

OMNILATERALIDADE NA FORMAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UM CONTRASTE MARXISTA ENTRE BRASIL E CUBA¹

Luís Otávio Vilela da Cruz²

Resumo

Este artigo analisa a omnilateralidade na formação do ensino superior sob a ótica da educação marxista, articulando revisão bibliográfica, documentos e indicadores recentes de educação e trabalho no Brasil e em Cuba. No Brasil, a expansão privada e da EaD, a concentração institucional e a informalidade/plataformização tensionam a formação integral. Em Cuba, a queda de matrículas e a crise material limitam a universalidade, apesar do vínculo estudo-trabalho. O contraste evidencia a omnilateralidade como disputa de finalidades e condições materiais.

Palavra-chave: omnilateralidade; ensino superior; educação marxista; trabalho; Brasil; Cuba.

OMNILATERALIDAD EN LA FORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN CONTRASTE MARXISTA ENTRE BRASIL Y CUBA

Resumen

Este artículo analiza la omnilateralidad en la formación de la educación superior desde la educación marxista, articulando revisión bibliográfica, análisis documental e indicadores recientes de educación y trabajo en Brasil y Cuba. En Brasil, la expansión del sector privado y de la educación a distancia, la concentración institucional y la informalidad/plataformización tensionan la formación integral. En Cuba, la disminución de matrículas y las restricciones materiales afectan la universalidad, aunque persiste el principio de vínculo estudio-trabajo. El contraste muestra la omnilateralidad como disputa de fines formativos y de condiciones materiales.

Palabra clave: omnilateralidad; educación superior; educación marxista; trabajo; Brasil; Cuba.

OMNILATERALITY IN HIGHER EDUCATION FORMATION: A MARXIST CONTRAST BETWEEN BRAZIL AND CUBA

Abstract

This article analyzes omnilaterality in higher education formation through a Marxist education lens, combining a literature review, document analysis, and recent education and labor indicators for Brazil and Cuba. In Brazil, private-sector expansion and distance education, institutional concentration, and informality/platform work constrain integral formation. In Cuba, declining enrollments and material crisis limit universality despite the study-work linkage. The contrast frames omnilaterality as a dispute over educational purposes and material conditions.

Keyword: omnilaterality; higher education; Marxist education; labor; Brazil; Cuba.

¹ Artigo recebido em 21/01/2026. Aprovado em 19/07/2026. Publicado em 28/07/2026.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v24i54.70568>

² Mestrando Profissional em Produção de Conteúdo Multiplataforma pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito, Literatura e Sociedade Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) e do Grupo de Estudos sobre Cultura Pop, Educação e Diversidade da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Email: luisvilelajuridico@outlook.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6030692381557544>.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8416-1319>.

Introdução

A omnilateralidade designa, na tradição marxista, um horizonte de formação humana integral contraposto à unilateralidade produzida pela divisão social do trabalho. A categoria permite examinar como os processos educativos articulam capacidades intelectuais, científico-técnicas, culturais, éticas e políticas, bem como em que medida a formação se restringe à preparação imediata para funções determinadas. No ensino superior, essa problemática se apresenta na disputa entre projetos universitários orientados pela apropriação crítica do conhecimento e modelos centrados na rápida adaptação às demandas do mercado de trabalho (Sousa Junior, 2008; Saviani, 2007; Ciavatta, 2014).

A expansão das matrículas, a diversificação institucional e o uso de tecnologias educacionais ampliaram o acesso ao ensino superior, mas também intensificaram tensões relacionadas à mercantilização, à fragmentação curricular e à precarização do trabalho. No Brasil, a predominância privada e o crescimento da educação a distância convivem com informalidade elevada e com novas formas de subordinação mediadas por plataformas digitais. Em Cuba, a universidade integra um sistema público orientado pelo vínculo entre estudo e trabalho, embora a crise econômica, a redução demográfica, a migração e as restrições externas imponham limites materiais à manutenção das condições de formação. Esses processos tornam pertinente uma análise que relacione educação, trabalho e dignidade em totalidades sociais distintas.

O problema que orienta o estudo pode ser formulado nos seguintes termos: como os projetos de ensino superior do Brasil e de Cuba expressam possibilidades e limites para a formação omnilateral, quando confrontados com seus marcos históricos, institucionais e laborais? A questão considera que a dignidade do trabalho não se limita à proteção jurídica formal ou à inserção ocupacional. Ela envolve condições para que o trabalhador compreenda o processo social de produção, participe da vida coletiva e desenvolva capacidades que ultrapassem a função econômica imediata. O vínculo estudo-trabalho, nessa perspectiva, adquire sentidos diversos conforme a organização social que o sustenta.

O objetivo geral é analisar a omnilateralidade na formação do ensino superior por meio de um contraste entre Brasil e Cuba, articulando referências da educação marxista, documentos normativos e indicadores recentes de educação e trabalho.

Especificamente, busca-se: delimitar as relações entre omnilateralidade, trabalho como princípio educativo e dignidade; reconstruir aspectos históricos dos sistemas universitários brasileiro e cubano; examinar a forma assumida pelo vínculo estudo-trabalho em cada contexto; e interpretar os indicadores selecionados à luz das categorias de totalidade, contradição e mediação.

A pesquisa possui abordagem qualitativa, caráter bibliográfico e documental e orientação histórico-dialética. O corpus reúne literatura sobre omnilateralidade, politecnia, formação integrada e método marxista; normas educacionais e trabalhistas; e dados produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pela Oficina Nacional de Estadística e Información de Cuba (ONEI). A análise temática organiza o material em torno das categorias formação humana, vínculo estudo-trabalho, dignidade, mercantilização, universalidade e condições materiais de permanência (Gil, 2019; Netto, 2011; Bardin, 2016).

O artigo está organizado em cinco itens. O primeiro apresenta os fundamentos da omnilateralidade e da educação marxista. O segundo examina a constituição histórica do ensino superior brasileiro e suas relações com o mercado de trabalho. O terceiro aborda a experiência cubana, a Reforma Universitária e a institucionalização do vínculo estudo-trabalho. O quarto reúne os resultados e desenvolve a comparação entre os dois países. O quinto explicita o percurso metodológico. Ao final, as considerações retomam os principais achados, as limitações e os horizontes de pesquisa.

Omnilateralidade e educação marxista: trabalho, formação humana e superação da unilateralidade

A categoria omnilateralidade sintetiza, no horizonte marxista, a crítica à formação humana reduzida às exigências parciais e imediatas da produção social sob relações de classe. Não se trata de defender um “saber fazer tudo” no sentido pragmático da polivalência funcional, mas de afirmar um projeto de desenvolvimento integral do ser humano, capaz de articular trabalho, ciência, cultura e vida social como dimensões de um mesmo processo formativo. No debate brasileiro do campo Trabalho-Educação, o verbete de Sousa Junior delimita a omnilateralidade como

contraponto à formação unilateral e como orientação para uma educação que não se submeta à estreiteza ocupacional (Sousa Junior, 2008).

