



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

O ENSINO SUPERIOR CHINÊS NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

Autor: Victor Junqueira Luz

Brasília, 2023

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

O ENSINO SUPERIOR CHINÊS NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

Autor: Victor Junqueira Luz

Dissertação de mestrado, apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília (PPGSOL/UnB), como requisito de avaliação para obtenção do título de Mestre em Sociologia, sob orientação do Prof. Dr. Carlos Benedito de Campos Martins

Área de concentração: Educação, Ciência e Tecnologia

Brasília, dezembro de 2023

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

O ENSINO SUPERIOR CHINÊS NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

Autor: Victor Junqueira Luz

Dissertação de mestrado, apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília (PPGSOL/UnB), como requisito parcial de avaliação para obtenção do título de Mestre em Sociologia, sob orientação do Prof. Dr. Carlos Benedito de Campos Martins

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Benedito de Campos Martins (Orientador) (SOL/UnB)

Profa. Dra. Fernanda Sobral (SOL/UnB)

Dr. Rubens de Oliveira Martins (MEC)

Prof. Dr. Marcelo Cigales (SOL/UnB)

Departamento Programa de Pós-Graduação em Sociologia /UnB

Data da aprovação: ____/____/____

Universidade de Brasília

AGRADECIMENTOS

Este trabalho de pesquisa foi realizado graças ao apoio financeiro da CAPES através do Programa de Excelência Acadêmica.

Agradeço também a todos os servidores e servidoras que tornam possível o funcionamento e o dia a dia da UnB, providenciando as condições necessárias para que nos preocupemos exclusivamente com nossos estudos. Reitero que sem os mesmos jamais teríamos as condições necessárias para escrever uma linha sequer de nossos trabalhos.

Aproveito para agradecer também aos professores e professoras do Instituto de Sociologia da Universidade de Brasília, em especial ao meu orientador de mestrado Prof. Dr. Carlos Benedito de Martins e meu primeiro orientador acadêmico, Prof. Dr. Fabrício Monteiro Neves, por todo o conhecimento transmitido.

Aos membros da minha banca, Dra. Fernanda Sobral e Dr. Rubens Martins, agradeço a troca de ideias e a orientação. Suas anotações e sugestões, sempre muito pertinentes, foram extremamente valiosas na escrita de meu projeto - do qual tenho total responsabilidade por eventuais erros e falhas.

Aos meus colegas de turma, agradeço pela companhia e pela troca de ideias ao longo de toda a nossa jornada.

Agradeço aos meus Pais, José Carlos Sgarbi Luz e Célia Maria Junqueira Luz por providenciarem, ao longo de toda minha vida, o apoio e as condições necessárias para minha educação. À minha companheira, Carolina, agradeço a paciência infinita para aguentar e suportar a escrita de uma dissertação.

RESUMO:

A presente dissertação de mestrado realizou uma análise das transformações no ensino superior chinês durante o período de 2000 a 2020, inserindo e analisando essas mudanças no contexto da globalização do ensino superior. Neste cenário, destaca-se a rápida expansão do sistema de ensino superior na China, que passou por uma transformação significativa adotando um modelo massificado no acesso ao ensino e elitizado, no acesso ao ensino de qualidade de padrão mundial. Desta forma, o presente trabalho realiza uma análise da ascensão de algumas universidades chinesas nos rankings globais de classificação internacional, indicando uma busca pelo destaque internacional por parte de algumas universidades selecionadas. Para tanto, a presente dissertação examina as políticas governamentais implementadas para impulsionar o ensino superior na China, com ênfase nos planos estratégicos 211 e 985. Diferenciando-se dos modelos adotados por países ocidentais, como por exemplo nos Estados Unidos e na Inglaterra, o governo chinês adotou uma abordagem "top-down", impondo políticas de cima para baixo e concentrando investimentos em um grupo selecionado de universidades. Essas instituições, conhecidas como C9, foram alvo de investimentos visando alcançar o status de universidades de padrão mundial, alinhando-se com modelos de sucesso em países ocidentais. O estudo conclui que a China foi capaz de incrementar sua produção bem como a classificação, nos rankings internacionais, de algumas de suas universidades selecionadas. Porém, conclui, também, que estas instituições não foram capazes de atingir o status de padrão mundial que almejavam, uma vez que ainda enfrentam o problema da falta de liberdade acadêmica, pressuposto de uma universidade de padrão mundial.

Palavras-Chave: Globalização; Educação; Ensino Superior; China.

ABSTRACT:

The present master's dissertation conducted an in-depth analysis of the transformations in Chinese higher education from 2000 to 2020, examining and contextualizing these changes within the framework of global higher education. In this scenario, the rapid expansion of the higher education system in China stands out, undergoing a significant transformation by adopting a massified model for access to education while maintaining an elitist approach to accessing world-class quality education. This work analyzes the ascent of some Chinese universities in global international rankings, indicating a pursuit of international prominence by selected institutions. To achieve this, the dissertation examines government policies implemented to boost higher education in China, with a focus on the strategic plans 211 and 985. Diverging from the autonomous models adopted by Western countries, such as the United States and England, the Chinese government employed a "top-down" approach, imposing policies from the top and concentrating investments in a selected group of universities. These institutions, known as the C9, were the target of massive investments to attain the status of world-class universities, aligning with successful models in Western countries. The study concludes that China has been successful in increasing production and the international ranking of some selected universities. However, it also suggests that these institutions have not been able to achieve the status of a world-class university they aspired to, as they still face issues related to the lack of academic freedom, a prerequisite for a world-class university.

Keywords: Globalization; Education; Higher Education; China.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	3
1) Introdução.....	7
2) Breves informações sobre o Ensino Superior chinês.....	12
2.1) Características gerais do ensino superior na China.....	12
2.2) Reformas.....	16
2.3) Universidades Públicas no contexto chinês.....	20
2.4) O sistema de ensino superior privado na China.....	23
2.5) Liberdade acadêmica no contexto chinês.....	25
2.6) A Universidade como ferramenta diplomática.....	31
2.7) A cultura e a acadêmia: o paradoxo chinês.....	36
3) O Ensino Superior no Contexto da Globalização.....	39
3.1) A globalização e o ensino superior.....	39
3.2) A competição e a internacionalização das universidades.....	43
3.3) A Universidade de Padrão Mundial.....	51
4) O modelo em prática: um estudo de caso sobre a Universidade de Tsinghua.....	60
4.1) A missão de Tsinghua.....	60
4.2) A universidade de Tsinghua em um contexto de competição: resultados.....	80
5) Conclusão.....	88
6) Referências Bibliográficas.....	95

1) Introdução

O ensino superior contemporâneo, em nível internacional, encontra-se imerso num turbilhão de profundas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que atingem de modo variável a maioria dos países. Nessa perspectiva, para se realizar uma análise adequada das transformações que estão em curso no ensino superior contemporâneo no plano internacional, se faz necessário considerar tanto o contexto global no qual ele se situa como os sistemas nacionais.

Neste sentido, consideramos que o fenômeno da globalização – compreendido como um processo multidimensional – constitui uma das características centrais das sociedades contemporâneas. Ao manifestar uma complexa intensificação de interconexões transnacionais nos planos econômico, político, cultural e acadêmico, o processo de globalização tornou-se uma potente força na produção de transformações em várias esferas da vida contemporânea. Ao analisar o fenômeno da globalização, Turner e Khondker destacam que qualquer investigação sociológica nos dias atuais que pretenda abordar uma nação, região, uma cidade, pequena ou remota, e/ou um fenômeno específico (tal como o ensino superior) corre o risco de se tornar incompleta, caso não contemple o contexto global. (Turner & Khondker, 2010).

As análises sociológicas a propósito da inserção do ensino superior no processo de globalização encontram-se ainda numa etapa incipiente quando comparadas com o expressivo volume de produção acadêmica existente a respeito das dimensões econômicas, políticas, tecnológicas e culturais que o integram (Held & McGrew, 2012; O’Byrne.D & Hensby.A, 2011; Lemert & Elliot, 2010). Ao mesmo tempo, verifica-se que uma parte significativa de trabalhos voltados à compreensão da relação entre globalização e ensino superior tem sido produzida fundamentalmente por pesquisadores provenientes da área de educação (Margison & Col, 2011; Marige & Foskett, 2010; Knight, 2008; King, 2004; Scott, 1998). Os trabalhos realizados por educadores em diferentes partes do mundo têm oferecido um significativo aporte para a compreensão desta temática. No entanto, a sociologia, tanto internacional como nacional, tem o desafio de incluir em sua agenda de trabalho, de forma sistemática, a análise da inserção do ensino superior no contexto da globalização, preservando um diálogo com outras disciplinas afins que tenham abordado a temática do surgimento de uma sociedade global.

Este projeto insere-se na disposição de incorporar na pauta de pesquisa da sociologia brasileira a temática da relação entre globalização e ensino superior. No contexto da globalização, as atividades econômica, política, cultural e acadêmica não se confinam nos

limites das sociedades nacionais, mas tendem a transbordar-se para além de suas fronteiras. Essa mesma dinâmica do processo de globalização encontra-se presente também no ensino superior contemporâneo, no qual o nível global e os sistemas nacionais mantêm uma relação recíproca.

Tendo como horizonte o processo de globalização e a competição entre os países e suas universidades governos nacionais têm desenvolvido políticas específicas para tornar seus respectivos sistemas de ensino superior capazes de prover recursos humanos qualificados, através de investimento maciço na formação de novas gerações de profissionais preparados intelectualmente nos cursos de doutorado. Ao mesmo tempo, procuram introduzir reformas no seu interior com vista a transformá-los em um ator estratégico no processo de inovação tecnológica e de competitividade econômica de seus países. Nessa esteira, surgiu uma diversidade de programas, tais como: *Agenda de Lisboa* da Comunidade Europeia (Europa, 2000; Wende, 2009; Deem & Mok, 2008), *Brain Korea 21* (Government of Korea, 2002), *Malaysia's Vision 2020* (Government of Malaysia, 2007), *Abu Dhabi Economic Vision 2030* (Government of Abu Dhabi, 2008), *India's National Knowledge Commission* (Government of India, 2009) e na China o *Project 985* e *Project 211* (Costa & Zha, 2020).

Constata-se também uma corrida no plano internacional de várias universidades e países na busca de estudantes estrangeiros que possuam consistente formação científica para realizar pós-graduação em suas instituições de ensino e pesquisa e, num momento posterior, integrá-los em seus quadros de pesquisadores (Rudiger, 2008). Países asiáticos, como Singapura, Taiwan, China, Malásia, Japão, Coreia do Sul etc., e também determinados países europeus têm desenvolvido planos específicos, pretendendo aumentar de forma significativa o número de estudantes e docentes internacionais em suas universidades nos próximos anos. Simultaneamente, planejam reestruturar seus sistemas de ensino com a intenção de intensificar uma participação mais competitiva na economia global (Wildavsky, 2010; Wende, 2009; Deem e Mok, 2008).

A partir do final dos anos 1980, as instituições de E.S. nos países ocidentais foram pressionadas a assumir novos papéis além do ensino e pesquisa. Segundo O'Byrne e Bond (2014, p.572), durante os anos 1980 foi implementada uma agenda de políticas neoliberais no setor de educação superior. Ao mesmo tempo, as universidades passaram a enfrentar reduções no financiamento estatal de suas atividades em diversos países. Os governos nacionais pressionaram as universidades a assumir um papel mais ativo na solução de problemas

econômicos e sociais, seja por meio da pesquisa aplicada, do desenvolvimento de tecnologia ou da formação de profissionais capacitados para atuar em setores específicos da economia (Slaughter & Leslie, 1999). Essas pressões têm colocado desafios significativos para as instituições de ensino superior, que adotam estratégias capazes de atingir as expectativas e demandas da sociedade contemporânea. Muitas universidades estão tentando encontrar novas formas de colaboração com empresas, governos e outras organizações da sociedade civil para enfrentar esses desafios e se adaptar às mudanças em curso nessa modernidade que, além de reflexiva, é economicamente orientada. Isso representa uma mudança na missão das instituições de Ensino Superior.

Neste sentido, desde a década de 1990, observa-se que o sistema de ensino superior da China protagonizou uma rápida expansão no número de estudantes matriculados em suas instituições de ensino. Esta tendência - que diga-se de passagem, é global - é característica da massificação dos sistemas de ensino superior em todo mundo. O sistema de ensino superior chinês transformou-se em um sistema massificado de ensino, superando sua lógica elitista. Neste contexto, surgem algumas universidades com foco em pesquisa. Estas instituições foram selecionadas para comporem um esforço no sentido de estabelecer, na China, universidades de padrão mundial. Neste contexto, observa-se a ascensão de um número seletivo de universidades chinesas nos rankings globais de classificação de universidades (Huang, 2015, p. 204).

Nos últimos 20 anos, a China conseguiu alçar alguma de suas universidades, com sucesso, às posições de destaque nos principais rankings globais. Pode-se considerar, desta forma, que as políticas de reforma da educação superior neste país foram, de certa forma, bem sucedidas (Huang, 2015, p. 204). Digo, aqui, bem sucedida em partes pois, apesar de não conseguirem atingir, em minha opinião, o status de universidade de padrão mundial, esse esforço chinês foi capaz de transformar as universidades selecionadas em universidades globalmente reconhecidas.

As estratégias adotadas para estabelecer universidades de padrão mundial na China diferem das estratégias empregadas pelas universidades dos Estados Unidos e Inglaterra que são consideradas de padrão mundial. Isso porque, na China, a política empregada é chamada de *top-down*, isto é, imposta de “cima para baixo”. Desta forma, diferente dos países mencionados anteriormente, no caso chinês, as políticas foram definidas pelas autoridades do governo nacional, e não de maneira autônoma pela comunidade acadêmica. A política empregada previu um investimento massivo em algumas universidades de elite que, baseadas em seus rendimentos

acadêmicos, foram selecionadas especificamente para se tornarem universidades de padrão mundial (Huang, 2015, p.204).

No sentido de alcançar esse objetivo proposto (de criar universidades de padrão mundial) o governo chinês instituiu planos estratégicos (planos 211 e 985). O plano 211, apesar de ser mais abrangente e querer instituir 100 universidades principais em nível nacional, planejou alçar duas universidades, a de Universidade de Pequim e a Universidade de Tsinghua, ao status de universidades de padrão mundial. Posteriormente, o plano 985 ampliou o objetivo de estabelecer universidades deste tipo, sendo, no caso, selecionada mais 7 universidades, totalizando 9 universidades que deveriam trabalhar para obter o status de universidades de padrão mundial. Esse grupo, posteriormente, ficou conhecido como C9, uma referência direta ao modelo adotado nos Estados Unidos de Ivy League (Huang, 2015, p.207).

O esforço chinês no sentido de construir universidades de padrão mundial, portanto, seguiu a estratégia de concentrar os recursos públicos em um número seletivo de universidades públicas e, desta forma, alcançar o status de universidade de padrão mundial. Essa formulação seguiu, principalmente, o exemplo das universidades com esse status dos países dominantes no campo da educação superior no século XXI: Estados Unidos e Inglaterra. Desta forma, pode-se dizer que o modelo de ensino superior adotado na China, nos últimos 20 anos, é uma adaptação ao seu contexto dos modelos hegemônicos citados anteriormente (Huang, 2015, p.212-213).

Por isso, a presente pesquisa analisa o Sistema de Ensino Superior Chinês no período de 2000 a 2020 inserindo-o no contexto das transformações que vêm ocorrendo no ensino terciário no contexto internacional. No contexto da globalização, o ensino superior não se confina mais nos limites das sociedades nacionais, mas tende a transbordar para além de suas fronteiras geográficas. Assumimos, também, que nas sociedades contemporâneas o ensino superior vem adquirindo, cada vez mais, uma dimensão relacional, de tal modo que as universidades e seus respectivos países estão constantemente se comparando e competindo uns com os outros em busca de prestígio acadêmico nos contextos nacional e internacional do ensino superior.

O interesse no objeto de pesquisa se deve ao fato de que o sistema de ensino superior da China vem adotando uma série de planos para reformar seu sistema e, desta forma, se tornar mais competitivo em âmbito global. Uma produção brasileira sobre o tema da educação superior na China é importante por diversas razões. Em primeiro lugar, a China é uma das principais potências globais, tanto em termos econômicos quanto políticos e culturais. Além disso, há um interesse crescente em estabelecer relações mais estreitas entre o Brasil e a China, seja no

campo econômico, político, cultural ou educacional. A educação superior é uma área em que há muitas possibilidades de cooperação e intercâmbio, tanto entre instituições de ensino como entre estudantes e pesquisadores. Em segundo lugar, compreender o funcionamento do sistema educacional chinês pode auxiliar na compreensão que os estudiosos brasileiros do campo da Educação Superior têm de seu próprio sistema de ensino. Embora existam diferenças significativas entre os dois sistemas, há semelhanças e desafios compartilhados que, uma vez analisados em profundidade, podem enriquecer a compreensão mútua e aprimorar o sistema de ensino superior brasileiro, contribuindo para a construção de uma perspectiva mais ampla e crítica sobre o ensino superior no Brasil.

2) Breves informações sobre o Ensino Superior chinês

2.1) Características gerais do ensino superior na China.

A partir de 1970 a China transformou a relação que mantinha com o mundo ao abrir o país para o comércio internacional com países capitalistas. Transformou, assim, a relação que mantinha com o mundo não comunista desde a ascensão dos comunistas ao poder, em 1949. Através das reformas econômicas iniciadas na década de 70, a China transformou não apenas suas relações econômicas como também suas diretrizes e concepções para o desenvolvimento do país (Zha & Shen, 2018). As reformas econômicas implementadas na China a partir do final dos anos 1970 causaram uma transformação significativa não apenas na economia, mas também nas esferas social e cultural. Após a morte de Mao Zedong e o fim da Revolução Cultural, em 1976, a China gradualmente reconstruiu seu sistema educacional e intelectual. Em 1978 abre seu mercado interno para investimentos estrangeiros sob a chamada “Política de Portas Abertas”. Também no ano de 1978 foi criada a primeira universidade de ciência e tecnologia da China, a Universidade de Ciência e Tecnologia da China (USTC). Através da criação de novas universidades e faculdades, o governo chinês estabeleceu um novo sistema universitário reconhecendo a relevância do ensino superior no desenvolvimento econômico.

Segundo Lin (2017, p.99) a decisão de reformar o sistema educacional, tomada pelo Comitê Central do Partido Comunista Chinês, em 1985, marca o início de uma série de reformas do sistema educacional chinês. Muitas medidas adotadas na década de 1990 foram direcionadas para incrementar a qualidade da educação ofertada nas universidades públicas de elite do sistema de ensino superior chinês. Já na metade da década de 1990 o governo chinês começa a expansão do sistema de ensino superior. No ano de 1999, o Conselho de Estado dá aprovação ao "Plano de Revitalização da Educação no Século XXI". Proposto pelo Ministério da Educação tinha o objetivo de ampliar a quantidade de estudantes que ingressam anualmente no ensino superior. De acordo com Yeung (2013, p.56) essa medida fazia parte do décimo primeiro plano quinquenal, que enfatizava a importância da prosperidade para todos e a necessidade de construir uma sociedade harmoniosa. Em 2001, a China tornou-se membro da Organização Mundial do Comércio (OMC) (PAN, 2006, p.249). A reforma e a abertura da China para o mercado internacional impulsionou o crescimento de seu sistema de ensino superior nas últimas décadas, levando a uma rápida expansão no número de universidades e estudantes matriculados. (MOK & MARGINSON, 2021, p.1).

Historicamente a China investiu um percentual baixo de seu PIB em educação superior - 2.5% em 1999 e 2.87% em 2000 (PAN, 2006, p.254). Este histórico de baixo investimento tenta ser revertido a partir da promulgação da Lei de Ensino Superior chinesa, que foi sancionada em 1998, revisada em 2015 e passou ainda por uma ampla reforma em 2019 (OECD, 2016). Com essa reformulação da lei de 1998 as políticas voltadas à gestão de pessoal, a captação e capacitação de talentos, a composição de quadro técnico, as formas de exame e o acesso ao ensino superior foram revisadas para adequarem-se às necessidades impostas pelos desafios do século XXI.

De acordo com Yeung (2013, p.55) nesta reforma os governos locais foram autorizados a ter mais autonomia em relação às questões de gestão do ensino superior, e os controles rígidos exercidos sobre a administração das instituições de ensino superior foram reduzidos, abrindo espaço para o desenvolvimento e expansão do sistema de ensino superior da China.

A modernização do sistema de ensino superior na China tem sido acompanhada por um aumento no número de estatísticas disponíveis. Após a revolução cultural foi instalado um Departamento de Estatísticas do Estado que nos últimos anos tem produzido números sobre todos os aspectos concebíveis da economia e sociedade chinesa. Notoriamente suspeitas no passado, as estatísticas da China agora são reconhecidas como sendo indicativas do estado de desenvolvimento do país (Orleans, 1987). Desta forma, é possível medir a expansão do sistema de ensino superior chinês através das estatísticas disponíveis. Nos últimos 20 anos, a China experimentou um aumento na oferta de ensino superior em instituições de ensino locais e nacionais, tanto públicas quanto privadas em diversas áreas de estudo. Esse crescimento abrangeu programas de graduação, pós-graduação *stricto sensu*, e os chamados "cursos de curta duração". Importante mencionar que o sistema de ensino superior na China pode ser dividido entre programas formais - os programas oferecidos por instituições regulares de ensino superior e programas de pós-graduação - e programas de ciclo curto, que consistem em programas de estudos e cursos online, preparatórios para exames que levam à obtenção de qualificações acadêmicas nacionalmente reconhecidas. De acordo com Green (2023, p.4), ao adotar uma política educacional de "pragmatismo instrumental", o governo chinês permitiu que o setor não estatal e outros atores criassem programas de ensino superior com características chinesas, adaptando à seu contexto características de sistemas de ensino de países hegemônicos no campo da Educação Superior (como Estados Unidos, Inglaterra, França, Austrália e Alemanha).

De acordo com Liu (2018) O sistema de ensino superior na China é composto por universidades públicas e privadas. As universidades públicas são as principais instituições de

ensino superior do país e são financiadas pelo governo. Elas são responsáveis por fornecer a maior parte da educação superior na China e são altamente valorizadas na sociedade chinesa. As universidades, na China, ainda são divididas em “Universidades Centrais” e “Universidades Locais”, sendo as Locais responsáveis por absorver a crescente demanda e as Centrais dedicadas a serem universidades de padrão mundial (Costa E Zha, 2020, p. 890). Essa disparidade entre instituições de ensino superior nacionais e locais ampliou a diferença nos gastos por aluno entre elas (Liu & Wang, 2010, p.7). A expansão do número total de vagas ocorreu principalmente nas instituições de ensino superior locais, em níveis provinciais e municipais, em vez de nas universidades nacionais (que estão sob a supervisão dos ministérios do governo central). Em 2021, último ano com estatísticas disponibilizadas, a China contabilizou um total de 3.580 instituições de ensino superior, distribuídas da seguinte maneira:

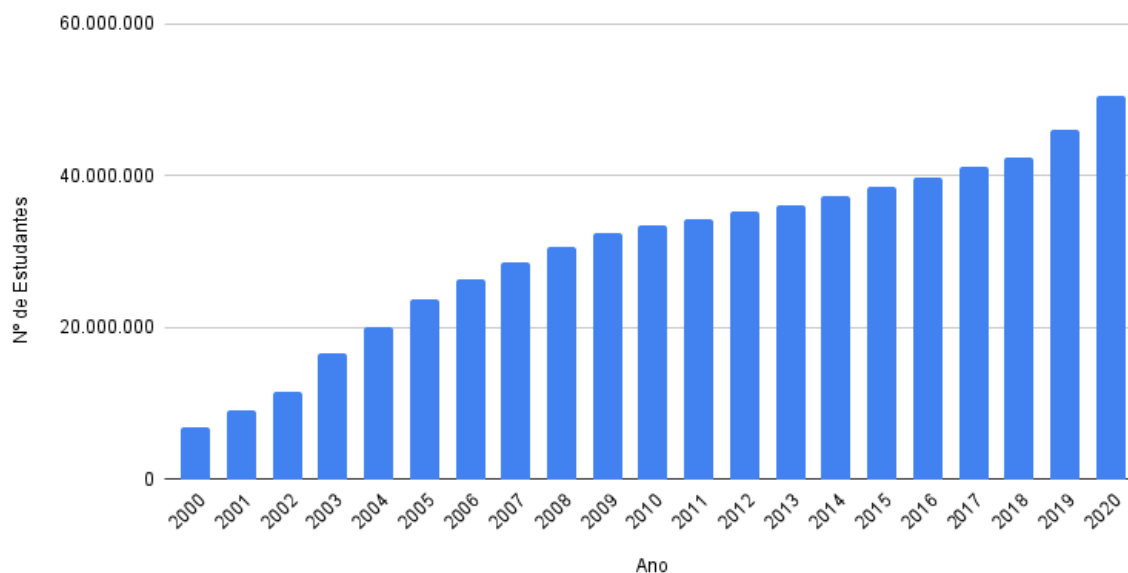
Tipo de Instituição¹	Públicas	Privadas	Nº Total de Instituições
Instituições com Programa de Pós-Graduação	822	5	827
Instituições de Ensino Superior - Acadêmicas	848	390	1.238
Instituições de Ensino Superior Profissional de Nível de Graduação	10	22	32
Instituições de Ensino Superior - Ensino Técnico	1.133	350	1.483
I.E.S. - Total	2.813	767	3.580

¹ Retirado de http://en.moe.gov.cn/documents/statistics/2021/national/202301/t20230104_1038056.html, acesso em 02/10/2023.

Outra mudança estrutural importante na política de expansão do sistema de instituição de ensino superior da China é que as instituições se tornaram cada vez mais descentralizadas financeira e administrativamente (YEUNG, 2013, p.58). O governo chinês adotou, desta forma, uma abordagem pragmática e instrumental ao permitir que setores e atores não estatais passassem a ser gestores de instituições de ensino superior por meio do desenvolvimento do ensino superior *minban* - privado.

Neste movimento de expansão o governo chinês transforma seu sistema de ensino superior, superando um modelo elitizado e adotando um modelo de ensino voltado para a educação de um grande contingente de pessoas, isto é, um ensino massificado. Essa expansão pode ser observada no crescimento do número total de estudantes matriculados em todas as modalidades de ensino disponíveis no país:

Total de Alunos Matriculados no Sistema de E.S.



Fonte: <http://www.stats.gov.cn/sj/ndsj/2022/html/E21-10.jpg>, acessado em 06/09/2023

2.2) Reformas

O governo chinês implementou uma série de reformas para tornar suas universidades globalmente competitivas e ampliar o acesso de seus cidadãos ao sistema de Ensino Superior. As reformas incluíram a introdução de programas de pós-graduação, a criação de departamentos de pesquisa e desenvolvimento e a implementação de sistemas de gestão mais eficientes. Nesta reformulação, levou em consideração a importância da expansão do acesso ao ensino superior para seu projeto de desenvolvimento. Segundo Zhou e Zhao (2014, p.665), desde o início da década de 1980, a China iniciou uma transição do seu antigo modelo de ciência e tecnologia orientado de acordo com os planos quinquenais para um modelo orientado pelo mercado. Ainda de acordo com Zhou e Zhao (2014, p.665), em 1998 a China, reconhecendo a importância das universidades no sistema de inovação nacional, cria seus primeiros Parques Científicos Universitários com o objetivo de fomentar um sistema de pesquisa capaz de produzir inovações tecnológicas capazes de atender às necessidades impostas pela indústria nacional. Para tanto, o governo promoveu as atividades de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) nacionais por meio do estabelecimento dos Parques Científicos Universitários e da reforma do sistema de financiamento da pesquisa, incluindo neste esforço a criação dos planos 211 e 985. Assim, os Parques Científicos Universitários passaram a servir como plataformas para as universidades comercializarem pesquisas acadêmicas, diversificando as fontes de financiamento das universidades e instituições de pesquisa bem como servindo como centros de inovação tecnológica (Zhou e Zhao, 2014, p.664).

À medida que a economia de mercado se desenvolveu na China, aumentou a contribuição financeira das empresas para as instituições de ensino superior. Na metade da década de 1990, as indústrias chinesas haviam se tornado a principal fonte de financiamento para as pesquisas desenvolvidas nas universidades (Zhou e Zhao, 2014, p.664). O governo chinês aumentou o acesso ao ensino superior em todo o país, criando mais oportunidades para estudantes de todas as regiões e origens socioeconômicas. Segundo relatório da OECD (2019) em 1999, a China lançou um programa para aumentar a proporção de estudantes matriculados em instituições de ensino superior para 15% da população em idade universitária até 2010, sendo o país bem sucedido, atingido em 2010 .

