

# Acesso centralizado à educação superior: os exames Enem (Brasil) e *Gaokao* (China)

Wivian Weller

27

---

## Resumo

Este estudo analisa o *National College Entrance Examination (Gaokao)* e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), principais formas de acesso à educação superior na China e no Brasil, respectivamente, e maiores exames em larga escala no mundo em número de inscritos. É um artigo de revisão de literatura cujo recorte teórico-metodológico apoia-se no campo da Educação Comparada (EC), em suas tendências recentes, que privilegiam a comparação do que se pode compreender e não do que se pode abstrair de um contexto. Discute, inicialmente, a expansão da educação superior a partir dos anos 1980 nos dois países, os investimentos na constituição de universidades de elite na China e a ampliação das universidades públicas no Brasil nas últimas décadas. Em seguida, aborda a história e o desenvolvimento dos exames, os pressupostos teórico-metodológicos, políticos e culturais que orientam sua organização, os aprendizados adquiridos e os desafios que ainda persistem em ambos os países.

Palavras-chave: educação superior; Enem; ensino médio; *Gaokao*.

---

## **Abstract**

### **Centralized access to higher education: The Enem (Brazil) and Gaokao (China) exams**

*This article analyzes the National College Entrance Examination (Gaokao) and the National High School Exam (Enem), the primary forms of access to higher education in China and Brazil, respectively, and the most substantial large-scale exams in the world in terms of enrollees. This literature review article is supported by the field of comparative education, by its recent trends that favor contextual comparison focused on what can be understood rather than on what can be inferred from a context. It initially discusses the expansion of higher education in both countries since the 1980s, the investments in the constitution of elite universities in China, and the expansion of public universities in Brazil in recent decades. It then addresses the history and development of the exams, the theoretical-methodological, political, and cultural assumptions that guide their organization, the lessons learned, and the challenges that persist in both countries.*

*Keywords: Enem; Gaokao; higher education; upper secondary education.*

---

## **Resumen**

### **Acceso centralizado a la educación superior: los exámenes Enem (Brasil) y Gaokao (China)**

*Este estudio analiza el National College Entrance Examination (Gaokao) y el Examen Nacional de Enseñanza Media (Enem), las principales formas de acceso a la educación superior en China y Brasil, respectivamente, y los mayores exámenes del mundo por número de participantes. Este es un artículo de revisión de la literatura, cuyo enfoque teórico-metodológico se basa en el campo de la Educación Comparada (EC), en sus tendencias recientes, que favorecen la comparación de lo que se puede entender y no lo que se puede abstraer de un contexto. En primer lugar, se analiza la expansión de la educación superior a partir del año de 1980 en ambos países, las inversiones en la constitución de universidades de élite en China y la expansión de las universidades públicas en Brasil en las últimas décadas. En esta secuencia, es abordada la historia y el desarrollo de los exámenes, los supuestos teórico-metodológicos, políticos y culturales que guían su organización, las lecciones aprendidas y los retos que aún persisten en ambos países.*

*Palabras clave: educación superior; Enem; enseñanza media; Gaokao.*

---

## Introdução

A partir dos anos 1990, a China ascendeu como potência mundial e se consolidou nas primeiras décadas do século 21. Nesse rearranjo mundial, registraram-se avanços na aproximação das relações entre China e Brasil, de forma que o país asiático se tornou o principal parceiro comercial do Brasil (Pautasso, 2010). Considerando ainda a aproximação estabelecida mediante acordos firmados no âmbito dos Brics<sup>1</sup> (Stuenkel, 2017), torna-se relevante conhecer a organização dos sistemas educacionais dos dois países, especialmente no que diz respeito ao ensino médio e à educação superior, tendo em vista que serão os jovens de hoje – tanto no Brasil como na China – que viverão essa aproximação econômica, social e cultural em seus aspectos positivos e negativos (Dwyer, 2016).

No campo educacional, embora ambos os países tenham investido fortemente na expansão da educação superior (ES) e em programas de internacionalização de suas instituições, observa-se uma escassez de estudos e pesquisas nesse sentido, sobretudo em língua portuguesa. Um aspecto que motivou a realização deste estudo comparado<sup>2</sup> diz respeito ao fato de ambos os países terem adotado exames nacionais em larga escala como principal forma de ingresso na ES. Atualmente, o *National College Entrance Examination*, mais conhecido como *Gaokao*, e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) são os dois maiores exames de seleção no mundo em termos de número de inscritos. Considerando a relevância desses exames, que ocupam parte significativa do tempo escolar e extraescolar dos jovens que pretendem ingressar na ES, o presente artigo busca construir um entendimento sobre exames realizados durante ou ao final do ensino médio. Pretende-se, por meio da análise do Enem e do *Gaokao*, oferecer subsídios para um debate mais qualificado sobre os respectivos modelos de avaliação em larga escala no ensino médio que são utilizados para o ingresso na ES.

O recorte teórico-metodológico da pesquisa que deu origem a este artigo de revisão de literatura situa-se no campo da Educação Comparada (EC), a qual passou por um processo de renovação em razão das críticas aos modelos de comparação entre sistemas nacionais de ensino predominantes até os anos 1960, ou seja, de concepções que tomavam os estados-nações como uma totalidade e se limitavam basicamente a comparar similaridades e diferenças entre países (Amaral, 2015;

<sup>1</sup> O Brics representa um agrupamento econômico e político constituído pelos seguintes países: Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul. De acordo com Khomyakov, Dwyer e Weller (2020, p. 128), “os países que integram o bloco se caracterizam mais pelas diferenças do que pelas semelhanças, mas o que faz o grupo perdurar são algumas similaridades e uma filosofia de trabalho. Com relação às similitudes, destaca-se o fato de serem grandes países em desenvolvimento, de exercerem função de liderança em suas regiões, de compartilharem ideias em comum sobre a arquitetura das instituições multilaterais internacionais construídas depois da Segunda Guerra Mundial, ou seja, de que as mesmas não atendem adequadamente os interesses dos países em desenvolvimento”.

<sup>2</sup> Trata-se da pesquisa *Estudo comparado dos exames Enem (Brasil) e Gaokao (China): repercussões nos currículos do ensino médio e no acesso à educação superior de jovens brasileiros e chineses*, desenvolvida desde 2017 com apoio financeiro da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A equipe é formada por pesquisadores brasileiros e chineses da Universidade de Brasília (UnB), Universidade Católica de Brasília (UCB), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e Beijing Normal University.

