



MAPEAMENTO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO BRASIL: O CADASTRO E-MEC EM DIÁLOGO COM A LITERATURA

Jessica Corrêa Pantoja¹, Carlos Eduardo Hirth Pimentel², Sandra Regina Coracini³

¹Universidade Federal do Pampa, Itaqui, Brasil (jessicacorreapantoja@gmail.com)

²Universidade Federal do Pampa, Itaqui, Brasil

³Universidade Federal do Pampa, Itaqui, Brasil

Resumo: Este estudo analisa a oferta nacional de cursos denominados ‘Ciência e Tecnologia’ e ‘Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia’ no Brasil com base no Cadastro e-MEC. Dos 123 registros iniciais, 92 foram incluídos, correspondendo a 61 códigos, 33 instituições e 15 unidades da federação. Os resultados apontam uma oferta heterogênea, com predomínio de instituições públicas federais, e evidenciam tensões entre expansão, flexibilidade curricular e efetivação da interdisciplinaridade.

Palavras-chave: Bacharelados Interdisciplinares; Ciência e Tecnologia; Educação Superior; Interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação superior brasileira passou por transformações importantes em sua arquitetura institucional e curricular. Nesse cenário, os Bacharelados Interdisciplinares (BIs) ganharam visibilidade como propostas associadas à formação geral, à flexibilidade curricular, à organização por ciclos e à articulação entre diferentes áreas do conhecimento (Brasil; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior, 2011, 2020; Marchelli, 2007; Silva; Meinhardt, 2018; Veras; Lemos; Macedo, 2015).

No campo da Ciência e Tecnologia, essas propostas assumem contornos próprios, ao combinarem uma formação científica ampla com a possibilidade de percursos acadêmicos mais abertos e menos definidos desde o ingresso (Almeida Filho; Coutinho, 2011; Lucena; Cabral, 2015). A literatura, contudo, tem se concentrado majoritariamente em estudos de caso, especialmente em universidades federais, mostrando que a interdisciplinaridade não se realiza automaticamente pela nomenclatura do curso ou pelo desenho formal do currículo (Almeida, 2018; Lima *et al.*, 2015; Spinola *et al.*, 2020; Xavier; Steil, 2018).

Esse debate também se inscreve em uma dimensão político-estrutural mais ampla. Estudos sobre o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e sobre a chamada universidade flexível mostram que a emergência dessas formações esteve relacionada à reestruturação das universidades federais, à ampliação de vagas e à diversificação dos arranjos curriculares (Castro; Pereira, 2019; Santos; Santos, 2019). Ainda assim, permanecem escassas as análises que

examinam, de forma sistemática, como essa oferta aparece registrada oficialmente no sistema brasileiro de educação superior (Trevisan; Torres, 2023).

Ao tomar como fonte principal o Cadastro e-MEC, sistema oficial do Ministério da Educação (MEC) para informações sobre instituições e cursos de educação superior, propõe-se mapear a oferta nacional de cursos vinculados ao campo dos Bacharelados em Ciência e Tecnologia (BC&T). O recorte compreende cursos registrados sob as denominações “Ciência e Tecnologia” e “Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia”, considerando sua distribuição, suas nomenclaturas, sua identidade formativa e as heterogeneidades institucionais que atravessam esse campo.

MATERIAL E MÉTODOS

Delineamento e contextualização do estudo

Trata-se de pesquisa documental, de caráter exploratório-descritivo, com abordagem quanti-qualitativa (Minayo; Sanches, 1993; Minayo; Sánchez, 2013). A fonte documental principal foi o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior do sistema e-MEC. O protocolo do estudo está registrado na Open Science Framework (OSF), sob o código ZVJTR.

A definição do recorte foi precedida por levantamento bibliográfico exploratório, com a finalidade de contextualizar o objeto e examinar a produção acadêmica sobre BIs, cursos de Ciência e Tecnologia, interdisciplinaridade e novas arquiteturas curriculares.

Levantamento bibliográfico

A etapa bibliográfica teve caráter contextual, sem configurar revisão sistemática. Foram consultadas as bases Web of Science, Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com apoio do Rayyan (Ouzzani *et al.*, 2016). Esse levantamento recuperou 489 registros, dos quais 10 foram incluídos após triagem.

Constituição da base empírica e procedimentos de análise

A base empírica foi constituída a partir do relatório de consulta pública avançada de cursos exportado do Cadastro e-MEC em maio de 2026. O relatório original continha 123 registros associados a cursos de Ciência e Tecnologia e nomenclaturas próximas. Após procedimentos de curadoria, padronização textual e auditoria das nomenclaturas, foram incluídos apenas os registros cujo nome normalizado correspondia a “Ciência e Tecnologia” ou “Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia”, totalizando 92 registros válidos. O percurso de elegibilidade dos registros pode ser visualizado no Quadro 1.