Essa discussão adquire densidade quando se recupera a crítica à divisão social do trabalho e à separação entre trabalho manual e intelectual como fatores de mutilação do desenvolvimento humano. Nessa trilha, a educação marxista reivindica a recomposição da unidade entre formação intelectual e prática social, não para “instrumentalizar” o conhecimento, mas para reconduzi-lo à sua historicidade e ao seu papel na produção da vida. Saviani demonstra que a relação trabalho-educação é ontológica e histórica: a educação participa da produção e reprodução social e, em sociedades de classe, tende a expressar a separação entre aqueles que dirigem e aqueles que executam, convertendo a escola em mediação de desigualdades. A reorientação crítica passa por compreender o trabalho como princípio educativo e por disputar finalidades formativas que transcendam o adestramento (Saviani, 2007).

No interior dessa perspectiva, a omnilateralidade se articula a outras categorias, como politecnia e formação integrada. Ciavatta, ao defender o ensino integrado e a educação omnilateral, insiste que a integração entre trabalho, ciência e cultura é uma luta política e pedagógica, pois recusa a fragmentação curricular e a redução da formação ao atendimento de “competências” de curto prazo (Ciavatta, 2014). Já Moura, Lima Filho e Silva evidenciam que as disputas conceituais em torno de politecnia, formação integral e integração se travam no terreno contraditório da história educacional brasileira: mesmo quando se afirma a “formação integral”, o contexto de hegemonia do capital tende a reabsorver a educação como mecanismo de adaptação, exigindo explicitar projetos e contradições (Moura; Lima Filho; Silva, 2015).

O debate contemporâneo sobre omnilateralidade em Marx e Engels reforça que essa categoria não pode ser tomada como ideal abstrato desconectado das mediações históricas. Gomes, Rodrigues e Vasconcelos retomam a omnilateralidade como crítica à unilateralização do ser humano no capitalismo e como horizonte de formação que integra dimensões da vida social, do trabalho e da cultura, exigindo compreender o caráter histórico das formas educativas e das relações de produção (Gomes; Rodrigues; Vasconcelos, 2022). Nessa chave, o ensino superior aparece como campo estratégico: nele se produzem conhecimentos, qualificações profissionais e visões de mundo, ao mesmo tempo em que se intensificam pressões

por especialização estreita, produtividade e alinhamento às dinâmicas do mercado de trabalho.

Dessa forma, a omnilateralidade, aplicada ao ensino superior, orienta perguntas sobre: (a) quais finalidades formativas são privilegiadas (formação humana ampla ou empregabilidade imediata); (b) como se organiza a relação entre teoria e prática social (estágios, extensão, pesquisa aplicada, trabalho socialmente necessário); (c) como se evita que a integração se reduza a flexibilidade funcional (polivalência) em detrimento de uma formação que possibilite compreender o processo social do trabalho e intervir criticamente nele. É nesse ponto que a comparação entre Brasil e Cuba ganha relevância: não para estabelecer um “modelo” a ser copiado, mas para analisar como totalidades sociais distintas moldam as condições de possibilidade de uma formação orientada pela educação marxista.

O trabalho como princípio educativo fornece a mediação necessária entre formação e dignidade. Em sua dimensão ontológica, o trabalho corresponde à atividade pela qual os seres humanos produzem a existência e transformam a natureza, a sociedade e a si próprios. Nas sociedades de classes, essa atividade assume formas alienadas e hierarquizadas, separando concepção e execução e distribuindo de modo desigual o acesso ao conhecimento. A dignidade, portanto, não decorre automaticamente do exercício de qualquer ocupação. Ela depende das relações sociais em que o trabalho se realiza, do domínio dos fundamentos do processo produtivo e da possibilidade de participação consciente nas decisões que organizam a vida coletiva (Saviani, 2007; Ferreira Jr., 2008).

O vínculo estudo-trabalho precisa ser compreendido a partir dessa distinção. Quando subordinado à empregabilidade imediata, pode limitar-se à aprendizagem de procedimentos e à adaptação a rotinas produtivas. Quando articulado à politecnia e à formação omnilateral, aproxima conhecimento científico, experiência prática e compreensão histórica da produção. A integração não elimina as especificidades da formação profissional, mas impede que o currículo trate o trabalho como destino individual e desconsidere suas determinações econômicas, jurídicas e políticas (Ciavatta, 2014; Moura; Lima Filho; Silva, 2015).

No ensino superior, essa articulação envolve pesquisa, extensão, estágios e práticas profissionais capazes de aproximar a universidade dos problemas sociais sem converter a instituição em setor auxiliar das empresas. A formação omnilateral

exige domínio técnico, capacidade teórica e inserção cultural, além da compreensão das relações de poder que atravessam as profissões. A dignidade do trabalho passa, assim, pelo direito de produzir conhecimento, reconhecer o sentido social da atividade e participar da definição de seus fins.

Brasil: universidade, reestruturações históricas e tensão entre formação crítica e adaptação ao mercado de trabalho

A história recente do ensino superior no Brasil evidencia a coexistência de finalidades amplas (pesquisa, produção cultural e formação profissional) com ciclos de reforma que reconfiguram a universidade, sua autonomia e sua função social. A Reforma Universitária de 1968 (Lei n. 5.540) é marco importante por reorganizar o sistema e formalizar uma determinada arquitetura de funcionamento do ensino superior, em um contexto político autoritário e de modernização conservadora (Brasil, 1968). Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996) estabelece diretrizes gerais e define a educação como processo formativo que ocorre também no trabalho e nas manifestações culturais, reafirmando a centralidade do vínculo entre educação e vida social (Brasil, 1996).

Do ponto de vista marxista, tais marcos legais não são “neutros”: refletem e organizam disputas sobre a função social da universidade e sobre o tipo de trabalhador/cidadão a formar. A pressão por racionalização, produtividade e adequação aos ciclos econômicos tende a capturar o ensino superior como instância de produção de força de trabalho qualificada, muitas vezes apartada de uma formação humana ampla. Ao mesmo tempo, as universidades públicas e setores críticos disputam projetos de formação vinculados à democratização do acesso, à produção científica e à extensão como prática social.