Kazamias, 2012; Schriewer, 2009). Steiner-Khamsi (2010) aponta que as novas tendências dos métodos comparados tendem a valorizar mais a comparação contextual (*contextual comparison*), voltada para o que se pode compreender e não tanto para o que se pode abstrair de um contexto. Por meio da comparação contextual, este artigo busca estabelecer uma compreensão para além dos exames, no sentido de aprender com e sobre o outro e de construir um conhecimento recíproco sobre os objetos analisados e seus respectivos contextos. De acordo com Dias (2014, p. 154):

[...] mantidas as devidas proporções, também o Brasil tem de lidar com as vantagens e desvantagens de suas dimensões continentais e sua grande população, com disparidades sociais e regionais. Ambos os países precisam superar etapas em busca do desenvolvimento. As oportunidades de cooperação na área educacional não devem, portanto, ser negligenciadas. Embora a maior parte da atual cooperação sino-brasileira esteja concentrada na educação superior, com intercâmbio de estudantes e professores e a realização de pesquisas conjuntas, as experiências dos dois países na esfera da educação básica também podem abrir possibilidades de troca de informações e contribuir para uma melhor compreensão recíproca das duas culturas, a partir das crianças, dos jovens e dos docentes.

Com essa premissa, o artigo analisa, inicialmente, a expansão da educação superior a partir dos anos 1980 nos dois países, os investimentos na constituição de universidades de elite na China e a ampliação das universidades públicas no Brasil nas últimas décadas. Em seguida, aborda brevemente a história e o desenvolvimento do Enem e do *Gaokao*, os pressupostos teórico-metodológicos, políticos e culturais que orientam a organização dos exames, os aprendizados que cada país já adquiriu e os desafios que ainda persistem.

### **A expansão da educação superior na China**

Com a transição para uma economia de mercado, a China passou a investir fortemente na ES desde os anos 1980 (Carnoy *et al.*, 2016). Havia o consenso de que uma força de trabalho capaz de fazer frente aos desafios da diversificação da economia de mercado e da competitividade nacional, da velocidade e complexidade das mudanças no setor produtivo, só seria alcançada por meio do aumento da escolarização da população. No entanto, Liu, Y. (2016) argumenta que os motivos para a expansão da ES, antes mesmo de o país universalizar o acesso à educação básica, não são apenas de ordem econômica, mas também agregam outros significados ainda pouco explorados. A expansão da ES também representou uma estratégia do Partido Comunista Chinês para alcançar a harmonia social (融合), promovendo a meritocracia baseada na educação em uma sociedade cada vez mais dividida e desigual. Segundo a autora, essa estratégia contemplou três aspectos centrais:

Primeiro, ao implementar uma seleção meritocrática através do sistema educacional, com a educação superior em particular, o Partido pode ser visto como dando um passo à frente e de distanciamento da seleção social com base

na filiação política<sup>3</sup> [...]. Em segundo lugar, selecionar e recompensar talentos, o princípio subjacente da meritocracia, deriva do poder simbólico de uma associação com a noção de igualdade e equidade, o que justifica o aumento da desigualdade surgida durante a reforma do mercado [...]. Em terceiro lugar, a promoção da meritocracia, particularmente no processo de seleção para a educação superior, torna-se particularmente ideal para lidar com o agravamento das relações sociais durante a transição de mercado. A ideologia [busca] induzir grupos socioeconômicos mais baixos a acreditarem que podem melhorar seu *status* social através da mobilidade social ascendente oferecida pela educação superior. (Liu, Y., 2016, p. 83).<sup>4</sup>

A expansão da ES no final do século 20 tem ainda como pano de fundo a elevação do nível de urbanização da China e o crescimento da população urbana. De acordo com Gao (2016), a criação de universidades multidisciplinares, escolas politécnicas, institutos e faculdades (em alguns casos, decorrentes de fusões de Instituições de Ensino Superior – IES locais), que passaram a coexistir com universidades de elite e com um sistema de ensino público e privado, foi fomentada com base na responsabilidade compartilhada entre o governo central e os governos das províncias. Atualmente, as IES chinesas estão organizadas em quatro grupos principais: institutos superiores vocacionais, instituições superiores de ensino, universidades de ensino e pesquisa “Projeto 211” e universidades de excelência em pesquisa “Projeto 985”<sup>5</sup> (Cai *et al.*, 2015). Um aspecto que chama a atenção, tendo em vista que não há essa diferenciação no Brasil, é a divisão entre IES regulares e IES voltadas exclusivamente para adultos. No ano de 2017, segundo dados do Ministério da Educação da China, o país contava com 2.631 IES regulares, divididas em 1.243 instituições voltadas para a oferta de cursos de graduação e 1.388 institutos superiores vocacionais. As IES para adultos representavam um total de 282 instituições.<sup>6</sup> Do total de 2.631 IES, 800 pertencem a setores não governamentais, o que corresponde a 33,9% das instituições. A grande maioria das IES chinesas são públicas e mantidas pelo governo central ou pelos governos provinciais/municipalidades. Destaca-se, ainda, que nem todas as IES estão vinculadas ao Ministério da Educação ou às secretarias de educação das províncias/municipalidades, algumas estão ligadas às outras agências centrais ou provinciais (China. MOE, 2018).

Com relação à expansão das matrículas, a China é certamente o país que mais ampliou o acesso de jovens à ES em um período tão curto (Gráfico 1). De acordo com Li, P. (2018), trata-se do crescimento mais proeminente na história da ES chinesa, e, como consequência, a geração atual tem mais do que o dobro de oportunidades de acessar uma IES do que a geração de seus pais. As reformas empreendidas nesse

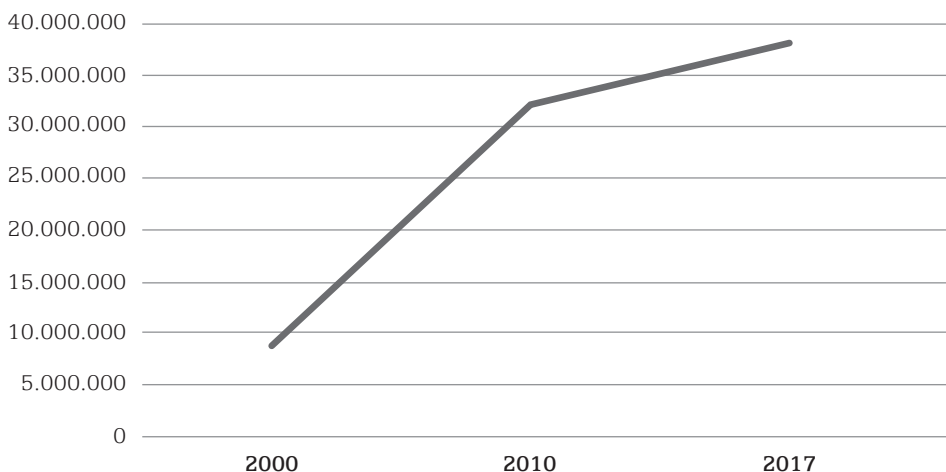
<sup>3</sup> No período da Revolução Cultural, “as universidades recrutaram exclusivamente as classes vermelhas, incluindo trabalhadores, camponeses e soldados [...] o *Gaokao* foi abolido devido a sua contradição com a seleção política” (Liu, Y., 2016, p. 74).