Segundo Pan (2006, p.254), para enfrentar o desafio de criar universidades de renome internacional com recursos limitados, o governo optou por apoiar seletivamente os esforços das universidades mais prestigiosas para atingir o status de classe mundial e competirem com as

universidades mais prestigiadas do mundo. É importante notar que estas reformas têm como objetivo aumentar a competitividade do sistema de ensino superior chinês no contexto de competição internacional. Assim, segundo Costa e Zha (2020, p.890), em 1995, foi lançado um programa denominado "Project 211" com o objetivo de apoiar a construção de 100 universidades-chave na China. Com os resultados do "Project 211", em 1998 foi lançado o "Project 985", com o objetivo de selecionar e apoiar financeiramente 09 universidades para que se tornassem instituições de padrão mundial. Esse conjunto de universidades é conhecido como "C9" - uma classificação não oficial, inspirada na Ivy League norte-americana e utilizada para se referir a nove das principais universidades da China.

Projeto	Ano de Implementação	Número de Universidades Participantes (na implementação)	Recursos Alocados (US\$)
211	1995	100	2.2 bilhões
985	1999	9	240 milhões

Fonte: Yang & Welch (2012, p.647)

Na perspectiva do Project 985, as universidades de Beijing e Tsinghua foram escolhidas para receberem mais recursos de forma que constassem entre as 20 melhores universidades do mundo (COSTA & ZHA, 2020, p.891). Essas duas instituições são consideradas as universidades mais prestigiadas e competitivas da China.

No project 211, o governo central destinou as Universidades de Pequim e de Tsinghua (ambas localizadas em Pequim), num período de 3 anos, 1.8 bilhões RMB - em valores atuais, o equivalente a 246 milhões de dólares. Podemos notar, portanto, que pouco mais de 10% dos recursos previstos para o projeto, que incluía 100 universidades, foram aplicados em apenas 2 universidades. Esta escolha deliberada por apenas duas instituições demonstrou a tática chinesa de fomentar duas instituições com o intuito de competir globalmente pelo status de universidade de padrão mundial. O aumento do investimento nos campos de ciência e tecnologias incrementou a produtividade de ambas universidades, e, posteriormente, de todas as

universidades que receberam recursos desses projetos. Este dinheiro foi aplicado principalmente na contratação de assistentes de pesquisas, bolsas de pós-doutorado e na atração de acadêmicos internacionalmente para atuarem renomados como professores e/ou pesquisadores visitantes (Luo, 2013, p.173).

Esses objetivos propostos nos planos 211 e 985 foram atualizados no início do século XXI: entre 2010 e 2020, o governo chinês centrou-se em iniciativas com o objetivo de tornar suas instituições cada vez mais competitivas, bem como fazer com que essas universidades chinesas fossem mundialmente reconhecidas. Esse esforço é conhecido como “Plano 2020” (COSTA & ZHA, 2020, p. 892). Ainda segundo Costa e Zha (2020, p. 892) a China tem planos definidos para os próximos anos, pretendendo aumentar, até 2030, o número de universidades mais bem classificadas nos rankings mundiais.

Essas reformas geraram a perpetuação da desigualdade entre as universidades chinesas bem como no acesso ao ensino superior. Isso porque a política de Hukou, ou registro de residência, está diretamente relacionada ao acesso às universidades de ponta. De acordo com Zhao (2023, p.630) o sistema de Hukou divide a população em dois grupos: os residentes urbanos e os residentes rurais. Os residentes urbanos têm acesso privilegiado aos serviços públicos, incluindo escolas de maior qualidade, enquanto os residentes rurais geralmente enfrentam restrições e barreiras no acesso a esses serviços. Aqueles que vivem em áreas rurais geralmente têm menos recursos financeiros para investir na educação de seus filhos e enfrentam limitações geográficas em termos de acesso a escolas de alta qualidade. Além disso, os exames de admissão nas universidades tendem a favorecer os estudantes urbanos, uma vez que muitas universidades públicas dão preferência a estudantes que têm Hukou urbano. Como resultado, de acordo com Hung (2022) muitos estudantes rurais encontram dificuldades para entrar nas universidades mais renomadas e têm que recorrer a universidades de menor prestígio. Essa desigualdade no acesso ao ensino superior tem sido um problema persistente na China e é uma questão que o governo chinês vem tentando contornar com a adoção de políticas voltadas para a redução das disparidades entre os estudantes urbanos e rurais (HUNG, 2022, p.3). Apesar das universidades admitirem os estudantes mais bem classificados nos exames nacionais de admissão, esses geralmente são provenientes das cidades e, portanto, tem o hukou urbano.

Essas reformas têm o objetivo de aumentar o prestígio internacional do ensino superior chinês e sua competitividade perante seus concorrentes internacionais. Neste contexto, o

Ministério da Educação iniciou, também, uma reforma nos sistemas que controlam os quadros das instituições de ensino superior, introduzindo um novo modelo de práticas de emprego baseado em desempenho (LAI ET. AL., p.967). Segundo Lai et. al. (2014, p.969) a remuneração dos docentes passou a depender diretamente do desempenho em pesquisa. Desta maneira, essa reforma visava incentivar os professores a publicar, estabelecendo uma estreita ligação entre desempenho acadêmico e a renda que obtém. A partir dessas reformas, a remuneração dos docentes passou a ser calculada com base nas horas de ensino e no número de publicações em periódicos de alto prestígio, seja em âmbito nacional ou internacional.

Assim, segundo Tian et. al. (2016, p.1) as universidades chinesas estão pressionando seus corpos docentes a atuarem diretamente em pesquisas passíveis de serem publicadas em periódicos listados no Science Citation Index (SCI) e no Social Science Citation Index (SSCI). Essas publicações também são reconhecidas como indicadores da capacidade de pesquisa das universidades e definem as posições que as instituições ocupam nos rankings acadêmicos nacionais e internacionais. Isto, ainda segundo Tian et. al. (2016, p.1), tem como finalidade competir pelo recursos financeiros uma vez que seu desempenho define a quantidade de recursos que será alocado para cada instituição. Como resultado das diversas políticas de avaliação e incentivo implementadas pelas universidades chinesas, uma cultura acadêmica comumente conhecida como 'publicar ou perecer' está emergindo nas universidades chinesas (TIAN ET. AL., 2016, p.1).

Segundo Mok e Marginson (2021, p.1) como resultado destas reformulações, o sistema de ensino superior chinês passou por mudanças consideráveis, deixando para trás um modelo elitista e tornando-se massificado. Porém este modelo privilegia um número limitado de universidades que podem ser consideradas "de elite". Aqui cabe uma crítica ao conceito de "massificação", comumente utilizado na literatura sobre ensino superior para definir a ampliação do número de estudantes matriculados em determinado sistema de ensino superior. O que se observa, no contexto chinês, é que as melhores universidades continuam sendo elitistas em seu acesso, não sendo elas responsáveis pela absorção da crescente demanda por educação superior - e sim admitindo seletivamente um número limitado de estudantes. Desta forma, os recursos são alocados de maneira disforme: poucas universidades recebem boa parte dos recursos financeiros, enquanto aquelas responsáveis por ampliar o acesso ao ensino superior recebem relativamente menos recursos. Isto cria uma disparidade entre a oferta de vagas e a capacidade de assegurar a qualidade do ensino e pesquisa oferecidos.

Essa expansão também pode ser observada no número de publicações dos pesquisadores

chineses. Entre 2000 e 2020, a China publicou um total de 5.643.530 artigos que foram indexados na base de dados Web of Science. Deste total, temos que em 2000, 39.867 artigos de pesquisadores chineses foram indexados. No ano de 2020, este número saltou para um total de 664.864 artigos indexados. Isto representa um aumento de 1.575% em 20 anos.

2.3) Universidades Públicas no contexto chinês

As universidades públicas na China têm um controle centralizado e são gerenciadas pelo Ministério da Educação. Elas são classificadas em diferentes níveis, com as universidades de primeira classe sendo as mais prestigiadas. O acesso a essas universidades é limitado e os estudantes precisam passar por exames rigorosos para serem admitidos. As universidades públicas também são altamente regulamentadas e têm menos autonomia quando comparadas com as universidades ocidentais. Historicamente, como descrito por Yeung (2013, p.58), o sistema de ensino superior da China tem sido planejado, administrado e financiado centralmente pelo governo Chinês. As universidades públicas ocupam lugar destacado no campo do ensino superior chinês, sendo responsáveis por boa parte da pesquisa de ponta realizada no país e tendo grande influência na sociedade e na política chinesa. É importante ressaltar que essas universidades também ocupam posições de destaque nos rankings globais, sendo as universidades chinesas mais bem classificadas nos rankings nacionais e internacionais. Essas instituições são líderes em pesquisa e educação superior em diversas áreas do conhecimento e têm uma forte reputação por sua excelência acadêmica e contribuições para o avanço da ciência e tecnologia na China e no mundo. Essas universidades são frequentemente mencionadas em rankings de universidades globais, como o QS World University Rankings, o Times Higher Education World University Rankings e o Shanghai Ranking.

A universidade é uma forma de instituição fundamentalmente Ocidental. O surgimento de universidades na China remonta apenas a cerca de 100 anos, com a fundação da Universidade de Pequim, em 1898. Com a fundação da República Popular da China em 1949, todas as instituições de ensino superior existentes no país foram nacionalizadas e funcionavam sob um sistema planejado centralmente. Desde então, o governo é o principal responsável pelo financiamento das instituições de ensino superior na China (Li, 2016, p.48). Em 1950, a China adotou o modelo soviético de orientação econômica, estabelecendo um sistema econômico redistributivo e planejado centralmente pelo governo comunista. Isto influenciou também o

ensino superior público chinês: nos mesmos moldes foi estabelecido um sistema de ensino superior, o que explica a divisão entre as universidades públicas entre universidades centrais e universidades locais.

Esta divisão foi feita de acordo com a subordinação direta ou indireta das universidades aos órgãos do governo central ou aos órgãos dos governos locais (provinciais). Desta forma, algumas universidades - as centrais - ficaram sob a responsabilidade de órgãos do governo central, como por exemplo, sob a tutela do Ministério da Educação, do Ministério da Construção de Máquinas, do Ministério da Indústria Metalúrgica, entre outros, enquanto as universidades locais ficaram sob a responsabilidade dos governos provinciais (Luo, 2013, p. 169). As universidades centrais, em geral, eram beneficiadas uma vez que o sistema de administração centralizada beneficiava os órgãos do governo central quando comparados com os provinciais.

Porém, em 1980, o governo central reformou o seu sistema econômico, criando o que ficou conhecido como capitalismo com características chinesas, onde a lógica de mercado substitui, em parte, a lógica redistributiva² adotada na economia orientada centralmente (Luo, 2013, p. 170). Nessa reformulação, muitos ministérios responsáveis pelo planejamento central foram extintos, como o Ministério da Construção de Máquina e o Ministério da Indústria Metalúrgica. Isto criou um problema na perspectiva das instituições de ensino superior vinculadas a estes ministérios. Em 1998 o Comitê Central do partido determinou que o Ministério da Educação era o único que poderia ser responsável por gerir universidades. Dessa forma as universidades públicas deveriam escolher entre duas opções: vincular-se a órgãos de governo local e se tornarem, portanto, universidades locais (com acesso a recursos menores) ou incorporar-se às instituições vinculadas ao Ministério da Educação. Isso fez com que universidades públicas de ponta buscassem incorporar instituições reconhecidas para sua estrutura, atraindo mais recursos para as instituições. Como resultado dessa política, segundo Luo (2013, p. 169) o número de universidades de nível local aumentou exponencialmente. Houve, também, uma corrida das universidades de prestígio para incorporar institutos reconhecidos e serem capazes, assim, de atrair mais recursos - sejam eles humanos, estruturais ou financeiros.

Assim, algumas universidades de prestígio, administradas por ministérios, preferiam ser incorporadas por universidades pertencentes ao governo central ao invés de integrarem o

² Economia redistributiva é o modelo econômico onde a renda captada pelo governo central é redistribuída de acordo com as necessidades sociais com o intuito de nivelar, economicamente, todos os cidadãos, órgãos e etc.. Já a lógica de mercado pretende alocar os recursos disponíveis de acordo com leis ligadas a oferta e demanda: assim, quem produz mais riquezas fica com mais recursos e vice-versa.

governo provincial e manter sua independência institucional. Isso porque as instituições tinham consciência que integrar uma universidade renomada significava mais acesso à recursos financeiros provenientes do governo central bem como seriam mais atrativas para recrutar alunos e professores (Luo, 2013, p.171). Atentas à essa lógica, as universidades centrais também buscaram atrair a incorporação destas instituições, expondo uma competição por recursos financeiros e humanos, em nível nacional, que poderia servir para impulsionar seu prestígio internacionalmente.

Nas instituições públicas de ensino superior na China, as taxas de matrícula agora representam uma parte significativa de sua receita. No entanto, além das receitas obtidas com as taxas de matrícula e das dotações fixas, que são determinadas com base no número de estudantes matriculados, o governo chinês faz investimentos substanciais nas instituições públicas por meio de vários projetos em larga escala, como o programa “211”. O governo continua sendo a principal fonte de financiamento para a maioria das instituições públicas de ensino superior na China (Li, 2016, p.49).

Segundo Li (2016, p.49) as universidades públicas chinesas são, ao mesmo tempo, entidades acadêmicas e instituições governamentais. Isso porque são responsáveis por auxiliar na implementação de políticas públicas e devem buscar auxiliar a sociedade a atingir as metas estabelecidas pelos planos do governo central ao mesmo tempo em que cumprem suas funções acadêmicas de ensino e pesquisa.

Nas universidades públicas da China, a nomeação de líderes de nível médio e superior da estrutura administrativa da instituição é prerrogativa do governo. Assim, a escolha, por exemplo, de reitores não decorre de eleições entre os docentes ou consulta com eles, nem de um processo de nomeação formalizado pela instituição. Esses processos são baseados em decisões políticas e os líderes institucionais são nomeados como funcionários do governo (Li, 2016, p.48).

Devido ao número limitado de vagas no ensino superior público e à competição acirrada para a admissão, o acesso a universidade pública, na China, é determinado a partir da realização de um Exame Nacional de Admissão à Universidade, conhecido como Gaokao, obrigatório para todos os alunos que se formam no ensino médio. Este exame foi criado, em 1952, com o propósito de ampliar o acesso às universidades com base no mérito. O Gaokao, que é notório por sua dificuldade, é realizado anualmente no mês de junho. O Ministério da Educação define duas pontuações de corte que são atualizadas anualmente: uma delas determina a admissão em

universidades de renome, enquanto a segunda estabelece a pontuação mínima para ingresso em qualquer instituição universitária (Liu & Helwig, 2022, p.640). A pontuação geral no exame é o único fator determinante para a admissão do aluno em uma universidade e para qual universidade ele será admitido (uma universidade central ou uma universidade local) (Liu & Helwig, 2022, p.640).

2.4) O sistema de ensino superior privado na China

O governo chinês, segundo Lin (2017, p.99), mudou seu papel de micro-gerenciamiento para macro-gerenciamiento em uma tentativa de reduzir as desigualdades no acesso ao ensino superior. Essa mudança nas diretrizes do governo chinês a partir do final da década de 90 faz com que o setor privado tenha um papel de protagonismo, uma vez que a mudança de postura dos líderes chineses incentivou o setor privado a mobilizar recursos para participar da expansão do ensino superior na China. De acordo com FengLiang & Morgan (2008, p.30) uma das principais razões para o incentivo à expansão do ensino superior privado foi suprir as lacunas na oferta do ensino público, insuficientes para a demanda da população chinesa por educação superior.

Na China, as universidades privadas são relativamente novas e ainda estão em desenvolvimento. Nos últimos 20 anos, o ensino superior privado, virtualmente inexistente até o final da década de 1990, passou a ocupar uma posição de destaque na expansão do sistema de ensino superior da China. Segundo FengLiang e Morgan (2008, p.28) em 1999 existiam na China um total de 43 universidades privadas. Em 2006, este número subiu para 278. Na China, o cenário do ensino superior privado é complexo. Conhecido como ensino superior "*Minban*", as universidades privadas são menos regulamentadas do que as universidades públicas e têm mais autonomia para tomar decisões sobre currículo e admissões.

O ensino minban é uma forma de educação privada na China, que envolve escolas e professores não registrados ou não oficiais. Essas instituições são frequentemente pequenas e de baixo custo, oferecendo educação para alunos de todas as idades, desde a educação infantil até a educação superior. Geralmente, essas escolas não seguem as mesmas regulamentações e diretrizes que as escolas oficiais, e muitas vezes são operadas por professores sem treinamento formal e sem a devida autorização do governo. O ensino minban é mais comum em áreas rurais ou em áreas urbanas pobres, onde os custos de educação oficial são muitas vezes inacessíveis para as famílias. Atualmente, não há um consenso claro sobre o que define esse tipo de ensino,

sendo que acadêmicos, formuladores de políticas e o próprio Estado têm diferentes interpretações (FengLiang & Morgan, 2008, p.28). Essa falta de uma definição formal pode ser explicada pelo fato das fronteiras entre o ensino público e privado na China estarem pouco definidas.

Segundo Liu (2018, p.11) em comparação com as universidades públicas, as universidades privadas geralmente têm menos recursos financeiros e menos prestígio, o que pode afetar sua capacidade de atrair financiamento e doações. Ainda segundo Liu (2018, p.12), as universidades privadas têm menos acesso a financiamento governamental em comparação com as universidades públicas, o que pode limitar sua capacidade de expandir e melhorar seus programas acadêmicos e infraestrutura. Segundo (FengLiang & Morgan, 2008, p.29) a maior parte da receita dessas instituições provém das taxas de matrícula dos alunos, que correspondem a cerca de 80% do total de receitas.

Em geral, as instituições de ensino superior privadas são faculdades técnicas ou profissionalizantes, cujo objetivo principal é a preparação dos alunos para o mercado de trabalho. Quase nenhuma dessas instituições privadas são consideradas “universidade de pesquisa”, devido às restrições governamentais que limitam a atuação das instituições privadas ao nível de pós-graduação.

Embora os alunos de famílias de baixa renda tenham mais chances de acessar o ensino superior privado devido ao aumento no número de vagas, ainda assim só conseguem ingressar se os custos forem acessíveis. Isso frequentemente resulta em uma escolha por programas de baixa qualidade, já que os preços diferem em razão da qualidade oferecida. Como resultado, o histórico familiar tem um impacto significativo na qualidade da educação recebida pelos estudantes (FengLiang & Morgan, 2008, p.31). Os estudantes do ensino superior privado não apenas têm que arcar com altas taxas de matrícula, mas também com outros custos de vida, como acomodação e serviços médicos, em contraste com os alunos do ensino superior público, que frequentemente são isentos ou pagam uma porcentagem mínima desses custos. Enquanto o ensino superior público oferece diversas políticas favoráveis aos estudantes de baixa renda, como matrícula gratuita, redução de taxas, bolsas de estudo e empréstimos estudantis, tais políticas não se aplicam ao ensino superior privado.

Os principais desafios impostos à expansão do ensino superior privado na China, segundo FengLiang & Morgan (2008, p.28), estão relacionados à qualidade educacional e às oportunidades de emprego para seus graduados. Apesar do grande número de instituições de ensino superior privadas, sua qualidade e reputação são, em geral, inferiores às universidades

públicas. Além disso, essas instituições estão geograficamente concentradas, sendo localizadas predominantemente nas principais cidades do leste chinês. As províncias de Xangai, Pequim, Shaanxi, Shandong e Henan concentram a maioria das universidades e faculdades privadas (FengLiang & Morgan, 2008, p.29). A concentração dessas instituições em áreas prósperas têm diversas razões, incluindo maior disponibilidade de investimento de capital, mais iniciativa dos governantes locais para melhorar o ensino superior privado, acesso a mais recursos educacionais públicos e um maior número de potenciais estudantes.

Assim, notamos que a expansão do ensino superior privado não tem necessariamente melhorado o acesso dos alunos de famílias de baixa renda. Como se observa, por exemplo, na exclusão por *hukou* e pelas diferenças de qualidade entre o ensino privado e público, pode-se considerar o sistema de ensino superior chinês, de acordo com Yeung (2013, p.57), como um sistema desigual, sendo imposto aos estudantes diversos obstáculos que impedem o direito de acesso a um ensino de qualidade de maneira democrática.

2.5) Liberdade acadêmica no contexto chinês

A Revolução Cultural, ocorrida na China entre 1966 e 1976, teve um impacto profundo no sistema de ensino superior do país. Durante este período, o governo chinês fechou escolas e universidades, bem como promoveu a expulsão de professores e estudantes que fossem considerados "burgueses" ou "revisionistas" (Singer, 2020, p.1). Segundo U (2019, p.9) Durante a Revolução Cultural, a educação superior na China foi considerada um símbolo de elite e privilégio, e os estudantes e professores universitários foram alvos frequentes de ataques e perseguições. Ainda de acordo com U (2019, p.40) a mobilização estudantil impulsionada pelo entusiasmo revolucionário durante a Revolução Cultural teve como consequência direta uma queda acentuada nos padrões educacionais em todo o país. A campanha de "educação proletária" liderada pelos estudantes e jovens revolucionários visava eliminar o elitismo e o pensamento burguês no sistema educacional e classificou os intelectuais chineses como o "principal inimigo ideológico do comunismo chinês", o que levou a uma desvalorização do conhecimento acadêmico e à interrupção do ensino em muitas instituições de ensino superior. Além disso, muitos estudantes foram incentivados a deixar as universidades para se juntarem às "brigadas vermelhas" de trabalhadores rurais, o que resultou em uma perda significativa de capital intelectual para o país. Essa queda nos padrões educacionais teve um impacto duradouro

na China, afetando a qualidade da educação e da pesquisa por muitos anos após o fim da Revolução Cultural.

Segundo Singer (2020, p.17) a perseguição e opressão direcionada a professores, intelectuais e outros indivíduos com formação educacional superior refletiram a intenção de restringir e remodelar o sistema educacional chinês de acordo com os ideais maoístas. A reeducação forçada, que muitas vezes implicava em prisões e envios a campos de reabilitação, visava reorientar a educação para uma formação política e ideológica voltada ao maoísmo. A ênfase excessiva na formação deste tipo limitou a capacidade dos estudantes de adquirirem uma educação abrangente e diversificada, dificultando sua inserção em campos profissionais mais amplos (Singer, 2020, p.8). As consequências diretas dessas políticas educacionais foram a diminuição do acesso à educação de qualidade e uma lacuna no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos em áreas-chave. Um exemplo fictício das perseguições sofridas pelos intelectuais chineses é a história do livro "Balzac e a Costureirinha Chinesa" do autor Dai Sijie (2007). Neste romance, é narrada a história de dois jovens universitários que são enviados para um vilarejo remoto, onde são submetidos a trabalhos forçados e reeducação política após serem considerados burgueses demais para a revolução.

O final da Revolução Cultural, em 1976, e a implementação de uma série de reformas não foram suficientes para superar a falta de liberdade acadêmica. Assim, a China ainda apresenta desafios em termos de liberdade acadêmica e censura - desafios internacionalmente discutidos dado a relevância do problema de "*academic freedom*" (liberdade acadêmica) (Altbach, 2001, p.205). Este é um problema muito sério pois, para que um sistema de ensino superior alcance o status de padrão mundial, como pretende a China, pressupõe-se que exista liberdade acadêmica e autonomia organizacional. (Altbach, 2001).

Paradoxalmente, ainda segundo Woodman e Pringle (2022, p.1.789), a aplicação dos princípios da autonomia acadêmica nas universidades chinesas tem sido uma preocupação central no desenvolvimento de políticas públicas na China desde o período pós-Mao. Contudo, é importante destacar que o âmbito da autonomia sempre foi delimitado pelas restrições impostas pela liderança e a ideologia do Partido Comunista Chinês. Na China, as políticas públicas implementadas sempre tiveram como objetivo aumentar a autonomia da gestão institucional sem, contudo, aumentar a liberdade acadêmica.

Neste sentido, ocorreram mudanças fundamentais na relação entre o estado e as universidades após as reformas econômicas dos anos 1980. Segundo Wang (2010, p.479), após a turbulência política vivida na Revolução Cultural, Deng Xiaoping assumiu o poder e sua

administração teve como um dos objetivos principais a reconstrução do sistema de ensino superior. Com essas reformas, pretendia-se que o sistema abandonasse seu caráter de formação de quadros políticos assumindo o seu papel de auxiliar e impulsionar o desenvolvimento econômico chinês. A descentralização da administração do sistema de ensino superior na China e o incremento da autonomia universitária foram processos impostos de cima para baixo pelo governo (Wang, 2010, p.480). De acordo com Wang (2010, p.479) na China, antes das reformas educacionais, o Partido Comunista e o Governo detinha poder absoluto sobre todos os aspectos da vida social, incluindo sobre o sistema de Ensino Superior. Construído com base no modelo soviético, a principal função das universidades era formar uma mão de obra qualificada que pudesse apoiar os planos quinquenais e dar apoio aos objetivos formulados pelo governo para o desenvolvimento de uma economia planejada. Desta forma, foram estabelecidas faculdades especializadas afiliadas a diversos ministérios centrais, com o objetivo de preparar estudantes com conhecimentos e habilidades específicas para servir como a mão de obra necessária para o desenvolvimento econômico do país (Wang, 2010, p.479). Nesse sentido, as universidades não eram instituições culturais que desfrutavam de autonomia organizacional, mas sim instituições estratégicas para o desenvolvimento nacional.

Ainda segundo Wang (2010, p. 479), após as reformas econômicas, houve mudanças profundas na dinâmica entre o governo e as universidades na China. Um conjunto de políticas descentralizadoras proporcionou ao setor de Ensino Superior do país um nível considerável de independência administrativa. Devido às transformações e reestruturações em todo o setor público, a estrutura de governança das universidades também passou por mudanças em comparação com o período anterior às reformas. A partir das reformas econômicas ao final dos anos 1970 é que o conceito de "autonomia universitária" começou a ser discutido no meio acadêmico chinês. A Declaração emitida pelo Comitê Central do Partido Comunista da China sobre a Reforma da Estrutura Educacional é a primeira política a conferir, de maneira explícita, um nível específico de independência institucional e acadêmica ao Ensino Superior na China. Sob a liderança de Deng Xiaoping, aprovada em 1985, essa regulamentação trouxe transformações fundamentais na gestão das universidades sob vários pontos de vista. As instituições de ensino foram dotadas de autonomia em aspectos relacionados ao recrutamento de pessoal, pesquisa e produção acadêmica e na sua gestão financeira (Wang, 2010, p.479).

Em 1992, mais autonomia foi concedida as instituições a partir da promulgação das “Opiniões Sobre Aprofundamento da Reforma e Expansão dos Direitos de Autonomia para

Universidades Filiadas à Comissão de Educação” (Comissão Estatal de Educação, 1992). Segundo (Wang, 2010, p.480) sob a orientação dessa política, as Instituições de Ensino Superior foram diferenciadas com base no nível de controle estatal exercido sobre elas. Em vez de apresentarem características definidas, as instituições são categorizadas de formas distintas a depender de políticas específicas que o governo adotou com cada uma de suas universidades, que variam a partir da capacidade de negociação de seus diretores. Dessa forma, a autonomia de gestão universitária na China depende da capacidade de seus representantes de garantir maior ou menor autonomia perante o governo central. De acordo com essa regulamentação, as IES foram autorizadas a determinar conteúdo e objetivos de cursos, estabelecer novos programas de graduação e definir padrões de admissão para estudantes estrangeiros autofinanciados (Wang, 2010, p.480). Maior autonomia administrativa também foi concedida, incluindo a nomeação de gerentes de cargos abaixo de vice-presidente, contratação de pessoal de apoio técnico, autorização para viagens ao exterior para membros do corpo docente, ajuste do nível de matrícula dentro da cota estatal e proposição de níveis de mensalidade (sujeito à aprovação da Comissão de Educação) (Wang, 2010, p.481). Porém, essa crescente autonomia institucional não teve reflexos na autonomia individual dos estudantes, docentes e pesquisadores chineses. Não podemos, portanto, confundir os conceitos. É primordial levar em consideração que a autonomia administrativa, por si só, não é capaz de garantir a existência de liberdade acadêmica.

Os recentes problemas de integridade acadêmica nas instituições universitárias e a intervenção por parte do governo, no entanto, demonstram que, na China, a liberdade acadêmica nos padrões ocidentais, não é uma realidade. Assim, a discussão da liberdade acadêmica surge como um tema pertinente à discussão sobre a capacidade que o sistema de ensino superior chinês tem de alcançar um padrão mundial³. Isso porque, segundo Zha and Shen (2018, p.447) é o governo que, em larga medida, monitora os resultados obtidos por acadêmicos e universidades. Essa lógica é contrária ao que acontece, via de regra, no Ocidente, onde tal papel normalmente cabe à comunidade acadêmica em uma autorregulação de sua produção. Nesse contexto, aquilo que na visão ocidental é percebido como interferência governamental nos assuntos acadêmicos é recorrente na China.