Nas últimas décadas, políticas de expansão e acesso reconfiguraram o cenário, combinando ampliação de matrículas, diversificação institucional e tensões de financiamento. O PROUNI, instituído pela Lei n. 11.096/2005, é um marco ao operar o acesso por meio de bolsas em instituições privadas, articulando expansão a um desenho de política pública que dialoga com o setor privado de educação superior (Brasil, 2005). O REUNI, instituído pelo Decreto n. 6.096/2007, incide sobre a expansão e reestruturação das universidades federais, com metas de ampliação de vagas e reorganização acadêmica (Brasil, 2007). Já a Lei n. 12.711/2012 (Lei de

Cotas) regulamenta reservas de vagas nas instituições federais, intervindo diretamente no perfil social do corpo discente e na democratização do acesso (Brasil, 2012).

Esses marcos permitem uma leitura dialética: por um lado, a democratização do acesso é condição necessária para qualquer projeto de formação omnilateral; por outro, a expansão pode ocorrer sob formas que reforçam a mercantilização e a segmentação institucional, intensificando a dualidade entre uma formação crítica e uma formação orientada por demandas de mercado. Para a educação marxista, a omnilateralidade não se resume ao acesso, embora dependa dele: ela exige disputar o conteúdo e a forma da formação (currículos, relação teoria-prática, pesquisa e extensão, condições materiais do trabalho docente e discente).

Essa tensão se torna mais aguda quando conectada à dinâmica do mundo do trabalho. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 define direitos sociais e referenciais de proteção ao trabalho (Brasil, 1988). Entretanto, a Reforma Trabalhista de 2017 (Lei n. 13.467/2017) reorganiza a regulação laboral em múltiplos pontos, afetando modalidades de contratação, negociação e condições de trabalho (Brasil, 2017). educação superior, ao formar profissionais para esse mercado reconfigurado, enfrenta risco de reduzir a formação a competências “ajustáveis” e a perfis flexíveis, o que pode converter a ideia de “formação múltipla” em sinônimo de precarização (polivalência subordinada), e não em desenvolvimento omnilateral. Por isso, a omnilateralidade, no caso brasileiro, opera sobretudo como categoria crítica: ela ilumina como a universidade pode resistir à unilateralização, seja pelo hiperfoco técnico, seja pela flexibilização funcional, e sustentar uma formação que articule trabalho, ciência e cultura como totalidade formativa (Saviani, 2007; Ciavatta, 2014).

Assim, analisar o Brasil pela ótica da educação marxista implica reconhecer um terreno de contradições: o ensino superior é simultaneamente espaço de reprodução de desigualdades e de produção de crítica social; e as políticas de expansão e regulação do trabalho criam condicionantes que podem tanto ampliar as bases de uma formação integral quanto intensificar sua captura por finalidades instrumentais. É precisamente nesse contexto que a comparação com Cuba, onde o vínculo estudo-trabalho figura como princípio institucional reiterado, oferece contraste heurístico.

A relação entre universidade e dignidade do trabalho também é mediada pela ordem constitucional. A Constituição de 1988 inclui a educação e o trabalho entre os

direitos sociais e estabelece a dignidade da pessoa humana e os valores sociais do trabalho como fundamentos da República (Brasil, 1988). Na educação superior, esse marco permite sustentar uma formação voltada ao pleno desenvolvimento da pessoa e à participação social. Contudo, a efetividade desses princípios depende das condições de ingresso, permanência, conclusão e inserção profissional.

No projeto formativo brasileiro, o vínculo estudo-trabalho assume frequentemente a forma de estágio, prática profissional, extensão e formação por competências. Essas experiências podem enriquecer a aprendizagem quando integradas à pesquisa e à reflexão teórica. Em instituições orientadas por redução de custos e certificação em escala, porém, a prática tende a ser desarticulada dos fundamentos científicos e sociais da profissão. O estudante trabalhador enfrenta, ainda, jornadas extensas, deslocamentos e insegurança econômica, fatores que limitam o tempo destinado à vida acadêmica e condicionam sua trajetória.

A Reforma Trabalhista de 2017 ampliou modalidades flexíveis de contratação e fortaleceu um ambiente de responsabilização individual pela empregabilidade (Brasil, 2017). Esse processo repercute sobre os currículos e sobre os discursos institucionais, que passam a valorizar adaptabilidade, empreendedorismo e competências transferíveis. A formação omnilateral oferece um critério crítico para distinguir a ampliação real de capacidades da acumulação de tarefas exigida por relações de trabalho precarizadas.

Cuba: vínculo estudo-trabalho, reforma universitária e institucionalização de um projeto formativo

A experiência cubana, no período pós-1959, é frequentemente analisada como caso de reorganização profunda do sistema educacional orientada por um projeto estatal de transformação social. Para o recorte do ensino superior, a literatura histórica destaca a Reforma Universitária de 1962 como marco na educação superior cubana, associada à gratuidade, reorganização institucional e vínculo entre universidade e necessidades sociais do país. Santos Gutiérrez assinala a proclamação da reforma em 10 de janeiro de 1962 e a estruturação de políticas correlatas, como bolsas e gratuidade, no processo de consolidação do ensino superior na Revolução (Santos Gutiérrez; López Segrera, 2008). Chávez Rodríguez, ao periodizar a educação em Cuba de 1959 a 2010, também ressalta a Reforma Universitária de 1962 como marco

histórico do nível superior, articulando-a a transformações mais amplas do sistema educativo (Chávez Rodríguez, 2011).

No plano institucional, a criação do Ministerio de Educación Superior (MES) em 1976 (Ley n. 1306) é outro marco que fortalece a direção estatal do subsistema universitário, conferindo unidade à política educacional no nível superior (Cuba, 1976). Fontes de organismos e sistemas de informação educacional registram essa criação e a finalidade de conduzir a política educacional no nível superior, o que reforça a ideia de planejamento e centralidade estatal na formação universitária (UNESCO, [s. d.]).

Mais recentemente, a Constituição de 2019 reafirma a orientação socialista do Estado e fornece base normativa para direitos sociais e políticas públicas, funcionando como referência para compreender a educação no interior do projeto de sociedade (Cuba, 2019). No campo da formação, documentos normativos reiteram o vínculo do estudo e do trabalho como princípio, explicitando-o como eixo organizador da formação e do desenvolvimento de força de trabalho qualificada (Cuba, 2020). No ensino superior, a regulamentação do processo docente e do trabalho metodológico para carreiras universitárias reforça a centralidade da formação integral e dos arranjos pedagógicos de direção do trabalho docente (Cuba, 2022).

Como referência teórica interna ao sistema, Horruitiner Silva sistematiza o “modelo de formação” da universidade cubana, oferecendo uma descrição estruturada de princípios, organização curricular e mediações entre formação acadêmica e necessidades sociais (Horruitiner Silva, 2006). Ao se ler esse conjunto pela ótica da educação marxista, o ponto decisivo não é supor a ausência de contradições, mas identificar um princípio formativo reiterado: a formação universitária se justifica por sua inserção no projeto social e por sua articulação com trabalho socialmente necessário. Nesse sentido, a centralidade do vínculo estudo-trabalho dialoga com a crítica marxista à separação manual-intelectual e com a defesa de uma formação que supere o conhecimento como abstração divorciada da prática social.