<sup>4</sup> Ver também resenha do livro da autora neste número.

<sup>5</sup> As denominações “211” e “985” serão detalhadas mais adiante.

<sup>6</sup> Dados de 2019 revelam a existência de 2.688 IES regulares (1.265 universidades, 257 faculdades independentes e 1.423 institutos superiores vocacionais), ou seja, um aumento significativo em relação aos dados oficiais de 2017. Já as IES de adultos tiveram um encolhimento, de 282 para 257. (China Educational Center, [2019]).

período também permitiram a cobrança de taxas anuais nas IES públicas, o que, por sua vez, levou à criação de um sistema de concessão de auxílios para estudantes oriundos de famílias com menor poder aquisitivo. Desde 2007, o sistema de concessão de auxílios está organizado em torno de três modalidades principais: bolsas de estudo (*fellowship*), subsídios (*grants*) e créditos bancários (*loans*), favorecendo, dessa forma, o acesso e a permanência na educação superior (Li, W., 2007; Gao, 2016).



**Gráfico 1 – Expansão das matrículas na educação superior – China**

Fonte: Weller; Chen; Bassalo (2016) e China. MOE (2018).

Nota: Os números correspondem ao total de estudantes dos cursos superiores regulares e de curta duração.

Além dos investimentos na expansão da oferta de matrículas, o governo chinês, já nos anos 1990, fomentou a criação de centros de excelência em ensino e pesquisa, voltados para a melhoria da gestão e eficácia das IES. Nesse contexto de criação de *world-class universities* (Kim *et al.*, 2018; Khomyakov; Dwyer; Weller, 2020), destacam-se sobretudo o Projeto 211, criado em 1995; o Projeto 985, lançado em 1998; e, mais recentemente, o projeto *Double First-Class Universities*, anunciado em 2015.

A referência ao número 211 origina-se da frase “*In preparation for the 21st century, successfully managing 100 universities*” (Na preparação para o século 21, administrando com sucesso 100 universidades) (Wikipedia, 2021). Trata-se do projeto mais ambicioso desenvolvido pelo governo chinês desde a criação da República Popular da China, em 1949. Seu objetivo era estabelecer padrões nacionais de qualidade geral e fazer com que algumas dessas IES atingissem padrões internacionais avançados (Costa; Zha, 2020). O propósito de aportar recursos na modernização de cem universidades chinesas acabou ultrapassando esse número, perfazendo 118 IES. Contudo, o nível de excelência alcançado pelas universidades beneficiadas com o Programa 211 foi considerado insignificante (Zong; Zhang, 2017).

O Projeto 985 foi criado com o intuito de fortalecer universidades de ponta, localizadas em sua grande maioria na região mais desenvolvida do país (costa leste). O nome deriva da data do seu anúncio, maio de 1998 (98/5, na forma de escrita norte-americana), por ocasião do discurso do presidente Jiang Zemin na celebração dos 100 anos da Universidade de Pequim (Gao, 2016). O projeto tinha por objetivo

umentar a reputação das principais universidades, tornando-as mundialmente conhecidas e colocando a China como uma nação com educação superior de qualidade e competitividade, contribuindo também para o crescimento econômico do país (Gong; Li, 2010; Zong; Zhang, 2017). O projeto iniciou-se em 1999 com um pequeno grupo composto por nove universidades que passaram a fazer parte da *C9 League*:

- Peking University,
- Tsinghua University,
- University of Science and Technology of China,
- Fudan University,
- Shanghai Jiaotong University,
- Nanjing University,
- Xi’an Jiaotong University,
- Zhejiang University e
- Harbin Institute of Technology.

Posteriormente, o número de IES foi ampliado, chegando ao total de 39 em 2010 e permanecendo com esse número até os dias atuais. As IES do Projeto 985 são as que estão em posição de vantagem no que diz respeito ao recrutamento dos melhores talentos nacionais e estrangeiros para seu corpo docente, ao desenvolvimento da pesquisa e inovação tecnológica e, ao investimento na infraestrutura de suas instalações e laboratórios. Consequentemente, também são as IES mais almeçadas pelos estudantes que se preparam para o *Gaokao*. Pequim abriga o maior número de IES de excelência, ou seja, de um total de 93 instituições existentes na cidade, oito estão no Projeto 985 e 25 no Projeto 211. (Statista, [2020]; Wikipedia, [2017]).

Passados alguns anos após a implementação dessas políticas que elevaram a reputação das universidades chinesas a nível internacional, o governo lançou em 2015 um novo plano denominado *Double First-Class Universities*. Esse projeto pretende estabelecer em solo chinês universidades de classe mundial e disciplinas de primeira classe. Em outras palavras, objetiva promover um conjunto de universidades, assim como cursos de alto nível, que possam fazer parte dos *rankings* superiores, acelerar o sistema de governança da ES e a modernização da capacidade de governança (Yang; You, 2018; Liu; Turner; Jing, 2019). Mais especificamente, foram selecionadas 36 IES de classe A, seis de classe B e 95 IES que contam com cursos de excelência (Liu, X., 2018).<sup>7</sup> Em sua apresentação oficial, o governo chinês informa que pretende por meio dessa iniciativa tornar “a descoberta do conhecimento e a inovação tecnológica fontes importantes de ideias avançadas e de excelência da cultura, bem como uma base importante para o fomento de pessoas talentosas e de alta qualidade de todos os tipos” (China, 2015 *apud* Peters; Besley, 2018, p. 1075 – tradução nossa).