Quadro 1. Elegibilidade dos registros do Cadastro e-MEC

Etapa	n
Registros identificados no relatório original	123
Registros excluídos por não equivalência ao foco do estudo	31
Registros incluídos após curadoria e auditoria das nomenclaturas	92

Fonte: Autoria própria (2026).

A distinção entre “registros” e “códigos de curso” foi adotada porque um mesmo código pode aparecer em diferentes endereços, campi ou polos, sobretudo em ofertas de educação a distância (EAD), semipresenciais ou multipolos. As variáveis examinadas incluíram nome do curso, código, instituição, categoria administrativa, modalidade, situação do curso, unidade da federação, município e vagas autorizadas.

Quanto aos procedimentos analíticos, a dimensão quantitativa foi examinada por estatística descritiva, enquanto a qualitativa se concentrou na interpretação das nomenclaturas e dos sentidos de identidade formativa, em diálogo com a literatura e com os documentos orientadores dos BIs e Similares (Brasil; Conselho Nacional de Educação; Câmara de

Educação Superior, 2011, 2020; Cellard, 2008; Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

RESULTADOS

Configuração geral da base

A consulta ao Cadastro e-MEC resultou inicialmente em 123 registros. Após auditoria dos nomes e exclusão dos cursos não equivalentes ao foco do estudo, permaneceram 92 registros válidos, distribuídos em 61 códigos de curso, 33 instituições e 15 unidades da federação. Os principais indicadores desse conjunto estão no Quadro 2.

Quadro 2. Síntese dos principais indicadores da base final analisada.

Indicador observado	Resultado identificado
Registros no relatório original do Cadastro e-MEC	123
Registros incluídos	92
Registros excluídos por não equivalência ao foco	31
Códigos de curso distintos	61
Instituições de educação superior distintas	33
Unidades da federação contempladas	15
Vagas autorizadas – soma por registros	53.730
Vagas autorizadas – soma cautelosa por código de curso	28.280

Fonte: Autoria própria (2026).

Vagas autorizadas e situação dos cursos

A unidade de contagem adotada impactou diretamente a estimativa das vagas autorizadas. Enquanto a soma simples por registros alcançou 53.730 vagas, a soma cautelosa por código de curso reduziu esse total para 28.280.

No que diz respeito à situação dos cursos, 45 registros estavam em atividade, 24 em extinção e 23 extintos. Quando considerada a unidade “código de curso”, a oferta em atividade correspondia a 34 códigos distintos. O campo revela, assim, uma trajetória marcada não apenas por expansão, mas também por reorganizações e encerramentos.

Modalidade, categoria administrativa e nomenclaturas

Quanto à modalidade, 51 registros eram presenciais, 28 de EAD e 13 semipresenciais. Em relação à categoria administrativa, predominaram as instituições públicas federais, com 71 registros, seguidas por instituições privadas com fins lucrativos e públicas estaduais, com 9 registros cada, e privadas sem fins lucrativos, com 3, conforme a Tabela 1.

Tabela 1. Distribuição dos registros por modalidade e categoria administrativa

Variável	Categoria	Registros
Modalidade	Presencial	51
	EAD	28
	Semipresencial	13
Categoria administrativa	Pública federal	71
	Pública estadual	9
	Privada com fins lucrativos	9
	Privada sem fins lucrativos	3

Fonte: Autoria própria (2026).

No plano das nomenclaturas, “Ciência e Tecnologia” correspondeu a 51 registros, 27 códigos de curso e 17 instituições, enquanto “Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia” correspondeu a 41 registros, 34 códigos e 20 instituições. Esses totais não são aditivos, uma vez que uma mesma instituição pode apresentar registros em mais de uma nomenclatura.

DISCUSSÃO

Base administrativa e cautela analítica

A interpretação dos resultados exige, inicialmente, reconhecer que a base oficial não pode ser lida de modo imediato, como se cada linha do relatório correspondesse, sem mediações, a um curso singular. Essa cautela torna-se especialmente relevante diante da diferença entre a soma simples das vagas por registro e a leitura mais criteriosa por código de curso. Mais do que um detalhe técnico, esse descompasso indica que a expansão da oferta precisa ser compreendida à luz da própria lógica de registro administrativo do Cadastro e-MEC, sob pena de se atribuir homogeneidade a um campo que, desde sua inscrição documental, já se revela complexo e desigual.