A elaboração ética-política do “homem novo”, frequentemente associada à Revolução Cubana, também oferece linguagem e horizonte de formação. Em “O socialismo e o homem em Cuba”, Guevara formula a ideia de que a sociedade em transformação deve tornar-se uma “escola” no sentido amplo, conectando educação, consciência e prática social na construção de novos valores (Guevara, 1965). Embora

esse texto não seja documento normativo educacional, ele expressa a dimensão formativa do projeto socialista e ilumina como educação e trabalho são concebidos como momentos de uma mesma transformação social.

Para a presente pesquisa, a utilidade do caso cubano é dupla. Primeiro, ele permite observar como um projeto de formação que reivindica integração entre estudo e trabalho pode se institucionalizar em normas, modelos e arranjos pedagógicos, oferecendo material documental para análise de categorias como omnilateralidade e integração formativa (Rodríguez, 2011; Silva, 2006). Segundo, ele permite construir um contraste com o Brasil: enquanto a omnilateralidade no Brasil aparece como horizonte crítico diante de pressões mercantis e reconfigurações laborais, em Cuba ela pode ser analisada como princípio que encontra expressão institucional mais direta - ainda que atravessada por limites históricos, conjunturas econômicas e desafios de gestão, como sugerem leituras históricas e análises de política educacional (Gutiérrez, 2008; Loidi, 2022).

No modelo cubano, o vínculo estudo-trabalho procura integrar a preparação profissional às necessidades sociais definidas no planejamento público. A formação laboral não aparece apenas como etapa de inserção no emprego, mas como componente do processo pedagógico, associado à participação em atividades produtivas, comunitárias e de serviço. Essa orientação aproxima a universidade da produção social e busca reduzir a distância entre conhecimento acadêmico e prática, embora sua realização varie conforme a carreira, o território e a disponibilidade de recursos (Horruitiner Silva, 2006; Cuba, 2022).

A dignidade do trabalho, nesse projeto, relaciona-se à condição do trabalhador como participante do desenvolvimento coletivo e titular de direitos sociais. A Constituição cubana vincula trabalho, educação e desenvolvimento humano, enquanto a regulamentação universitária estabelece a formação integral e a preparação para o exercício profissional como finalidades do processo docente (Cuba, 2019; Cuba, 2022). A articulação não elimina tensões entre escolha individual, planejamento de força de trabalho e necessidades econômicas, mas oferece uma base institucional distinta da formação regulada predominantemente pela demanda privada.

As limitações materiais precisam integrar a análise do caso cubano. O bloqueio econômico, comercial e financeiro imposto pelos Estados Unidos restringe

transações, aquisição de equipamentos, acesso a plataformas e intercâmbios acadêmicos. Relatório apresentado à Assembleia Geral das Nações Unidas registra impactos sobre materiais educacionais, serviços digitais, conectividade e cooperação científica (Nações Unidas, 2023). Esses efeitos se combinam à crise interna, à inflação e à migração, incidindo sobre infraestrutura, permanência estudantil e capacidade de pesquisa. A consideração dessas mediações evita atribuir a queda recente das matrículas a uma única causa e permite distinguir os princípios do projeto educacional das condições concretas de sua realização.

Brasil e Cuba: resultados e discussão sobre a omnilateralidade como disputa de totalidades

Os resultados são apresentados como síntese comparativa das determinações históricas, institucionais e materiais identificadas no corpus. Os indicadores não são tratados como medidas isoladas de êxito ou fracasso. Sua interpretação considera a forma social do ensino superior, as condições de trabalho e os projetos formativos que atribuem sentidos distintos à expansão, à permanência e ao vínculo estudo-trabalho.

Os dados recentes sobre educação superior e trabalho em Brasil e Cuba permitem observar, com nitidez, como a formação universitária tende a ser tensionada por duas forças históricas distintas: (a) no capitalismo dependente brasileiro, a expansão quantitativa frequentemente se realiza sob mercantilização, plataformização e segmentação de trajetórias; (b) na experiência socialista cubana, a educação superior permanece organizada como política pública universalizante, mas atravessada por constrangimentos materiais severos (crise econômica, restrições externas, queda demográfica e migração), que rebatem no volume de matrículas, na vida estudantil e na inserção laboral (Ciavatta, 2014; Saviani, 2007).

No Brasil, o Censo da Educação Superior (referência de 31 de dezembro de 2024) indica um patamar superior a 10 milhões de matrículas na graduação e assinala, como inflexão histórica, que a Educação a Distância (EaD) superou a modalidade presencial pela primeira vez na série (INEP, 2025a; INEP, 2025b). Em 2024, as matrículas presenciais totalizaram 5.037.482, enquanto a EaD alcançou 5.189.391 (INEP, 2025a). No mesmo ciclo, consolidou-se a predominância do setor privado: o Inep destaca mais de 8,1 milhões de estudantes na rede privada, com estabilidade relativa na rede pública (INEP, 2025b). Esse arranjo quantitativo não é neutro: ele

sugere que a “democratização” do acesso ocorre, em larga medida, por via de modelos de baixo custo e alta escalabilidade (EaD e grandes conglomerados), com implicações diretas sobre a experiência formativa e sobre o tipo de trabalhador/a que se pretende produzir, sobretudo quando a expansão se dá sob racionalização do trabalho docente, padronização curricular e ênfase em credenciais rápidas (Saviani, 2007; Ciavatta, 2014).

A própria estrutura institucional reforça essa interpretação. Em 2024, o Brasil possuía 2.244 instituições privadas e 317 públicas (INEP, 2025a). Mais decisivo, porém, é o grau de concentração: embora 41% das instituições tenham até 300 estudantes e reúnam apenas 1% das matrículas, quatro instituições concentram 23% de todos os estudantes de graduação do país (INEP, 2025a). Em chave marxista, esse dado materializa um movimento de centralização e concentração que atravessa também a educação superior, intensificando a lógica de escala, a padronização e o uso instrumental de tecnologias. Nessa dinâmica, a universidade tende a operar não apenas como “serviço”, mas como esfera de produção e reprodução social sob comando de racionalidades externas à formação humana integral: produz-se certificação, competências e subjetividades ajustadas a um mercado de trabalho flexível e instável, o que tensiona a perspectiva omnilateral (Saviani, 2007; Ciavatta, 2014).