Trata-se de um projeto ambicioso com metas claras a serem alcançadas em curto, médio e longo prazo. Até 2020 a meta consistia em desenvolver um número de universidades e um conjunto de cursos superiores de nível mundial; para o ano

---

<sup>7</sup> Uma lista das IES selecionadas, divididas por classes, encontra-se disponível em The Charlesworth Group (2017).

2030, o objetivo é elevar o quantitativo de universidades e cursos superiores classificados entre os melhores do mundo, assim como alcançar uma melhoria significativa na potência da ES chinesa; em 2050, a China espera que essas universidades e cursos superiores se encontrem entre os melhores do mundo, elevando o país a uma potência na ES (Peters; Besley, 2018). No entanto, não se trata apenas de reproduzir o que outras universidades de classe mundial já implementaram, mas de desenvolver também cursos diferenciados, com características chinesas (Liu; Turner; Jing, 2019).

Aliada a essas metas que, em grande parte, começaram a ser desenvolvidas no Projeto 985, a China tem investido fortemente em estratégias de mobilidade acadêmica nos dois sentidos, ou seja, não apenas enviando estudantes e professores para o exterior, mas buscando atrair estudantes e professores estrangeiros para suas instituições. Nessa direção, boa parte das universidades desse grupo seletivo já oferecem cursos de mestrado e doutorado em língua inglesa e bolsas para os candidatos interessados.

### **Acesso ao ensino médio e a realização do Gaokao**

Na China o ensino compulsório compreende nove anos, e aqueles que desejam seguir com os estudos no ensino médio (10<sup>o</sup> ao 12<sup>o</sup> ano) precisam passar pelo *Senior High School Entrance Examination*, um exame intermediário introduzido nos anos 1980, bastante conhecido como *Zhongkao* (中考). Trata-se de um exame considerado até mais decisivo que o próprio *Gaokao*, tendo em vista que uma parte dos jovens será desclassificada, restando a estes a opção de frequentar uma escola profissionalizante ou abandonar totalmente os estudos.<sup>8</sup> Esse é o caso de muitos filhos de migrantes cujos pais saíram do meio rural para trabalhar nos centros urbanos e que, por vezes, não conseguem fazer o exame na cidade em que estão residindo com os pais por não possuírem o *hukou* urbano (Ling, 2015; Moura, 2013). Tanto o *Zhongkao* como o *Gaokao*, salvo algumas exceções, precisam ser realizados na região ou província em que a família do estudante está oficialmente registrada, ou seja, no local em que ela possui o *hukou*.

Portanto, somente os estudantes aprovados no *Zhongkao* poderão fazer o *Gaokao* e concorrer posteriormente a uma vaga na ES. Alcançar uma boa nota no *Zhongkao* também é essencial para aqueles que desejam ingressar em uma escola de ensino médio de maior prestígio (*key school*) e que conta com mais recursos para preparar seus estudantes para o *Gaokao*. Torna-se importante destacar que as escolas públicas também estão autorizadas a cobrar taxas dos pais que desejam matricular seus filhos em *key schools*, o que gera um processo de desigualdade dentro do sistema público, sobretudo no meio urbano (Jing, 2018). Esses mecanismos de seleção e de diferenciação das escolas exigem planejamento e investimento não só financeiro, mas também de capital social e de capital ritual (Ruan, 2016) por parte das famílias que desejam colocar seus filhos em uma IES de elite.

<sup>8</sup> Outra opção é dada àqueles que gozam de maior poder aquisitivo por meio das escolas internacionais, que preparam os jovens para ingressarem na educação superior em outro país, geralmente de língua inglesa.



No que diz respeito ao ensino médio, as escolas tendem a seguir um currículo diversificado nos primeiros dois anos e a concentrar mais esforços na jornada para o *Gaokao* no 12º ano escolar (Gu; Ma; Teng, 2017). Uma pesquisa realizada por Justino (2019) revelou que os jovens dedicam mais de dez horas diárias de estudos para o exame. A fim de otimizar o tempo de preparação e de concentração em um único foco, existem escolas que funcionam em regime de internato. Dessa forma, os jovens são atendidos por professores nos três turnos. Em um *survey* aplicado a ingressantes do *Gaokao* em uma conceituada universidade de Pequim, ou seja, a estudantes que tiveram sucesso no exame, constatou-se que 43,7% moraram em residências estudantis durante o ensino médio (Justino, 2019).

Em 2020, mais de 10 milhões de estudantes realizaram a prova do *Gaokao*, que ocorre todos os anos nos dias 7 e 8 de junho, podendo estender-se por mais um dia no caso de algumas províncias.<sup>9</sup> O exame começou a ser elaborado em 1952 e é considerado o primeiro exame educacional padronizado do mundo (Muthanna; Sang, 2016). Sua primeira implementação ocorreu entre 1959 e 1966. Voltou a ser reestabelecido no sistema educacional chinês em 1977, após o término da revolução cultural em 1976 (Kinglun, 2008; Yan, 2015). Apesar das críticas aos mecanismos de seleção, o exame parece estar longe de ser abandonado ou substituído por outras formas de ingresso na educação superior. A seleção por mérito é largamente defendida, principalmente entre aqueles que tiveram êxito na longa e extenuante jornada de preparação para o *Gaokao* (Lu, 2018; Heger, 2018).

No entanto, há um esforço constante no sentido de atualizar e adequar o formato da prova às novas exigências e perfis dos estudantes. A reforma mais recente, implementada em Pequim em 2020, concedeu aos estudantes mais liberdade na escolha das três disciplinas que compõem a parte eletiva da prova, ampliando, dessa forma, as chances de acerto das questões relacionadas aos temas de maior interesse ou domínio. No que diz respeito aos componentes curriculares obrigatórios (Língua Chinesa, Matemática e Inglês), a estrutura da prova não teve alterações significativas, mas há um componente novo introduzido nos últimos anos no exame aplicado em Pequim com relação à Língua Inglesa. A prova passou a ser desenvolvida em dois momentos: o primeiro (realizado alguns meses antes do *Gaokao*) consiste em um exame de compreensão auditiva e expressão oral; o segundo é dedicado à escrita e à compreensão de texto.<sup>10</sup> O peso atribuído à Língua Inglesa em seus diferentes domínios revela a preocupação em selecionar estudantes que possam atender às exigências de mercado, mas também em constituir universidades de classe mundial, sobretudo entre as IES contempladas nos programas de excelência acadêmica descritos na seção anterior.