O governo chinês está, atualmente, empenhado em alcançar o status de excelência universitária. Dentro da visão Confuciana, o conhecimento é empírico e, portanto, têm como ponto de partida o “real”. A visão Confuciana do conhecimento, segundo Zha e Shen (2018), é

³ Na literatura pertinente, geralmente é referenciado como *World Class Status* ou *World Class Universities*

oposta à visão ocidental de conhecimento. Segundo essa perspectiva, o processo de aquisição de conhecimento inicia-se com "a acumulação empírica de entendimento sobre diversas particularidades, subsequente conexão dessas particularidades com experiências pessoais e, finalmente, uma unidade subjacente que harmoniza tudo" (Zha & Shen, 2018, p.448, tradução própria)⁴. Certos elementos do Neo-Confucionismo e a adoção de ideias ocidentais sobre liberdade acadêmica têm permitido que um número crescente de acadêmicos chineses almeje uma maior liberdade intelectual.

Essas tensões, específicas da China, podem dificultar o avanço e o desenvolvimento da liberdade acadêmica no país. Isso porque a restrição da liberdade acadêmica na China está intrinsecamente associada à tradição de conhecimento Confuciana. Esta análise da tradição de conhecimento Confuciana lança luz sobre a origem de um paradoxo fundamental na questão da liberdade acadêmica na China: por um lado, os estudiosos chineses aspiram ter autonomia em relação aos assuntos acadêmicos, o que beneficiaria o objetivo das universidades chinesas de alcançar um nível de padrão mundial. Por outro lado, a tradição Confuciana é um limite imposto aos estudiosos chineses em suas carreiras acadêmicas, uma vez que, na tradição Confuciana, o conhecimento é menos uma questão de compreender o mundo e mais uma questão de transformá-lo (Zha & Shen, 2018, p.448). Dessa forma os intelectuais chineses estão constantemente buscando a "unidade do conhecimento e da ação por meio de seus papéis como intelectuais ativos" (Zha e Shen, 2018, p. 449, tradução própria)⁵. Esse papel é frequentemente orientado em busca de uma ação que esteja de acordo com as necessidades nacionais definidas pelo regime político chinês.

Assim sendo, a liberdade acadêmica, fundamental para os intelectuais ocidentais, não têm o mesmo valor histórico para os intelectuais chineses formados na tradição confuciana. É importante notar que a concepção de liberdade acadêmica na China não necessariamente precisa ser idêntica àquela do Ocidente uma vez que a liberdade acadêmica não é um conceito absoluto e, assim como a própria liberdade, frequentemente é moldada por contextos históricos e sociais particulares (Zha & Shen, 2018, p.452). Por exemplo, os intelectuais chineses se veem pressionados a assumir cargos governamentais (Zha & Shen, 2018, p.449) em vez de buscar o conhecimento pelo próprio conhecimento e atuar como críticos sociais independentes ou

⁴ No original: "[...]the empirical cumulative understanding of masses of particulars, then linking these particulars to one's own experience, and subsequently to an underlying unity that tied everything together."

⁵ No original: "[...] scholars ought to seek unity of knowledge and action through their roles as "action intellectuals [...]"

intelectuais públicos, como observamos em muitas sociedades ocidentais. Porém, independente da concepção de liberdade que se adote, os intelectuais chineses têm sua liberdade acadêmica cerceada e se veem forçados a produzir seguindo as diretrizes e orientações impostas pelo Partido Comunista. Exemplo claro desta pressão por parte dos líderes chineses pode ser notada no discurso proferido em 2017, pelo Presidente Xi Jinping, na Universidade de Tsinghua, em que afirmou que “O talento é a base e elemento central da inovação e os construtores e sucessores do socialismo com características chinesas, em vez de espectadores ou opositores, devem ser treinados por meio da educação”⁶. Seguindo esta linha, em dezembro de 2020, o Ministério da Educação informou aos estudiosos de filosofia e ciências sociais que publicam em inglês em revistas internacionais que eles não deveriam “degradar ou difamar” (Woodman & Pringle, 2022, p.1792) o país em seus escritos, apontando para a pressão de ampliar essas limitações de conteúdo para além das fronteiras da China. Assim, nota-se que a orientação da educação superior na China volta-se para o “treinamento” de acadêmicos que se conformem aos moldes impostos pelo governo chinês.

Segundo Woodman & Pringle (2020, p.1.792), após a ascensão de Xi Jinping à presidência, em 2013, foi emitida uma lista de assuntos que não deveriam ser abordados pelos alunos e docentes em suas pesquisas, bem como em suas aulas, palestras, congressos e etc. Esses assuntos são os chamados 'Sete Não' e envolvem assuntos relacionados à sociedade civil, direitos civis, valores universais, independência legal, liberdade de imprensa, a classe burguesa, e os erros históricos do Partido. Existe ainda um conjunto de proibições que já estavam em vigor antes da ascensão de Xi Jinping, que tem como tabu os chamados 'três Ts': Tiananmen, que diz respeito especificamente ao levante estudantil de 4 de junho de 1989, Taiwan e Tibete. Outro tópico que entrou recentemente na lista de tópico tabu diz respeito às acusações de que a China está cometendo um 'genocídio cultural' contra o povo de Xinjiang (Woodman & Pringle, 2022, p.1.792).

Essa imposição de restrições de conteúdo é realizada por meio da instalação de sistemas de vigilância por vídeo (CCTV) em praticamente todas as salas de aula universitárias. Notícias sobre esses sistemas surgiram em 2014, quando autoridades educacionais da Província de Guizhou ordenaram a instalação de CCTV para “estabelecer um sistema completo de supervisão

⁶ Opening up of China means win-win cooperation for world: President Xi. **Xinhua Net**. Beijing, p. 1-1. 31 out. 2017. Disponível em: http://www.xinhuanet.com/english/2017-10/31/c_136715797.htm. Acesso em: 26 ago. 2023. No original: “*Talent is the foundation and core element of innovation, said Xi, noting that constructors and successors of socialism with Chinese characteristics, rather than bystanders or opponents, should be trained through education*”.

para controle da qualidade do ensino". (Woodman & Pringle, 2022, p.1792). A vigilância tecnológica ainda é complementada por métodos mais convencionais de monitoramento. Dessa forma, informantes que pertencem ao corpo estudantil são selecionados e respondem perante autoridades políticas responsáveis pelo monitoramento do sistema universitário. Estes estudantes são encarregados de identificar e relatar visões políticas e comportamentos que possam de alguma forma perturbar e ameaçar a estabilidade política imposta pelo Partido Comunista. Essa vigilância tem efetivamente impedido atividades coletivas não autorizadas nos campus universitários desde, ao menos, 1989. (Woodman & Pringle, 2022, p.1790).

Sob a liderança de Xi Jinping, nos últimos cinco anos, professores e estudantes na China têm enfrentado proibições de conteúdos específicos e uma vigilância intensa sobre o conteúdo das produções acadêmicas, problema que é histórico no contexto chinês. Os efeitos das restrições de conteúdo variam significativamente com base na área de estudo, localização e prestígio das instituições e pessoas envolvidas. Além disso, essas restrições têm como alvo tanto a redução das possibilidades de protestos e organização estudantil quanto a limitação da liberdade de expressão dos acadêmicos (Woodman & Pringle, 2022, p.1.792).

2.6) A Universidade como ferramenta diplomática:

Segundo Nye (2023, p.88), após as reformas e a política de abertura, a China experimentou transformações significativas em praticamente todos os aspectos, sejam eles econômicos ou sociais. A abordagem da China, com sua posição militar relativamente frágil e ênfase em uma ascensão pacífica, tem favorecido a adoção do que é conhecido na literatura de políticas públicas e relações internacionais como "*soft power*". Refere-se às maneiras pelas quais os recursos culturais de uma nação se tornam uma forma de influência que reforça, ou até mesmo substitui, o poder militar e econômico na diplomacia. É, desta forma, a capacidade de um país alcançar seus objetivos internacionais por meio de atração e cooptação, em contraposição à coerção ou o pagamento. São exemplos de ação deste tipo políticas que visem influenciar a mídia internacional, adoção de práticas comerciais que visem aproximar dois ou mais países, a educação e a difusão da língua nacional ao redor do mundo (Pan, 2013, p.23). "*Hard power*" ao contrário de *soft power*, é quando um país ordena, através do seu poderio militar e/ou econômico, que outro país tome determinada ação. Desta forma, segundo Nye (2023) podemos entender o *hard power* como a imposição da vontade de um determinado país sobre outro e o *soft power* como o convencimento de que a ação a ser adotada é a melhor

alternativa a ser seguida. Segundo Repnikova (2022, p.2) a China tem apresentado um interesse constante e uma dedicação ao emprego do *soft power* como estratégia diplomática.

No contexto chinês a expressão foi utilizada pela primeira vez no discurso das lideranças chinesas em 2007, quando o Presidente Hu Jintao destacou a importância de reforçar o poder suave cultural da China. Internamente, o presidente Xi Jinping estabeleceu uma conexão entre propagação cultural e o desenvolvimento da China, enquadrando o *soft power* - por exemplo a internacionalização da educação - como igualmente relevante ao *hard power*, como a força econômica e militar. Neste sentido ele destacou a importância do aprimoramento do *soft power*, que abrange valores, ideologias e cultura, juntamente com o fortalecimento do *hard power* ao longo da história de grandes nações. Xi também enfatizou a dimensão externa, incluindo a importância da construção de uma narrativa internacional que permita que a história da China seja bem contada, principalmente na mídia ocidental (Repnikova, 2022, p.2). De acordo com a visão chinesa, o conceito é mais amplo e ambíguo do que a concepção original de Joseph Nye. Segundo Repnikova (2022, p.3) a literatura chinesa questiona a necessidade de estabelecer fronteiras rígidas entre *hard power* e *soft power*. Ainda segundo Repnikova (2023, p.3) , ao contrário do enfoque externo empregado pelos diplomatas ocidentais, os objetivos chineses também levam em consideração que o público doméstico é alvo importante das iniciativas deste tipo.

No caso chinês, portanto, uma ferramenta diplomática é empregada tanto externamente quanto internamente. A própria concepção de *soft power* tem sido uma parte integrante da cultura chinesa ao longo de milhares de anos, remetendo às obras clássicas chinesas (Repnikova, 2023, p.5). Neste sentido, podemos mencionar os princípios confucianos de liderança pelo exemplo e as estratégias militares de Sun Tzu, que enfatizam a conquista das mentes e a resolução de conflitos por meio da sabedoria, em oposição ao uso do poder tradicional. Argumenta-se que a China enfrenta desafios para manter sua legitimidade, tanto a nível internacional, em face das pressões provenientes do Ocidente, quanto doméstico. A diplomacia cultural da China, enraizada em princípios morais, é diferente da empregada pelos Estados Unidos, que busca a dominação cultural hegemônica ou a promoção do "excepcionalismo americano" (Repnikova, 2023, p.5).

De acordo com acadêmicos e governantes chineses, o *soft power* é considerado relevante para alcançar os objetivos internacionais da China bem como para fortalecer, domesticamente, a estabilidade política (Repnikova, 2022, p.7). A capacidade de atrair globalmente pode contribuir para aumentar a apreciação do público interno pela singularidade da cultura chinesa e, de forma

implícita, pelo sistema político da China bem como ser capaz de convencer o público externo de que a China é um exemplo a ser seguido e uma potência “amiga” (Repnikova, 2022, p.8).

A política externa chinesa tem como foco a exploração de seus recursos culturais e econômicos por meio de iniciativas, como o Instituto Confúcio e a Iniciativa Cinturão e Rota, que visam incrementar a influência do país internacionalmente. Apesar disso, pouca atenção tem sido dada ao aumento do *soft power* chinês. No entanto, em uma era global de informações, cultura, valores políticos e diplomacia, desempenham um papel fundamental no que caracteriza um país como uma grande potência (Nye, 2023, p.97).

Nesse sentido, segundo Pan (2013, p.23) os Institutos Confúcio (ICs) e atividades de intercâmbio cultural e educacional relacionadas, podem ser consideradas ferramentas de *soft power* empregadas pela China com o intuito de aumentar sua influência mundial por meio de uma "ofensiva encantadora". Os ICs podem ser considerados uma nova forma de internacionalização no ensino superior chinês, representando a projeção da China na comunidade internacional de ensino superior.

Isso porque esses institutos ajudam as universidades chinesas a conquistarem reconhecimento internacional por seus serviços educacionais oferecidos no mercado de ensino superior. Após as reformas econômicas e a abertura para o Ocidente na década de 80, a China trabalhou para aumentar as oportunidades econômicas e atrair investimentos estrangeiros tão necessários ao seu processo de modernização. No entanto, o Estado percebeu que a falta de proficiência na língua chinesa e o entendimento da cultura chinesa por parte dos estrangeiros eram barreiras que dificultavam o investimento estrangeiro direto (Pan, 2013, p.25). Desta forma o reconhecimento pela República Popular da China de que o ensino de línguas é um meio de estabelecer relacionamentos, aprimorar o entendimento sócio-cultural e promover o comércio e o investimento estrangeiro justificou o estabelecimento e disseminação dos ICs ao redor do mundo. Ainda segundo Pan (2013, p.22), entre novembro de 2004 e agosto de 2011 foram criados 353 ICs em 104 países. Em 2023 o número saltou para 500 instituições em um total de 146 países⁷.

Os ICs estão atrelados ao *Hanban* - O Centro para Educação e Cooperação de Línguas originalmente administrado pelo Ministério da Educação chinês. Quando o *Hanban* foi

⁷Fonte: https://www.ufba.br/ufba_em_pauta/ato-celebra-instalacao-do-instituto-confucio-na-ufba#:~:text=Sobre%20o%20Instituto%20Conf%C3%BAcio&text=O%20Instituto%20%C3%A9%20composto%20de,unidades%20presen%20em%20146%20pa%C3%ADses. Acesso em 06/11/2023.

estabelecido pela primeira vez, era uma instituição voltada para o ensino da língua chinesa. No entanto, com o passar dos anos, o governo gradualmente ampliou as responsabilidades do *Hanban*, incluindo intercâmbios culturais, e o colocou sob a supervisão conjunta de 11 ministérios e comissões diferentes. Essas entidades eram coletivamente responsáveis pela educação, cultura, assuntos estrangeiros e planejamento estratégico de longo prazo para o desenvolvimento nacional (Pan, 2013, p.26). Desta forma, como nota Pan (2013, p.26) os ICs atuam como entidades diretamente ligadas ao governo central.

Ainda segundo Pan (2013, p.26) a educação na China tem sido um desdobramento da ética e dos valores confucianos desde que Confúcio estabeleceu a primeira escola do país por volta de 521 a.C. No tempo da Dinastia Qing, o principal objetivo das instituições educacionais chinesas era transmitir a ética e os valores confucianos. O Movimento da Nova Cultura, ocorrido em 1912 e liderado por figuras pioneiras do Partido Comunista Chinês, como Li Dazhao e Hu Shi, defendiam uma revolução contra o confucionismo devido à sua incapacidade de resolver os problemas contemporâneos da China. Eles propuseram substituir o confucionismo por uma nova cultura chinesa baseada em princípios democráticos e científicos. Após assumir o poder em 1949, o Partido Comunista da China implementou movimentos de remodelação ideológica com o objetivo de denunciar o confucionismo devido à sua associação com o feudalismo e à sua conexão com a educação sob o governo derrotado pelos comunistas na revolução de 1949 (Pan, 2013, p. 26). Curiosamente, os Institutos Confúcio foram nomeados em homenagem ao filósofo chinês Confúcio, uma escolha um tanto surpreendente, dado que Confúcio havia sido difamado pela liderança comunista da República Popular da China ao longo de todo o século XX e principalmente durante a Revolução Cultural.

Desde o início dos anos 2000, o governo promoveu, pelo menos em termos de retórica, os valores confucianos como virtudes chinesas. O presidente Hu Jintao, em 2005, adotou o conceito confuciano de "Sociedade Harmoniosa" (*hexie shehui*) para introduzir o conceito de desenvolvimento científico, que percebe o desenvolvimento socioeconômico da China como a busca não apenas do crescimento econômico, mas também do equilíbrio e da harmonia na sociedade como um todo (Pan, 2013, p.27). Desta forma, Confúcio se tornou um símbolo útil pelo qual o estado justifica sua abordagem diplomática. Portanto, homenagear o filósofo dando seu nome aos institutos pode ser considerado um esforço diplomático no sentido de disseminar a imagem da China como uma sociedade civilizada e harmônica, auxiliando na aceitação e reconhecimento internacional de seus valores e cultura (Pan, 2023, p.26). Neste sentido, os ICs além de difundirem a língua e a cultura chinesa em larga escala são também responsáveis por

promover o estilo de vida chinês bem como, de certa forma, parte de sua política externa cultural.

De acordo com a teoria da diplomacia cultural, instituições de ensino superior e acadêmicos têm o potencial de funcionar como diplomatas não oficiais, participando de trocas culturais, mesmo quando as motivações de seus intercâmbios sejam estritamente institucionais ou pessoais (sem quaisquer objetivos políticos ou econômicos evidentes). Nesse contexto, as universidades chinesas também podem ser vistas como instituições diplomáticas não oficiais, uma vez que sua principal motivação, neste sentido, é expandir seus contatos e intercâmbios com instituições acadêmicas estrangeiras. Em contrapartida, elas se beneficiam ao estabelecer essas conexões, que também podem aprimorar seus contatos com instituições acadêmicas estrangeiras e dar prestígio e reconhecimento internacional (Pan, 2013, p.28). Conforme as diretrizes do *Hanban*, os Institutos Confúcio são operados em conjunto por universidades chinesas e suas respectivas universidades/organizações parceiras no exterior. O *Hanban* fornece recursos de ensino, professores e financiamento inicial para os Institutos Confúcio. São as universidades chinesas que lideram os esforços para identificar novos parceiros estrangeiros e locais de cooperação para o estabelecimento de novos Institutos Confúcio, enquanto os parceiros estrangeiros disponibilizam espaço e instalações (Pan, 2013, p. 27). No contexto da diplomacia cultural, o projeto dos Institutos Confúcio pode ser interpretado como um conjunto complexo de técnicas de *soft power*, para além dos meios econômicos e militares, empregando elementos como linguagem, educação, eventos culturais, conferências e turismo para ampliar a influência da China no exterior através de sua diplomacia (Pan, 2013, p.30).

O processo aqui delineado não foi meramente executado ao acaso ou imposto por condições externas. Dessa maneira, a globalização e a internacionalização do Ensino Superior chinês fazem parte de um projeto mais amplo de difusão da cultura chinesa auxiliando o país a se inserir como uma potência mundial no século XXI. Isso é importante uma vez que devemos pensar que a competitividade das instituições de ensino superior não tem um fim em si mesmo, isto é, não é uma competição apenas pela competição. É, antes de tudo, uma maneira de adquirir prestígio internacional empregando estratégias diplomáticas mais brandas e em acordo com os ideais do *soft power*.

2.7) A cultura e a academia: o paradoxo chinês.

As instituições de ensino superior tradicionais chinesas apenas apresentavam semelhanças superficiais com as universidades medievais europeias. Desta forma, ao implementar as universidades segundo o modelo europeu e americano, as instituições chinesas deixaram de lado uma tradição milenar de transmissão formal de conhecimento. O fato de que as raízes culturais e heranças chinesas são notavelmente diferentes das raízes e heranças ocidentais, base para a universidade que copiaram, levaram a conflitos contínuos entre os valores do ensino superior chinês e ocidental (Yang, 2017, p.1827).

Segundo Yang (2017, p.1825) a China, como um país que se modernizou tardiamente, desde o final do século XIX, ao construir suas primeiras universidades no sentido moderno do termo “universidade”, deu prioridade ao conhecimento ocidental. Isso porque, a primeira universidade moderna na China foi estabelecida em 1895 com o propósito de promover essa abordagem ocidental do conhecimento humano, sem muita conexão com as tradições culturais autóctones do país. Inspiradas nas experiências europeias e norte-americanas e operando em um contexto sociocultural confuciano, as universidades chinesas enfrentam, há muito tempo, desafios relacionados à sua identidade cultural (Yang, 2017, p.1825). O sistema de ensino superior na China tem alcançado progressos. Neste contexto, ainda segundo Yang (2017, p.1825) a experimentação cultural tem se tornado uma prioridade crescente tentando unir os conceitos ocidentais e chineses de conhecimento a fim de criar um modelo de instituição de ensino superior particularmente chinês. Neste sentido, as elites chinesas têm uma compreensão tanto dos conhecimentos chineses quanto ocidentais. Isso porque foram treinados, muitas vezes, em universidades estrangeiras ou em universidades de elite que adotam o modelo ocidental.

Neste sentido, as melhores universidades chinesas têm o potencial de integrar ambas as tradições. Porém, ao mesmo tempo, de acordo com Yang (2023) "as universidades modernas chinesas são transplantes estrangeiros" (p.1827, tradução nossa), isto é, as universidades chinesas foram estabelecidas copiando os modelos ocidentais, sem levar em consideração sua cultura. As universidades modernas têm sua origem e características nas instituições de ensino superior europeias. Neste sentido, o paradoxo fundamental das universidades chinesas é que o

seu estabelecimento foi baseado em valores ocidentais, por um lado e por outro foi um sistema criado apoiado pela tradição e cultura chineses (Yang, 2017, p.1827).

De acordo com Yang (2017, p.1828) o conceito ocidental de universidade foi adotado na China devido à sua utilidade prática. Em parte, isto explica o foco dado pelas instituições no desenvolvimento de institutos de pesquisas com ênfase nas ciências duras e no desenvolvimento de tecnologia superam consideravelmente as iniciativas tomadas para o desenvolvimento das áreas de ciências sociais e humanidades. Embora as universidades sejam, por natureza, instituições culturais, sua função histórica e missão cultural têm frequentemente sido negligenciadas em detrimento de sua função de auxiliar e incrementar o desenvolvimento econômico e social da sociedade chinesa (Yang, 2017, p.1828).

Assim, a concepção clássica de universidade no Ocidente nunca conseguiu estabelecer raízes sólidas na China. As marcantes diferenças nas orientações de valores, no caso chinês, representadas pelo "trabalho com (ou até para) o governo" têm gerado conflitos constantes na operação cotidiana e na tomada de decisões nas instituições de ensino superior em todos os níveis. Em um cenário onde o modelo ocidental é globalmente hegemônico, os valores tradicionais chineses no ensino superior são frequentemente considerados como um fator negativo. Embora as universidades chinesas sigam o modelo ocidental em termos de infraestrutura básica e valores subjacentes, à concepção ocidental de uma universidade é adotada principalmente por sua praticidade no sentido de impulsionar o reconhecimento internacional das universidades chinesas e ser capaz de tornar essas universidades internacionalmente competitivas (Yang, 2017, p. 1830). Até o momento, a China não desenvolveu teoricamente, nem sistematicamente, uma abordagem para combinar as "normas padrão" do ensino superior ocidental com seus valores culturais tradicionais. Essa integração abriria oportunidades para que as universidades chinesas explorem alternativas aos modelos ocidentais que têm dominado o ensino superior global desde a industrialização do Ocidente (Yang, 2017, p.1825). No caso chinês, a cultura desempenha um papel muito fundamental, uma vez que este é um país fundado na tradição autocrática, onde os comandados devem respeito e obediência aos comandantes ao mesmo tempo em que os comandantes devem zelar pelos comandados.

A abordagem de autotransformação concebida pelos reformadores confucionistas se baseava na ideia de que a China deveria preservar seu estilo de aprendizado clássico, centrado na ética, para manter a "essência" da sociedade, enquanto simultaneamente adotava o aprendizado ocidental para a "aplicação prática" no desenvolvimento de sua infraestrutura e

economia. Mais tarde, ocorreu uma inversão, à medida que a China passou a adotar cada vez mais valores e sistemas ocidentais (Yang, 2017, 1834). Sendo um país que se modernizou tardiamente, a China tem enfrentado desafios impostos principalmente pelos países desenvolvidos do Ocidente.

O desejo de alcançar o mesmo patamar do Ocidente sempre foi uma prioridade dos dirigentes chineses do período pós-Mao. Mais recentemente, o esforço para construir universidades internacionalmente competitivas tem incentivado as melhores instituições chinesas a seguir o exemplo das universidades europeias e norte-americanas. Especialmente com o desenvolvimento recente das reformas do sistema de ensino superior, as principais universidades chinesas estão se comparando cada vez mais com suas destacadas contrapartes ocidentais, como por exemplo, com as universidades de Oxford e Yale (Yang, 2017, p. 1833).

Segundo Yang (2017) "as ricas tradições intelectuais da China possuem suas próprias qualidades com um grande potencial para contribuir para a concepção chinesa de uma universidade" (p.1832, tradução nossa). Sua perspectiva provisória e aberta, que pode ser difícil de compreender para aqueles que têm compromissos com crenças mais absolutas, permite aos chineses apreciar polos opostos como uma força motriz e identificar oportunidades na contradição, criando assim um modelo de universidade moderna tipicamente chinês (Yang, 2017, p. 1832).

3) O Ensino Superior no Contexto da Globalização

3.1) A globalização e o ensino superior

Entre os novos objetos que surgiram a partir das últimas décadas do século passado e que desafiam os procedimentos teóricos e metodológicos usuais da sociologia, destaca-se *o processo de globalização*. Este fenômeno tem impactado diretamente a dinâmica e o funcionamento do ensino superior contemporâneo, entre os quais o sistema de ensino superior da sociedade chinesa. O estudo da globalização altera o paradigma sociológico. Ao lado da existência das sociedades nacionais, cuja análise tem historicamente mobilizado o pensamento sociológico, no momento presente, constata-se a emergência de novos processos e estruturas econômicas, políticas, culturais, sociais, acadêmicas que se desenvolvem em escala mundial e, portanto, merecem ser estudadas em nível global. Segundo Appadurai (2005, p.49) a globalização é responsável por uma profunda ruptura no teor das relações sociais, apresentando novos desafios teóricos e metodológicos para as ciências sociais. Desse modo, o processo de globalização aparece como um novo objeto no interior da sociologia. Neste sentido, coexistem dois objetos no âmbito da sociologia, duas faces de uma mesma moeda – as sociedades nacionais e a sociedade global – dos quais o primeiro tem concentrado a atenção teórica dos sociólogos em várias partes do mundo e o segundo, ao se constituir uma realidade original e relativamente desconhecida, demanda a atenção das ciências sociais na análise desse novo fenômeno (Beck, 2008; Lemert, 2015; Lemert & Elliot, 2009;. Robertson, 2000).

As sociedades nacionais continuam a existir nos dias atuais, manifestando-se empiricamente por meio da delimitação e defesa de seu território, de sua história específica, de suas formas de governo, de organização social e institucional, por meio da cultura, de processos identitários coletivos, etc. Ela constitui o cenário social no qual seus membros desenvolvem suas vidas cotidianas, trabalham, entram em relações de solidariedade e/ou de conflito. A partir de sua realidade concreta nos diversos lugares do mundo, perduram e reaparecem sentimentos nacionalistas, regionalistas, reivindicações de pertencimentos étnicos; etc. No entanto, a sociedade nacional não esgota o escopo da realidade na qual os homens vivem no tempo presente. De certo modo, a investigação da sociedade nacional tende a expressar o paradigma clássico da sociologia com a qual se constituiu, desenvolveu e, em larga medida continua a orientar o seu horizonte interpretativo (Chernilo, 2018; 2011 ; Beck, 2005).

O processo de globalização que vem se formando nas últimas décadas representa a outra face da sociologia no momento presente. Esse novo fenômeno se entrelaça com a manifestação de uma série de eventos que indicam a configuração de novos espaços pós-nacionais. Nessa direção, observa-se a existência de uma economia global que incorpora desigualmente nações no contexto de uma nova divisão internacional do trabalho, circulação de um intenso fluxo de capital financeiro que se desloca de uma nação para outra em busca de maior lucratividade. Ao mesmo tempo, verifica-se a proliferação de instituições supranacionais; os governos nacionais, longe de desaparecerem, mantêm complexas relações com esses organismos multilaterais etc. Simultaneamente, constata-se uma acentuada mobilidade de pessoas que se deslocam com inusitada frequência entre diferentes nações – seja por decisão voluntária, seja por processo de migração –, o aparecimento de novas tecnologias de comunicação que interligam indivíduos que habitam em diferentes lugares do planeta, a circulação internacional do conhecimento acadêmico, a constituição de uma mídia mundial, o surgimento de cidades globais, como Londres, Nova York, Paris, Tóquio, São Paulo, etc (Turner e Elliot, 2012; Urry e Elliot, 2010).