Essa instabilidade aparece com força no mercado de trabalho brasileiro, e ajuda a interpretar por que a educação superior é, simultaneamente, promessa de mobilidade e experiência de frustração social. Em 2025, a PNAD Contínua registrou taxa de desocupação de 5,2% no trimestre encerrado em novembro, com rendimento real habitual médio recorde de R\$ 3.574 (IBGE, 2025a). Contudo, a PNAD também evidencia a persistência estrutural da informalidade: no trimestre de abril a junho de 2025, a taxa de informalidade foi de 37,8%, o equivalente a 38,7 milhões de trabalhadores informais (IBGE, 2025b). A contradição é decisiva para o debate sobre omnilateralidade: melhora conjuntural de indicadores (queda do desemprego e elevação do rendimento médio) convive com a forma social dominante do trabalho precarizado, que reduz o alcance de direitos e produz trajetórias profissionais fragmentadas, pressionando a educação superior a responder por “empregabilidade” em um cenário que, estruturalmente, restringe a estabilidade e a proteção social (Saviani, 2007).

A plataforma reforça esse quadro ao reconfigurar a subordinação do trabalho sob a aparência de autonomia. O IBGE estimou 1,7 milhão de pessoas trabalhando por meio de plataformas digitais e aplicativos (transporte, entrega e serviços), o equivalente a 1,9% da população ocupada no setor privado no 3º trimestre de 2024, com crescimento de 25,4% em relação a 2022 (mais 335 mil) (IBGE, 2025c). Esse dado é relevante porque sinaliza um tipo de inserção laboral que tende a deslocar riscos (tempo morto, manutenção de instrumentos de trabalho, adoecimento, custo de conectividade) para o trabalhador, ampliando a vulnerabilidade social. Nesse contexto, a universidade é frequentemente pressionada a formar “empreendedores de si” e perfis “multi-tarefas” para sobreviver no mercado; porém, essa polivalência, quando comandada pela lógica da valorização, não se confunde com omnilateralidade. A omnilateralidade, no horizonte marxista, não é a soma de habilidades dispersas para adaptar-se a ocupações instáveis: é desenvolvimento humano integral, articulando dimensões intelectual, técnica, ética, estética e político-social, em direção à superação da unilateralidade imposta pela divisão social do trabalho (Sousa Junior, 2008; Ciavatta, 2014).

Os próprios dados do Censo do Inep sugerem que a expansão tende a se concentrar em áreas e formatos de alta demanda e alta escalabilidade. A presença massiva da EaD, a concentração institucional e o peso do setor privado nos cursos tecnológicos indicam uma racionalidade de formação acelerada e orientada à empregabilidade imediata (INEP, 2025a). Para a educação marxista, isso acende um alerta: quando a formação é reduzida à competência instrumental e à credencialização de baixo custo, a universidade tende a reforçar a heteronomia do trabalho (subordinação do trabalhador às necessidades do capital) em vez de ampliar a capacidade crítica e o domínio consciente dos fundamentos científicos e sociais da produção (Saviani, 2007; Ciavatta, 2014). A contradição se aprofunda quando a expansão do acesso não vem acompanhada da elevação de densidade teórica, de condições de permanência, de experiências coletivas de pesquisa/extensão e de integração crítica entre teoria e práxis social.

Em Cuba, por outro lado, os indicadores mostram dinâmica distinta: a educação superior permanece majoritariamente pública e socialmente orientada, mas enfrenta queda de matrículas no período recente. O Anuario Estadístico de Cuba 2024 (ONEI) registra matrícula inicial total na educação superior de 215.738 em 2023/2024, após

patamares mais altos no início da década (por exemplo, 288.212 em 2020/2021 e 264.086 em 2022/2023) (ONEI, 2025a). No mesmo conjunto estatístico, o total de graduados do ano letivo 2023/2024 aparece como 37.572 (ONEI, 2025a). Há, portanto, um encolhimento do contingente estudantil, que não pode ser explicado por “opção pedagógica” isolada, mas por condicionantes sociais amplos.

Entre esses condicionantes, a recomposição demográfica e migratória atua como força estrutural, reduzindo a coorte jovem e pressionando a reprodução do sistema educacional. Reportagens baseadas em dados oficiais e em análises demográficas descrevem declínio populacional acentuado, queda de natalidade e intensificação do êxodo migratório, afetando diretamente a base potencial de ingressantes e a permanência em cursos longos (El País, 2025). Somam-se a isso as pressões econômicas que incidem sobre vida cotidiana, consumo, infraestrutura e permanência estudantil. Em janeiro de 2025, foi reportado que Cuba fechou 2024 com inflação interanual oficial de 24,88%, segundo informação da própria ONEI reproduzida por agência internacional (Swissinfo, 2025). No plano salarial, publicação estatística da ONEI indica salário médio mensal de 2024 em torno de 5.839 pesos (ONEI, 2025b). A combinação entre inflação elevada, restrições de abastecimento e perda de poder de compra tem sido apontada por análises e noticiário internacional como fator de precarização da vida e de reorientação de decisões juvenis (trabalhar antes, migrar, adiar estudos), com impactos potenciais sobre a permanência universitária e as condições materiais de estudo (Swissinfo, 2025; El País, 2025).

Ao mesmo tempo, Cuba não pode ser lida apenas pela ótica da crise: a manutenção de um sistema educacional público e universalizante, historicamente articulado ao trabalho e ao projeto social, preserva referências importantes para o debate da omnilateralidade. A questão central, aqui, é dialética: a orientação institucional tende a favorecer a formação integral (na medida em que a educação é concebida como direito e como parte do desenvolvimento social), mas a materialidade da vida - especialmente em cenário de restrição econômica - impõe limites concretos à realização plena desses ideais (infraestrutura, pesquisa, laboratórios, transporte, energia, conectividade, tempo social disponível para estudo). Assim, a queda de matrícula deve ser discutida como síntese de determinações: demografia e migração, crise econômica e reconfigurações do trabalho, que incidem sobre a juventude e suas

decisões de estudar, trabalhar ou migrar (ONEI, 2025a; Swissinfo, 2025; El País, 2025).

Comparando os dois países, emerge um contraste instrutivo para o tema da omnilateralidade no ensino superior. No Brasil, a expansão numérica, combinada à dominância do privado, ao predomínio crescente da EaD e à concentração em poucas corporações educacionais, tende a produzir uma forma de “polivalência” funcional ao capital: o sujeito deve saber operar múltiplas tarefas e dispositivos, porém com acesso frequentemente desigual aos fundamentos científicos do trabalho, à compreensão histórica das relações de produção e à apropriação crítica do conhecimento (INEP, 2025a; Ciavatta, 2014). Trata-se de uma adaptabilidade imediata que pode ampliar a sobrevivência individual, mas tende a manter a unilateralidade: o trabalhador se ajusta ao processo em vez de dominar criticamente o processo (Saviani, 2007).