Torna-se importante destacar que embora o *Gaokao* seja aplicado nos mesmos dias de junho em todas as divisões administrativas do país, as províncias ou municípios centrais, a exemplo de Pequim e Xangai, podem adotar o modelo de prova elaborado em nível nacional ou desenvolver seu próprio exame (Justino, 2019). Mas, ainda que as provas possam ser distintas, os estudantes, ao se inscreverem,

<sup>9</sup> Em função da pandemia, o exame teve de ser adiado pela primeira vez em sua história e foi realizado nos dias 7 e 8 de julho. (Ye; Hongwei, 2020).

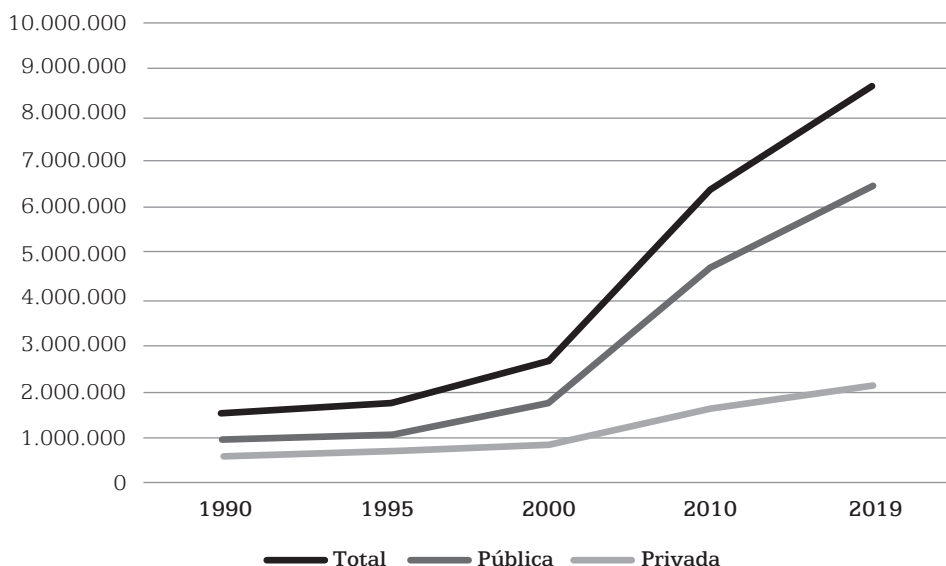
<sup>10</sup> Informações obtidas por meio de entrevista realizada com o diretor adjunto do Escritório de Pesquisa Científica do Departamento de Exames Educacionais de Pequim (Ren, 2019).

por exemplo, para a Peking University, disputam uma vaga com colegas que fizeram o exame na mesma província/região e dentro do limite de cotas que a IES pode ofertar para essa província/região. Por meio do Ministério da Educação, são firmados acordos no sentido de que as universidades precisam ofertar um quantitativo de vagas para estudantes oriundos de todas as regiões do país, o que é viabilizado pelo fato de as IES contarem com infraestrutura para abrigar seus estudantes de graduação e pós-graduação. No *survey* mencionado anteriormente (Justino, 2019), essa diversidade regional pode ser identificada no conjunto de respondentes, ainda que com maior predominância entre os estudantes de Pequim. Em relação à moradia, 98,9% dos estudantes residiam nas dependências da IES. Viver no *campus* da universidade é, nesse sentido, condição *sine qua non* para praticamente todos os estudantes que lograram ingressar em uma IES de elite, independentemente do *status* econômico de sua família.

### A expansão da educação superior no Brasil

No Brasil, observa-se um movimento de expansão da ES no mesmo período em que um movimento semelhante ocorreu na China, caracterizado pelo aumento de cursos e número de instituições, majoritariamente de natureza privada e com formatos institucionais variados, nas três últimas décadas do século 20 (Martins, 2000). A partir dos anos 1990, destacam-se três momentos-chave, que estão relacionados aos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016). Registra-se nesse período uma forte expansão das matrículas, corrigindo, em parte, os baixos índices de acesso da população jovem à educação superior nas décadas anteriores (Gráfico 2).

36



**Gráfico 2 – Expansão das matrículas na educação superior – Brasil**

Fonte: Elaboração própria, com base em Martins (2000) e Brasil. Inep (2020).

Nota: Os dados relativos aos anos 1990, 1995 e 2000 são oriundos de Martins (2000) e os dados relativos aos anos 2010 e 2019 são oriundos do *Censo da Educação Superior* (Brasil. Inep, 2020).

Diferentemente da China, o Brasil não registrou iniciativas por parte do governo central voltadas para o fomento de IES de elite ou de universidades de classe mundial. Algumas propostas de reforma da ES pública durante o governo de Fernando Henrique Cardoso foram rejeitadas pela comunidade acadêmica, por estarem associadas a uma maior responsabilização das IES na captação de recursos para completar seus orçamentos (Cunha, 2003). Uma reforma universitária mais ampla tampouco ocorreu no governo Lula. Nesse período, ganha destaque o Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2004 com o objetivo de conceder bolsas para estudantes de menor poder aquisitivo e, ao mesmo tempo, possibilitar incentivos e isenções fiscais para as IES privadas. Além da criação do ProUni, foi lançado em 2007 o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), com o objetivo de expandir as matrículas no ensino superior público.

Segundo dados do Censo da Educação Superior do Inep, em 2019, o Brasil contava com 2.608 IES, que são responsáveis por pouco mais de 35 mil cursos de graduação (Brasil. Inep, 2020). No que diz respeito à natureza das IES, 302 são públicas (110 federais, 132 estaduais e 60 municipais), às quais se somam 40 Institutos Federais (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) que ofertam cursos superiores. Se considerarmos apenas as universidades, o Brasil conta hoje com 108 universidades públicas e 90 universidades privadas. Inversamente ao que ocorre na educação básica, na ES o setor privado é responsável por 75% das matrículas, que estão distribuídas em 88% das instituições (Weller; Horta Neto, 2020). Em relação ao quantitativo de IES, China e Brasil apresentam números semelhantes. No entanto, na China, o percentual de IES públicas é bem menor (somente 11,6% contra 66,1%), porém o número de matrículas é praticamente 4,4 vezes maior (8.6 milhões no Brasil e 37.8 milhões na China). Chama ainda a atenção o reduzido número de IES vocacionais ou profissionalizantes em nosso País, quando comparado com a China. Ao que tudo indica, ingressar em uma IES privada no Brasil e adquirir um diploma de bacharelado ou licenciatura de quatro anos é mais valorizado no mercado brasileiro do que um diploma de nível superior de curta duração adquirido em uma IES de caráter profissionalizante.

