra-e-hostilizada-em-atividade-no-campus-da-fgv-de-sp.shtml>>. Acessado em: 18 jan. 2019.

DEZALAY Yves. “Les courtiers de l’international. Héritiers cosmopolites, mercenaires de l’impérialisme et missionnaires de l’universel”. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, v.151-152, p.5-35, 2004.

DIMAGGIO, Paul. “Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U.S. High School Students”. **American Sociological Review**, v.47, p.189-201, 1982.

EAESP-FGV. FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS. Tripla acreditação: mérito de menos de 1% das Escolas de negócios do mundo. **FGV-EAESP Internacional**. Disponível em <<https://eaesp.fgv.br/internacional>>. Acessado em: 16 jan. 2019

ENGELMANN, Fabiano. “Internacionalização e Legitimação da Formação Acadêmica em Administração no Brasil nas Décadas de 90 e 2000”. **Revista Tomo**, n.13, p.239-263, 2008.

FGV – FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Avaliações sobre a FGV. **Portal FGV**. Disponível em: <<https://portal.fgv.br/avaliacoes>>. Acessado em: 20 jan. 2019a.

FGV – FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Institucional. **Portal FGV**. Disponível em: <<https://portal.fgv.br/institucional>>. Acessado em: 24 fev. 2019b.

GORZ, André. **O Imaterial: conhecimento, valor e capital**. São Paulo: Annablume, 2005.

GRÜN, Roberto. O MBA como um Brevê de Internacionalização e de Modernidade Profissional entre Engenheiros”. In: ALMEIDA, Ana Maria et al. **Circulação Internacional e Formação Intelectual das Elites Brasileiras**. Campinas/SP: Editora da Unicamp, p.282-298, 2004.

HERTZ, Rosanna; IMBER, Jonathan B. **Studying Elites using Qualitative Methods**. Sage, London, 1995.

LAHIRE, Bernard. **Tableaux de familles: heurs et malheurs scolaires en milieux populaires**. Paris: Seuil/Gallimard, 1995.

LAMONT, Michelle. **Money, Morals, and Manners: the culture of the french and american uppermiddle class**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

LAREAU, Annette; WEININGER, Elliot B. Cultural Capital in Educational Research: A critical assessment. **Theory and Society**, v. 32, n. 5/6, p.567-606, Dec. 2003.

LÓPEZ-RUIZ, Osvaldo. **Os Executivos das Transnacionais e o Espírito do Capitalismo**. Rio de Janeiro, Azougue Editorial, 2007.

LOUREIRO, Maria Rita. Circulation Internationale des Économistes Brésiliens. **Cahiers du Brésil Contemporain**, n. 57/58-59/60. p.151-175, 2004-2005.

MICHETTI, Miqueli. **Moda brasileira e mundialização**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2015.

MICHETTI, Miqueli. O discurso da diversidade no universo corporativo: “institutos” empresariais de cultura e a conversão de capital econômico em poder político. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, v. 7, n. 1, pp. 119-146, 2017.

MICHETTI, Miqueli. Os usos da diversidade cultural no mercado mundial de moda: a dinâmica das identidades nacionais na globalização. **Latitude**, v. 3, n. 1, pp.96-124, 2009.

MICHETTI, Miqueli; METTENHEIM, Sofia. Gênero e violência simbólica em eventos esportivos universitários paulistas. **Cadernos Pagu**, 2019 (aceito para publicação)

NICOLAU NETTO, Michel. **O Discurso da Diversidade e a World Music**. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice. Uma dose de Europa e Estados unidos para cada filho: estratégias familiares de internacionalização dos estudos. **Pro-Posições**. Campinas: v. 9, n. 1, p.113-131, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice; AGUIAR, Andréa Moura S. Estratégias educativas de grupos socialmente favorecidos: o internacional como capital. **Temas em Educação**, Paraíba, v. 16, 2007.

ORTIZ, Renato. **Universal e diversidade**: contradições da modernidade-mundo. São Paulo: Boitempo, 2015.

ORTIZ, Renato. **A diversidade de sotaques**: o inglês e as ciências sociais. São Paulo: Brasiliense, 2008.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

ORTNER, Sherry B. Access: Reflections on studying up in Hollywood. **Ethnography**, v.11, n. 2, p.211-233, 2010.