Numa primeira aproximação, seria possível denominar a globalização como um processo não linear e tão pouco homogêneo, no qual ocorre a intensificação das interações entre os níveis local, nacional e global - às vezes de maneira congruente, outras de modo desigual e desencontrado - de tal forma que a ocorrência de acontecimentos específicos num determinado país ou região, tende a impactar de forma diferencial, seja direta ou indiretamente, outras localidades e/ou países (Dufoix, 2018; O'Byrne e Hensby, 2013; Turner e Khonder, 2010; Robertson, 2003). Na visão de David Harvey (2000), o aumento das diversas interações transnacionais no contexto da globalização produziu uma compressão do tempo e do espaço nas sociedades contemporâneas, de tal modo que ocorreu um encolhimento das distâncias e uma diminuição do tempo nos deslocamentos geográficos e nas interações físicas e virtuais entre os indivíduos. Como ocorre com vários temas na sociologia, não existe consenso conceitual a respeito do processo de globalização. Há diferentes visões e compreensões a respeito da temática de globalização e também discordância a respeito de sua cronologia e impacto nas sociedades contemporâneas (O'Byrne e Hensby, 2011; Hsu, 2010). Determinados trabalhos guiados por uma visão liberal enfatizam acima de tudo a dimensão econômica da globalização. Esta interpretação mescla seu quadro de análise com uma avaliação positiva da globalização econômica, pois segundo esta perspectiva, seus efeitos estão integrando países numa nova ordem econômica mundial. Para seus adeptos, na medida em que diversos tipos de barreiras comerciais estão sendo reduzidas, a globalização incrementou a livre circulação de mercadorias

e de capitais. Adotando um tom ufanista esta vertente aponta que no contexto da globalização as forças do mercado e as inovações tecnológicas estão corroendo as fronteiras nacionais e uniformizando práticas econômicas e sociais em escala global (Ohmae, 2005).

Distanciando-se desta visão otimista, uma outra vertente tende a manter uma atitude cética com relação à existência da globalização, uma vez que de acordo com este ponto de vista ela não representa um novo fenômeno, destacando que o período próximo dos anos 1914 foi mais favorável a abertura das transações econômicas que à partir dos anos 1980 em diante. Ao contrário das análises liberais sobre a globalização, esta perspectiva salienta que os governos nacionais continuam desempenhando um papel relevante nas relações internacionais (Hay, 2004; Gilpin, 2002)

Uma terceira visão a respeito da globalização, denominada como transformacionalista, com a qual o presente projeto mantém uma proximidade teórica, parte do pressuposto que a globalização constitui um fenômeno empírico de características multidimensionais, ou seja, que se encontra presente não apenas no nível econômico, mas opera também nos níveis político, social e acadêmico, que tem impulsionado mudanças macro-estruturais nas sociedades contemporâneas e nas subjetividades dos atores sociais. Esta vertente, longe de procurar avaliar positivamente ou negativamente o processo de globalização, dirige seus esforços intelectuais visando compreendê-la como um fenômeno sociológico, cuja dinâmica tem impactado várias esferas da vida social contemporânea. (Beck, 2016, 2006; Lemert, 2015; Appadurai, 1996, 2013; Elliot & Urry, 2012; Elliot & Turner, 2010). Para a perspectiva transformacionalista, no contexto da globalização, diversos fenômenos sociais tendem a estender-se para além das fronteiras geográficas dos países, tais como as corporações econômicas e culturais, o desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação, etc. Essa mesma dinâmica encontra-se presente também na esfera do ensino superior contemporâneo, cuja atuação não se restringe mais aos contornos internos das sociedades nacionais. (Martins, 2015; Shahjahan e Kezar, 2013).

Diversos autores salientam que, apesar da presença do processo de globalização nas sociedades contemporâneas, vários trabalhos sobre o ensino superior continuam analisando-o enquanto um fenômeno endógeno, ou seja, examinando-o apenas nos limites de suas respectivas sociedades nacionais (Shahjahan & Kezar, 2013). Distanciando-se desta postura analítica, este projeto insere o ensino superior num novo espaço de sua atuação, ou seja, num contexto transnacional, que encontra-se em processo de constituição nos dias correntes. Este novo espaço de operação do ensino superior vem sendo afetado em sua dinâmica, seja direta e/ou

indiretamente por eventos como, aumento da mobilidade internacional de estudantes e professores, incremento de realização de seminários e/ou congressos internacionais que contribuem para a circulação de informações e ideias em nível global, formação de uma comunidade acadêmica internacional, etc. Segundo Martins (2015, p.293) nesse espaço transnacional, há também a atuação de organizações supranacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, Banco Mundial, UNESCO, Organização Mundial do Comércio, entre outras, cujas agendas de trabalho tendem a ter repercussões diretas e/ou indiretas nos sistemas nacionais de ensino superior. A globalização e a internacionalização são conceitos interligados, embora não sejam idênticos. Segundo Altbach e Knight (2007, p.290) a globalização abrange as tendências econômicas e acadêmicas que caracterizam o século XXI. Por sua vez, a internacionalização envolve as políticas e práticas adotadas por sistemas e instituições acadêmicas, bem como por indivíduos, para se adaptarem ao ambiente acadêmico global. Uma das formas pela qual a China busca aumentar sua influência no mundo globalizado é através da internacionalização de seu sistema de ensino superior.

De acordo com O'Byrne & Bond (2014, p.574) houveram profundas mudanças internas na organização das instituições de ensino superior no contexto da globalização, como a racionalização burocrática, a separação entre ensino e pesquisa e a transformação do papel e da experiência acadêmica. Estas mudanças, segundo Etzkowitz e Leydesdorff (1997), ocorreram em parte graças a pressões sociais para que as universidades assumissem, ao lado das funções de ensino e pesquisa, uma terceira dimensão: de tornar-se um ator destacado nos processos de desenvolvimento econômico e social de suas sociedades, mantendo, desta forma, uma interação mais estreita com seu ambiente externo. Seguindo esta tendência, na China, a partir da década de 80, entra em debate o papel do governo na educação superior bem como o papel das universidades no projeto de desenvolvimento da sociedade chinesa.

Neste sentido podemos refletir sobre as pressões políticas e sociais que impulsionaram a diversificação das fontes de financiamento do sistema de ensino superior chinês, bem como a abertura de seu sistema de ensino superior para a instalação de universidades privadas. Isso porque, segundo O'Byrne e Bond (2014, p.575), a mudança para um sistema massificado de ensino superior não foi acompanhada por um aumento equivalente de recursos públicos para o financiamento da educação superior. Em muitos países o financiamento para instituições de ensino superior tem diminuído enquanto ocorre o crescimento da demanda por educação superior - como ocorreu no contexto chinês. Desta forma, o aumento da demanda não foi acompanhado pelo aumento da oferta de vagas em instituições públicas, abrindo espaço para

que as universidades privadas suprissem parte da crescente demanda por vagas em IES. Consequentemente, os acadêmicos foram, e ainda hoje estão sendo, pressionados a fazer mais com menos. Por outro lado, a classe política continua pressionando as universidades para que forneçam uma formação com ênfase em conhecimentos técnicos que possam ser utilizados para impulsionar a economia e o desenvolvimento nacional. Neste sentido, a missão das universidades em um contexto de globalização também muda, passando a ser orientada para auxiliar o país de origem a atingir o desenvolvimento nacional e, desta forma, ser globalmente competitivo.

3.2) A competição e a internacionalização das universidades.

A influência da globalização não se manifesta de maneira uniforme ou imparcial, afetando países, culturas e sistemas de formas diversas, tanto positivas quanto negativas (Rust & Kim, 2012, p.5). À medida que a globalização se tornou o foco central do estudo do campo do ensino superior, a competição emergiu como um dos principais problemas a serem analisados. Em conjunto com o impacto da globalização e a evolução da economia global baseada no conhecimento, essas forças competitivas em escala mundial estão atualmente reformulando o cenário do ensino superior. Neste sentido, pode-se afirmar que a competição, no âmbito do ensino superior, está intrinsecamente ligada a uma economia global baseada no livre mercado (Rust & Kim, 2012, p.6). A competição no contexto da educação superior pode ser observada na proliferação dos rankings internacionais de universidades, nas políticas adotadas por governos ao redor do mundo com o intuito de estabelecerem universidades de padrão mundial, no desenvolvimento de parâmetros internacionais para controle de qualidade das universidades e na crescente internacionalização das instituições de ensino superior (Rust & Kim, 2012, p.6). De acordo com Knight (2011, p.221-222), os impactos da globalização no sistema de ensino superior podem ser observados, também, no aumento da mobilidade acadêmica internacional de estudantes e professores e na desterritorialização do ensino superior impulsionada pela criação de campi em diferentes partes do mundo.

Segundo Rust & Kim (2012, p.13) diante da crescente demanda por educação superior no sistema de mercado livre, o ambiente global de ensino superior está passando por um aumento na oferta de ensino superior privado. Concomitantemente observa-se o incremento da mobilidade estudantil internacional. Nesse cenário a competitividade se torna um aspecto de

importância central, e a posição das universidades nos rankings globais se torna um elemento essencial para competir com outras nações e instituições. Desta forma, afirma-se que as instituições estão atualmente envolvidas em uma espécie de "corrida pela reputação", onde competem para conquistar reconhecimento e prestígio acadêmico internacionalmente. Assim, é relevante para as universidades e para os países onde estão localizadas que essas instituições sejam capazes de alcançar projeção internacional (Rust & Kim, 2012, p.13).

A pesquisa acadêmica é organizada como uma atividade competitiva há muito tempo, porém, a forma como essa competição ocorre mudou nas últimas duas décadas. Essa mudança teve início em meados de 1980, com o neoliberalismo econômico. Nessa época, houveram reduções dos gastos dos governos com a educação superior em praticamente todo o mundo. Dessa forma, as instituições de ensino superior se viram obrigadas a buscar outras fontes de recursos financeiros como alternativa para os recursos públicos cada vez mais escassos. Uma das soluções encontradas pelas universidades foi buscar atrair estudantes internacionais e fazer com que estes pagassem taxas de matrícula. A partir dos anos 2000, essa prática se disseminou ao redor do mundo sendo hoje uma das principais fontes de renda das instituições de ensino superior internacionalmente relevantes (Musselin, 2018, p.659). Este cenário aumentou a competição entre as instituições de E.S. por recursos financeiros cada vez mais escassos. Nesse sentido, de acordo com Pucarelli & Kaplan (2016, p.3), a globalização proporciona às universidades acesso a um amplo conjunto de recursos (sejam eles financeiros ou humanos). No entanto, por outro lado, expõe as universidades a outros concorrentes que também buscam captar os mesmos recursos. Na prática, a globalização obriga as universidades a competirem não apenas em um cenário nacional, mas também em um cenário global. Desta forma, a competição em nível internacional também tem seus impactos em nível nacional.

Os governos, seguindo a lógica do Neoliberalismo, criaram mecanismos para decidir como alocar os recursos cada vez mais escassos baseado na posição ocupada pela universidade no sistema de ensino superior nacional - isto é, baseado na competição em nível nacional. Neste sentido, o padrão adotado foi o baseado no mérito, onde as instituições com mais mérito - isto é, com a melhor posição nos rankings, nacionais ou globais - obtinham boa parte dos recursos disponíveis. Este modelo de financiamento condicionado à classificação nos rankings nacionais foi adotado em vários países da Ásia, como na China, na Coreia do Sul, no Japão, Taiwan, Malásia e Singapura e até em alguns países da Europa, como a Alemanha, Espanha e Itália (Shin, 2013, p.26). A adoção deste modelo baseado em projetos aumentou a produção

acadêmica nos países mencionados anteriormente ao mesmo tempo em que aumentou as pressões sobre a comunidade acadêmica de forma geral.

Como menciona Musselin (2018, p. 662, tradução nossa): "À medida que a competição entre universidades de pesquisa se intensificou, o foco dessa competição mudou do nível nacional para o transnacional.". Desta maneira, embora a maioria das universidades ainda encare a competição em âmbitos regionais e nacionais, as instituições mais bem-sucedidas não estão mais limitadas a uma competição nacional, pois agora devem competir em escala global. Sua abordagem educacional já não se concentra apenas na formação de cidadãos nacionais, mas também na criação de indivíduos com uma perspectiva global, nas palavras de Musselin (2018, p.662) "cidadãos do mundo". Tanto sua comunidade estudantil quanto seu corpo docente são cada vez mais diversificados em termos de nacionalidades. Ao mesmo tempo, suas pesquisas se concentram em questões de alcance internacional, ao invés de focar em tópicos e problemas puramente nacionais. As universidades, neste contexto, não estão mais tão dependentes de financiamento e regulamentações nacionais, pois conseguiram assegurar outras fontes de recursos, frequentemente provenientes das mensalidades pagas por estudantes internacionais. (Musselin, 2018, p.662). Isto constitui uma peculiaridade das instituições de ensino superior de alcance global: quando comparadas com instituições nacionais ou locais elas não são tão dependentes de recursos de fontes nacionais, uma vez que são capazes de internacionalizar seu alcance através de *branch campus*⁸, e recrutar professores renomados capazes de atrair financiamentos internacionais para pesquisas e estudantes internacionais que pagam taxas de matrículas mais altas que os estudantes nacionais, passam a não depender tanto de recursos nacionais (Musselin, 2018, p.662).

Segundo Shin (2013, p.25) em muitos países os sistemas de medição de qualidade das instituições de ensino superior foram desenvolvidos na década de 1990. Inicialmente os rankings de instituições educacionais foram criados nos Estados Unidos, quando os jornais US News e World Report publicaram uma lista classificando as universidades com o objetivo de auxiliar os estudantes do último ano do ensino médio a escolherem as universidades em que pretendiam estudar. No caso do US News, o primeiro ranking foi publicado como uma forma de se diferenciar de seus concorrentes e fornecer a seu público alvo notícias que "pudessem ser usadas" (Musselin, 2018, p.661). No mesmo sentido foi criado o ranking Carnegie para

⁸ Branch pode ser traduzido do inglês como "Filial". Neste sentido, um *branch campus* é um espaço físico de uma instituição instalado fora do seu país de origem e diretamente vinculado à instituição de ensino de origem.

classificar as universidades americanas. Na China, em 1987, foi publicado pela primeira vez o ranking de universidades nacionais no Diário de Ciência e Tecnologia, uma publicação referência no campo de ciências e tecnologias (Luo, 2013, p. 167).

No começo do século 21, ainda não havia nenhum ranking com projeção global, apesar de alguns países já terem desenvolvido seus rankings universitários em nível nacional. Neste sentido, o primeiro ranking internacional de universidades foi criado em 2003, pela Universidade Shanghai Jiao Tong, com o nome de Ranking Acadêmico de Universidades Mundiais - no original, em inglês, *Academic Ranking of World Universities* (Rust & Kim, 2012, p.6). O ranking de Shanghai avalia as universidades levando em conta quatro parâmetros: i) número de prêmios Nobel e medalha Fields, ii) número de pesquisadores com artigos de alto impacto e premiados, iii) número de publicações em periódicos internacionais em língua inglesa e iv) a performance per-capita (Rust & Kim, 2012, p.7). Todos esses indicadores são relativos à performance das instituições no campo da pesquisa. Desta forma, se uma universidade pretende ter uma boa classificação nesse ranking, deve ser orientada para a pesquisa bem como ser capaz de atrair quadros de talento reconhecidos internacionalmente. Atualmente, os rankings têm um alcance global e influenciam as escolhas dos reitores, dos governos e dos estudantes. Eles têm como base de classificação, principalmente, métricas relacionadas à produtividade acadêmica (Ma, 2013, p.41).

Nesse espaço transacional de ensino superior, portanto, há uma competição acirrada, mediada pelos rankings globais. Assim, as instituições de ensino superior buscam ocupar posições que as destaquem das demais instituições de ensino superior com as quais competem. Este incremento da competitividade criou a demanda por uma maneira objetiva de comparação entre essas instituições. Os rankings globais foram criados com o intuito de criar uma classificação e avaliação internacional capaz de mediar esta competição e criar critérios quantitativos para comparar essas instituições (Hazelkorn, 2014). As universidades podem ser avaliadas e classificadas de várias maneiras, e diferentes rankings podem usar diferentes métricas e metodologias para avaliar as instituições de ensino superior. Algumas das métricas mais comuns usadas para classificar as universidades incluem: i) Reputação acadêmica; ii) Reputação entre empregadores; iii) Qualidade de pesquisa; iv) Qualidade de ensino ; v) Impacto social e econômico. É importante salientar aqui, porém, que esta pesquisa não tem interesse em discutir os procedimentos dos rankings e os méritos das metodologias adotadas por cada um deles, mas sim, de situar o ensino superior chinês diante do processo competitivo produzido

pelo aparecimento dos rankings globais. Segundo Pucarelli e Kaplan (2016, p.4) em uma economia globalizada em que as nações competem umas com as outras, as instituições de ensino superior desempenham um papel crucial ao impulsionar a inovação. Contribuem, dessa forma, na melhora das posições e reputações de seus países de origem. Dessa forma, um dos objetivos da China é inserir suas instituições de Ensino Superior no mundo globalizado (Pucarelli & Kaplan, 2016, p.4). É importante salientar aqui, porém, que esta pesquisa não tem interesse em discutir os procedimentos dos rankings nem tampouco os méritos das metodologias adotadas por cada sistema de classificação, mas sim, de situar o ensino superior chinês diante do processo competitivo produzido pelo aparecimento dos rankings globais.

Com o objetivo de se adequar a esses parâmetros e manterem-se competitivos, os sistemas de E.S. adotam estratégias para obterem resultados nos indicadores métricos acima mencionados. Um caso de destaque nesse cenário é a reforma do sistema de E.S. chinês e sua internacionalização. Isso porque, segundo Delanty (2001, p.152), na sociedade contemporânea, a universidade estabelece uma conexão mais reflexiva com a sociedade, caracterizada por múltiplos e recíprocos vínculos. Nesta perspectiva a universidade se encontra cada vez mais envolvida em questões de governança e torna-se um ator relevante no desenvolvimento econômico da sociedade na qual está inserida. Esse ideal corresponde ao modelo Confuciano de conhecimento, adotado pelos chineses, que defende que o conhecimento deve ser aplicado em questões de governança.

As classificações nos rankings, neste contexto, se tornaram a principal referência na alocação dos recursos dos quais as universidades dispõem. Desta forma, decide-se quanto será investido em determinada universidade com base na posição ocupada - isto é, sua capacidade competitiva - por uma universidade nos rankings (Shin e Kehm, 2013, p.2). O principal indicador dos rankings está atrelado à produtividade acadêmica, medindo, principalmente, a capacidade de publicar e o número de citações que essas produções obtêm. As instituições de ensino superior, dito isto, tendem a focar no incremento destes indicadores, por exemplo, investindo em determinadas áreas chave com alto número de publicações. Segundo Shin e Kehm (2013, p.2) essa é uma forma dos rankings influenciarem diretamente nas questões organizacionais das universidades. O resultado dessas políticas educacionais voltadas para o posicionamento de universidades em posições de destaque é a competição global entre essas instituições para publicar e serem citadas. Isso é importante pois, no contexto da globalização, o

número de universidades em posições de destaque nos rankings é considerado uma medida da capacidade competitiva nacional dos países (Shin e Kehm, 2013, p. 2). A iniciativa de adotar essas políticas é significativa no contexto dos países do Leste Asiático - incluída a China - que se esforçam no sentido de estabelecer economias sustentáveis e baseadas no conhecimento (Shin e Kehm, 2013, p.2).

A internacionalização das instituições de ensino superior é um fator importante na classificação das universidades nos rankings globais. O número de acadêmicos com redes de relacionamento internacional é determinante na constituição de uma universidade de padrão mundial (Shin e Kehm, 2013, p.8-9). Isto porque a colaboração com colegas de outras instituições bem reputadas é um fator crítico de sucesso. A rede de relacionamentos que um pesquisador tem é determinante para publicar em periódicos com alto impacto. Neste contexto, pode-se dizer que a internacionalização influencia, direta e indiretamente, o sucesso de uma universidade em alcançar posições no topo dos rankings internacionais. A China, neste sentido, tem uma posição de vantagem em relação a outros países que não tem o inglês como língua nativa. Isto porque o país tem um número alto de acadêmicos formados em instituições estrangeiras de padrão mundial, principalmente em instituições anglo-americanas. Outro fator relevante para as métricas dos rankings internacionais é o número de estudantes internacionais. Isto porque a internacionalização da instituição é levada em conta na classificação dos rankings, sendo o número de estudantes internacionais uma forma de atestar que uma universidade é internacionalmente relevante, uma vez que é capaz de atrair esses recursos humanos globalmente. Para tanto, as universidades tendem a criar e tomar parte em programas de intercâmbio internacional como uma forma de atrair esses estudantes e aumentar sua reputação mundialmente, como forma de impulsionar suas classificações (Shin, 2013, p. 28).

Ao mesmo tempo, esses sistemas de classificação estimulam uma competição mais intensa, à medida que as universidades buscam alcançar posições de destaque ou, no mínimo, serem incluídas nas classificações. Além disso, líderes do ensino superior estão cada vez mais recorrendo a essas classificações para orientar suas decisões e influenciar mudanças na educação superior (Rust & Kim, 2012, p.8). Neste contexto, as universidades ficam mais sensíveis aos critérios adotados pelos rankings uma vez que sua classificação define o alocamento de recursos externos bem como o nível dos estudantes que serão atraídos pela universidade.

As instituições de ensino superior e governos disputam, em nível global, para incluir suas instituições nas classificações dos ranking internacionais. Neste sentido, a estratégia do governo chinês consiste em investir recursos significativos em um número limitado de universidades selecionadas, com o objetivo de estabelecer até 39 instituições consideradas "de padrão internacional" (Rust & Kim, 2012, p.9). O que se busca, desta forma, não é internacionalizar o sistema de ensino superior nacional como um todo, mas sim de colocar o país no centro desta competição através de algumas instituições capazes de liderar o esforço nacional para se tornar um ator relevante no campo da educação superior em nível global. No caso chinês, a busca por estabelecer universidades de renome mundial tinha tanto um propósito simbólico quanto prático. No sentido simbólico, as universidades de classe mundial serviriam para demonstrar ao mundo o valor da China como uma grande civilização. Em termos práticos, o ensino superior seria capaz de impulsionar o desenvolvimento social e econômico do país (Rust & Kim, 2012, p.10).

Em termos de contribuições para o desenvolvimento econômico nacional ou global e para o progresso em diversas áreas, é reconhecido na China que suas instituições de ensino superior ainda não estão à altura das universidades de classe mundial do Ocidente. O Projeto 211, que teve início em 1995, marcou o primeiro grande esforço da China no sentido de estabelecer universidades de padrão mundial. Isto está ligado à questão da competição global pois, do ponto de vista do governo central, estabelecer algumas universidades de renome internacional representa um atalho na corrida de competição internacional em direção às novas revoluções científicas e tecnológicas (Rust & Kim, 2012, p.12). Em outros países, principalmente no ocidente, as universidades, em geral privadas, são orientadas pela lógica do livre mercado, sendo responsável das mesmas adotar políticas institucionais que as deixem em vantagem competitiva em relação às outras instituições com as quais competem. Desta forma, uma das características essenciais da competição global é a formação de um tipo de capitalismo acadêmico. Neste caso, as universidades adotam uma abordagem empreendedora, tratando o conhecimento como um produto comercial em vez de um bem de domínio público (Rust & Kim, 2012, p.13). No caso chinês, nota-se que a intervenção estatal é responsável por alterar esta lógica, uma vez que o conhecimento ainda é um bem de domínio público que recebe recursos do governo central e local mas que deve competir internacionalmente com instituições que tratam o conhecimento como um produto e não recebem recursos públicos de maneira direta.

Segundo Kim & Rust (2012, p.17) uma análise do sistema mundial pode ser aplicada à estrutura global das universidades, considerando que o sistema de classificação das universidades divide as instituições em núcleo, semiperiferia e periferia. O núcleo, neste caso, é composto pelas universidades mais bem classificadas, principalmente localizadas nos Estados Unidos e Inglaterra. As universidades periféricas são consideradas aquelas que estão passando por reformas substanciais para "alcançar" e adquirir parte do prestígio que pertencem às universidades do centro. As universidades periféricas são aquelas que sequer competem, nem sendo citadas ou classificadas nos rankings internacionais (Rust & Kim, 2012, p.17). Ainda de acordo com Rust & Kim (2012, p.18), essa classificação criada pelos rankings é prejudicial. Isso porque existem excelentes universidades no mundo que não se enquadram nos critérios convencionais de classificações e cujas missões incluem a promoção do ensino superior para uma ampla parcela da população dos países e são orientadas, principalmente, para o ensino e para a produção de conhecimento localmente relevante (Rust & Kim, 2012, p.17). Essa homogeneização não leva em consideração que um sistema de ensino superior deveria, idealmente, ser composto por universidades orientadas para ter alcance global, nacional e local, servindo, desta forma, às múltiplas necessidades de uma sociedade.

Concluimos que o sistema de classificação de universidades gera divisões de classes entre as instituições, onde as instituições mais bem avaliadas estabelecem uma "supremacia intelectual" sobre as demais enquanto promovem seu modelo universitário como "padrão" e, conseqüentemente, desejável para as demais (Rust & Kim, 2012, p.18). As universidades com classificações mais baixas são tomadas pelo desejo de atingir um padrão e acabam não percebendo que o sistema de classificação cria uma situação em que elas são cronicamente desfavorecidas. Isso porque os rankings globais não são globais em seu escopo, uma vez que levam em consideração, para formular seu modelo de universidade ideal, características de um número limitado de universidades orientadas à pesquisa que ocupam as primeiras posições destes rankings. Desta forma adotam as características das universidades já bem classificadas em escala mundial e as aplicam às universidades com classificação inferior. O resultado é um sistema homogêneo, onde todas as universidades que tem a pretensão de serem competitivas em um plano internacional devem se conformar com um modelo de instituição pré determinado e alheio ao seu contexto e realidade (Rust & Kim, 2012, p.18) Com o intuito de estabelecer universidades de padrão mundial, muitos países na Ásia estabeleceram projetos para financiar e impulsionar a criação de instituições neste "padrão mundial.

3.3) A Universidade de Padrão Mundial

Os termos “universidade global”, “universidade global de pesquisa”, “universidade de padrão mundial” e “universidades de destaque”⁹ são termos frequentemente usados para nomear as universidades orientadas para pesquisa, com alcance mundial, tanto em países considerados desenvolvidos quanto em países considerados emergentes, como a Índia, Rússia e a China (Ma, 2013, p.33). Muito se fala sobre a Universidade de Padrão Mundial (*World Class University*) na literatura sobre a globalização do ensino superior. No contexto chinês, o conceito de universidade de padrão mundial entrou em voga a partir de 1998, quando o governo chinês anunciou uma série de esforços para constituir em seu sistema de ensino superior instituições do tipo (Ma, 2013, p.40).

Apesar de não haver consenso acerca das características que fazem com que uma universidade possa ser considerada como de padrão mundial (Eryong & Li, 2021; Ma, 2013; Shin & Kehm, 2013; Shin, 2013), no presente trabalho considero universidade de padrão mundial às instituições que buscam ativamente internacionalizar suas produções para ocupar boas classificações nos rankings internacionais e conseguem, desta forma, ocupar uma posição de destaque. Adoto, desta forma, a postura apresentada por Shin (2013) que defende que nem todas as universidades globalmente competitivas são de padrão mundial. Constituir uma universidade de padrão mundial pressupõe que a instituição seja globalmente influente. Neste sentido, as universidades de padrão mundial são reconhecidas pelos rankings internacionais (Shin, 2013, p.20). Isso porque, na prática, as universidades que buscam se tornar instituições de padrão mundial costumam fazer seu benchmarking tendo como referência os modelos adotados pelas universidades que ocupam as primeiras posições dos rankings, em geral, universidades de países que têm como língua nativa o inglês (Estados Unidos, Inglaterra e Austrália) (Gu & Lee, 2019). Isso, contudo, não é garantia de que sejam, de fato, de padrão mundial, uma vez que, como mencionado anteriormente, podem ser apenas universidades globalmente competitivas sem terem as características inerentes a uma universidade de padrão mundial (Shin, 2013, p.20).

⁹ Traduzi, no presente trabalho, o termo em inglês "*flagship university*" como "universidade de destaque". Em sua tradução mais direta, o termo poderia ser traduzido como "universidade carro-chefe" uma vez que transmite a ideia de destaque, exemplo a ser seguido. O termo é muito utilizado no mundo dos negócios para definir os espaços físicos que proporcionam um ambiente de aproximação entre marca e cliente, além de configurar a tendência do mercado contemporâneo.