No que diz respeito ao acesso aos cursos e instituições de maior prestígio, resguardadas as diferenças entre os dois países, seus sistemas educacionais e o número de jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos, é possível afirmar que o ingresso em cursos de maior prestígio em universidades públicas no Brasil (federais ou estaduais) é praticamente tão difícil quanto o acesso a uma IES pertencente ao Projeto 985 na China. No caso das universidades chinesas de elite, observa-se uma tendência semelhante às IES de prestígio norte-americanas, ou seja, o ingresso em uma instituição reconhecida e o selo dessa universidade no respectivo diploma colocam os estudantes em situação de vantagem no mercado de trabalho (Li, C., 2013). Em outras palavras, a escolha da instituição tende a ser mais relevante do que o curso frequentado.

## Acesso ao ensino médio e a realização do Enem

Na Constituição Federal de 1988, o ensino médio recebeu maior destaque do que nas Cartas anteriores. Buscou-se, desde então, fomentar a “construção de seu espaço e de sua importância social dentro do sistema educacional brasileiro” (Cunha; Castro; Nascimento, 1989, p. 55). Entre os avanços alcançados, destaca-se a gratuidade do ensino nos estabelecimentos públicos, em todos os níveis, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ele na idade adequada. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforça a nova identidade do ensino médio como “etapa final da educação básica” (Brasil, 1996, art. 35). Essa organização da educação básica em três etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) foi concebida com o intuito de assegurar uma formação comum e indispensável para o exercício da cidadania e de fornecer meios para o jovem progredir tanto no trabalho como em estudos posteriores: “a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento” (Cury, 2002, p. 170).

Vinculado a essa noção de “acabamento”, o ensino médio passou a ser concebido no início deste século como um “projeto unitário” (Ramos, 2004), que deve compreender uma “formação integrada” (Ciavatta, 2005), isto é, uma formação que contemple as “dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas” (Brasil. CNE, 2012, art. 13). No entanto, a educação básica passou a ser obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade somente em 2009, por meio da Emenda Constitucional nº 59/09. Consequentemente, o ensino médio como “acabamento” da educação básica ainda é uma realidade recente no Brasil e, apesar do aumento de matrículas nas últimas décadas, também não alcança todos os jovens em idade escolar.

Com o prolongamento dos anos de estudo dos jovens brasileiros, aumentaram também as expectativas de continuidade dos estudos em nível superior. A criação de programas de apoio financeiro, a exemplo do ProUni, as ações afirmativas e as cotas para estudantes oriundos de escolas públicas nas IES públicas geraram novas expectativas para os grupos sociais que alcançaram maior escolaridade que a geração de seus pais. No contexto dessas políticas, a reformulação do Enem, em 2009, também é concebida como um instrumento de democratização do acesso à ES. De acordo com o Inep,

[...] foram implementadas mudanças no Exame que contribuem para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), para a mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio. Respeitando a autonomia das universidades, a utilização dos resultados do Enem para acesso ao ensino superior pode ocorrer como fase única de seleção ou combinada com seus processos seletivos próprios.<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>. Acesso em: 18 fev. 2016. A informação não se encontra mais disponível nesse endereço no ano de 2021.

Ao assumir a característica de um exame que objetiva contribuir para a democratização do acesso à ES, o Enem se apresenta, sobretudo nos enunciados presentes nos vídeos relativos às datas de inscrição no exame veiculados em TV aberta, como uma agência que abre as portas para um caminho cheio de oportunidades (Rocha; Ferreira, 2021). Como exame de admissão à ES e, ao mesmo tempo, indutor de mudanças nos currículos de ensino médio, o Enem sofreu alterações significativas. A prova anterior, com 63 itens, foi substituída por uma prova de modelagem estatística conhecida como Teoria de Resposta ao Item (TRI), com 180 questões distribuídas em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; e Ciências da Natureza e suas Tecnologias, mantendo-se ainda a obrigatoriedade da redação.

Com essas mudanças, o Enem passou a atender até o ano de 2017 diferentes públicos, entre outros: estudantes do terceiro ano do ensino médio regular e da modalidade educação de jovens e adultos (EJA) que desejavam ingressar em uma IES; estudantes universitários que necessitavam da nota do Enem para a obtenção de algum auxílio ou bolsa; adultos que se encontravam fora da escola e que desejavam ingressar em uma IES ou simplesmente pais que se inscreviam com o intuito de apoiar os filhos durante a preparação e a realização do exame.<sup>12</sup> A implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), bem como do ProUni e do Reuni, foi decisiva para transformar o Enem em um exame de referência, alcançando o patamar de segundo maior exame do mundo em termos de inscritos e participantes que efetivamente realizaram a prova, perdendo somente para o gigante *Gaokao*. A partir de 2010, o exame tornou-se a principal forma de ingresso não só nas IES particulares, mas também na maioria das IES públicas. Atualmente (2021), o ingresso exclusivamente pelo Enem ocorre em 58 universidades federais, 12 estaduais e 30 institutos federais. As demais IES públicas adotam o Enem de forma parcial, reservando entre 30% e 50% de suas vagas para concorrência por meio desse exame nacional.<sup>13</sup>

Quando comparado com o *Gaokao*, sobretudo na reforma instituída em 2020, percebe-se menor flexibilidade no exame brasileiro, tendo em vista que se trata de uma única prova aplicada em todo o País. No que diz respeito à centralidade do exame durante o ensino médio, estudo desenvolvido por Justino (2019) revelou que em ambos os países os estudantes destacam a importância do *Gaokao*/Enem em sua vida e a necessidade de preparação para a prova. No entanto, a dedicação a essa preparação durante o ensino médio obteve um peso menor na trajetória escolar dos estudantes brasileiros (quando comparados com os jovens chineses), o que não inviabilizou o resultado almejado, qual seja, o ingresso em uma universidade pública. O *Gaokao* está presente por mais tempo e com maior intensidade na trajetória escolar dos estudantes chineses, o que, em alguma medida, elucida o elevado grau de concordância com formas de seleção pautadas por princípios meritocráticos, sobretudo entre aqueles que tiveram êxito no empreendimento iniciado por sua família quando ainda se encontravam no ensino fundamental.