Já em Cuba, apesar dos limites materiais agravados, a educação superior segue organizada como parte de um projeto social, o que mantém aberta a possibilidade de uma concepção de formação que não reduz o ensino ao “treinamento” para o mercado. O desafio, evidenciado pelos números, é sustentar condições de permanência e qualidade em cenário de queda de matrículas e pressões econômicas e demográficas (ONEI, 2025a; ONEI, 2025b). Se, no Brasil, a contradição tende a aparecer como captura mercantil da expansão (com concentração e padronização), em Cuba a tensão aparece como disputa pela sustentação material da universalidade e pela contenção de precariedades emergentes (Swissinfo, 2025; El País, 2025).

Para a discussão marxista, esse contraste recoloca o núcleo do debate: dignidade e emancipação não se medem apenas por indicadores de acesso, nem apenas por taxas de desemprego; medem-se pela possibilidade de o ser social desenvolver capacidades múltiplas e conscientes, apropriando-se criticamente do conhecimento e das condições de sua própria vida. Quando o trabalho se organiza sob informalidade persistente (37,8%) e cresce o trabalho por plataformas (1,7 milhão; +25,4%), a formação universitária tende a ser rebaixada a estratégia individual de sobrevivência, corroendo a perspectiva de formação omnilateral (IBGE, 2025b; IBGE, 2025c; Sousa Junior, 2008). A crítica, portanto, não é à tecnologia ou à EaD em si, mas à forma social que organiza seus usos: a tecnologia pode ampliar acesso, mas, sob mercantilização e concentração, pode também intensificar a unilateralidade

(conteúdos padronizados, precarização do trabalho docente, aprendizagem empobrecida e desconectada da práxis social) (Ciavatta, 2014; INEP, 2025a).

Em termos propositivos, os dados sugerem que pensar omnilateralidade no ensino superior implica enfrentar, simultaneamente: (1) a forma de oferta, evitando que a EaD seja apenas “solução de escala” e assegurando densidade teórico-prática, integração com pesquisa e extensão e experiências coletivas de produção de conhecimento; (2) as condições materiais de permanência (tempo social de estudo, renda, infraestrutura, conectividade e vida universitária); e (3) o vínculo entre formação e trabalho, não para submeter a universidade ao mercado, mas para reconstituir criticamente a unidade entre teoria e prática, ciência e produção, trabalho manual e intelectual - condição de uma educação que contribua para a emancipação humana, e não apenas para a adaptação precarizada ao mundo do trabalho (Saviani, 2007; Ciavatta, 2014; Sousa Junior, 2008).

A comparação evidencia que o vínculo estudo-trabalho possui conteúdos sociais distintos. No Brasil, ele é frequentemente mediado pela inserção individual em mercados competitivos, por estágios e por currículos orientados à empregabilidade. A dignidade tende a ser enunciada juridicamente, mas encontra limites na informalidade, na ausência de proteção e na transferência de riscos ao trabalhador. Em Cuba, o vínculo integra a organização pública da formação e associa o exercício profissional às necessidades sociais. A dignidade é vinculada à participação no projeto coletivo, embora a escassez de recursos comprometa as condições objetivas de estudo e de trabalho.

Essa diferença impede que polivalência e omnilateralidade sejam utilizadas como sinônimos. A polivalência observada em mercados flexíveis amplia o conjunto de tarefas atribuídas ao indivíduo e pode elevar a intensidade do trabalho. A omnilateralidade pressupõe apropriação dos fundamentos científicos, autonomia intelectual, participação cultural e capacidade de compreender a totalidade do processo social. Os dados brasileiros mostram expansão do acesso acompanhada por concentração empresarial e precariedade laboral; os dados cubanos mostram preservação de uma orientação pública sob redução da base material. Em ambos os casos, a formação integral depende de condições que ultrapassam a formulação curricular. A análise também indica que a dignidade do trabalho precisa ser incorporada como categoria educacional. A universidade contribui para sua efetivação

quando oferece formação científica sólida, experiência prática acompanhada, participação em pesquisa e extensão, condições de permanência e compreensão crítica dos direitos. A simples obtenção de diploma não assegura autonomia em um mercado marcado por ocupações informais ou plataformizadas. De modo semelhante, a existência de um princípio estatal de integração não assegura sua plena realização quando faltam equipamentos, conectividade, renda e condições de reprodução da vida.

O contraste entre Brasil e Cuba revela, portanto, duas contradições centrais. No Brasil, a ampliação quantitativa pode coexistir com empobrecimento formativo e subordinação mercantil. Em Cuba, a universalidade projetada pode ser comprimida pela crise econômica, pela dinâmica demográfica e pelas restrições externas. A perspectiva dialética preserva simultaneamente as conquistas e os limites de cada experiência, relacionando os indicadores às condições históricas de sua produção.

Percurso metodológico

A pesquisa adota abordagem qualitativa, caráter exploratório e analítico-descritivo e orientação materialista histórico-dialética. Essa escolha decorre do objeto investigado, que exige compreender a omnilateralidade e o vínculo estudo-trabalho como categorias históricas, relacionadas às formas de organização da educação e do trabalho. A análise considera a realidade social como totalidade contraditória e busca reconstruir as mediações entre normas, projetos formativos, indicadores e relações de produção (Netto, 2011; Kosik, 2002; Löwy, 2015).

O delineamento combina pesquisa bibliográfica e documental. A revisão bibliográfica reuniu obras de metodologia científica, estudos do campo Trabalho-Educação e produções sobre a história e a organização do ensino superior no Brasil e em Cuba. A pesquisa documental abrangeu constituições, leis educacionais e trabalhistas, regulamentos universitários e séries estatísticas oficiais. Foram priorizados documentos com autoria institucional identificada, pertinência direta ao objeto e vigência ou relevância histórica para o período analisado (Gil, 2019; Marconi; Lakatos, 2010).

O corpus empírico inclui dados do Censo da Educação Superior de 2024, da PNAD Contínua e do levantamento sobre trabalho por plataformas, no caso brasileiro,

e do Anuario Estadístico de Cuba 2024 e da publicação Salario medio en cifras, no caso cubano. Notícias foram utilizadas para contextualizar informações demográficas e econômicas quando vinculadas a dados oficiais. A comparação possui caráter histórico-institucional e não pressupõe equivalência direta entre sistemas, populações ou métricas.

O tratamento do material combinou leitura dialética e análise temática de conteúdo. A primeira orientou a relação entre particularidade e totalidade, com atenção às categorias contradição e mediação. A segunda permitiu organizar o corpus nos eixos omnilateralidade, trabalho como princípio educativo, vínculo estudo-trabalho, dignidade e proteção social, mercantilização, universalidade e condições materiais de formação (Bardin, 2016). Os indicadores foram interpretados em associação com documentos e literatura, evitando inferências causais apoiadas apenas em variações numéricas.