Nessa perspectiva uma universidade para ser considerada de padrão mundial, segundo Shin (2013, p.17), deve ter três dimensões principais: i) ser globalmente competitiva; ii) ter sua produção orientada para produção de conhecimento relevante para a humanidade e iii) e ser orientada para o ensino e a pesquisa. A primeira dimensão, refere-se à capacidade da instituição de atrair recursos humanos de talento - alunos talentosos, professores reconhecidos internacionalmente, etc - e ser capaz de atrair financiamento para apoiar uma pesquisa de excelência e o ensino de qualidade. Em sua segunda dimensão, a orientação para a produção de conhecimento relevante para humanidade tem como objetivo produzir pesquisas que alterem o paradigma do campo pesquisado e sirva de base para o conhecimento produzido e aplicado globalmente. Isto significa que a universidade de padrão mundial deve ter uma orientação que ultrapasse a produção de conhecimento aplicável em nível local ou nacional. Para que atinja esses objetivos, a terceira dimensão implica que a universidade desenvolva, concomitantemente, seu ensino e sua pesquisa. De acordo com Shin (2013, p.18), orientadas pelas métricas dos rankings que valorizam a produção de pesquisas em detrimento do ensino, muitas universidades globalmente competitivas sequer podem ser consideradas de padrão mundial, uma vez que se orientam exclusivamente para a pesquisa. Pode-se dizer que a universidade de padrão mundial é uma universidade orientada para a pesquisa com alcance global. Nos moldes de uma companhia multinacional, a universidade de padrão mundial pode ser considerada como um negócio com alcance mundial que tem como objetivo exercer influência no nível internacional. Isso porque uma universidade nesse modelo busca atrair estudantes e professores internacionais, produzir conhecimento relevante mundialmente e ser reconhecida globalmente não só por acadêmicos, mas pela sociedade em geral (Shin, 2013, p.17).

Atualmente, podemos - de forma simplificada - dividir as universidades em três níveis: mundial, nacional e local (Shin, 2013, p.22). A diferença entre esses níveis de instituição se dá principalmente em referência à missão que cada uma assume. Conceitualmente, a diferença desses tipos de universidade se dá em relação ao foco de pesquisa, propósito de ensino e no retorno que oferecem à sociedade em geral. Assim, as universidades de padrão mundial tem como objetivo treinar seus estudantes para que sejam lideranças com alcance global e produzir pesquisa de base, voltadas para solucionar grandes questões da humanidade como, por exemplo, a mudança climática, a superação da crise energética, etc. A universidade de nível nacional, por sua vez, tem como foco a formação de especialistas em determinados assuntos para que estes sirvam como lideranças em nível nacional e produzam pesquisas que solucionem problemas

nacionais, por exemplo, a solução de um problema nacional gerado pela mudança climática, pela crise energética, etc. Por fim, a universidade de nível local tem como objetivo servir a comunidade local, produzindo pesquisa aplicada à solução de problemas regionais, bem como de formar lideranças para este nível. Idealmente, em um sistema de ensino superior, as universidades destes três níveis deveriam coexistir, uma vez que cada uma tem sua missão e relevância (Shin, 2013, p.22). Nestes termos, muitas universidades que são globalmente competitivas não podem ser consideradas de padrão mundial, uma vez que sua orientação é voltada para auxiliar o desenvolvimento nacional e seu ensino é voltado para educar estudantes em disciplinas, e não em campos do conhecimento (Shin, 2013; Ma, 2013).

A universidade de padrão mundial pode, também, ser entendida como uma das dimensões que a competição global assume. Seguindo a lógica da economia de mercado, segundo Shin e Kehm (2013, p.1), a competição entre as instituições de ensino superior, desde os anos 1990, acontece sob influência dos princípios do neoliberalismo, onde as forças e fraquezas do mercado determinam a posição ocupada pelas instituições de ensino superior no jogo da competição global por influência. Esta competição entre as universidades tem como objetivo atrair recursos externos, sejam eles financeiros ou humanos. Recentemente, a competição entre as universidades assumiu um caráter global. A competição existe pois o status de universidade de padrão mundial é limitado: não é possível que todas as universidades sejam de padrão mundial uma vez que é impossível que todas ocupem, por exemplo, as 100 primeiras posições de um mesmo ranking. Desta forma, as políticas públicas que buscam instituir em um sistema de ensino superior universidades deste tipo, tendem a alocar recursos em um número reduzido de universidades. Neste movimento, algumas poucas universidades são beneficiadas em detrimento de muitas outras (Shin e Kehm, 2013, p.11). O foco das universidades, no contexto da competição global, está voltado ao incremento de sua produção científica, deixando em segundo plano sua preocupação com a qualidade do ensino oferecido em suas instituições. Isto porque, os rankings universitários medem, principalmente, o número de publicações científicas em periódicos indexados por suas bases. Desta forma, as universidades de padrão mundial são, em geral, universidades voltadas para a pesquisa (Shin e Kehm, 2013, p.1).

A iniciativa de estabelecer universidades de padrão mundial é um bom exemplo de como as instituições supranacionais (Banco Mundial, ONU, etc) influenciam diretamente na homogeneização dos modelos de ensino superior, usando o padrão mundial como elemento de comparação entre instituições de ensino superior inseridas em contextos distintos. Isso porque

estas instituições supranacionais apoiam, através de consultorias e publicações, que países devam buscar este sistema meritocrático¹⁰ de divisão de seus sistemas de ensino superior. Importante notar que os países buscam desenvolver as universidades de padrão mundial com o objetivo de estabelecer instituições de ensino superior capazes de prover conhecimento e tecnologia que sejam capazes de impulsionar o desenvolvimento do país e sua capacidade de competir internacionalmente. Neste sentido, esses programas estão vinculados, em geral, a programas de inovação nacional estando relacionados com o desenvolvimento da indústria nacional (Altbach & Salmi, 2011; Shin, 2013; Salmi, 2009; Yang, 2012).

O foco, em muitos países em desenvolvimento, é criar políticas públicas que subsidiem a criação de universidades de padrão mundial (Shin, 2013, p.23). Esses governos e suas instituições muitas vezes realizam seu *benchmarking* tendo como referência universidades do topo dos rankings globais. Os governos nacionais, neste esforço, podem criar sistemas para medir qual a proximidade de suas instituições com as instituições com as quais se comparam - isto é, com as universidades que utilizam como parâmetro para realizar o *benchmarking* (Shin, 2013, p.27). Para tanto, desenvolvem rankings nacionais e sistemas de indexação de periódicos em nível nacional com padrões semelhantes aos adotados pelos rankings internacionais. Essa lógica tem levado a competição entre as instituições em nível nacional, uma vez que sua posição nos rankings nacionais é levada em conta no momento de ser selecionada - ou deixada de fora - de um programa de financiamento. Isto, podemos concluir, cria um ciclo vicioso nos sistemas de ensino superior nacionais: as universidades selecionadas recebem mais recursos e, conseqüentemente produzem mais, ocupando, desta forma, melhores posições nos rankings nacionais que definem quanto recurso será destinado à cada instituição. Assim, as universidades que não ocupam as primeiras posições estão cronicamente excluídas destes projetos de financiamento. Este modelo de financiamento levou ao incremento da competitividade entre as instituições e pesquisadores em nível nacional, uma vez que estes devem competir constantemente por posições que aumentem sua reputação e sua capacidade de serem competitivos.

¹⁰ Meritocracia, neste caso, é utilizada para caracterizar o sistema de divisão dos sistemas de ensino superior influenciados pelo neoliberalismo, onde a lógica da concorrência vale. Desta forma, deve-se investir mais nas universidades que apresentam melhores resultados e menos naquelas que não conseguem produzir quantidade significativa de produções científicas. Este modelo não leva em consideração a qualidade, de fato, do ensino, nem procura refletir sobre o papel da universidade na sociedade moderna.

Segundo Shin (2013, p.24) as iniciativas de implementar universidades de padrão mundial variam de acordo com as tradições culturais e os sistemas de governo. Em muitos países, o desenvolvimento de universidades deste tipo acaba se tornando o foco das políticas de educação superior, principalmente nos países em que as iniciativas governamentais são centrais, como nos países asiáticos com tradição confucionista. No caso da China, que não possuía uma universidade de padrão mundial, o país começa por selecionar universidades com o intuito de transformá-las de acordo com o modelo de padrão mundial, diferenciando as universidades que tem a pretensão de tornarem-se instituições internacionalmente reconhecidas das universidades com missões focadas nos âmbitos local e nacional. Ainda segundo Shin (2013, p.24) essas iniciativas governamentais geralmente envolvem a diferenciação das missões das universidades, separando as universidades com foco em pesquisa das universidades focadas no ensino. Isto acontece pois, como mencionado anteriormente, as universidades que ocupam as primeiras colocações nos rankings mundiais são todas focadas na pesquisa. Deste modo, o foco do desenvolvimento do sistema passa a favorecer as universidades orientadas para o desenvolvimento de pesquisa. Neste contexto, os países ainda oferecem condições específicas de autonomia organizacional para as universidades selecionadas, permitindo que as universidades determinem quais áreas e programas serão aplicados seus recursos e esforços (Shin, 2013, p.24). É comum, também, o desenvolvimento de programas específicos para financiar as universidades e seus pesquisadores, como no caso chinês, o desenvolvimento dos projetos 211 e 985 (Shin, 2013, p. 25). O governo também costuma adotar, dentro do âmbito destes programas, parâmetros para distribuição dos recursos que levem em conta e incentivem a produtividade baseada no mérito dos pesquisadores, premiando aqueles que são capazes de produzir pesquisas que sirvam de métrica nos rankings internacionais (publicadas em inglês, e periódicos indexados, etc) e que contribuam, assim, para auxiliar às instituições das quais fazem parte a ocupar as primeiras colocações dos rankings internacionais (Shin, 2013, p. 24).

As estratégias para construir universidades de padrão mundial variam de acordo com o estágio de desenvolvimento econômico das nações de origem. Neste sentido, Shin e Kehm (2013, p.3) defendem que há uma diferença fundamental entre estabelecer uma universidade de padrão mundial em um país desenvolvido e em um país em desenvolvimento. Isto porque, em um país desenvolvido, a produção científica e a inovação decorrente estão estabelecidas sob uma tradição acadêmica, enquanto em um país em desenvolvimento deve-se buscar estabelecer esta tradição científica. No caso chinês, temos um modelo peculiar: de um lado, a China tem

uma tradição acadêmica milenar, por outro, no sentido ocidental, isto é, sob a lógica adotada pelos rankings internacionais, o sistema de ensino superior chinês é incipiente (suas universidades, no sentido moderno, foram estabelecidas entre o final do século XIX e o começo do século XX).

Outro fator que influencia as estratégias para construção de universidades de padrão mundial é se o país tem ou não o inglês como língua nativa. Isso porque os rankings globais foram criados por instituições anglo-americanas que levaram em conta, na criação de seus principais indicadores, características próprias de seu sistema - como o número de publicações em língua inglesa indexadas em bases de conhecimento, como o Science Citation Index, Web of Science, etc (Shin e Kehm, 2013, p.4). Desta forma, um dos desafios para países que não têm o inglês como língua nativa em estabelecer universidades de padrão mundial se refere a capacidade de utilizar a língua inglesa como principal língua no meio acadêmico. Para satisfazer essa necessidade de tornar o inglês a principal língua, as universidades, neste contexto, buscam atrair professores que tenham o inglês como língua nativa e oferecer incentivos para os que tenham publicado, principalmente, em inglês - e que tenham suas produções indexadas nos periódicos indexados pela Thomson Reuters (Shin e Kehm, 2013, p.6). Isso significa que a mobilidade acadêmica, no contexto da universidade de padrão mundial, é extremamente relevante. A universidade, portanto, deve buscar instituir práticas que proporcionem sua internacionalização. Neste sentido, o inglês deve ser usado nas aulas bem como ser a língua das publicações científicas produzidas pelas instituições. No caso chinês, isto representou uma desvantagem que as universidades buscaram superar através da criação de cursos ministrados na língua inglesa e a exigência de contratação de professores com publicações na língua inglesa, bem como a criação de incentivos para incrementar a mobilidade de professores e alunos, tanto no sentido de receber alunos e professores de países estrangeiros quanto para enviar alunos e professor para outros países (intercâmbio acadêmico).

Podemos entender, também, que a autonomia institucional é pressuposto de uma universidade de padrão mundial (Altbach, 2009; Shin, 2013). Dito isto, não se pode desenvolver uma universidade deste tipo sem desenvolver uma cultura organizacional neste sentido. Este desafio mostra-se relevante no contexto chinês, onde o governo central interferiu, e em alguns casos ainda interfere, diretamente nas suas instituições de ensino superior. Na China, a partir de 1998, as universidades passaram a ter mais autonomia no seu alocamento de recursos, seleção de professores e em sua administração, de modo geral. As reformas, neste sentido, são notáveis

no caso das universidades orientadas para pesquisa na China, onde o governo e o Partido Comunista costumavam estar diretamente envolvidos nas questões administrativas - indicando reitores, proibindo a indicação de professores considerados reacionários, etc (Shin, 2013, p.26). Isto é determinante uma vez que uma universidade de padrão mundial depende da autonomia em seu nível organizacional. Segundo Shin (2013, p.24) sem autonomia institucional as universidades podem não estar aptas a competirem internacionalmente com suas concorrentes. Isso porque a autonomia em nível organizacional permite uma maior flexibilidade, permitindo que as instituições tenham capacidade para se adaptar com velocidade. Desta forma, são capazes de reagir às mudanças em um contexto onde a transformação é constante (Shin, 2013, p.25). A maioria dos países que adotaram programas voltados para o desenvolvimento de universidades de padrão mundial tendem a adotar um modelo de intervenção indireta nas instituições selecionadas para integrarem este esforço.

Neste sentido, os governos nacionais tendem a fazer mudanças estruturais com o intuito de gerar um ambiente com autonomia administrativa. Assim, a tendência é mudar o status das universidades, que antes eram entidades nacionais, integrantes da administração direta, e que passam a ser, neste contexto, corporações nacionais (Shin, 2013, p.27). No contexto chinês, é o que notamos: as universidades selecionadas pelos programas 211 e 985 para se tornarem de padrão mundial gozam de autonomia administrativa - apesar de não terem liberdade acadêmica - caso que não é aplicado ao resto de suas instituições, excluídas deste esforço.

Outra mudança fundamental foi a alteração do vínculo que os professores estabelecem com as universidades. Antes, era comum que as universidades adotassem um sistema de contrato vitalício, onde os professores deixavam a instituição no momento de sua aposentadoria (Shin, 2013, p.27). No sistema de contratação baseado no mérito, as universidades estabelecem vínculos temporários, condicionados à manutenção da produtividade do pesquisador ao longo do tempo do contrato. Desta forma, as instituições garantem que os professores não ficarão “acomodados” em contratos longos, deixando de lado a urgência de serem produtivos. Esse sistema, ao mesmo tempo em que incentiva a produção acadêmica, desincentiva o ensino, uma vez que o tempo em sala de aula não é mais um fator determinante na composição dos salários dos professores (Shin, 2013, p.27). Neste caso, os docentes assumem uma posição muito relacionada à função de pesquisa, deixando de lado sua função orientada para o ensino. A avaliação dos professores não era comum nas universidades asiáticas e européias, porém, esta prática foi adotada nos últimos anos pela maioria dessas instituições de ensino superior. Em

muitos países asiáticos, onde a hierarquia dentro das universidades é rígida, as universidades que pretendem se tornar de padrão mundial buscam superar este modelo baseado na hierarquia, onde os salários do corpo docente são baseados no tempo de serviço. Adotam, assim, uma postura de contratos com base na performance dos pesquisadores, onde os salários passaram a ser definidos com base na produtividade acadêmica dos professores (Shin, 2013, p.27). O objetivo desta mudança na definição dos salários tem como objetivo atrair professores de talento, reconhecidos internacionalmente, com altos números de publicações em periódicos indexados na língua inglesa (Shin, 2013, p.27). O reitor da universidade de padrão mundial, neste sentido, deve se comportar quase como um diplomata, sendo frequentes suas viagens internacionais para representar e promover a universidade ao redor do mundo. Dessa forma, deve ser capaz de atrair recursos humanos e financeiros. O papel do reitor no contexto da universidade de padrão mundial muda: estes devem atuar em negociações complexas, envolvendo-se, também, com fatores externos à organização (Ma, 2013, p 34-35).

Desta forma, podemos concluir que a universidade de padrão mundial tem como objetivo incrementar a capacidade dos estados-nação de serem economicamente competitivos e sua capacidade de estabelecerem-se como globalmente influentes. Apesar de o termo cunhado na China, mesmo após uma década, ainda estar envolto em controvérsias quanto à sua definição, é utilizado e reconhecido globalmente como um modelo a ser adotado. São, desta forma, instituições reconhecidas pelo público em geral (Ma, 2013, p.41). Neste sentido, o modelo chinês aqui analisado é, teoricamente, o modelo de instituição de padrão mundial. Porém, o contexto chinês apresenta desafios relevantes para a instauração, de fato, de universidades de padrão mundial. Isso porque a China incluiu suas universidades no sistema nacional de P&D a partir de 1980. Porém, no caso chinês, a educação superior ainda está distante do setor industrial. Tradicionalmente, as instituições chinesas se mostram distantes da sociedade em geral. Foi só com o desenvolvimento dos projetos 985 e 2111, e da criação dos parques tecnológicos vinculados que algumas universidades chinesas passaram a se integrar ao restante da sociedade, respondendo às necessidades impostas pelo desenvolvimento social e econômico (Ma, 2013, p.42). A estrutura social chinesa, por ser rígida, criou um ambiente acadêmico nos moldes do modelo meritocrático. Neste contexto, os acadêmicos tendem a ser promovidos graças às suas relações interpessoais com autoridades e pelo tempo de serviço dedicado a sua função. Nas universidades deste modelo, a capacidade acadêmica é o elemento menos

considerado na alocação de recursos, sendo considerados fatores como posições administrativas, títulos acadêmicos, relações interpessoais e influência da instituição (Ma, 2013, p.42). Como vimos anteriormente, este sistema é diametralmente oposto ao sistema proposto para as universidades de padrão mundial, onde a promoção e emprego devem ter como base o mérito acadêmico de cada pesquisador. Outro grave problema, neste sentido, é a falta de liberdade acadêmica no contexto chinês. Apesar de algumas universidades gozarem de autonomia administrativa, o que se observa é que a liberdade acadêmica está longe de ser alcançada. Como mencionado na seção sobre a liberdade acadêmica na China, a censura é presente na produção científica, sendo proibido a menção a certos temas tidos como prejudiciais ao governo central. Desta forma, como seria possível criar uma universidade de padrão mundial? A China pretende criar uma universidade deste tipo sem levar a sério um de seus pressupostos mais fundamentais: a liberdade acadêmica de seus pesquisadores. Enquanto perdurar esta tendência, o que veremos é o desenvolvimento de universidades globalmente competitivas, sem contudo, serem de fato universidades de padrão mundial.

4) O modelo em prática: um estudo de caso sobre a Universidade de Tsinghua

4.1) A missão de Tsinghua

Em 1901, o governo da China foi condenado a pagar uma indenização aos Estados Unidos como compensação pelas vidas americanas perdidas na Revolta dos Boxers, em 1900. Em dezembro de 1908, os Estados Unidos decidiram reembolsar a indenização à China, sob a condição de que o governo utilizasse os fundos para estabelecer institutos educacionais que servissem como preparatórios para formar estudantes chineses para estudar nos Estados Unidos (Pan, 2007, p.126; Yang & Welch, 2012, p.648). Utilizando os recursos provenientes da Indenização Boxer, em 1911, é fundado o Colégio Imperial de Tsinghua (*Tsinghua Xuetang*). A universidade recebeu seu nome devido à localização onde foi instalado seu campus, um antigo jardim real das dinastias Ming e Qing, conhecido como Jardim Tsinghua (Pan, 2007, p.125). O governo chinês doou o espaço para que lá fosse estabelecida uma escola preparatória destinada a treinar candidatos selecionados para serem enviados para estudar nos Estados Unidos - o que pode ser percebido como uma manifestação de sua predisposição à internacionalização. Assim foi estabelecido o Colégio que futuramente seria a Universidade de Tsinghua.

As autoridades chinesas, apesar de reconhecerem neste ato uma tentativa por parte dos americanos de influenciar o estado chinês através da educação superior, decidiram que enviar estudantes para as universidades americanas poderia ser uma maneira de acessar o conhecimento científico produzido pelos países ocidentais e, desta forma, acelerar a modernização econômica da China. O Colégio ainda tinha a responsabilidade expressa de formar os futuros líderes do país. Seu objetivo principal era capacitar seus estudantes com um mix de conhecimento ocidental e cultura tradicional chinesa, tornando-os aptos para estudar a ciência ocidental sem, contudo, esquecer sua missão como chineses. Assim, antes de enviar estudantes para os Estados Unidos, a escola deveria reforçar nos alunos a cultura chinesa tradicional (com ênfase nos valores confucianos), de modo que os estudantes pudessem resistir à influência cultural estrangeira e preservar sua própria identidade nacional e cultural (Pan, 2007, p.131). O Colégio foi a primeira instituição de ensino formalmente estabelecida na China com o objetivo de formar alunos capazes de adquirir o conhecimento ocidental que seria responsável por acelerar a modernização econômica do país. Desde o final da década de 1920, com a

elevação do Colégio Imperial para Universidade, a Tsinghua tornou-se uma das principais instituições de ensino superior da China (Yang & Welch, 2012, p.648 ; Pan, 2006, p.248).

Segundo Luo (2013, p.165-166) As universidades chinesas, no começo do século XX, não qualificavam seus próprios profissionais. Desta forma, todos os chineses que tinham o título de Doutores haviam sido treinados em instituições ocidentais, principalmente nas universidades dos Estados Unidos, da Alemanha e da França. Em meados dos anos 40, surge um movimento intelectual na China, liderado por Shi Hu, que reconhece este fato como um tipo de dependência chinesa em relação às instituições de ensino superior estrangeiras. Este movimento começa a defender que a “independência da academia chinesa” deveria ser um dos objetivos principais na busca pela modernização nacional e que seria alcançado através de quatro pontos principais (Luo, 2013, p.165):

1. As universidades chinesas deveriam ser capazes de formar seus estudantes de acordo com os conhecimentos científicos modernos, superando, desta forma, a necessidade de enviar estudantes para estudar em países ocidentais;
2. Aos acadêmicos treinados de acordo com os princípios da ciência moderna deve ser fornecida as condições que os permitam exercer suas ocupações como acadêmico e, desta forma, desenvolver novos conhecimentos;
3. As necessidades nacionais relacionadas à saúde, indústria, segurança e outras áreas chave para o desenvolvimento nacional devem ser desenvolvidas por instituições chinesas e;
4. Os acadêmicos, reconhecidos como talentos chineses, bem como as instituições que desenvolvem pesquisas devem colaborar internacionalmente de forma que participem contribuindo para o desenvolvimento da humanidade.

Um de seus alunos, que retornou à China na década de 20, é Yiqi Mei. Em 1931, Mei se torna reitor da universidade de Tsinghua. Durante seu mandato, pretende transformar a Universidade de Tsinghua em uma instituição internacionalmente reconhecida. Para tanto, Mei defendia, segundo Luo (2013, p.174), que uma universidade deveria ter i) autonomia departamental e ser governada pelos seus professores, ii) recrutamento de quadros internacional através de *peer review*, iii) criar um padrão para livros, bibliotecas e laboratórios de acordo com o que era padrão em outras universidades internacionalmente reconhecidas iv) incentivar e apoiar a criação de institutos de pesquisas e, v) criar o intercâmbio, seja de alunos ou de

professores, com outras universidades. Ainda segundo Luo (2013, p.174) nesta época a universidade vive sua "era de ouro", adotando padrões modernos de internacionalização.

Na primeira metade do século XX, durante o período da República, as universidades chinesas foram significativamente influenciadas pelos modelos educacionais dos Estados Unidos e da Alemanha. Instituições de destaque, como a Universidade Tsinghua, a Universidade de Pequim e a Universidade Nankai, incorporaram, em diferentes graus, o conceito e a prática da educação geral. Ao ser fundada, a Tsinghua estabeleceu em seu estatuto o objetivo de cultivar estudantes como indivíduos completos, capazes de fortalecer a força nacional por meio de habilidades distintas e compromisso ético. Todos os estudantes eram obrigados a cursar disciplinas nas áreas de ciências naturais, humanidades, ciências sociais e outras, independentemente de suas preferências de especialização (Cao, 2016, p. 34-35; Yang & Welch, 2012, p.649).

Segundo Luo (2013, p. 173) a formação da Universidade de Tsinghua expõe uma contradição fundamental em sua criação: ao mesmo tempo em que era dependente das universidades norte-americanas e baseada no modelo de ensino superior ocidental, era o local responsável por formar os quadros da elite chinesa. Seja no contexto dos governos de direita ou de esquerda a universidade foi responsável por formar as elites políticas da China, formando um número impressionante de 280 ministros bem como alguns presidentes, incluindo o atual presidente, Xi Jinping (Luo, 2013, p.174).

Até o final da década de 1940, a Tsinghua consolidou sua posição como uma das principais universidades abrangentes na China. Embora tenha sido significativamente influenciada pela cultura ocidental, a instituição também destacou a importância de equilibrar os conhecimentos chineses e ocidentais, tanto nas disciplinas científicas quanto nas humanidades

Com os lemas "Auto-Disciplina e Compromisso Social" e "Ações Valem Mais que Palavras", a universidade possui uma longa tradição de formação de importantes quadros da política chinesa e possui a pretensão de auxiliar o desenvolvimento mundial como um todo. Ainda atualmente, segundo Yang & Welch (2012, p.648), todos os anos, metade dos dez melhores estudantes da China optam por estudar em Tsinghua.

Em 1949, com a ascensão do governo comunista, o Comitê Central do Partido Comunista assume o comando da Tsinghua e muda radicalmente a concepção adotada por Yiqi Mei. Neste período o modelo de conhecimento e formação acadêmica ocidental passou a ser

rejeitado uma vez que seu caráter capitalista não condizia com os ideais comunistas de produção de conhecimento. Na visão dos comunistas, o modelo soviético deveria ser adotado uma vez que este seria mais condizente com a realidade chinesa (Luo, 2013, p. 166). Desta forma, na década de 1950, o governo chinês reestruturou suas universidades, transformando-as em instituições especializadas. De acordo com Cao (2016, p.35) na década de 1950, pouco após a fundação da República Popular da China, visando atender às demandas práticas de especialistas técnicos para a economia planejada e industrialização, o ensino superior chinês adotou o modelo soviético (Yang & Welch, 2012, p.649), promovendo uma extensa reforma em suas universidades e departamentos. Isso resultou na transformação de uma universidade anteriormente multidisciplinar, como a Tsinghua, em uma instituição politécnica, conhecida como "berço para engenheiros vermelhos", com uma redução nos programas de humanidades e ciências sociais. Influenciado pela orientação soviética e tabus ideológicos, os cursos nessas áreas, especialmente aqueles relacionados à filosofia e literatura ocidentais, foram progressivamente excluídos do currículo universitário.

Neste contexto, a Universidade de Tsinghua, que contava com 5 faculdades (Artes, Direito, Ciências, Engenharia e Agricultura) divididas em 26 departamentos, transformou-se em uma instituto politécnico com o propósito principal de formar “engenheiros vermelhos”, isto é, engenheiros adaptados e moldados para atuar em favor do modelo comunista (Luo, 2013, p.169).

A nomeação do reitor da Universidade de Tsinghua passou, então, a ser controlada diretamente pelo Partido Comunista por meio do Ministério da Educação. O primeiro reitor escolhido durante o período comunista declarou em seu discurso de posse que seu dever era livrar a Tsinghua da antiga tradição capitalista e reformar a universidade para se tornar uma nova universidade comunista, iniciando um período de conformação dos princípios da universidade à proposta política do governo comunista. Sob as políticas de Mao, nas décadas de 1960 e 1970, os professores recrutados pela universidade eram, principalmente, provenientes da classe trabalhadora, muitos dos quais tinham pouco ou nenhum treinamento em disciplinas acadêmicas, sem nem mesmo terem diplomas de graduação (Luo, 2013, p. 176).

Segundo Pan (2007, p.133), neste contexto, as relações internacionais limitadas da China impediram a universidade de estabelecer e manter relações acadêmicas com países ocidentais. Isso porque, após a ascensão dos comunistas ao poder, a China cortou suas relações oficiais com os países capitalistas. Desta forma, a República Popular da China não podia obter equipamentos e tecnologias provenientes de países ocidentais. O sistema inspirado no modelo

soviético serviu aos propósitos chineses de desenvolver um sistema de defesa nacional. Porém, na visão dos reformistas do ensino nos anos 80, este sistema falhava ao dissociar a produção de conhecimento do desenvolvimento econômico nacional (Luo, 2013, p. 166).