<sup>12</sup> "Pai faz Enem para apoiar filho e passa em medicina na BA: 'a ficha não caiu'". (Alves, 2016).

<sup>13</sup> Dados compilados com a ajuda de Jardel Pereira da Silva, mediante consulta a diversos sites.

## Considerações finais

Uma escola justa não pode se limitar a selecionar os que têm mais mérito, ela deve também se preocupar com a sorte dos vencidos (Dubet, 2008, p. 10).

Conforme discutido ao longo do artigo, as reformas educacionais promoveram a ampliação do acesso à educação básica e a longevidade escolar das gerações mais novas em ambos os países, mas não foram capazes de garantir a equidade entre escolas. No Brasil, ainda persistem disparidades entre escolas públicas e privadas, bem como entre escolas localizadas em regiões centrais e aquelas que se encontram no meio rural ou em bairros periféricos nas grandes cidades. Na China, as disparidades maiores são apontadas entre o meio urbano e o meio rural, assim como entre as escolas públicas comuns e as *key schools*.

Nesse sentido, os processos seletivos para o ingresso na ES representam uma competição desigual que premia, sobretudo, o mérito individual daqueles que puderam frequentar escolas diferenciadas ao longo de sua trajetória. Mesmo com a expansão da oferta da ES em ambos os países, o peso dos exames no final do ensino médio ocorre, sobretudo, em função da alta concorrência nas instituições de maior prestígio, bem como dos cursos de graduação com perspectivas de carreiras mais promissoras do ponto de vista econômico.

Os exames, por si sós, não garantem condições de igualdade e de equidade entre os participantes. A contradição presente no Enem e no *Gaokao* – ser uma prova justa para todos que irão fazê-las, mas, ao mesmo tempo, selecionar os melhores candidatos para o ingresso na ES –, aponta para um problema que não é restrito aos exames, mas ao sistema educacional como um todo. Em ambos os países, as alternativas para o problema da desigualdade de condições durante a educação básica não passam, pelo menos até o momento, pela substituição dos exames nacionais por outras formas de acesso à ES, tendo em vista que alguns processos seletivos podem ser ainda mais excludentes do que, por exemplo, o próprio Enem.

40

## Referências bibliográficas

---

ALVES, A. T. Pai faz Enem para apoiar filho e passa em medicina na BA: 'a ficha não caiu'. *G1 BA [online]*, 19 jan. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/bahia/noticia/2016/01/pai-faz-enem-para-apoiar-filho-e-passa-em-medicina-na-ba-ficha-nao-caiu.html>. Acesso em: 18 fev. 2016.

AMARAL, M. P. Tendências, desafios e potenciais da educação internacional e comparada na atualidade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 96, n. 243, p. 259-281, maio/ago. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior: resultados*. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

CAI, Y. et al. Seeking solutions through the mirror of Finnish experience: policy recommendations for regional university transformation in China. *Journal of Higher Education Policy and Management*, [S. l.], v. 37, n. 4, p. 447-458, 2015.

CARNOY, M. et al. *Expansão das universidades em uma economia global em mudança: um triunfo dos Bric?* Brasília, DF: Capes, 2016.

CHARLESWORTH GROUP. The Charlesworth Group. *New Chinese double first class university plan released*. [S.l.], 3 Oct. 2017. Available in: <https://cwauthors.com/article/double-first-class-list>. Access in: 7 Dec. 2021.

CHINA. Ministry of Education (MOE). Reports. Beijing, 2018. Available in: <http://en.moe.gov.cn/documents/reports/>. Access in: 8 June 2021.

CHINA EDUCATIONAL CENTER. *Complete guide to China scholarships: two approaches to study in China on scholarship: higher education in China*. [Shanghai, 2019]. Available in: <https://www.chinaeducenter.com/en/cedu/hedu.php>. Access in: 8 June 2021.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-106.

COSTA, D. M.; ZHA, Q. Chinese higher education: the role of the economy and Projects 211/985 for system expansion. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 885-908, out./dez. 2020.

CUNHA, C.; CASTRO, S. M. P.; NASCIMENTO, H. M. O ensino médio na nova Constituição. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 8, n. 41, p. 55-59, jan./mar. 1989.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002.

DIAS, S. M. Tradição e inovação: perspectivas sobre a educação básica e o ensino médio na China. In: BRASIL. Ministério das Relações Exteriores (MRE). *Mundo afora: educação básica e ensino médio*. Brasília, DF: MRE, 2014. p. 140-154. v. 11

DUBET, F. *O que é uma escola justa?* São Paulo: Cortez, 2008.

DWYER, T. Introdução brasileira. In: DWYER, T. et al. (Org.). *Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira*. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016. p. 15-35.

DWYER, T. et al. (Org.). *Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira*. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016.

GAO, Y. Situação atual e tendência de desenvolvimento do sistema de educação superior da China. In: DWYER, T. et al. (Org.). *Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira*. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016. p. 43-78.

GONG, F.; LI, J. Seeking excellence in the move to a mass system: institutional responses of key Chinese comprehensive universities. *Frontiers of Education in China*, [S.l.], v. 5, p. 477-506, 2010.

GU, M.; MA, J.; TENG, J. *Portraits of Chinese schools*. Singapore: Springer, 2017.

HEGER, I. Coping mit dem Gaokao: Bewältigung, Akzeptanz und Legitimität der chinesischen Hochschulaufnahmeprüfung. In: ALPERMANN, B.; HERRMANN, B.; WIELAND, E. (Org.). *Aspekte des sozialen Wandels in China: Familie, Bildung, Arbeit, Identität*. Wiesbaden: Springer VS, 2018. p. 73-97.

42

JING, L. *Inequality in public school admission in urban China: discourses, practices and new solutions*. Singapore: Springer, 2018.

JUSTINO, R. *Estudantes universitários brasileiros e chineses: um estudo comparado dos exames Enem e Gaokao*. 2019. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019.

KAZAMIAS, A. M. Educação comparada: uma reflexão histórica. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; UNTERHALTER, E. *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. Brasília, DF: Unesco; Capes, 2012. p. 173-193.

KHOMYAKOV, M.; DWYER, T.; WELLER, W. Internacionalização da educação superior: excelência ou construção de redes? Do que os países BRICS precisam mais? *Sociologias*, Porto Alegre, v. 22, n. 54, p. 120-143, maio/ago. 2020.