PETERSON, Richard A.; KERN, Roger M. Changing Highbrow Taste: From Snob to Omnivore. **American Sociological Review**, v. 61, n. 5, p.900-909, Oct 1996.

PINÇON, Michel; PINÇON-CHARLOT, Monique. **Voyage en grande bourgeoisie**. **Journal d'enquête**. Paris: PUF, 1997.

POUPEAU, Franck. Sur deux formes de capital international. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n.151/152, p.127-130, 2004.

PRADO, Ceres L. **“Intercâmbios culturais” como práticas educativas em famílias das camadas médias**. 2002. 350 p. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2002.

PRIEUR, Annick; SAVAGE, Mike. Emerging Forms of Cultural Capital. **European Societies**, v.15, n.2, p.246-267, 2013.

PRIEUR, Annick; SAVAGE, Mike. Updating cultural capital theory. A discussion based on studies in Denmark and in Britain. **Poetics**, n.39, v.6, p.566-580, 2011.

PULICI, Carolina M. **O charme (in)discreto do gosto burguês paulista**: estudo sociológico da distinção social em São Paulo. São Paulo. Tese [doutorado em Sociologia]. USP, 2010.

REAY, Diane. From the theory of practice to the practice of theory. Working with Bourdieu in research in higher education choice. In: SILVA, Elizabeth; WARDE, Alan (eds). **Cultural Analysis and Bourdieu's Legacy. Settling accounts and developing alternatives**. New York: Routledge, 2010.

REAY, Diane; CROZIER, Gill; CLAYTON, John. ‘Strangers in Paradise’? Working-Class Students in Elite Universities”. **Sociology**, v. 43, n. 6, 2009.

REAY, Diane *et al.* ‘Choices of Degree or Degrees of Choice? Social Class, Race and the Higher Education Choice Process’, **Sociology**, v. 35, n.4, p.855-874, 2001.

RIBEIRO, Carlos A. C.; CENEVIVA, Ricardo; BRITO, Murilo M. A. Estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960 a 2010. In: ARRETCHE, Marta (Orgs.). **Trajetórias das Desigualdades**: Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015.

RIGHETTI, Sabine. FGV-SP tem dois alunos africanos refugiados em nova turma de administração pública. **ABECEDÁRIO**, Blog da Folha de S. Paulo. Publicado em 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<https://abecedario.blogfolha.uol.com.br/2017/02/16/fgv-sp-tem-dois-alunos-africanos-refugiados-em-nova-turma-de-admistracao-publica/>>. Acessado em 18 jan. 2019.

_____. Moradores de favela, namorados, estudam na FGV com bolsa integral. **Folha de S. Paulo**. Publicado em de abril de 2015. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/04/1613646-moradores-de-favela-namorados-conseguiram-bolsa-integral-na-fgv.shtml>>. Acessado em: 18 jan. 2019.

SAVAGE, Mike et al. Emerging Cultural Capital in the City: Profiling London and Brussels. **International Journal of Urban and Regional Research**, v.42, n.1, p.138-149, Jan 2018.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SCHWARZ, Roberto. As ideias fora do lugar. In: _____. **Ao Vencedor As Batatas**. São Paulo: Duas Cidades, 1992.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. L'Internationalization des Écoles de Gestion au Brésil. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n.121-122, p.123-137, 1998.

WACQUANT, Loïc. Poder simbólico e fabricação de grupos: como Bourdieu reformula a questão das classes. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 96, p.87-103, July 2013.

WAGNER, Anne-Catherine. **Les classes sociales dans la mondialisation**. Paris: La Découverte, 2007.

WARDE, Alan; WRIGHT, David and GAYO-CAL, Modesto. Understanding Cultural Omnivorousness: Or the Myth of the Cultural Omnivore. **Cultural Sociology**, 1(2) p.143-164, 2007.

WEENINK, Don. **Upper middle-class resources of power in the education arena**: Dutch elite schools in an age of globalization. 259 p. Tese [Doutorado], School for Social Science Research, Amsterdam, 2005.

Recebido em 01/03/2019.

Aprovado em 19/03/2019.