



## INICIATIVAS SUPRADISCIPLINARES NO BRASIL E O ENSINO DA ENGENHARIA

**Tairine Cristine Bertola Cruz** – tbertolacruz@hotmail.com  
Universidade Federal de Juiz de Fora  
Rua José Lourenço Kelmer, s/n, Martelos  
36036-330 – Juiz de Fora – Minas Gerais

**Marcos Martins Borges** – marcos.borges@ufjf.edu.br

**Resumo:** *O desenvolvimento de novos produtos e tecnologias envolve a satisfação das necessidades humanas em um contexto ético, social e ambiental que deve ser respeitado. Nos últimos anos, o aumento da proeminência de questões relacionadas à interação destes sistemas tem despertado a opinião de que a abordagem disciplinar demonstra-se insuficiente. Nota-se então, uma crescente mobilização para o desenvolvimento de caminhos que possibilitem integrar os resultados de pesquisas disciplinares, rompendo fronteiras metodológicas, epistemológicas e ontológicas. Neste estudo, apresentamos uma análise sobre iniciativas de caráter supradisciplinar no universo da educação de nível superior do Brasil (graduação e pós-graduação stricto sensu). O objetivo central do estudo foi, através da análise de documentos disponibilizados pelo MEC e pela CAPES, contextualizar estas iniciativas no ensino da engenharia. Como respostas, foram identificados o Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia e a Área de Avaliação Interdisciplinar no sistema de pós-graduação. Percebeu-se que, apesar de existir uma certa preocupação em adequar-se os currículos tradicionais ao contexto de desenvolvimento econômico e social contemporâneo, a pesquisa fomenta novos estudos que busquem caracterizar a abordagem disciplinar nos trabalhos propriamente desenvolvidos por ambas as iniciativas.*

**Palavras-chave:** *Supradisciplinaridade, Pesquisa Integrada, Abordagens Interdisciplinares, Ensino em Engenharia.*

### 1 INTRODUÇÃO

A abordagem tradicional de pesquisa disciplinar teve um significativo impacto no desenvolvimento dos métodos científicos do mundo moderno. As disciplinas possibilitaram que os cientistas formassem linhas de pesquisa bem definidas e trabalhos fortemente embasados em referenciais e metodologias, considerados fundamentais para sua segurança ontológica e epistemológica (PETSS *et al.*, 2006).

No entanto, o aumento da proeminência de questões relacionadas à interação dos sistemas humanos, biofísicos e naturais, consideradas de alta complexidade, tem despertado a opinião de que a abordagem disciplinar demonstra-se insuficiente no entendimento de tais questões.

Nas últimas décadas, nota-se uma crescente mobilização, tanto na comunidade acadêmica quanto política, para o desenvolvimento de caminhos que possibilitem integrar os resultados de pesquisas disciplinares, rompendo fronteiras metodológicas, epistemológicas e ontológicas



que impedem a compreensão compartilhada de questões de alta complexidade (STOCK & BURTON, 2011).

Dentro deste universo de sistemas complexos, a engenharia desempenha um papel fundamental, pois o desenvolvimento de novos produtos e tecnologias envolve o atendimento das necessidades humanas em um contexto ético, social e ambiental que deve ser respeitado (SOUZA *et al.*, 2010).

Segundo Bursztn (2005), somente a partir da década de 70, a questão ambiental ganhou importância no cenário mundial, quando a crise do petróleo acabou incentivando o desenvolvimento de pesquisas sobre fontes alternativas. Surgem então, reflexões sobre a intensa degradação ambiental, o modo como a tecnociência vem evoluindo (incitando o consumismo exacerbado em meio a rápida obsolescência dos produtos e tecnologias) e a exclusão de significativas parcelas da sociedade.

Desta forma, a ciência da sustentabilidade, vital e de interesse coletivo, exige a colaboração de fronteiras disciplinares. À medida em que aumenta a necessidade de pesquisas sobre produção sustentável, aumenta também o interesse sobre pesquisas integradas, bem como o desenvolvimento de metodologias que possibilitem torná-las possíveis. Para Stock & Burton (2011), uma vez que a evolução das universidades sempre ocorreu no sentido do geral para o particular, a especialização tornou-se tão hegemônica a ponto de despertar uma reação contra esta fragmentação dos saberes.