KIM, D. et al. Building world class universities in China: exploring faculty's perceptions, interpretations of and struggles with global forces in higher education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, [S. l.], v. 48, n. 1, p. 92-109, 2018.

KINGLUN, N. Massification, bureaucratization and questing for "world-class" status: higher education in China since the mid-1990s. *International Journal of Educational Management*, [S. l.], v. 22, n. 6, p. 547-564, 2008.



LI, C. Educational inequality and educational expansion in China. In: LI, P. et al. (Org.). *Handbook on social stratification in the BRIC countries: change and perspective*. New Jersey: World Scientific, 2013. p. 569-591.

LI, P. Conclusion: Chinese youth face both opportunities and challenges. In: DWYER, T. et al. (Org.). *Handbook of the sociology of youth in BRICS countries*. New Jersey: World Scientific, 2018. p. 915-924.

LI, W. Family background, financial constraints and higher education attendance in China. *Economics of Education Review*, [S. l.], v. 26, n. 6, p. 724-734, Dec. 2007.

LING, M. "Bad students go to vocational schools!": education, social reproduction and migrant youth in urban China. *The China Journal*, [S. l.], n. 73, p. 108-131, Jan. 2015.

LIU, Q.; TURNER, D.; JING, X. The "double first-class initiative" in China: background, implementation, and potential problems. *Beijing International Review of Education*, [S. l.] v. 1, n. 1, p. 92-108, 2019.

LIU, X. The "Double First Class" initiative under top-level design. *ECNU Review of Education*, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 147-152, 2018.

LIU, Y. *Higher education, meritocracy and inequality in China*. [S.l.]: Springer, 2016.

LU, P. A study of Chinese elite university students and graduates. In: DWYER, T. et al. (Org.). *Handbook of the Sociology of Youth in BRICS Countries*. New Jersey: World Scientific, 2018. p. 589-606.

MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 41-60, mar. 2000.

MOURA, C. P. O "velho" hukou na "nova" China urbana: reflexões sobre uma dualidade contemporânea. *Anuário Antropológico*, Brasília, DF, v. 38, n. 2, p. 225-245, 2013.

MUTHANNA, A.; SANG, G. Undergraduate Chinese students' perspectives on Gaokao examination: strengths, weaknesses, and implications. *International Journal of Research Studies in Education*, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 3-12, 2016.

PAUTASSO, D. O lugar da China no comércio exterior brasileiro. *Meridiano 47*, Brasília, DF, v. 11, n. 114, p. 25-27, jan. 2010.

PETERS, M. A.; BESLEY, T. China's double first-class university strategy. *Educational Philosophy and Theory*, v. 50, n. 12, p. 1075-1079, 2018.

RAMOS, M. N. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004. p. 37-52.

REN, T. *A organização do Gaokao em Pequim*. [Entrevista]. Pequim: [s.n.], 2019. Mimeografado.

ROCHA, P. D. P.; FERREIRA, M. A publicidade oficial do Enem representada nas mídias: um olhar para o exame como dispositivo educacional. *Pro-Posições*, Campinas, v. 32, p. 1-31, 2021.

RUAN, J. *Guanxi, social capital and school choice in China: the rise of ritual capital*. Singapore: Springer, 2016.

SCHRIEWER, J. Aceitando os desafios da complexidade: metodologia de educação comparada em transição. In: SOUZA, D. B.; MARTÍNEZ, S. A. *Educação comparada: rotas de além-mar*. São Paulo: Xamã, 2009. p. 63-104.

STATISTA. *Number of public colleges and universities in Beijing, China from 2010 to 2020*. [S.l., 2020]. Available in: <https://www.statista.com/statistics/1139377/china-number-of-universities-in-beijing/>. Access in: 14 jun. 2021.

STEINER-KHAMSI, G. Presidential address: the politics and economics of comparison. *Comparative Education Review*, [S. l.], v. 54, n. 3, p. 323-342, 2010.

STUENKEL, O. *BRICS e o futuro da ordem global*. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

44

WELLER, W.; HORTA NETO, J. L. The Brazilian education system. In: JORNITZ, S.; AMARAL, M. P. (Org.). *The education systems of the Americas*. [S. l.]: Springer International Publishing, 2020. v. 1, p. 1-27.

WELLER, W.; CHEN, W.; BASSALO, L. Origem familiar, percursos acadêmicos e projetos de estudantes universitários brasileiros e chineses. In: DWYER, T. et al. (Org.). *Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira*. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016, p. 165-191.

WIKIPEDIA. *Project 985: notable universities of mainland China*. [S.l., 2017]. Available in: [https://en.wikipedia.org/wiki/Project\\_985#/media/File:China\\_Universities\\_Map.png](https://en.wikipedia.org/wiki/Project_985#/media/File:China_Universities_Map.png). Access in: 14 jun. 2021.

WIKIPEDIA. *Project 211*. [S.l.], 2021. Available in: [https://www.duhocchina.com/wiki/en/211\\_Project](https://www.duhocchina.com/wiki/en/211_Project). Access in: 20 jun. 2021.

YAN, C. "We can't change much unless the exams change": teachers' dilemmas in the curriculum reform in China. *Improving Schools*, [S. l.] v. 18, n. 1, p. 5-19, 2015.

YANG, X.; YOU, Y. How the world-class university project affects scientific productivity? Evidence from a survey of faculty members in China. *Higher Education Policy*, [S. l.], v. 31, n. 4, p. 583-605, Nov. 2018.

YE, S.; HONGWEI, B. Gaokao 2020 ends with over 10 million taking apart. In: CGTN. *Education*. [Beijing], 10 Jul. 2020. Available in: <https://news.cgtn.com/news/2020-07-10/Gaokao-2020-ends-with-over-10-million-taking-apart-SOYtldcvio/index.html>. Access in: 14 jun. 2021.

ZONG, X.; ZHANG, W. Establishing world-class universities in China: deploying a quasi-experimental design to evaluate the net effects of Project 985. *Studies in Higher Education*, [S. l.], v. 44, n. 3, p. 417-431, 2017.

---

Wivian Weller, doutora em Sociologia pela *Freie Universität Berlin* (Alemanha), é professora associada da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) e coordenadora da pesquisa: “Estudo comparado dos exames Enem (Brasil) e *Gaokao* (China): repercussões nos currículos do ensino médio e no acesso à educação superior de jovens brasileiros e chineses” (Financiamento: FAP-DF e CNPq).

wivian@unb.br

Recebido em 30 de junho de 2021

Aprovado em 26 de outubro de 2021