Nesse sentido, a leitura documental exige considerar que o Cadastro e-MEC informa a oferta, mas não a esgota analiticamente. O dado administrativo precisa ser interpretado em relação à configuração institucional dos cursos, aos seus múltiplos registros e às formas pelas quais essa oferta se distribui no sistema de educação superior. É essa mediação que impede que a dimensão quantitativa seja tomada como reflexo imediato da realidade empírica.

Expansão, permanências e rearranjos institucionais

A coexistência de cursos em atividade, em extinção e extintos sugere uma trajetória que não pode ser reduzida a uma narrativa linear de crescimento. O que se observa é um cenário marcado por permanências, rearranjos e encerramentos, no qual a institucionalização desses cursos depende não apenas de sua criação formal, mas também das condições que possibilitam sua sustentação ao longo do tempo. Nesse movimento, a presença de ofertas em diferentes arranjos institucionais, ainda que com predomínio das instituições públicas federais, reforça a heterogeneidade do campo e desloca a análise para além de uma associação automática entre BIs e universidades federais.

Esse quadro dialoga com a literatura que situa os BIs, especialmente no campo da Ciência e Tecnologia, no movimento mais amplo de reconfiguração da educação superior brasileira, associado à flexibilização curricular, ao regime de ciclos e à ampliação de vagas. Em estudo sobre a Universidade Federal da Bahia (UFBA), Lima *et al.* (2015, p. 127) observam que essa experiência produziu uma “vigorosa revisão de normas e regras há muito tempo naturalizadas”, o que ajuda a compreender por que tais cursos não se configuram apenas como inovação nominal, mas como parte de disputas em torno da própria arquitetura universitária. Em direção semelhante, Castro e Pereira (2019) mostram que a flexibilização institucional se articula às políticas de expansão, reforçando a leitura de que a emergência desses cursos ocorreu no interior de transformações mais amplas da universidade federal.

Nomenclaturas e identidade formativa

Essa heterogeneidade reaparece, sob outra forma, no plano das nomenclaturas. A coexistência das denominações “Ciência e Tecnologia” e “Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia” sugere a presença de uma mesma família formativa, mas também evidencia que a identidade interdisciplinar não se esgota no nome atribuído ao curso. A literatura mostra, de modo recorrente, que a interdisciplinaridade depende de mediações institucionais, curriculares e pedagógicas, e não apenas da designação oficial. Assim, a nomenclatura opera menos como garantia e mais como indício: sinaliza uma filiação possível, mas não assegura, por



si só, a concretização de uma experiência formativa efetivamente interdisciplinar.

Essa leitura encontra apoio tanto nos documentos orientadores quanto nos estudos de caso. Silva e Meinhardt (2018, p. 4), ao revisarem experiências de implantação, identificam um “duplo movimento”: de um lado, inseguranças relacionadas ao novo modelo e à inserção profissional; de outro, o reconhecimento da formação generalista e da autonomia curricular. Essa formulação é particularmente relevante porque permite compreender a identidade desses cursos não como essência estabilizada, mas como campo de tensões entre promessa formativa, reconhecimento institucional e expectativas sociais em torno da graduação.

Entre desenho curricular e realização institucional

Quando esse conjunto de evidências é recolocado em diálogo com a literatura, torna-se ainda mais nítida a distância entre desenho curricular e realização institucional. Se, no plano dos documentos, a interdisciplinaridade aparece como promessa institucional relevante, na vida universitária ela se vê atravessada por limites de gestão, persistência de culturas disciplinares e dificuldades de efetivação no cotidiano acadêmico. Desse modo, o que o mapeamento torna visível em escala nacional encontra ressonância no que os estudos de caso já vinham indicando: a inovação curricular não se sustenta apenas por desenho formal, exigindo condições institucionais concretas para se enraizar.

Em Almeida (2018, p. 373), essa tensão aparece de modo incisivo quando o autor afirma que a “ausência de uma política institucional especificamente voltada à interdisciplinaridade” limitou a consolidação dos BIs como nova arquitetura acadêmica. Na mesma direção, Guimarães, Oliveira e Magalhães (2023, p. 1) observam que, “de um modo geral, no contexto do curso não é adotada uma metodologia interdisciplinar”, apesar do que preveem os referenciais. Já Spinola *et al.* (2020, p. 2) identificam “indícios de um distanciamento entre sua idealização e a realização de propostas interdisciplinares”, apontando aproximações com práticas multidisciplinares. Em conjunto, esses estudos mostram que a efetivação da interdisciplinaridade depende menos da formulação discursiva do projeto e mais das condições institucionais que permitem traduzi-la em prática.