A China ainda precisava se modernizar e necessitava de uma certa integração com os países ocidentais, principalmente no que se refere ao acesso à produção científica e tecnologia desses países, vistos como chave para o desenvolvimento nacional. Como a maioria dos membros do corpo docente da Tsinghua havia recebido educação superior em universidades americanas e ocidentais, suas relações com essas universidades poderiam auxiliar no acesso aos conhecimentos e inovações produzidos nestes países. Para satisfazer essas necessidades, o Ministério da Educação chinês permitiu que a Tsinghua restabelecesse trocas acadêmicas limitadas - de acordo com seus interesses - com universidades ocidentais, incluindo aquelas nos Estados Unidos com as quais mantinham relações na época de sua criação. 1970. Assim, a necessidade da China por conhecimento avançado e tecnologia produzidos no Ocidente ajudou a universidade a obter uma certa liberdade para desenvolver relações acadêmicas internacionais e expandir a estrutura curricular da universidade mesmo em um contexto com pouca - ou quase nenhuma - liberdade acadêmica e autonomia organizacional. Segundo Pan (2007, p.136) a Universidade de Tsinghua com seu histórico de colaboração internacional tinha a capacidade de auxiliar a China nesse processo de adquirir conhecimento nessas áreas. O acesso ao conhecimento ocidental deveria servir aos interesses chineses de fortalecer seu sistema de defesa nacional e seu desenvolvimento econômico. Dessa forma, foi permitido à Tsinghua estabelecer novos departamentos, incluindo um departamento de ciência nuclear, um de engenharia aeroespacial, engenharia eletrônica, de rádio, de computação, entre outros. O número de departamentos aumentou de 7, em 1953, para 12, em 1966, enquanto o número de especializações aumentou de 22 para 40 (Pan, 2007, p.134).

A educação segmentada revelou suas limitações quando, a partir de 1978, a China iniciou um período de reformas e desenvolvimento. Profissionais da área de engenharia e técnicos que não possuíam uma compreensão adequada da interconexão entre seus campos de estudo e a sociedade e cultura frequentemente enfrentam dificuldades ao lidar com questões sociais complexas. Essa constatação tornou-se mais evidente com a intensificação das reformas na China e sua transição para se tornar um participante mais ativo na comunidade internacional no século XXI (Cao, 2016, p.36).

Após o término da Revolução Cultural, a Universidade de Tsinghua iniciou seu processo de reconstrução, visando transformar-se em uma universidade de pesquisa e multidisciplinar.

Essa iniciativa foi embasada na compreensão de que o desenvolvimento de disciplinas acadêmicas desempenha um papel estratégico na evolução das instituições de ensino superior, sendo que tais padrões influenciam significativamente as características e o nível de uma universidade. A construção dessas disciplinas em Tsinghua foi motivada pela adoção da política nacional de revitalização da China por meio da ciência e da educação (Yang & Welch, 2012, p.649).

Um marco significativo na busca pela multidisciplinaridade em Tsinghua envolveu a recriação e o fortalecimento das escolas de ciências sociais e humanidades. Para impulsionar esse avanço, a universidade constituiu uma equipe, em 1984, encarregada de supervisionar os campos das ciências sociais e humanidades (Yang & Welch, 2012, p.649). Neste sentido No âmbito das ciências sociais e humanidades, foram estabelecidos programas de doutorado abrangendo áreas como filosofia, economia, direito, sociologia, teoria marxista, língua e literatura chinesa, jornalismo e comunicação, teoria da arte, ciência e engenharia de gestão, administração de empresas e administração pública (Yang & Welch, 2012, p.650).

Isso porque segundo Yang & Welch (2012, p.650) enquanto a aspiração da Tsinghua para alcançar o status de classe mundial pode estar fortemente vinculada às suas conquistas nas ciências naturais e tecnológicas, é legítimo questionar se a universidade pode verdadeiramente reivindicar esse status sem um sucesso mais expressivo nas ciências sociais e humanidades, independentemente do quão impressionante seja seu histórico em ciência e tecnologia.

A Universidade de Tsinghua no final da década de 80 restabeleceu o objetivo de se tornar uma universidade internacional - o que foi visto por muitos como o renascimento de uma antiga vocação da instituição (Luo, 2013, p.179).

A partir do final da década de 1990, segundo Pan (2007, p. 134), em resposta às mudanças macroeconômicas na economia doméstica e aos desafios impostos pela globalização, a instituição reestruturou seu currículo para passar de uma universidade especializada em engenharia para uma universidade abrangente, enfatizando uma base de conhecimento mais ampla.

De acordo com Xiao (2022, p.5) a Universidade de Tsinghua iniciou sua reforma pelo sistema de recrutamento de professores e administradores como campo de teste. Em seguida, com base nas experiências da reforma do sistema de pessoal, a universidade iniciou reformas práticas em outras áreas, como educação, pesquisa científica e mecanismo institucional. Isto ocorreu em uma época em que as lógicas fundamentais de governança do ensino superior na China estavam evoluindo de controles diretos pelo governo central para a supervisão indireta.

No entanto, apesar do aumento da autonomia universitária e da liberdade acadêmica em determinados setores, o Estado ainda mantém sua autoridade sobre as instituições de ensino superior censurando alguns temas de pesquisa, por exemplo.

Atualmente, a Universidade de Tsinghua emprega cinco modelos de sistema de governança: o modelo de co-governança pluralista, o modelo liderado por acadêmicos, o modelo de coordenação administrativo-acadêmica, o modelo de interação acadêmico-social e o modelo liderado pelo Estado (Xiao, 2022, p.13). Esses modelos são aplicados em diversas escolas ou departamentos de acordo com as necessidades específicas do desenvolvimento de suas disciplinas. Ainda segundo Xiao (2022, p.13) cada modelo possui características distintas que realçam a interação e as inter-relações entre as partes interessadas no funcionamento da escola ou departamento. Ao escolher o modelo apropriado, considerações são feitas em relação ao equilíbrio entre acadêmicos e administração, participação das partes interessadas, divisão de responsabilidades, eficiência e eficácia na realização das missões universitárias e nos requisitos específicos dos programas (Xiao, 2022, p.12).

Diante das crescentes preocupações acerca da criação de universidades de classe mundial na China, é fundamental compreender os elementos que impactam as escolhas dos estudantes e as estratégias de recrutamento das instituições de ensino (Zhang & Zhu, 2023, p.1). Embora as instituições de ensino superior na China empreguem diferentes métodos de admissão, incluindo a matrícula através de um sistema de seleção independente (sob responsabilidade direta de cada universidade), o governo chinês aplica anualmente o Gaokao. O Gaokao é como o Exame Nacional de Admissão à Universidade (NCEE) na China continental, é popularmente. Consiste em uma avaliação em larga escala, nacionalmente aplicada, a fim de medir o desempenho dos estudantes provenientes do ensino médio. É, portanto, altamente competitivo e de grande influência, sendo considerado o exame mais importante deste tipo (Zhang & Zhu, 2023, p.2).

Segundo Zhang & Zha (2023, p.4) as universidades de elite na China, incluindo a Tsinghua, estão empenhadas em recrutar os estudantes com as melhores notas. A crescente competição por alunos com pontuações elevadas está diretamente ligada ao sistema de exames e admissões para o ensino superior no país. Devido à implementação de exames unificados em diferentes regiões (províncias, regiões autônomas e municípios diretamente subordinados ao Governo Central), as cotas de matrícula de cada universidade em cada região são alocadas antecipadamente. Assim, os processos de exames, inscrições universitárias e admissões em

diferentes regiões da China operam de maneira independente. Na busca por atrair estudantes, a Tsinghua estabeleceu grupos de trabalho de matrícula em 31 províncias, excluindo Hong Kong, Macau e Taiwan, que possuem exames admissionais próprios (Zhang & Zha 2023, p.4).

Isso, ainda segundo Zhang & Zhuo (2023, p.6) cria o que os autores classificam como um "culto à pontuação". Isso quer dizer que, na sociedade chinesa, a concepção de estudantes com pontuações elevadas como sinônimo de estudantes de alta qualidade é comum. A acirrada competição por esses alunos resulta do impacto que a qualidade dos estudantes tem na reputação global das universidades, refletindo também a influência positiva desses alunos na formação de talentos e nos resultados obtidos pelas pesquisas científicas desenvolvidas na instituição. Na busca por vencer essa concorrência, a Tsinghua procura atrair candidatos por meio de várias estratégias, incluindo publicidade em revistas, sites, etc., visitas domiciliares aos alunos com as melhores classificações, concessão de bolsas de estudo entre outras vantagens (Zhang & Zhuo, 2023, p.6).

Nos mercados de trabalho para o ensino superior, que são globalmente competitivos, as universidades se deparam com desafios decorrentes de recursos limitados e da escassez de candidatos qualificados para atender às metas específicas de suas instituições. Consequentemente, a busca por "talentos globais" torna-se cada vez mais acirrada em escala mundial. De acordo Wang et al (2015) "para o recrutamento bem-sucedido de talentos de alto nível no exterior, é extremamente importante a maneira como a universidade se apresenta no cenário internacional" (p.771). Neste sentido, a China está recrutando profissionais capacitados. As universidades chinesas têm implementado planos e mecanismos para atrair cientistas. Uma estratégia fundamental envolve estimular a imigração de cidadãos chineses que obtiveram qualificações avançadas no exterior. Ainda segundo Wang et al (2015, p.772) entre 1978 e 2011, um total de 818.400 chineses treinados no exterior retornaram à China.

Apesar do amplo respaldo estatal, as instituições de ensino superior na China não desfrutam de uma posição vantajosa na atração de talentos de alto nível em escala global, devido à posição periférica da China na hierarquia global de produção de conhecimento (Wang et al, 2015, p.774). Isso pois, trabalhar na academia de maneira efetiva e eficaz envolve, principalmente, o acesso a infraestrutura, instalações, financiamento e capital humano de alta qualidade, além de fatores institucionais informais como o reconhecimento das instituições e a autonomia de pesquisa. Esses recursos, cada vez mais concentrados em centros ou institutos especializados e ricos em recursos, conferem a universidades de elite um poder desproporcional na atração de talentos de alto nível devido às suas concentrações de recursos e capital humano

(Wang et al, 2015, p.775). Isso dito, a maneira como as universidades se apresentam no cenário internacional do mercado global de ensino superior desempenha um papel crucial. Práticas de recrutamento formais, profissionais e internacionalizadas são altamente apreciadas, pois naturalmente expandem o círculo de contatos para os destinatários de doutorado treinados no exterior. Ainda de acordo com pesquisa desenvolvida por Wang et al (2015) em países como a China, onde as relações pessoais são altamente valorizadas, lidar com essas "tarefas não acadêmicas" frequentemente preocupa os candidatos a emprego que avaliam os ambientes sociais através de diversos canais.

Devido à intensa regulamentação governamental na China, a maioria das instituições de ensino superior chinesas não têm autorização para admitir estudantes internacionais. Isso é relevante pois, como dito anteriormente, uma das características de uma universidade de classe mundial é sua capacidade de atrair talentos estrangeiros, sejam eles alunos ou pesquisadores. No entanto, ao longo do tempo, esse número de universidades aprovadas tem crescido, e atualmente a China conta com aproximadamente 400 instituições que têm a permissão de recrutar talento internacional, incluindo a Tsinghua. Essas instituições de ensino superior promoveram a expansão de seus programas internacionais, principalmente aqueles que adotam o inglês como língua de ensino. Além disso, incentivaram a participação de estudantes internacionais em disciplinas ligadas à China, destacando-se que aproximadamente 90% desses currículos abarcam disciplinas relacionadas à língua, história e literatura chinesas (Onk & Mathew, 2017, p.31).

Outro elemento significativo que atrai estudantes estrangeiros para as universidades chinesas é a inclusão de materiais de estudo, livros didáticos e planos de aula bilíngues ou em inglês. No início dos anos 2000, as instituições de ensino na China começaram a importar e adotar os materiais e livros didáticos utilizados em renomadas universidades americanas, como MIT e Harvard. Esse estilo educacional bilíngue ou em inglês, que se tornou uma característica da internacionalização das universidades chinesas, não apenas cativou os estudantes internacionais, mas também ganhou a aprovação do governo chinês. Segundo Onk & Mathew (2017, p.32) documentos oficiais do governo nesse período indicavam a exigência de que entre 5% e 10% de todo o currículo em universidades autorizadas deveria ser ministrado em inglês, tanto para os alunos chineses quanto para os estrangeiros. Esse requisito é aplicado, principalmente, em áreas de estudo ligadas ao Direito, Biologia e Comércio Internacional.

Posteriormente, segundo Zha e Zhou (2015, p. 492), Tsinghua lançou uma série de reformas educacionais com o objetivo de integrar o ideal da sustentabilidade em sua prática

acadêmica, bem como de desenvolver pesquisas inovadoras, capazes de fornecer a inovação tecnológica que as indústrias demandavam. Buscando o desenvolvimento e inovação em P & D, em 1994, a Universidade de Tsinghua desenvolveu o Parque Científico da Universidade Tsinghua (TusPark). A missão inicial do TusPark era promover a comercialização dos resultados de pesquisas (Zhou e Zhao, 2014, p.664). O TusPark abriga muitas empresas conhecidas, incluindo alguns líderes internacionais em tecnologia, como Sun Microsystems, Google, P & G, Schlumberger e NEC, bem como algumas empresas nacionais bem conhecidas, como a Lenovo. No período em que prevalecia a ordem de estado redistributiva, a Universidade de Tsinghua recebia todos seus recursos do Ministério da Educação. Segundo Luo (2013, p.182). Após a introdução da lógica de mercado no sistema de ensino superior chinês, a instituição diversificou suas fontes de financiamento. Atualmente, as principais fontes de recursos financeiros da universidade são as taxas de matrículas, os lucros provenientes de empresas e empreendimentos ligados à instituição - como empresas, patentes, etc - e doações. Ainda segundo Luo (2013, p. 184) a mudança mais significativa em suas fontes de financiamento foi a criação da Tsinghua Holdings Corporation Ltda, uma empresa responsável por gerir todos os recursos e bens da universidade, bem como seu fundo de investimento. Isto é uma inovação no contexto do sistema de ensino superior chinês, porém, é semelhante aos fundos de investimento das universidades privadas nos Estados Unidos. Em termos de autonomia organizacional, isto representou uma liberdade financeira em relação ao Ministério da Educação. O controle direto da universidade sobre esse fundo permite um maior controle sobre a administração de seus quadros e suas finanças. Dessa forma, a Universidade de Tsinghua tem uma estrutura organizacional com autonomia, nos moldes de outras universidades de padrão mundial (Luo, 2013, p.184).

Transferência de tecnologia é o processo pelo qual conhecimentos essenciais, informações e inovações são compartilhados de uma universidade para indivíduos ou empresas nos setores privados ou governamentais. Nos últimos 20 anos, observa-se um interesse crescente na transferência de tecnologia das universidades para a indústria. Isso pois é cada dia maior a relevância da tecnologia no desenvolvimento econômico nacional. Dessa forma, as instituições de ensino superior permanecem como uma fonte significativa de avanço tecnológico. Na China, a transferência de tecnologia é uma prática relativamente recente, mas tem experimentado um desenvolvimento rápido. Em tempos anteriores, durante a vigência de uma economia planejada na China, o conhecimento e a tecnologia não eram considerados mercadorias, e a pesquisa permanecia isolada do mercado ou da indústria. Nesta época, as universidades eram incumbidas de realizar tarefas de pesquisa e receber financiamento de seus órgãos governamentais

ministeriais, aos quais apresentavam os resultados de suas pesquisas, sem ter autonomia para selecionar seus próprios projetos de pesquisa ou gerenciar os resultados (Yang & Welch, 2012, p.659).

A gestão do desenvolvimento e transferência de tecnologia passou por diversas reformas significativas. A partir do início da década de 1980, a China reformulou sua política de ciência e tecnologia, anteriormente centrada em pesquisas básicas e teóricas, para dar ênfase ao conhecimento voltado ao desenvolvimento econômico, com especial destaque para a transferência dos resultados de pesquisas científicas e tecnológicas para impulsionar a produção econômica e as indústrias de consumo. Em 1996, foi promulgada na China a "Lei de Promoção da Transferência de Tecnologia", iniciando uma prática de recompensar aqueles que desempenham um papel significativo nas transferências tecnológicas. Os projetos 211 e 985 têm acelerado e intensificado o processo de transferência de tecnologia para os setores econômicos locais em todo o país. (Yang & Welch, 2012, p.659).

Como uma fonte crucial de novas tecnologias, as universidades na China estão desempenhando um papel no desenvolvimento econômico regional. Elas fazem parte do sistema de ciência e tecnologia do país e representam uma fonte expressiva de inovações tecnológicas. Esse cenário é particularmente evidente nas principais instituições de ensino superior chinesas, especialmente nas que possuem excelência em engenharia. A Tsinghua, por exemplo, tem aproveitado essa oportunidade para fortalecer suas colaborações com empresas, sendo pioneira na criação de um parque científico em 1994. Sua abordagem para a pesquisa científica e tecnológica tornou-se mais estratégica e orientada para os resultados econômicos. Ativamente, a universidade incentiva suas unidades acadêmicas e membros da equipe a participarem ativamente de iniciativas de pesquisa e inovação tecnológica apoiadas por entidades governamentais e pela indústria. Através da transferência de tecnologia, a Tsinghua experimentou um substancial aumento em seu orçamento, possibilitando o aumento dos salários dos funcionários e consolidando sua posição na obtenção de financiamento em projetos nacionais de pesquisa e desenvolvimento, bem como no contexto do desenvolvimento econômico. (Yang & Welch, 2012, p.660). O crescimento da China como uma potência científica é notável, passando da 18ª posição em 1992 para a 12ª em 1998. Em 2006, ultrapassou Japão e Reino Unido, tornando-se o segundo maior produtor mundial de artigos de pesquisa. Vale destacar que os cientistas chineses aumentaram sua produção a uma taxa significativamente mais rápida do que seus pares em nações emergentes como Índia, Rússia e Brasil. A China está "transformando o panorama da economia do conhecimento": de 1995 a

2005, o número anual de artigos científicos produzidos no país aumentou de 9.061 para 41.596, indicando um crescimento anual de 16,5% na produção de artigos (Wang & Welch, 2012, p.661). Segundo matéria publicada na Revista Nature, em 2022, pela primeira vez, a China ultrapassou os Estados Unidos como o país ou território com a classificação número um em contribuições para artigos de pesquisa publicados no grupo de revistas de alta qualidade em ciências naturais do Nature Index. Dados sobre afiliações de autores provenientes dos 82 periódicos monitorados pelo Nature Index mostram que a China teve uma participação de 19.373 de janeiro a dezembro de 2022, em comparação com 17.610 para os Estados Unidos¹¹.

Segundo Yang & Welch (2012, p.661) a posição da Tsinghua como a principal universidade de engenharia na China tem facilitado sua conquista de projetos-chave que exigem inovações e avanços. Entre os projetos de P&D mais notáveis realizados pela Tsinghua estão a transferência nacional de água de sul para norte, o desenvolvimento em larga escala dos trens de alta velocidade na China, o programa de aeronaves de grande porte do país, a resolução da contaminação do rio Songhua, e o design da mascote, modelagem da tocha e localização para os Jogos Olímpicos de 2028. A Tsinghua tem obtido benefícios substanciais com tais atividades, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento da China e consolidando sua reputação internacional, atraindo um número crescente de empresas transnacionais.

Ainda segundo Yang & Welch (2012, p.661) como desdobramento da transferência de tecnologia, tanto o ensino quanto a pesquisa na instituição têm experimentado vantagens, incorporando novos programas acadêmicos, áreas de pesquisa e resultados significativos. Reconhecida como a líder nacional, seu sucesso é atribuído à sua posição e condições singulares. A instituição conta com uma equipe de pesquisa de alta qualidade, composta por 35 membros da Academia Chinesa de Ciências e 34 membros da Academia Chinesa de Engenharia. Além disso, possui 183 laboratórios, dos quais 12 são de importância nacional e 14 ministeriais, todos equipados com instalações de pesquisa de alto padrão. Destacando-se como a principal beneficiária de financiamento nacional para projetos-chave de P&D, a instituição realiza, em média, 1.500 projetos de pesquisa anualmente, frequentemente em colaboração com empresas.

A universidade implementou estratégias específicas para a transferência de tecnologia. Inicialmente, estabeleceu um comitê denominado Comitê de Cooperação Universidade-Indústria de Tsinghua em julho de 1995 para facilitar essas parcerias. Grandes empresas, tanto chinesas

¹¹ Fonte: <https://www.nature.com/articles/d41586-023-01705-7>, acessado em 17/01/2024.

quanto estrangeiras, como IBM, Siemens, Motorola, Hitachi e NEC, passaram a integrar o comitê como membros (Yang & Welch, 2012, p.661). Em um segundo momento, a Tsinghua se envolveu ativamente na transferência de tecnologia por meio de colaborações com governos locais. À medida que os resultados positivos se tornam mais evidentes, há um aumento do interesse por parte dos governos locais em estabelecer parcerias com as principais universidades. Até agosto de 2004, a Tsinghua havia firmado contratos com 22 governos provinciais e municipais, incluindo Pequim, Guangdong e Hebei, e mais de 60 cidades, como Daqing, Changzhou e Shenzhen. Essas iniciativas colaborativas têm como objetivo facilitar a troca de informações e estabelecer fundos de investimento em pesquisa e desenvolvimento, abordando assim os desafios relacionados à falta de mecanismos adequados e aos riscos de investimento de capital na transferência de tecnologia (Yang & Welch, 2012, p.661). Por fim, a Tsinghua deu origem a diversas empresas altamente bem-sucedidas. Em 2004, a universidade já havia fundado 38 empresas de alta tecnologia em colaboração com empresas do setor. Nessas parcerias, as empresas realizam investimentos financeiros, enquanto a Tsinghua contribuiu com sua expertise tecnológica, assumindo uma participação acionária ao converter essa tecnologia em capital.

De acordo com Yang & Welch (2012, p.662) uma particularidade marcante na realidade chinesa é o comprometimento tanto das instituições quanto dos governos na busca pela criação de universidades de padrão mundial, algo pouco comum na maioria das sociedades ocidentais. Assim, o governo chinês está colaborando de forma estreita com as universidades, proporcionando políticas de apoio e realizando investimentos significativos. Isso se reflete na atitude positiva que os acadêmicos chineses manifestam em relação ao futuro da educação superior chinesa: de acordo com uma pesquisa (Wang & Welch, 2012, p.661), os membros das seis principais universidades na China, incluindo a Tsinghua, demonstraram confiança (90,5%) e contentamento (90,83%) em relação aos objetivos estratégicos de suas respectivas instituições.

A proximidade acadêmica entre a Universidade de Tsinghua e instituições de ensino superior ocidentais fez com que, na década de 1980, a universidade fosse escolhida pelo governo chinês para buscar a obtenção do status de instituição de padrão mundial. Segundo Pan (2006, p.250) a afiliação da Universidade Tsinghua com instituições estrangeiras de ensino superior constituiu um dos fatores mais importantes na decisão do estado de permitir que ela assumisse um papel de liderança na incorporação da ciência ocidental com valores nacionais, exercendo um papel central no desenvolvimento do ensino superior chinês no contexto da

globalização. Na década de 1980 a universidade iniciou o estabelecimento de vínculos acadêmicos com os Estados Unidos e outros países ocidentais, como forma de internacionalizar o sistema de ensino superior chinês e modernizar seu campo científico. Importante mencionar também que, segundo Luo (2013, p.177), no contexto dos anos 1990 a universidade começa a recrutar seus quadros com base em contratos que eram estabelecidos diretamente pelos departamentos responsáveis por recrutamento de suas faculdades. Isso aumentou a quantidade de professores com formação adequada para exercer suas posições incrementando a qualidade dos seus quadros profissionais.

Durante o período entre o final da década de 1970 e a década de 1990, a Tsinghua recebeu orientações do Estado para implementar duas iniciativas principais com o intuito de adotar novas medidas visando aprimorar a qualidade do ensino em disciplinas políticas e ideológicas - Pensamento Marxista e Pensamento de Mao Zedong. Em 1981, cursos eletivos em humanidades e ciências sociais foram adicionados aos cursos obrigatórios de Marxismo e Pensamento de Mao Zedong. Seis anos depois, em 1987, tornou-se obrigatório que todos os estudantes de graduação cursarem cinco créditos em disciplinas de humanidades e ciências sociais. Em 1995, uma base experimental foi estabelecida para a "Cursos Centrais de Educação em Qualidade Cultural"¹², introduzindo cursos eletivos em clássicos chineses e ocidentais que abordavam tanto os textos quanto os contextos em que foram escritos. A segunda fase iniciou-se em 2001, quando 13 créditos de Educação em Qualidade Cultural (principalmente em disciplinas de humanidades e ciências sociais) foram incorporados ao programa geral de graduação, totalizando 39 créditos obrigatórios em educação geral. Esse avanço no sistema de créditos culminou na introdução no currículo dos Cursos Centrais de Educação em Qualidade Cultural, organizados em seis categorias, em 2006: Filosofia e Vida, História e Cultura, Literatura e Linguagem, Arte e Estética, Ciência e Sociedade, e China e o Mundo (Cao, 2016, p.41).

Assim, a Tsinghua buscou inspiração em universidades ocidentais como uma maneira de alcançar um status de classe mundial (Pan, 2007, p.134).

Em setembro de 1995, como resposta à ênfase excessiva na educação especializada, o Ministério da Educação organizou uma conferência nacional na Universidade Politécnica de

¹² No original: "*Core Courses of Cultural Quality Education*". Para o presente trabalho traduzo "Core Courses" como Cursos Centrais.

Huazhong, em Wuhan (atualmente conhecida como Universidade de Ciência e Tecnologia de Huazhong). O objetivo era iniciar o que ficou conhecido como "educação de qualidade cultural", com cinquenta e duas universidades selecionadas para servir como bases experimentais. Durante o evento, foi destacada a importância da educação geral em artes e ciências para todos os estudantes, independentemente de suas áreas de especialização (Cao, 2016, p.36).

Em 2001, a Universidade Tsinghua redefiniu sua abordagem para a educação universitária, tornando-a mais ampla e profissional, com base no modelo de educação geral. Em seguida, tomou a frente na criação de um currículo em 2006. Outras instituições, como a Universidade do Sudeste, a Universidade Nankai e a Universidade de Engenharia de Harbin, seguiram esse exemplo, estabelecendo currículos centrais semelhantes. Em 2014, o Xinya College, uma faculdade experimental, foi fundada na Universidade de Tsinghua, visando integrar ainda mais a educação geral dos programas de graduação (Cao, 2016, p.38).

Estabelecido em setembro de 2014, o Xinya College admitiu estudantes de escolas e departamentos que consideram a educação geral como fundamental para a formação universitária. Um Curso Central foi especialmente desenvolvido para os alunos do Xinya, com um enfoque mais acentuado nas civilizações chinesa e ocidental, além da interconexão entre diversas civilizações e culturas. Tanto alunos quanto professores são encorajados a aprender e ensinar de maneira que integre o antigo e o moderno, o chinês e o ocidental, as ciências e as humanidades (Cao, 2016, p.42). No momento, o Xinya College admite estudantes de áreas como Arquitetura, Ciências da Vida, Direito, Engenharia Aeronáutica e Aeroespacial, Engenharia Eletrônica e Engenharia Automotiva. Além dos conjuntos de cursos destinados a disciplinas e especializações específicas, estão sendo elaborados programas interdisciplinares, como Filosofia, Política e Economia (PPE), Engenharia Eletrônica e Ciências da Vida (EELS) e Design de Arte e Engenharia Criativa (ADCE), para atender alunos com capacidade e interesse que ultrapassam os limites de uma única disciplina (Cao, 2016, p.43).

Segundo Cao (2016, p.43) inspirados na prática americana de uma faculdade de artes liberais dentro de uma universidade de pesquisa multidisciplinar os membros diretores do Xinya College acreditam que as faculdades de artes liberais, na China, devem ser capazes de integrar-se tanto na cultura quanto na sociedade chinesa. Portanto, devem se desenvolver de acordo com a tradição acadêmica das universidades ocidentais, ao mesmo tempo em que criam um novo sistema com características chinesas. Assim, a Universidade Tsinghua exemplifica como a educação geral é aplicada na China, incorporando características próprias do contexto

chinês. A experiência da Universidade Tsinghua ilustra como a educação geral é implementada na China, incorporando características distintivas chinesas, apesar da influência dos Estados Unidos (Cao, 2016, p.33).

Atualmente, a Universidade de Tsinghua compreende 13 faculdades e 55 departamentos, oferecendo uma ampla gama de programas acadêmicos, incluindo 62 cursos de graduação, 198 programas de mestrado, 181 programas de doutorado e 37 de pós-doutorado. Ainda destaca-se por ser a primeira instituição de ensino superior chinesa a implementar um programa de Mestrado em Direito com especialização em direito americano, em colaboração com a Temple University Beasley School of Law. Além disso, a universidade desempenha um papel na estratégia de implementar universidades de classe mundial da China, contando com distinguidos ex-alunos, como os laureados com o Prêmio Nobel em Física Yang Chen-ning e Lee Tsung-dao, bem como líderes nacionais, incluindo Hu Jintao e Zhu Rongji (Yang & Welch, 2012, p.648).