O rigor do percurso foi buscado pela explicitação dos critérios de seleção, pela triangulação entre bibliografia, normas e estatísticas e pela correspondência entre as categorias teóricas e os materiais analisados. As diferenças de disponibilidade e de periodicidade dos dados de Brasil e Cuba foram tratadas como limite metodológico da comparação. Esse procedimento preserva a especificidade de cada experiência e permite identificar tendências sem transformá-las em equivalências formais (Minayo, 2014).

Considerações finais

Este estudo tomou a omnilateralidade como categoria central para interpretar disputas contemporâneas sobre a formação no ensino superior, articulando indicadores educacionais e laborais a uma leitura inspirada na educação marxista. O contraste entre Brasil e Cuba evidenciou que a omnilateralidade não se reduz a multicompetências ou à adaptação individual. Ela constitui um horizonte histórico-formativo dependente de condições materiais e institucionais: tempo social para estudar, integração entre trabalho, ciência e cultura, participação coletiva e uma universidade capaz de formar sujeitos que compreendam o sentido de sua atividade.

No Brasil, os resultados apontaram que a expansão da educação superior ocorre majoritariamente sob predominância privada, consolidação da EaD e forte

concentração institucional, ao lado de um mercado de trabalho marcado por informalidade persistente e crescimento do trabalho por plataformas. Dialeticamente, o aumento do acesso pode representar abertura de oportunidades e deslocamentos na composição social do alunado; porém, quando combinado à mercantilização e à precarização laboral, tende a reabsorver a formação como estratégia individual de sobrevivência. Nessa forma social, a “formação flexível” frequentemente opera como racionalidade de ajuste, e não como superação da unilateralidade. O risco é que a universidade seja capturada por finalidades instrumentais: acelerar trajetórias, reduzir densidade teórica e enfraquecer experiências coletivas (pesquisa, extensão e vida acadêmica) que sustentam o desenvolvimento omnilateral. Nesse contexto, a dignidade do trabalho permanece tensionada pela distância entre a proteção jurídica reconhecida e as condições concretas de inserção profissional.

Em Cuba, os dados indicaram redução recente de matrículas no ensino superior, associada a pressões econômicas e demográficas, com impactos potenciais sobre permanência e condições materiais de estudo. Ao mesmo tempo, persiste o desenho institucional em que a educação superior se inscreve como política pública e onde o vínculo estudo-trabalho permanece como princípio orientador. A dialética aqui se expressa como tensão entre projeto formativo universalizante e limites materiais: a orientação socialista preserva um horizonte de formação integral, mas sua concretização se torna mais difícil sob restrições severas de infraestrutura, renda real, abastecimento e migração. Em outras palavras, a universalidade educacional depende de uma base material que, quando comprimida, produz fraturas concretas na vida universitária. O bloqueio econômico imposto pelos Estados Unidos integra esse quadro de restrições ao dificultar aquisições, intercâmbios, conectividade e cooperação acadêmica, sem esgotar a explicação das dificuldades internas.

O contraste permite recolocar o sentido da omnilateralidade no ensino superior: ela não se realiza apenas por desenho curricular, nem apenas por aumento de vagas. Trata-se de uma disputa de totalidades: a forma social do trabalho (como se produz e se distribui a vida) condiciona a forma social da educação (o conteúdo, a organização e as finalidades do ensino). Assim, a omnilateralidade aparece menos como “modelo pronto” e mais como critério crítico para avaliar políticas e práticas: a formação universitária integra efetivamente trabalho, ciência e cultura? Amplia o domínio consciente dos fundamentos do mundo social? Produz capacidades para

compreender e transformar a realidade - ou apenas ajusta indivíduos a mercados instáveis? O vínculo estudo-trabalho pode contribuir para a dignidade quando amplia o domínio técnico e intelectual e assegura participação consciente; perde esse potencial quando se limita à adaptação ocupacional ou quando carece das condições materiais necessárias.

Entre as limitações do estudo, destaca-se o uso de dados agregados e de notícias/release estatístico, o que impede inferências causais mais finas e análises intra-nacionais (por região, raça, gênero, áreas de formação e estratos de renda). Também se reconhece a assimetria inevitável entre fontes e métricas disponíveis para Brasil e Cuba, o que exige cautela na comparação direta de indicadores. Ademais, o recorte privilegiou tendências macroestruturais; estudos de caso (instituições, cursos, experiências de integração trabalho-pesquisa-extensão) poderiam revelar mediações decisivas para a materialização (ou bloqueio) da omnilateralidade.

Como recomendações e desdobramentos, sugerem-se quatro frentes. Primeira: aprofundar a análise empírica no Brasil com microdados do Censo da Educação Superior e recortes por modalidade, área, perfil discente e taxa de conclusão, examinando como a expansão via EaD e concentração institucional afeta a densidade formativa e as condições de permanência. Segunda: incorporar evidências qualitativas (entrevistas, grupos focais, análise de PPCs e projetos de extensão) para captar como estudantes e docentes vivenciam a tensão entre formação crítica e adaptação ao mercado. Terceira: no caso cubano, articular séries temporais educacionais e demográficas a descrições institucionais do ensino superior, de modo a compreender como restrições materiais rebatem na vida universitária e no vínculo estudo-trabalho. Quarta: explorar a omnilateralidade como horizonte de políticas universitárias concretas (fortalecimento da pesquisa e extensão como práxis social, integração interdisciplinar, formação científico-técnica com fundamentos históricos e filosóficos, e políticas robustas de permanência) evitando que “flexibilidade” se confunda com precarização.

Em perspectiva dialética, a omnilateralidade se reafirma como horizonte de emancipação que não ignora contradições: ela nasce do próprio conflito entre potencialidades humanas ampliadas e formas sociais que as restringem. Para o ensino superior, isso implica reconhecer que a formação integral exige mais do que currículos “modernos”; exige condições sociais que ampliem o tempo, os meios e os

vínculos coletivos necessários para aprender, produzir conhecimento e agir criticamente no mundo do trabalho e da cultura. O desafio, portanto, é manter a omnilateralidade como referência crítica e prática, capaz de orientar análises e ações que enfrentem, em cada contexto histórico, as mediações concretas que limitam ou tornam possível uma formação verdadeiramente humana.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 14 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 1968. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. Acesso em 15 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 16 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI. Brasília, Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em 17 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, Presidência da República, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em 18 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em 19 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2017.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm. Acesso em 20 de janeiro de 2026.

CHÁVEZ RODRÍGUEZ, Justo Alberto. A educação em Cuba entre 1959 e 2010. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 25, n. 72, p. 45-54, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/XcJnq95spXPpK8pn3bgdn5G/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 21 de janeiro de 2026.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>. Acesso em 14 de janeiro de 2026.