Essa leitura também se aproxima do argumento de Xavier e Steil (2018), para quem a flexibilidade curricular proposta pela Universidade Federal do ABC (UFABC) esbarra em fatores que reaproximam o curso de uma formação tradicional. Ainda que o currículo ofereça possibilidades de abertura, a execução concreta tende a ser tensionada por formas

de gestão e por culturas docentes que reaproximam a proposta de moldes mais convencionais.

Dimensões analíticas

Tomado em conjunto, esse conjunto de evidências não se reduz a uma lista de ocorrências. Eles apontam para três dimensões analíticas estreitamente relacionadas, que ajudam a compreender tanto a emergência desses cursos quanto os desafios associados à sua consolidação. A primeira refere-se às transformações da educação superior brasileira, especialmente à flexibilização curricular, à adoção do regime de ciclos e ao adiamento da especialização precoce (Castro; Pereira, 2019; Knobel, 2026; Silva; Meinhardt, 2018). Nesse contexto, a expansão desses cursos pode ser compreendida como parte de um esforço de revisão dos modelos tradicionais de graduação, historicamente orientados por percursos mais rígidos e por uma formação profissional definida desde o ingresso. Mais do que uma mudança administrativa ou curricular, trata-se de uma reconfiguração das concepções de formação universitária, voltada à ampliação das possibilidades de trajetória acadêmica e à redução da vinculação imediata entre ingresso no ensino superior e definição profissional precoce.

A segunda dimensão envolve os desafios da institucionalização da interdisciplinaridade. Embora os projetos pedagógicos frequentemente apresentem propostas inovadoras, a literatura indica a persistência de obstáculos organizacionais, curriculares e pedagógicos que dificultam sua concretização. Almeida (2018) aponta a fragilidade de uma política institucional consistente, enquanto Guimarães *et al.* (2023) e Spinola *et al.* (2020) mostram que a implementação dessas propostas nem sempre acompanha as intenções formuladas nos documentos oficiais.

Por fim, emerge a questão da identidade formativa. A flexibilidade e a amplitude de possibilidades oferecidas por esses cursos são frequentemente percebidas como aspectos positivos, mas também suscitam dúvidas relacionadas ao perfil do egresso, às perspectivas de inserção profissional e ao reconhecimento social da formação recebida (Knobel, 2026; Veras; Lemos; Macedo, 2015). Nessa perspectiva, a identidade dos estudantes e egressos é construída em meio a negociações e expectativas que envolvem currículo, instituições e mercado de trabalho.

Essas três dimensões se articulam continuamente. As mudanças mais amplas na educação superior favorecem o surgimento desses cursos; as condições institucionais influenciam sua implementação; e as experiências formativas resultantes repercutem na maneira como estudantes e egressos atribuem sentido à própria trajetória. Assim, a oferta identificada no Cadastro e-MEC não deve ser entendida como um



conjunto uniforme nem como consequência automática do REUNI, mas como um campo marcado por diferentes configurações institucionais e por tensões próprias dos processos de inovação curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou a configuração nacional da oferta de cursos denominados “Ciência e Tecnologia” e “Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia” no Brasil, com base em dados do Cadastro e-MEC e em diálogo com a literatura sobre BIs, flexibilidade curricular e interdisciplinaridade. Os resultados indicam que essa oferta deve ser interpretada com cautela metodológica, sobretudo pela necessidade de distinguir registros administrativos e cursos efetivamente distintos.

O recorte final reuniu 92 registros válidos, correspondentes a 61 códigos de curso, 33 instituições e 15 unidades da federação. Predominaram instituições públicas federais e cursos presenciais, mas também se observou diversidade de modalidades e categorias administrativas. A coexistência de cursos em atividade, em extinção e extintos reforça a ideia de que se trata de um campo marcado por permanências, descontinuidades e rearranjos institucionais.

As nomenclaturas “Ciência e Tecnologia” e “Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia” coexistem com relativa proximidade, mas a identidade interdisciplinar do campo não pode ser deduzida apenas do nome do curso. Ela depende de projetos pedagógicos, formas de organização curricular e condições concretas de implementação.