Segundo Yang & Welch (2012, p. 651) A Tsinghua aumentou o número de estudantes de pós-graduação de 435 em 1981 para 12.784 (incluindo 5.051 estudantes de doutorado) em 2006. O crescimento de estudantes de pós-graduação, especialmente nas áreas de ciência e tecnologia, demanda mais projetos de pesquisa, instalações aprimoradas e supervisores mais capacitados. A maior parte do suporte financeiro para esses desenvolvimentos provém de fontes externas à universidade, geralmente na forma de fundos de pesquisa. Atualmente a universidade conta com 22.423 estudantes de pós-graduação, dos quais 20.527 estudantes de doutorado. A universidade conta, ainda, com 2.838 pesquisadores de pós-doutorado. Com um total de 59.270 estudantes, os estudantes de pós-graduação representam 37,83% do número total de estudantes matriculados.

Diferentemente de outras universidades chinesas, onde a educação de graduação e pós-graduação é segregada, a abordagem da Tsinghua destaca o desenvolvimento conjunto desses níveis. Tanto na graduação quanto na pós-graduação, há uma forte ênfase na estrutura de conhecimento básico, abarcando diversas disciplinas, como ciências naturais, tecnológicas e sociais, além de economia, gestão e direito. Paralelamente, os estudantes têm considerável flexibilidade em seu sendo guiados por demandas sociais e interesses individuais ao invés da ênfase excessiva em disciplinas (Yang & Welch, 2012, p.652).

A reforma educacional na Tsinghua faz parte de sua transição de uma instituição politécnica para uma universidade abrangente, com especial atenção à integração das tradicionalmente fortes áreas de ciências e engenharia, juntamente com as disciplinas emergentes de humanidades, ciências sociais e gestão. Essa reforma está intrinsecamente ligada aos objetivos de longo prazo da universidade, que incluem a reestruturação e desenvolvimento

de diversas disciplinas acadêmicas. Segundo Yang & Welch (2012, p.652) em 2007, destaca-se que 16 das 19 disciplinas da Universidade de Tsinghua foram classificadas entre as cinco melhores da China, sendo que oito delas alcançaram a posição de liderança, solidificando a reputação da Tsinghua como a instituição de ensino de melhor desempenho em nível nacional.

Ainda de acordo com Cao (2016, p.39), a ascensão da educação geral na China está alinhada à tendência internacional de reformulação desse tipo de educação nas universidades em todo o mundo. Durante a primeira década do século XXI, instituições de renome global, como Harvard, Columbia, Melbourne e Tóquio, iniciaram uma revisão e reforma de seus respectivos programas de educação geral. Para a China, cujo objetivo de construir uma nação forte está intimamente ligada à qualidade da educação, especialmente no ensino superior, a implementação da educação geral e da educação de qualidade é vista como estrategicamente significativa e indispensável. No contexto da ambição de tornar a China uma nação inovadora, "as universidades chinesas precisam preparar seus alunos para enfrentar e prosperar em um mundo cada vez mais competitivo e interligado" (Cao, 2016, p.39).

Neste sentido, os estudantes chineses devem estar preparados culturalmente para o ambiente interdependente e globalizado atual, possuindo, desta maneira, plena consciência de suas próprias origens culturais e uma compreensão profunda de outras culturas. Sua competência cultural e intelectual deve ser capaz de capacitá-los a transmitir valores culturais e conhecimento técnico simultaneamente, atendendo às demandas de um mundo em constante transformação e resolvendo desafios emergentes em uma nova era (Cao, 2016, p.39).

Segundo Cao (2016, p.40) do ponto de vista de uma universidade chinesa de pesquisa multidisciplinar, a ênfase na educação geral não implica no abandono da educação especializada; ao contrário, reconhece-se que uma educação especializada de qualidade é não apenas necessária, mas também irresistível. A importância e a necessidade de integrar a educação geral com a educação especializada, e de unir ciências e artes liberais, são amplamente reconhecidas, tornando-se um tema central nas atuais reformas universitárias .

Influenciadas pela filosofia da educação liberal, cujas raízes se encontram tanto nas culturas chinesa quanto ocidental, várias instituições de ensino superior na China têm adotado a "educação geral", acreditando que todos os estudantes universitários devem receber uma formação abrangente, mesmo ao se especializarem em uma área específica. Segundo Cao (2016, p.37) a essência da proposta é que a educação superior deve abranger tanto aspectos profissionais quanto culturais. A formação dos estudantes universitários deve ser concebida de modo a capacitá-los a contribuir com valores profissionais e culturais à sociedade,

demonstrando um sólido compromisso ético e responsabilidade social. Deve abranger, simultaneamente, aspectos profissionais e culturais.

Segundo Cao (2016, p.34) nos últimos anos, várias instituições de ensino superior renomadas na China têm buscado a excelência e uma posição de liderança no cenário educacional global. Para tanto, estas instituições vêm promovendo diversas reformas e inovações em suas estruturas curriculares. Um dos aspectos inovadores nesta reformulação do ensino superior chinês é a expansão dos interesses de pesquisa, juntamente com a introdução da educação geral nas disciplinas de artes e ciências. A implementação da educação geral emerge como um dos principais focos nas reformas contemporâneas das universidades chinesas.

Porém, ao contrário do que ocorre na maioria das universidades ocidentais, onde, em certa medida, os pesquisadores têm a liberdade de escolher seus tópicos de interesse e buscar financiamento, os pesquisadores chineses geralmente seguem orientações específicas em relação aos temas de pesquisa. Esses temas são delineados em vários níveis, desde institucionais até ministeriais e nacionais, alinhados às necessidades expressas de desenvolvimento do país. Esse padrão é particularmente evidente na Tsinghua, dada sua posição proeminente no sistema de ensino superior chinês. Ao longo de vários anos, a Tsinghua tem conduzido uma série de projetos de destaque, os quais possuem grande relevância prática para a construção nacional da China. (Yang & Welch, 2012, p.654)

Com o intuito de estimular seus membros a publicarem internacionalmente, especialmente em revistas indexadas pelo SCI, SSCI, EI e ISTP, a Tsinghua, semelhante a várias outras universidades chinesas, estabeleceu a obrigatoriedade de que suas escolas e/ou departamentos implementem políticas próprias de recompensas e penalidades. Um exemplo prático é o departamento de biologia, que emprega uma métrica baseada nos fatores de impacto das revistas em que um autor publica seus artigos para determinar o cronograma de concessão de prêmios por publicação e o valor de sua remuneração (Yang & Welch, 2012, p.657).

De acordo com Yang & Welch (2012, p.657) a excessiva ênfase em publicações internacionais, especialmente em revistas listadas no SCI, tem contribuído para a criação de disparidades entre pesquisadores de diversas disciplinas, e até mesmo entre aqueles que compartilham o mesmo departamento ou escola. Essas disparidades se originam, em grande parte, devido a várias razões, com alguns campos de pesquisa apresentando maior propensão para produzir esse tipo de publicação. Adicionalmente, os requisitos linguísticos, geralmente em inglês, também desempenham um papel significativo nas discrepâncias entre os membros de um mesmo departamento ou escola. Os principais prejudicados são os acadêmicos das ciências

sociais e humanidades. No período entre 1997 e 2004, as universidades chinesas produziram um total de 509 publicações no SSCI. A contribuição da Tsinghua foi de 109, colocando-a em segundo lugar, logo atrás das 264 da Universidade de Pequim. Mesmo se considerarmos apenas o âmbito das ciências sociais e humanidades, destacam-se disparidades disciplinares, com 42,8% do total de artigos citados sendo publicados nas áreas de economia, medicina e psicologia (Yang & Welch, 2012, p.657). Em comparação com as ciências e engenharia, às ciências sociais e humanidades na Tsinghua, assim como em outras universidades chinesas, apresentam uma presença internacional relativamente mais fraca, como evidenciado por publicações no SSCI. Apesar de várias razões contribuíram para essa discrepância, incluindo fatores históricos, restrições linguísticas e possíveis vieses, o desenvolvimento desigual da Tsinghua entre as ciências sociais, naturais e tecnológicas impactam sua busca pelo status de classe mundial (Yang & Welch, 2012, p.657).

A China vem enfrentando problemas graves de poluição ambiental e danos ecológicos nas últimas três décadas. Para lidar com esses desafios, o governo chinês adotou várias medidas para equilibrar a alta velocidade de desenvolvimento econômico com a conservação de recursos ambientais. Nesse sentido, em 1998, a Universidade Tsinghua propôs pela primeira vez o desenvolvimento de uma "universidade verde" na China. Apesar de não haver consenso sobre as características das universidades verdes, segundo Zhao e Zhou (2015), é um modelo de universidade que busca uma transformação estrutural para enfrentar os desafios da sustentabilidade, reconhecendo que tem o potencial de impulsionar um crescimento econômico ambientalmente responsável.

Ainda de acordo com Zha e Zhou (2015), a Universidade Tsinghua estabeleceu três dimensões para desenvolver seu modelo de universidade sustentável: i) dimensão da educação sustentável; ii) dimensão da pesquisa sustentável e; iii) dimensão do campus sustentável. Na primeira dimensão, as reformas da universidade visam fornecer inovações no currículo, bem como incentivos para que as pesquisas de seus alunos fossem direcionadas para resolver problemas no campo da sustentabilidade. Essa abordagem de sustentabilidade não se limitou ao ambiente interno da universidade e ajudou a fortalecer as políticas de internacionalização que a universidade adotou. Um exemplo claro da internacionalização impulsionada por essa prática foi a parceria estabelecida entre a Universidade Tsinghua e o MIT em 1980, por meio de um programa conjunto de planejamento. Na segunda dimensão podemos entender que a pesquisa

verde busca integrar os princípios da sustentabilidade na sua prática de pesquisa, superando, desta maneira, a lógica de pesquisa orientada exclusivamente para o desenvolvimento econômico (Zhao e Zhou, 2015, p. 498). Por fim, a terceira dimensão está relacionada à criação de um campus mais sustentável, com esforços para economizar água e energia, bem como para criar um ambiente mais arborizado.

Seguindo o exemplo da Universidade Tsinghua, muitas outras universidades de prestígio também integraram iniciativas de universidade verde em suas estratégias de crescimento. Desde que a Universidade Tsinghua lançou sua iniciativa de universidade verde, ela se tornou o modelo de universidades sustentáveis na China (Zhao e Zhou, 2015, p. 492). Desta forma, podemos notar que a Universidade de Tsinghua é uma universidade responsável por "[...] iniciar e implementar reformas na educação superior chinesa" (Zhao e Zhou, 2015, p.494, tradução nossa). Pode-se dizer que, diante da pressão imposta pelas mudanças climáticas e degradação ambiental, as missões e funções de uma universidade, neste contexto, vêm sendo repensadas de forma a atender às demandas impostas por esta realidade. Dessa forma, uma universidade considerada de padrão mundial é vista como uma universidade capaz de fomentar o desenvolvimento econômico e social de maneira sustentável. Muitas universidades na China perceberam sua responsabilidade em promover a sustentabilidade, e a Universidade Tsinghua foi pioneira na criação de universidades sustentáveis na China (Zhao e Zhou, 2015, p.502).

A universidade Tsinghua ao longo do último século foi capaz de atender duas das principais demandas do Estado impostas ao ensino superior chinês: a necessidade de adquirir conhecimentos estrangeiros para impulsionar a modernização econômica da China e a necessidade de preservar e promover a cultura chinesa, tanto em um contexto local como em um contexto global (PAN, 2006, p.251). Sendo assim, nos fornece um interessante objeto de estudo para compreendermos como o sistema de ensino superior chinês se globalizou e como criou instituições capazes de competir internacionalmente. A associação da Tsinghua com o ensino superior nos Estados Unidos influenciou significativamente sua importância nacional, sendo reconhecida por importar conhecimento ocidental. É conhecida, atualmente, como o "MIT da China". Esta associação entre as duas instituições não é aleatória: a Universidade de Tsinghua, em seu esforço para se posicionar como uma universidade internacionalmente reconhecida, usou o MIT como referência (Luo, 2013, p.175). é orientado para que a universidade obtenha legitimidade por seus pares internacionais e satisfaça as expectativas da sociedade ocidental em relação ao que configura uma universidade de padrão mundial. No âmbito nacional, Luo (2013) argumenta que, "uma vez que o público chinês não sabe o que é uma universidade deste tipo,

como poderiam negar que uma universidade que de certa forma copia uma instituição não possa ser considerada como uma?" (p.176).

Desta forma, a universidade desfruta de um prestígio acadêmico significativo, na China, devido ao seu sucesso na importação de ciência e tecnologia ocidentais, principalmente dos Estados Unidos, e a adaptação do conhecimento às necessidades econômicas internas, bem como no desenvolvimento de tecnologias próprias que posteriormente são exportadas para o restante do mundo (PAN, 2006, p.249). Sendo assim, agindo como fomentadora e formuladora das políticas públicas educacionais da China, a Universidade de Tsinghua é responsável pela criação de um modelo de instituição de ensino superior global com características propriamente chinesas.

Segundo Yang & Welch (2012, p.663) a Tsinghua enfrenta, pelo menos, dois dilemas relacionados ao desafio da liberdade acadêmica. Isso porque seus recentes avanços, em grande parte, resultam de sua estreita colaboração com o governo. Em vez de ser independente do Estado, a Tsinghua está integrada ao projeto nacional de modernização. Nesse contexto, ela perpetua a tradição chinesa de ensino superior. No entanto, a Tsinghua também busca alcançar um status de classe mundial, onde a liberdade acadêmica e a autonomia institucional são características essenciais. Enquanto busca o sucesso na acirrada competição com suas contrapartes domésticas e internacionais, uma questão pertinente é até que ponto a interconexão entre a academia e o governo, há muito considerada uma ameaça à autonomia universitária e criticada por estudiosos tanto ocidentais quanto chineses, permite à Tsinghua manter a independência crucial para o seu desenvolvimento acadêmico. Isso é um dilema pois a universidade tem obtido benefícios significativos da conexão política entre seus altos administradores, funcionários governamentais e líderes nacionais. Essa associação tem sido fundamental para auxiliar a Tsinghua a alcançar um certo grau de autonomia universitária, mesmo que essa ligação inevitavelmente resulte na influência política do Estado sobre a universidade (Wang & Welch, 2012, p.663).

4.2) A universidade de Tsinghua em um contexto de competição: resultados

No período de 01 de Janeiro de 2000 até 31 de Dezembro de 2020 - isto é, num período de 20 anos - os pesquisadores chineses publicaram e indexaram na base de dados Web of Science um total de 5.643.927 artigos. Esta pesquisa foi realizada utilizando o algoritmo de

busca *CU=China*, *Timespan: 2000-01-01 to 2020-12-31 (Publication Date)*, na data acima mencionada. Posteriormente a pesquisa foi filtrada para exibir apenas os resultados referentes à Universidade de Tsinghua. Nesta pesquisa, a universidade é a segunda instituição com maior número de publicações, tendo publicado um total de 164.398, ficando atrás apenas da Academia Chinesa de Ciências, com 711.761 publicações. Deste total de publicações, foram escritas em inglês 5.466.688 peças, sendo indexadas na língua chinesa 175.211 publicações.

Este dado não quer dizer que a produção chinesa foi majoritariamente produzida em inglês - uma vez que a base de dados analisada leva em consideração apenas os artigos internacionalmente indexados. Porém, é indicativo de que a maior parte dos periódicos com reconhecimento internacional são publicados em inglês e que as instituições chinesas voltadas para o desenvolvimento de pesquisas vem fazendo um enorme esforço para publicar em inglês. Isto está de acordo com o esforço que as universidades chinesas vem realizando no sentido de competirem internacionalmente nos rankings.

No caso da Universidade de Tsinghua, o aumento da produção pode ser observado na melhora das posições que a instituição ocupou nos principais rankings internacionais. Na tabela abaixo observamos que a universidade, nos últimos vinte anos, foi capaz de incrementar sua posição nos rankings:

Tabela 3 - Posição da Universidade de Tsinghua nos principais rankings internacionais:			
	QS World University Rankings	THE - Times Higher Education	Shanghai Jiao Tong Ranking
2024	24	12	

2023	14	16	22
2022	17	16	26
2021	15	20	28
2020	16	23	29
2019	17	22	43
2018	25	30	45
2017	24	35	48
2016	25	47	58
2015	47	49	101-151
2014	n/d	50	101-151
2013	48	52	151-201
2012	48	71	151-201
2011	47	58	151-201
2010	54	58	151-201
2009	49	s/d	202-302
2008	56	s/d	202-302
2007	40	s/d	151-201
2006	28	s/d	151-201
2005	62	s/d	151-201
2004	62	s/d	202-302
2003	n/d	s/d	201-250

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

As principais áreas de publicação da Universidade foram todas relacionadas às chamadas "ciências duras". Neste sentido, temos que a principal área de publicação da instituição foi Engenharia, com 56.870 publicações:

Tabela 3 - Principais áreas de publicação:	
Área	Número de Publicações
Engenharia	56.870
Ciência da Computação	26.694
Física	26.549
Ciência de Materiais	25.509
Química	21.652
Ciência da Tecnologia e outros tópicos	12.425
Telecomunicações	10.337
Energia e Combustíveis	8.533
Ciências Ambientais e Ecologia	7.891
Ótica	7.265

Fonte: <https://www-webofscience.ez54.periodicos.capes.gov.br/wos/woscc/summary/ad93ee1c-c-210-4df5-8160-697b4dc7425f-b2904b9d/relevance/1> acesso em 08/11/2023.

Segundo dados obtidos no ranking Times Higher Education, o número total de estudantes matriculados na Universidade de Tsinghua, em 2024, é de 38.518 estudantes, dos quais, 10% são estudantes estrangeiros (3.851). Isto é um percentual baixo se comparado com outras universidades de padrão mundial que ocupam as primeiras posições dos rankings. Por exemplo, a Universidade de Oxford tem um total de 42% de estudantes internacionais, enquanto na Universidade de Stanford a parcela dos estudantes internacionais representa 23% do número total de estudantes matriculados e no MIT 33%. No ranking Times Higher Education apenas duas universidades, entre as vinte melhores classificadas, têm uma parcela abaixo de 20% de estudantes internacionais: a Universidade de Pequim e a Universidade de Tsinghua, ambas

localizadas na China. Este dado é representativo do desafio que têm sido para as instituições de ensino superior chinesa atrair alunos estrangeiros, tão importantes para seu projeto de desenvolvimento de universidades de padrão mundial. Segundo dados do Banco Mundial¹³ em 2006 - primeiro ano com registros dos números totais - a China recebeu um total de 36.386 estudantes internacionais. Em 2019 - último ano em que foi divulgado, através da base do banco mundial, o número total de estrangeiros em instituições de ensino superior chinesas - esse número saltou para um total de 201.177 estudantes internacionais:

Tabela 4 - Número de estudantes internacionais matriculados em universidades chinesas:	
Ano	Número de Estudantes Internacionais
2006	36.386
2007	42.138
2008	51.038
2009	61.211
2010	71.673
2011	79.638
2012	88.979
2013	96.409
2014	108.217
2015	123.127
2016	137.527
2017	157.108
2018	178.271
2019	201.177

Fonte: <https://databank.worldbank.org/source/education-statistics-%5E-all-indicators#>

Acesso em 08/11/2023.

¹³ Fonte: <https://databank.worldbank.org/source/education-statistics-%5E-all-indicators#>, acessado em 08/11/2023.

Desta forma, como apenas 10% dos estudantes da Universidade são internacionais, temos que a universidade recebe 1,9% do total de estudantes estrangeiros que escolhem a China como destino.

As principais agências financiadoras dessas publicações vinculadas a Universidade de Tsinghua foram:

Tabela 5 - Principais Agências Financiadoras:	
Agência	Número de Publicações
National Natural Science Foundation Of China	75.903
National Basic Research Program Of China	17.487
National Key Research And Development Program Of China	8.082
National Science Foundation Nsf	6.669
National High Technology Research And Development Program Of China	6.052
China Postdoctoral Science Foundation	5.494
Ministry Of Science And Technology China	4.739
Tsinghua University Initiative Scientific Research Program	4.655
Chinese Academy Of Sciences	3.384
United States Department Of Energy Doe	3.229

Fonte: <https://www-webofscience.ez54.periodicos.capes.gov.br/wos/woscc/summary/ad93ee1c-c-210-4df5-8160-697b4dc7425f-b2904b9d/relevance/1> acesso em 08/11/2023.

Interessante notar que um departamento vinculado ao governo dos Estados Unidos é um dos principais financiadores das publicações da instituição. Isto, porém, está de acordo com uma

das missões da instituição. De acordo com o website da universidade¹⁴ em termos de internacionalização e parcerias internacionais¹⁵ e com base nos princípios de "vantagens complementares, reciprocidade, conquistas de excelência global e desenvolvimento mútuo", a Universidade Tsinghua estabeleceu colaborações abrangentes com diversas universidades de padrão mundial, institutos de pesquisa e empresas multinacionais ao redor do mundo. Essas parcerias tem como objetivo desenvolver pesquisa científica de alto nível. Para este objetivo, o site informa que a universidade e seus parceiros adotam várias formas flexíveis de colaboração, como a criação de institutos de pesquisa conjuntos, acordos de colaboração estratégica, projetos de pesquisa e desenvolvimento sob encomenda. O objetivo comum a todas essas modalidades de colaboração é o aprimoramento das práticas de pesquisa científica da Universidade Tsinghua, bem como elevar seu desenvolvimento acadêmico e formar estudantes com perspectivas e conexões globais, contribuindo, assim, para solidificar a influência e a reputação internacional da instituição Tsinghua.

Através destes mecanismos de colaboração, a Universidade Tsinghua foi capaz de estabelecer cooperações significativas em áreas de ponta - como a área vinculada à engenharia e tecnologia - com várias universidades internacionalmente reconhecidas como de padrão mundial. Esta cooperação tem como objetivo transformar a Universidade de Tsinghua em uma instituição internacionalmente reconhecida e de alta qualidade. Estes fundos de colaboração conjunta podem ser direcionados para uma ou mais áreas de pesquisa específicas ou podem ser utilizados para estimular intercâmbios de professores e alunos de toda a universidade, bem como para fornecer financiamento inicial para projetos de pesquisa conjunta. Em março de 2020, a Universidade Tsinghua anunciou o estabelecimento da Fundação Chunfeng - Programa de Apoio à Pesquisa Científica Internacional para promover a colaboração internacional em pesquisa científica conjunta relacionada à Covid-19. Ainda segundo o site da instituição, até o final de 2022, a Universidade de Tsinghua havia firmado acordos estratégicos de cooperação em pesquisa científica com 16 universidades e instituições de pesquisa, com quase 200 programas conjuntos de financiamento inicial em andamento, incluindo a Universidade de Cambridge e o Imperial College de Londres, a Universidade de Tóquio, a Universidade de Tohoku, a Universidade de Toronto, a Universidade de Alberta, o Imperial College de São Petersburgo, na Rússia, e a Universidade Técnica de Aachen na Alemanha.

¹⁴ https://www.tsinghua.edu.cn/en/Research/Collaborating_Institutions/Overseas_Partnerships.htm, acesso em 09/11/2023

¹⁵ No original, em inglês, "*overseas partnerships*"

5) Conclusão

O fenômeno da globalização – compreendido como um processo multidimensional – constitui uma das características centrais das sociedades contemporâneas. Ao manifestar uma complexa intensificação de interconexões transnacionais nos planos econômico, político, cultural e acadêmico o processo de globalização tornou-se uma potente força na produção de transformações em várias esferas da vida contemporânea, impactando também o ensino superior contemporâneo. No contexto da globalização, as atividades econômica, política, cultural e acadêmica não se confinam nos limites das sociedades nacionais, mas tendem a transbordar-se para além de suas fronteiras. Essa mesma dinâmica do processo de globalização encontra-se presente também no ensino superior contemporâneo, no qual o nível global e os sistemas nacionais mantêm uma relação recíproca. Esta perspectiva orientou a análise sobre o ensino superior na China.

Esta dissertação partiu do pressuposto que o ensino superior contemporâneo, em nível internacional, encontra-se imerso num turbilhão de profundas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que atingem de modo variável a maioria dos países. Assumi também como premissa que uma adequada compreensão das transformações que estão em curso no ensino superior contemporâneo no plano internacional necessita considerar tanto o contexto global no qual ele se situa quanto os sistemas nacionais.

Ao abordar essas questões, é crucial considerar as nuances específicas do sistema educacional chinês, suas práticas e abordagens únicas. Este trabalho se propõe a explorar esses aspectos, reconhecendo a diversidade de desafios que surgem com a expansão do ensino superior na China. Embora não seja possível abranger todas as dimensões desse fenômeno, busquei oferecer uma análise sobre o tema.

Desde a década de 1990, nota-se uma expansão quantitativa no sistema de ensino superior da China, refletida no aumento expressivo do número de estudantes matriculados em seu sistema de ensino superior. Essa tendência é um fenômeno de massificação observado em todo o mundo. Apesar de, em número total de estudantes matriculados, a China ser considerada um país com ensino superior massificado, isto não se reflete quando analisamos a fundo a

divisão interna de seu sistema de instituições de Ensino Superior. Como apontado anteriormente, grande parte dos estudantes não ingressam nas universidades que são globalmente competitivas e que ocupam posições de destaque nos rankings globais. Vale dizer que este problema é um fenômeno mundial, onde os sistemas de ensino superior garantem que algumas universidades de elite recebam mais recursos do que as universidades consideradas de base e voltadas à formação de boa parte dos estudantes. Desta forma, seria equivocado simplesmente concluir que o ensino superior chinês massificou-se. Isto porque o sistema manteve algumas universidades de elite que não pretendem ampliar indiscriminadamente o número de vagas ofertadas. Muito pelo contrário: com recursos escassos essas instituições criam mecanismos para garantir que apenas os "melhores" possam ter acesso, como uma forma de enfatizar a qualidade de seu ensino e pesquisa. Assim, apesar de aumentar o número de estudantes matriculados de maneira geral, o sistema de ensino superior chinês mantém instituições de formação de elites no que diz respeito ao acesso ao ensino superior de qualidade.

O sistema chinês, outrora exclusivamente elitista, com o surgimento de universidades voltadas para absorver a crescente demanda por educação superior transformou-se em um sistema parcialmente massificado. Assim, ao mesmo tempo em que existem instituições voltadas para educar um grande número de estudantes, algumas poucas universidades voltadas para a pesquisa continuam sendo instituições restritas a poucos estudantes e pesquisadores. Dessa forma, conclui-se que o sistema de ensino superior chinês combina, atualmente, instituições de elite e instituições de massa

O sistema de ensino superior chinês e sua transformação recente nos leva a questionar se a globalização leva, de fato, a uma simples homogeneização das instituições, como é vulgarmente colocado por alguns teóricos. A iniciativa de estabelecer universidades de padrão mundial é um bom exemplo de como as instituições supranacionais (Banco Mundial, ONU, etc) influenciam diretamente na homogeneização dos modelos de ensino superior, usando o "padrão" como elemento de comparação entre instituições de ensino superior inseridas em contextos distintos. Um modelo deste tipo não é capaz de levar em consideração os diferentes contextos e necessidades das sociedades nas quais estão inseridas estas instituições. Porém, as instituições da China no campo do ensino superior visam harmonizar elementos chineses e ocidentais, integrando aspectos das heranças filosóficas de ambas as culturas, criando, desta forma, um modelo chinês de universidade globalmente competitiva.

Assim, a expansão do ensino superior chinês nas últimas décadas desafia as visões convencionais. Essa perspectiva oferece uma abordagem mais substancial para analisar o desenvolvimento do ensino superior na China e suas implicações sociológicas globais (Yang, 2017, p.1836). Neste sentido, ao longo deste trabalho pudemos perceber que a complexidade dos desafios impostos escancaram as dificuldades, na China, de desenvolver universidades de "padrão mundial" e de internacionalizar seu ensino superior - desafio este que não pode ser descrito usando, simplesmente, explicações expressas nas teorias convencionais acerca da globalização do ensino superior (Yang, 2017, p.1835).

Nos últimos 20 anos, a China posicionou algumas de suas universidades de forma proeminente nos principais rankings globais, indicando que as políticas de reforma no ensino superior foram, em certa medida, bem-sucedidas (Huang, 2015, p. 204). Contudo, é importante ressaltar que, apesar desse resultado, essas universidades chinesas não atingiram plenamente o status de instituições de classe mundial, conforme exposto pelo trabalho realizado. A abordagem adotada pelas autoridades chinesas para estabelecer tais universidades difere das estratégias autônomas empregadas por instituições nos Estados Unidos e na Inglaterra, que são reconhecidas ao redor do mundo. Na China, a abordagem é "top-down", ou seja, imposta de cima para baixo pelo governo nacional. Isso implica que as políticas foram formuladas centralmente, não autonomamente pela comunidade acadêmica, com um investimento considerável em universidades de elite selecionadas com base em seus méritos acadêmicos, com o intuito específico de elevá-las ao status de padrão mundial e torná-las globalmente competitivas (Huang, 2015, p. 204).