CUBA. **Ley nº 1306, de 1976**. Creación del Ministerio de Educación Superior. La Habana: Consejo de Ministros, 1976. Disponível em: https://derechodelacultura.org/wp-content/uploads/2015/03/3_11_1_cub_l_1306_1976.pdf. Acesso em 15 de janeiro de 2026.

CUBA. Constitución de la República de Cuba. **Gaceta Oficial de la República de Cuba**, La Habana, n. 5, extraordinaria, 2019. Disponível em: <https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/gaceta-oficial-no-5-extraordinaria-de-2019>. Acesso em 16 de janeiro de 2026.

CUBA. Ministerio de Educación. Reglamento de la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada (principio del vínculo del estudio y el trabajo). **Gaceta Oficial de la República de Cuba**, La Habana, n. 10, ordinaria, 6 feb. 2020. Disponível em: <https://www.mined.gob.cu/wp-content/uploads/2020/02/GOC-2020-O10.pdf>. Acesso em 17 de janeiro de 2026.

CUBA. Ministerio de Educación Superior. Resolución nº 47/2022. Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. **Gaceta Oficial de la República de Cuba**, La Habana, n. 129, ordinaria, 2022. Disponível em: <https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/resolucion-47-de-2022-de-ministerio-de-educacion-superior>. Acesso em 18 de janeiro de 2026.

CUBA. Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI). **Anuario Estadístico de Cuba 2024**. La Habana: ONEI, 2025a. Disponível em: <https://www.onei.gob.cu/anuario-estadistico-de-cuba-2024>. Acesso em 19 de janeiro de 2026.

CUBA. Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI). **Salario medio en cifras**: República de Cuba, enero-diciembre 2024 (Edición 2025). La Habana: ONEI, 2025b. Disponível em: <https://www.onei.gob.cu/sites/default/files/publicaciones/2025-04/salario-medio-en-cifras-2024-edicion-2025.pdf>. Acesso em 20 de janeiro de 2026.

EL PAÍS. **Cuba es un país de viejos**: la isla reporta su tasa de natalidad más baja desde la Revolución. 2 mar. 2025. Disponível em: <https://elpais.com/us/2025-03->

02/cuba-es-un-pais-de-viejos-la-isla-reporta-su-tasa-de-natalidad-mas-baja-desde-la-revolucion.html. Acesso em 21 de janeiro de 2026.

FERREIRA JR., Amarílio. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 12, n. 26, p. 635-646, jul./set. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/krVJKwTKvxNz8GwTr68KZXf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 14 de janeiro de 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOMES, Marco Antônio de Oliveira; RODRIGUES, Ana Paula Aires; VASCONCELOS, Mônica. Apontamentos para uma educação omnilateral em Marx e Engels. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 18, n. 49, e9034, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9034>. Acesso em 15 de janeiro de 2026.

GUEVARA, Ernesto Che. **O socialismo e o homem em Cuba**. 1965. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/guevara/1965/03/90.pdf>. Acesso em 16 de janeiro de 2026.

HORRUITINER SILVA, Pedro. **La universidad cubana**: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela, 2006.

IBGE. **PNAD Contínua**: taxa de desocupação é de 5,2% e taxa de subutilização é de 13,5% no trimestre encerrado em novembro. Rio de Janeiro: IBGE, 30 dez. 2025a. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/45580-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-5-2-e-taxa-de-subutilizacao-e-de-13-5-no-trimestre-encerrado-em-novembro>. Acesso em 17 de janeiro de 2026.

IBGE. **PNAD Contínua**: taxa de desocupação é de 5,8% e taxa de subutilização é de 14,4% no trimestre encerrado em junho. Rio de Janeiro: IBGE, 31 jul. 2025b. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/44071-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-5-8-e-taxa-de-subutilizacao-e-de-14-4-no-trimestre-encerrado-em-junho>. Acesso em 18 de janeiro de 2026.

IBGE. **Número de trabalhadores por aplicativos cresceu 25,4% entre 2022 e 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 17 out. 2025c. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44806-numero-de-trabalhadores-por-aplicativos-cresceu-25-4-entre-2022-e-2024>. Acesso em 19 de janeiro de 2026.

INEP. **Censo da Educação Superior 2024**: divulgação dos resultados. Brasília, Inep, 17 set. 2025a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2024/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2024.pdf. Acesso em 20 de janeiro de 2026.

INEP. **Inep divulga resultado do Censo Superior 2024**. Brasília, Inep, 22 set. 2025b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-da-educacao-superior/inep-divulga-resultado-do-censo-superior-2024>. Acesso em 21 de janeiro de 2026.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LÖWY, Michael. **Ideologias e ciência social**: elementos para uma análise marxista. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XBLGNCtcD9CvkMMxfq8NyQy/>. Acesso em 14 de janeiro de 2026.

NAÇÕES UNIDAS. **Assembleia Geral**. Necessity of ending the economic, commercial and financial embargo imposed by the United States of America against Cuba: report of the Secretary-General. New York: United Nations, 2023. (A/78/84). Disponível em: <https://digitallibrary.un.org/record/4024066>. Acesso em 8 de julho de 2026.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. [S. l.: s. n.], [2008]. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em 15 de janeiro de 2026.

SABORIDO LOIDI, José Ramón et al. **Informe de Política de Educación Superior**: III Conferência Mundial de Educación Superior auspiciada por la Unesco. **Revista Cubana de Educación Superior**, La Habana, v. 41, n. 3, 2022. Disponível em: <https://scielo.sld.cu/pdf/rces/v41n3/0257-4314-rces-41-03-1.pdf>. Acesso em 16 de janeiro de 2026.

SANTOS GUTIÉRREZ, Sinesio C.; LÓPEZ SEGRERA, Francisco. **Revolución cubana y educación superior**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 195-216, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/8CsMzKBtktxk3vDbyKZ8Xfv/>. Acesso em 17 de janeiro de 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, [s. l.], v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/>. Acesso em 18 de janeiro de 2026.

SOUSA JUNIOR, Justino de. Omnilateralidade. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em: <https://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>. Acesso em 19 de janeiro de 2026.

SWISSINFO (EFE). **Cuba cerró 2024 con la inflación interanual oficial en el 24,88%**. 17 jan. 2025. Disponível em: <https://www.swissinfo.ch/spa/cuba-cerr%C3%B3-2024-con-la-inflaci%C3%B3n-interanual-oficial-en-el-24%2C88-%25/88742385>. Acesso em 20 de janeiro de 2026.

UNESCO. **La educación superior en Cuba**. Paris: UNESCO, [s. d.]. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000067083>. Acesso em 21 de janeiro de 2026.