Conclui-se que esse conjunto de cursos condensa tensões centrais da educação superior brasileira contemporânea: entre expansão e estabilidade, flexibilidade e gestão tradicional, inovação curricular e persistência disciplinar. Nessa direção, o estudo contribui ao atualizar o panorama nacional da oferta e ao propor uma leitura crítica do Cadastro e-MEC como fonte documental e registro administrativo da educação superior.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. S. S. de. A interdisciplinaridade nas novas configurações curriculares da educação superior brasileira: o caso dos BI da UFBA. **EccoS – Revista Científica**, n. 47, p. 355–374, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n47.7936>
- ALMEIDA FILHO, N. de; COUTINHO, D. Nova arquitetura curricular na universidade Brasileira. **Ciência e Cultura**, v. 63, n. 1, p. 4–5, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.21800/S0009-67252011000100002>
- BRASIL; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO; CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Parecer CNE/CES n.º 266/2011:

Referenciais orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares das Universidades Federais. **Diário Oficial da União**, Brasília: Ministério da Educação, 2011. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/referenciais-orientadores-para-os-bacharelados-interdisciplinares-e-similares/pces266_11.pdf. Acesso em: 8 jun. 2026.

BRASIL; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO; CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Parecer CNE/CES n.º 435/2020: Consulta sobre os referenciais orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares. **Diário Oficial da União**, Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/ces/2020/pces435_20.pdf. Acesso em: 8 jun. 2026.

CASTRO, A. M. D. A.; PEREIRA, R. L. de A. Universidade flexível: nova tendência para as universidades federais brasileiras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 14, n. esp3, p. 1638–1654, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.3.12738>

CELLARD, A. A análise documental. In: **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295–316.

GUIMARÃES, P. B.; OLIVEIRA, A. F. de; MAGALHÃES, A. de P. Do projeto pedagógico à sala de aula: a interdisciplinaridade no contexto do curso BC&T. **Educação em Revista**, v. 39, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469839599>. Acesso em: 13 jun. 2026.

KNOBEL, M. Delayed specialization and social inclusion: lessons from Brazilian higher education innovations. **Policy Reviews in Higher Education**, v. 10, n. 1, p. 12–23, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/23322969.2026.2632857>

LIMA, M.; COUTINHO, D.; FREITAS, J.; DAHIA, I.; AMAZONAS, O.; ALENCAR, H. Bacharelados Interdisciplinares da Universidade Federal da Bahia: considerações sobre a implantação do projeto. **Athena Digital. Revista de pensamento e investigação social**, v. 15, n. 3, p. 127–147, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1628>

LUCENA, M. M. A. de; CABRAL, C. G. Educação CTS nos Bacharelados Interdisciplinares em Ciência e Tecnologia na Região Nordeste do Brasil. In: 2015, Rio de Janeiro. **VI Simpósio Nacional de Ciência, Tecnologia e Sociedade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2015.



- MARCHELLI, P. S. O novo projeto universitário no Brasil e o foco no currículo interdisciplinar. **Revista e-Curriculum**, v. 3, n. 1, 2007. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3195/2117>. Acesso em: 8 jun. 2026.
- MINAYO, M. C. de S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, n. 3, p. 237–248, 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1993000300002>
- MINAYO, M. C. de S.; SÁNCHEZ, O. Métodos cuantitativos y cualitativos: ¿oposición o complementación? **Investigación y Educación en Enfermería**, v. 13, n. 1, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.17533/udea.iee.17290>
- OUZZANI, M.; HAMMADY, H.; FEDOROWICZ, Z.; ELMAGARMID, A. Rayyan — a web and mobile app for systematic reviews. **Systematic Reviews**, v. 5, n. 1, p. 210, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s13643-016-0384-4>
- SANTOS, C. M.; SANTOS, A. T. de O. A Implantação do Programa REUNI na UFVJM sob a ótica dos Bacharelados Interdisciplinares e Engenharias. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 11, p. e068111432, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i11.1432>
- SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>
- SILVA, G. F. da; MEINHARDT, M. Interdisciplinaridade no ensino de graduação: a implantação dos Bacharelados Interdisciplinares nas universidades públicas brasileiras. **Revista Conhecimento Online**, v. 2, p. 03, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.25112/rco.v2i0.1316>
- SPINOLA, L.; ALMEIDA, F. C. P. de; MENEZES, M. A.; FACÓ, J. F. B. Contextualizando a interdisciplinaridade: um estudo de caso na Universidade Federal do ABC. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 3, p. e81932456, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i3.2456>
- TREVISAN, E.; TORRES, J. C. Bacharelado interdisciplinar e currículo do ensino superior: itinerários formativos flexíveis no contexto de implementação do Reuni. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, v. 21, n. 6, p. 5369–5392, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv21n6-115>
- VERAS, R. M.; LEMOS, D. V. da S.; MACEDO, B. T. F. A trajetória da criação dos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 20, n. 3, p. 621–641, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772015000300004>
- XAVIER, A. M.; STEIL, L. J. Formação superior rizomática: flexibilidade curricular proposta pela UFABC. **Educação e Pesquisa**, v. 44, n. 0, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844171355>