Porém, a rígida estrutura social chinesa criou um ambiente onde os acadêmicos tendem a ser promovidos graças às suas relações interpessoais com autoridades e pelo tempo de serviço dedicado a sua função. Nas universidades deste modelo, a capacidade acadêmica - isto é, os níveis de produtividade acadêmica - é o elemento menos considerado na alocação de recursos, sendo considerados fatores como posições administrativas, títulos acadêmicos, relações interpessoais e influência da instituição (Ma, 2013, p.42). A persistente tradição Confuciana impõe restrições aos acadêmicos na China no que diz respeito à pesquisa e publicação de materiais que não contribuam para o fortalecimento do Estado (Zha & Shen, 2018, p.452). Enfrentar os desafios provenientes das limitações estabelecidas pela tradição de conhecimento Confuciano representa uma significativa dificuldade tanto para o governo chinês quanto para a comunidade acadêmica (Zha & Shen, 2018, p.452).

Como foi exposto na dissertação, este sistema é diametralmente oposto ao sistema proposto, onde a promoção e emprego devem ter como base o mérito acadêmico de cada pesquisador.

Outro grave problema que foi apontado na dissertação, neste sentido, é a falta de liberdade acadêmica no contexto chinês. Apesar de algumas universidades gozarem de autonomia administrativa, o que se observa é que a liberdade acadêmica está longe de ser alcançada. Como mencionado na seção sobre a liberdade acadêmica na China, a censura é presente na produção científica, sendo proibida a menção a certos temas tidos como prejudiciais ao governo central. Desta forma, como seria possível criar uma universidade capaz de produzir conhecimento voltado para o progresso da humanidade? A China pretende criar uma universidade capaz de produzir conhecimento sem levar a sério um de seus pressupostos mais fundamentais: a liberdade de seus pesquisadores para escolherem seus próprios temas. Enquanto perdurar esta tendência, o que veremos é o desenvolvimento de universidades globalmente competitivas, sem contudo, serem de fato universidades de padrão mundial.

A China está decidida a se tornar um país de destaque nas esferas culturais, econômicas e políticas globais. Como a maior nação do mundo em números populacionais, o país se propõe a oferecer uma contribuição valiosa à comunidade internacional. Suas universidades de renome desempenham um papel insubstituível nesse cenário. Enquanto seguem o desafiador caminho em direção ao seu objetivo de revitalizar a civilização chinesa, simultaneamente compartilham a perspectiva chinesa de universidade com a comunidade internacional de ensino superior (Yang & Welch, 2012, p.664).

Do ponto de vista diplomático, o desenvolvimento de instituições deste tipo pode ser uma ferramenta valiosa do ponto de vista da diplomacia cultural. Por outro lado, o foco no desenvolvimento de instituições internacionalmente orientadas faz com que as universidades chinesas ignorem a importância de instituições nacionalmente focadas.

Como foi assinalado na dissertação, a tentativa chinesa de estabelecer universidades de padrão mundial adotou uma estratégia de direcionar boa parte dos recursos públicos para um grupo seletivo de instituições, buscando, assim, alcançar o reconhecimento internacional dessas instituições. Essa abordagem foi largamente inspirada no modelo adotado por universidades de destaque nos Estados Unidos e na Inglaterra, países dominantes no cenário da educação superior no século XXI. Portanto, pode-se argumentar que o modelo de ensino superior implementado na

China ao longo das últimas duas décadas representa uma certa incorporação de modelos de ensino superior de países hegemônicos, no entanto, adotando elementos da cultura milenar do país, mormente, sua tradição confuciana, consistindo em uma adaptação contextualizada dos modelos hegemônicos mencionados anteriormente (Huang, 2015, p.212-213).

Nos últimos vinte anos, a China experimentou uma expansão significativa de seu sistema universitário, motivada pela aspiração de construir uma 'economia do conhecimento' e impulsionar o crescimento econômico por meio da inovação. Essa expansão abrange tanto aspectos quantitativos quanto qualitativos. Algumas instituições acadêmicas de alto nível foram identificadas como aspirantes a se tornarem líderes globais. Esse desenvolvimento marca uma ruptura com o papel histórico limitado das universidades na República Popular da China, baseado no modelo soviético de ensino superior, caracterizado por controle político rigoroso, governança universitária opaca e atividades de pesquisa limitadas. Após atingir o ponto mais baixo durante a 'Revolução Cultural', quando as universidades foram brevemente fechadas e o corpo docente foi expulso, o equilíbrio gradualmente mudou, e a China agora está trilhando um caminho de expansão e reforma no ensino superior (Schwaag Serger et al, 2015, p.1).

As universidades na China passaram por uma série de reformas com o intuito de fortalecer a pesquisa, modernizar a educação e promover a interação entre acadêmicos e a indústria, visando criar universidades de renome mundial. Essas reformas não são apenas discursivas, mas têm impacto nas práticas políticas em diversos níveis. A política universitária chinesa agora incorpora cada vez mais referências e conselhos internacionais, além de consultas internas onde questões controversas são debatidas em fóruns mais abrangentes. Recursos estão sendo direcionados para facilitar contratações internacionais e aquisição de equipamentos modernos. A governança universitária está passando por uma evolução, saindo de um modelo fechado, dirigido pelo estado e sob a hegemonia do Partido Comunista, para experimentações com tomadas de decisões colegiadas e liderança acadêmica liberada do controle político - no entanto mantendo uma política de cerceamento da liberdade de expressão. Sistemas de *tenure-track*¹⁶ com critérios transparentes de promoção estão surgindo, acompanhados por um corpo docente mais diversificado, com variações baseadas no desempenho em termos de condições e remuneração em universidades de elite (Schwaag Serger et al, 2015, p.1).

¹⁶ O "*tenure*" (ou estabilidade) é uma posição permanente oferecida a professores universitários após um período de avaliação e demonstração de desempenho excepcional em pesquisa, ensino e serviço à comunidade acadêmica. O caminho que leva a essa posição permanente é chamado de "*tenure track*".

À primeira vista, a China está seguindo uma trajetória unidirecional de transformação. Contudo, há tensões presentes no caminho em direção à renovação institucional do sistema universitário chinês e à busca pela criação de 'universidades de classe mundial'. Isso porque no sistema de governança das universidades chinesas, há uma tensão entre a aspiração de promover instituições de ensino independentes baseadas em transparência e meritocracia e a persistente tradição de intervenção política nos assuntos acadêmicos. Embora estejam surgindo trajetórias de carreira, modelos de remuneração sustentáveis e uma liderança acadêmica fortalecida, esses avanços também são restringidos pela interferência política intermitente nas atividades cotidianas das instituições acadêmicas (Schwaag Serger et al, 2015, p.2).

Nas últimas décadas, as universidades chinesas passaram por uma transformação significativa. Além do aumento no número de instituições e estudantes, houve uma mudança do foco principal na oferta de educação para uma ênfase mais focada na pesquisa. A onipresença do controle político está sendo, gradativamente, substituída por uma auto organização acadêmica nos moldes ocidentais. Até agora, isso resultou em uma crescente estratificação das universidades chinesas, onde algumas instituições de pesquisa selecionadas recebem a maior parte dos fundos públicos para pesquisa, enquanto muitas outras universidades têm acesso limitado a financiamento público para pesquisa, concentrando-se principalmente na educação. Essa dinâmica tem gerado tensões tanto dentro das universidades quanto no sistema de ensino superior (Schwaag et al, 2015, p.1).

Isso nos leva a questionar se é viável que as instituições de ensino superior na China assumam uma posição de destaque global ou se os obstáculos que enfrentam devido a questões históricas irão impedir o desenvolvimento de uma instituição de padrão mundial. A dissertação indicou que a configuração do ensino superior nas sociedades contemporâneas vem adquirindo cada vez mais uma dimensão relacional, ou seja, as universidades e seus respectivos países estão constantemente comparando-se uns com os outros a partir de indicadores que expressem o prestígio nacional e/ou internacional de cada um deles. No contexto atual, certamente, cada instituição de ensino superior possui a liberdade de estabelecer seus objetivos e missões acadêmicas. No entanto, tudo leva a crer que nenhuma delas comanda inteiramente seus próprios destinos, tal como ocorre com as universidades chinesas - uma vez que são parte constitutiva de um vasto e complexo sistema nacional e global no interior do qual ocorre uma acirrada luta concorrencial por prestígio acadêmico.

A presente pesquisa representa uma contribuição ao estudo do ensino superior chinês no Brasil, preenchendo uma lacuna significativa na literatura acadêmica nacional. A escassez de trabalhos sobre esse tema específico ressalta a importância desta dissertação como um ponto de partida para análises mais aprofundadas e pesquisas futuras.

Ao reconhecer a impossibilidade de abordar todas as questões relacionadas à transformação do ensino superior na China, este trabalho se propôs a explorar a expansão do ensino superior chinês nas últimas décadas, destacando os desafios significativos que acompanham esse processo. A complexidade e singularidade do contexto educacional chinês foram enfatizadas, desafiando interpretações simplistas e indicando a necessidade de uma abordagem mais ampla. Conforme ressaltado por Yang (2017), "nenhuma teoria pode oferecer uma explicação abrangente do que está ocorrendo na China". Essa perspectiva reforça a necessidade contínua de pesquisa e análise para compreender plenamente as dinâmicas do ensino superior chinês. A expansão do estudo para outras universidades chinesas, especialmente aquelas integrantes do C9, pode proporcionar uma visão mais abrangente e comparativa, enriquecendo a compreensão das transformações educacionais em curso.

Na conclusão desta dissertação, é importante destacar a relevância das questões levantadas acerca da Universidade de Tsinghua e ressaltar que esses questionamentos podem ser estendidos para outras instituições de ensino superior na China. A complexidade do cenário educacional chinês oferece uma rica base para estudos mais aprofundados, permitindo que pesquisadores explorem novas facetas, identifiquem tendências emergentes e contribuam para o avanço do conhecimento acerca do ensino superior.

Assim, esta dissertação não apenas contribui para o entendimento do ensino superior chinês no contexto brasileiro, mas também lança as bases para pesquisas futuras, destacando a necessidade contínua de investigações acadêmicas para acompanhar a evolução dinâmica do sistema educacional na China e do campo da educação superior em geral.

6) Referências Bibliográficas

- ALTBACH, Philip G. Academic freedom: International realities and challenges. **Higher Education**, v. 41, n. 1/2, p. 205–219, 2001.
- ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. **Journal of Studies in International Education**, v. 11, n. 3–4, p. 290–305, 2007.
- ALTBACH, Philip G.; SALMI, Jamil (Orgs.). **The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities**. [s.l.]: The World Bank, 2011. Disponível em: <<http://elibrary.worldbank.org/doi/book/10.1596/978-0-8213-8805-1>>. Acesso em: 23 out. 2023.
- APPADURAI, Arjun. **Modernity at large: cultural dimensions of globalization**. Minneapolis, Minn: University of Minnesota Press, 1996. (Public worlds, v. 1).
- BECK, Ulrich. **The cosmopolitan vision**. Cambridge, UK ; Malden, MA: Polity, 2006.
- BECK, Ulrich. **The metamorphosis of the world**. Cambridge : Malden, MA: Polity, 2016.
- BECKER, Gary S. **Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education**. 3rd ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993.
- BELL, Daniel. **The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting**. Special anniversary ed. New York: Basic Books, 1999.
- CAI, Yuzhuo. **Chinese higher education reforms and tendencies: Implications for Norwegian higher education in cooperating with China**. 1. ed. [s.l.]: Norwegian Centre for International Cooperation in Education (SIU), 2011.
- CAO, Li. The Significance and Practice of General Education in China: The Case of Tsinghua University. In: KIRBY, William C.; VAN DER WENDE, Marijk C. (Orgs.). **Experiences in Liberal Arts and Science Education from America, Europe, and Asia**. New York: Palgrave Macmillan US, 2016, p. 33–46. Disponível em: <http://link.springer.com/10.1057/978-1-349-94892-5_3>. Acesso em: 16 jan. 2024.
- CASTELLS, Manuel; MAJER, Roneide Venâncio; GERHARDT, Klauss Brandini; *et al.* **A sociedade em rede**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- CHERNILO, Daniel. **Debating Humanity: Towards a Philosophical Sociology**. 1. ed. [s.l.]: Cambridge University Press, 2017. Disponível em: <<https://www.cambridge.org/core/product/identifier/9781316416303/type/book>>. Acesso em:

29 ago. 2023.

CHERNILO, Daniel. The critique of methodological nationalism: Theory and history. **Thesis Eleven**, v. 106, n. 1, p. 98–117, 2011.

COSTA, Danilo de Melo; ZHA, Qiang. Chinese Higher Education: The role of the economy and Projects 211/985 for system expansion. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 109, p. 885–908, 2020.

DAI, Sijie. **Balzac e a costureirinha chinesa**. Trad. Véra Lucia dos Reis. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2007.

DELANTY, Gerard. **Challenging knowledge: the university in the knowledge society**. Buckingham [England] ; Philadelphia, PA: Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2001.

DELANTY, Gerard. The University in the Knowledge Society. **Organization**, v. 8, n. 2, p. 149–153, 2001.

DRUCKER, Peter F. **Landmarks of tomorrow: a report on the new “post-modern” world**. New Brunswick, N.J., U.S.A: Transaction Publishers, 1996.

ELLIOTT, Anthony (Org.). **The Routledge Companion to Social Theory**. 0. ed. [s.l.]: Routledge, 2009. Disponível em: <<https://www.taylorfrancis.com/books/9781135188955>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

ELLIOTT, Anthony; TURNER, Bryan S. **On society**. Cambridge, UK ; Malden, MA: Polity Press, 2012.

ELLIOTT, Anthony; URRY, John. **Mobile lives**. London ; New York, NY: Routledge, 2010.

ETZKOWITZ, Henry. The Entrepreneurial University: Vision and Metrics. **Industry and Higher Education**, v. 30, n. 2, p. 83–97, 2016.

ETZKOWITZ, Henry; LEYDESDORFF, Loet (Orgs.). **Universities and the global knowledge economy: a triple helix of university-industry-government relations**. London ; New York: Pinter, 1997. (Science, technology, and the international political economy series).

ETZKOWITZ, Henry; ZHOU, Chunyan. **The Triple Helix: University–Industry–Government Innovation and Entrepreneurship**. 2. ed. [s.l.]: Routledge, 2017. Disponível em: <<https://www.taylorfrancis.com/books/9781317216186>>. Acesso em: 17 jan. 2023.

FENGLIANG, Li; MORGAN, W. John. Private higher education in China: access to quality higher education and the acquisition of labour market qualifications by low-income students ¹. **Education, Knowledge and Economy**, v. 2, n. 1, p. 27–37, 2008.

- GILPIN, Robert; GILPIN, Jean M. **The challenge of global capitalism: the world economy in the 21st century**. 5. print. and 1. paperback print. Princeton, NJ: Princeton Univ. Press, 2002.
- GREEN, Benjamin J. **How China's System of Higher Education Works: Pragmatic Instrumentalism, Centralized-Decentralization, and Rational Chaos**. 1. ed. London: Routledge, 2023. Disponível em: <<https://www.taylorfrancis.com/books/9781003282372>>. Acesso em: 5 jul. 2023.
- GU, Michelle Mingyue; LEE, John Chi-Kin. "They lost internationalization in pursuit of internationalization": students' language practices and identity construction in a cross-disciplinary EMI program in a university in China. **Higher Education**, v. 78, n. 3, p. 389–405, 2019.
- HAZELKORN, Ellen. Reflections on a Decade of Global Rankings: what we've learned and outstanding issues: Ellen Hazelkorn. **European Journal of Education**, v. 49, n. 1, p. 12–28, 2014.
- HUANG, Futao. Building the world-class research universities: a case study of China. **Higher Education**, v. 70, n. 2, p. 203–215, 2015.
- HUNG, Jason. Hukou System Influencing the Structural, Institutional Inequalities in China: The Multifaceted Disadvantages Rural Hukou Holders Face. **Social Sciences**, v. 11, n. 5, p. 194, 2022.
- IOANNIDIS, John PA; PATSOPOULOS, Nikolaos A; KAVVOURA, Fotini K; *et al.* International ranking systems for universities and institutions: a critical appraisal. **BMC Medicine**, v. 5, n. 1, p. 30, 2007.
- KNIGHT, Jane. Education Hubs: A Fad, a Brand, an Innovation? **Journal of Studies in International Education**, v. 15, n. 3, p. 221–240, 2011.
- LAI, Manhong; DU, Ping; LI, Linlin. Struggling to handle teaching and research: a study on academic work at select universities in the Chinese Mainland. **Teaching in Higher Education**, v. 19, n. 8, p. 966–979, 2014.
- LEMERT, Charles C. (Org.). **Globalization: a reader**. London ; New York: Routledge, 2010.
- LEMERT, Charles C. **Globalization: an introduction to the end of the known world**. Boulder: Paradigm Publishers, 2014. (New world series).
- LEYDESDORFF, Loet. The Triple Helix of University-Industry-Government Relations (February 2012). **SSRN Electronic Journal**, 2012. Disponível em: <<http://www.ssrn.com/abstract=1996760>>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- LI, Fuhui. The Internationalization Of Higher Education In China: The Role Of Government.

Journal of International Education Research (JIER), v. 12, n. 1, p. 47–52, 2016.

LI, Jian; ERYONG, Xue. Criticality in world-class universities research: a critical discourse analysis of international education publications. **Educational Philosophy and Theory**, v. 53, n. 12, p. 1257–1271, 2021.

LI, Wenli. Family background, financial constraints and higher education attendance in China. **Economics of Education Review**, v. 26, n. 6, p. 724–734, 2007.

LIN, Huijuan. The Growth of Privatization in Higher Education as a Global Trend in China. *In: Proceedings of the 2017 2nd International Conference on Education, Management Science and Economics (ICEMSE 2017)*. Singapore: Atlantis Press, 2017. Disponível em: <<http://www.atlantis-press.com/php/paper-details.php?id=25888179>>. Acesso em: 7 out. 2021.

LIU, Gloria Xiao Yu; HELWIG, Charles C. Autonomy, Social Inequality, and Support in Chinese Urban and Rural Adolescents' Reasoning About the Chinese College Entrance Examination (*Gaokao*). **Journal of Adolescent Research**, v. 37, n. 5, p. 639–671, 2022.

LIU, Jian; WANG, Xiaoyan. Expansion and Differentiation in Chinese Higher Education. **International Higher Education**, n. 60, 2015. Disponível em: <<https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/8503>>. Acesso em: 6 set. 2023.

LIU, Nian Cai; LIU, Li. University Rankings in China. **Higher Education in Europe**, v. 30, n. 2, p. 217–227, 2005.

LIU, Xu. The Development of Private Universities in Socialist China. **Higher Education Policy**, v. 33, n. 1, p. 1–19, 2020.

LUO, Yan. Building World-Class Universities in China. *In: SHIN, Jung Cheol; KEHM, Barbara M. (Orgs.). Institutionalization of World-Class University in Global Competition*. Dordrecht: Springer Netherlands, 2013, p. 165–183. Disponível em: <https://link.springer.com/10.1007/978-94-007-4975-7_10>. Acesso em: 16 out. 2023.

MA, Wanhua. The Global Research and the “World-Class” Universities. *In: SHIN, Jung Cheol; KEHM, Barbara M. (Orgs.). Institutionalization of World-Class University in Global Competition*. Dordrecht: Springer Netherlands, 2013, p. 33–44. Disponível em: <https://link.springer.com/10.1007/978-94-007-4975-7_3>. Acesso em: 24 out. 2023.

MARTINS, Carlos Benedito. NOTAS SOBRE A FORMAÇÃO DE UM SISTEMA TRANSNACIONAL DE ENSINO SUPERIOR. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 291–308, 2015.

MAUTNER, Gerlinde. The Entrepreneurial University: A discursive profile of a higher education buzzword. **Critical Discourse Studies**, v. 2, n. 2, p. 95–120, 2005.

MOHRMAN, Kathryn. The Emerging Global Model with Chinese Characteristics. **Higher**

Education Policy, v. 21, n. 1, p. 29–48, 2008.

MUSSELIN, Christine. New forms of competition in higher education1. **Socio-Economic Review**, v. 16, n. 3, p. 657–683, 2018.

NYE, Joseph S. **Soft Power and Great-Power Competition: Shifting Sands in the Balance of Power Between the United States and China**. Singapore: Springer Nature Singapore, 2023.

(China and Globalization). Disponível em:

<<https://link.springer.com/10.1007/978-981-99-0714-4>>. Acesso em: 6 nov. 2023.

O'BYRNE, Darren; BOND, Christopher. Back to the future: the idea of a university revisited. **Journal of Higher Education Policy and Management**, v. 36, n. 6, p. 571–584, 2014.

O'BYRNE, Darren J.; HENSBY, Alexander. **Theorizing Global Studies**. [s.l.]: Palgrave McMillan, 2011. Disponível em: <<http://rgdoi.net/10.13140/RG.2.1.3498.0887>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

OECD. **Education in China: a snapshot**. [s.l.]: OECD, 2016.

ŌMAE, Ken'ichi. **The end of the nation state: the rise of regional economies**. 1. free press paperback ed. New York: Free Press Paperbacks, 1996.

ONK, Veronica Bou; MATHEW, Joseph. International Student Recruitment Techniques: A Preliminary Analysis. **Journal of Academic Administration in Higher Education**, v. 13, n. 1, p. 25–34, 2017.

ORLEANS, Leo A. Graduates of Chinese Universities: Adjusting the Total. **The China Quarterly**, v. 111, p. 444–449, 1987.

PAN, Su-Yan. Confucius Institute project: China's cultural diplomacy and soft power projection. **Asian Education and Development Studies**, v. 2, n. 1, p. 22–33, 2013.

PAN, Su-Yan. Economic globalization, politico-cultural identity and university autonomy: the struggle of Tsinghua University in China. **Journal of Education Policy**, v. 21, n. 3, p. 245–266, 2006.

PAN, Su-Yan. Intertwining of Academia and Officialdom and University Autonomy: Experience from Tsinghua University in China. **Higher Education Policy**, v. 20, n. 2, p. 121–144, 2007.

PRINGLE, Tim; WOODMAN, Sophia. Between a rock and a hard place: academic freedom in globalising Chinese universities. **The International Journal of Human Rights**, v. 26, n. 10, p. 1782–1802, 2022.

PUCCIARELLI, Francesca; KAPLAN, Andreas. Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty. **Business Horizons**, v. 59, n. 3, p. 311–320, 2016.

REPNIKOVA, Maria. **Chinese Soft Power**. 1. ed. [s.l.]: Cambridge University Press, 2022.

Disponível em:

<<https://www.cambridge.org/core/product/identifier/9781108874700/type/element>>. Acesso em: 7 nov. 2023.

RITZER, George (Org.). **The Blackwell companion to globalization**. Malden, MA ; Oxford: Blackwell Pub, 2007.

ROBERTSON, Roland. **Globalization: Social Theory and Global Culture**. 1 Oliver's Yard, 55 City Road, London EC1Y 1SP United Kingdom: SAGE Publications Ltd, 2000. Disponível em: <<https://sk.sagepub.com/books/globalization>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

RUST, Val D.; KIM, Stephanie. The Global Competition in Higher Education. **World Studies in Education**, v. 13, n. 1, p. 5–20, 2012.

SALMI, Jamil. **The challenge of establishing world-class universities**. Washington, D.C: World Bank, 2009. (Directions in development Human development).

SCHWAAG SERGER, Sylvia; BENNER, Mats; LIU, Li. Chinese university governance: Tensions and reforms. **Science and Public Policy**, p. scv010, 2015.

SHAHJAHAN, Riyad A.; KEZAR, Adrianna J. Beyond the “National Container”: Addressing Methodological Nationalism in Higher Education Research. **Educational Researcher**, v. 42, n. 1, p. 20–29, 2013.

SHIN, Jung Cheol. The World-Class University: Concept and Policy Initiatives. *In*: SHIN, Jung Cheol; KEHM, Barbara M. (Orgs.). **Institutionalization of World-Class University in Global Competition**. Dordrecht: Springer Netherlands, 2013, p. 17–32. Disponível em:

<https://link.springer.com/10.1007/978-94-007-4975-7_2>. Acesso em: 18 out. 2023.

SHIN, Jung Cheol; KEHM, Barbara M. The World-Class University in Different Systems and Contexts. *In*: SHIN, Jung Cheol; KEHM, Barbara M. (Orgs.). **Institutionalization of World-Class University in Global Competition**. Dordrecht: Springer Netherlands, 2013, p. 1–13. Disponível em: <https://link.springer.com/10.1007/978-94-007-4975-7_1>. Acesso em: 17 out. 2023.

SINGER, Martin. **Educated Youth and the Cultural Revolution in China**. [s.l.]: U OF M CENTER FOR CHINESE STUDIES, 2020. Disponível em:

<<https://hdl.handle.net/2027/fulcrum.zs25xb294>>. Acesso em: 1 jun. 2023.

SLAUGHTER, Sheila; LESLIE, Larry L. **Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial university**. Paperbacks ed. Baltimore, Md. London: Johns Hopkins University Press, 1999.

- SMITH, R. J.; BRYANT, R. G. Metal substitutions in carbonic anhydrase: a halide ion probe study. **Biochemical and Biophysical Research Communications**, v. 66, n. 4, p. 1281–1286, 1975.
- STEHR, Nico. Knowledge Societies. In: RITZER, George (Org.). **The Wiley-Blackwell Encyclopedia of Globalization**. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2012, p. wbeog342. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9780470670590.wbeog342>>. Acesso em: 12 jul. 2023.
- STERLING, Stephen R.; MAXEY, Larch; LUNA, Heather (Orgs.). **The sustainable university: progress and prospects**. London ; New York: Routledge, 2013. (Routledge studies in sustainable development, 2).
- STRECKEISEN, Peter. Knowledge Society – or Contemporary Capitalism’s Fanciest Dress. **Analyse & Kritik**, v. 31, n. 1, p. 181–197, 2009.
- TIAN, Mei; SU, Yan; RU, Xin. Perish or Publish in China: Pressures on Young Chinese Scholars to Publish in Internationally Indexed Journals. **Publications**, v. 4, n. 2, p. 9, 2016.
- U, Eddy. **Creating the intellectual: Chinese communism and the rise of a classification**. Oakland, California: University of California Press, 2019.
- VÄLIMAA, Jussi; HOFFMAN, David. Knowledge society discourse and higher education. **Higher Education**, v. 56, n. 3, p. 265–285, 2008.
- WANG, Li. Higher education governance and university autonomy in China. **Globalisation, Societies and Education**, v. 8, n. 4, p. 477–495, 2010.
- WANG, Qingfang; TANG, Li; LI, Huiping. Return Migration of the Highly Skilled in Higher Education Institutions: a Chinese University Case. **Population, Space and Place**, v. 21, n. 8, p. 771–787, 2015.
- XIAO, Hongying. A Case Study of the Governance Models of Schools and Departments in Tsinghua University, China. **Educational Planning**, v. 29, n. 1, p. 5–17, 2022.
- YANG, Rui. The cultural mission of China’s elite universities: examples from Peking and Tsinghua. **Studies in Higher Education**, v. 42, n. 10, p. 1825–1838, 2017.
- YANG, Rui; WELCH, Anthony. A world-class university in China? The case of Tsinghua. **Higher Education**, v. 63, n. 5, p. 645–666, 2012.
- YEUNG, Wei-Jun Jean. Higher Education Expansion and Social Stratification in China. **Chinese Sociological Review**, v. 45, n. 4, p. 54–80, 2013.
- YUSUF, Shahid; SAICH, Tony (Orgs.). **China urbanizes: consequences, strategies, and policies**. Washington, D.C: World Bank, 2008. (Directions in development. Countries and

regions).

ZHA, Qiang; SHEN, Wenqin. The Paradox of Academic Freedom in the Chinese Context.

History of Education Quarterly, v. 58, n. 3, p. 447–452, 2018.

ZHANG, Youliang; ZHU, Yidan. Tsinghua or Beida? factors affecting high school students' selection of prestigious universities in China. **Asia Pacific Education Review**, 2023.

Disponível em: <<https://link.springer.com/10.1007/s12564-023-09919-0>>. Acesso em: 22 jan. 2024.

ZHAO, Wanxia; ZOU, Yonghua. Green university initiatives in China: a case of Tsinghua University. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 16, n. 4, p. 491–506, 2015.

ZHAO, Zheyu. Hukou and Urban-Rural Educational Inequality: Who Are Left Out? **Lecture Notes in Education Psychology and Public Media**, v. 2, n. 1, p. 628–637, 2023.

ZOU, Yonghua; ZHAO, Wanxia. Anatomy of Tsinghua University Science Park in China: institutional evolution and assessment. **The Journal of Technology Transfer**, v. 39, n. 5, p. 663–674, 2014.