Neste estudo, apresentamos uma análise sobre iniciativas de caráter supradisciplinar no universo da educação de nível superior do Brasil (graduação e pós-graduação *stricto sensu*). O objetivo central do estudo foi, através da análise de documentos disponibilizados pelos órgãos Ministério da Educação - MEC e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, contextualizar estas iniciativas no ensino da engenharia. Previamente a esta análise, considerou-se de extrema importância um diálogo sobre conceitos supradisciplinares. Diante da variabilidade de terminologias encontradas, optou-se por designar como "supradisciplinar" quaisquer iniciativas que contribuam para uma metodologia de pesquisa holística e integradora.

## 2 CONCEITOS SUPRADISCIPLINARES

Acompanhando a Revolução Industrial, nas décadas de 60 e 70, as escolas passaram a dar ênfase a uma abordagem técnica e reducionista para atender as exigências de expansão do processo de industrialização, que demandava a formação de profissionais para desenvolver operações simples e repetitivas. Esse enfoque subsidiou o processo de ensino-aprendizagem baseado na fragmentação do conhecimento, na educação mecanicista e compartimentalizada por disciplinas (SAVIANI, 2007).

Contudo, diante dos complexos problemas contemporâneos, Cruz & Costa (2015) afirmam ser reiterado o discurso sobre a necessidade de enquadrar-se medidas que promovam a relação do indivíduo com os outros, consigo mesmo e com o meio ambiente nas políticas educativas. Neste contexto, novas abordagens que propõem minimizar a orientação redutora, predominante na cultura ocidental, tem sido amplamente discutidas.

A palavra complexidade vem do latim *complexus* que significa "o que é tecido junto". Morin (1997) esclarece que o termo complexidade não deve ser entendido como sinônimo de dificuldade, mas sim como algo composto por vários elementos que são membros e participantes do todo e que devem ser entendidos em suas inter-relações.

Nesta linha de pensamento, Luks & Siebenhüner (2007) descrevem a ciência da sustentabilidade como um novo paradigma de investigação científica, que surgiu a partir da necessidade de solucionar questões que englobam componentes ecológicos e sociais e, desta



forma, requerem o desenvolvimento de pesquisas integradas. Através dessa multiplicidade de ideias e perspectivas, muitas vezes conflitantes, espera-se alcançar um futuro viável para a humanidade.

Bordenave & Pereira (2011) afirmam que, na era pós-moderna, onde a velocidade das mudanças torna tudo instável e constantemente mutável, mais do que ensinar respostas, a educação deve ensinar a questionar e a pensar de forma crítica.

Diante desta necessidade de uma aprendizagem significativa e de um ensino contextualizado, o sistema educacional requer uma proposta pedagógica fundamentada numa concepção crítica das relações existentes entre educação, sociedade e mercado de trabalho, onde os educadores são reconhecidos como mediadores do conhecimento (FERREIRA *et al.*, 2010).

Apesar da crescente ênfase dada à pesquisa integrada, segundo Stock & Burton (2011), trabalhos de caráter genuinamente integrado ainda estão longe de ser efetivamente alcançados. Como principais dificuldades são apontadas a variabilidade de interpretações encontradas na literatura e as diferenças ontológicas e culturais de linguagem que se constituem como barreiras institutivas à abordagem supradisciplinar.

Na busca por uma definição do conceito de pesquisa integrada, os autores supracitados encontraram uma lista considerável de terminologias: colaborativa, integrada, complementar, combinada, participativa, transepistêmica, orientada para o sistema, transprofissional, abrangente, orientada para problemas, holística, multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar. Embora o princípio básico de todas essas denominações seja bastante similar, três termos foram considerados de uso mais comum: multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar. Observa-se que muitos autores os consideram como um caminho hierárquico para a pesquisa integrada.

## 2.1 Multidisciplinaridade

Desta forma, segundo Stock & Burton (2011), a multidisciplinaridade é caracterizada como a abordagem com o menor grau de integração e, portanto, maior índice de alcance. As disciplinas são interligadas em uma investigação temática e coexistem em um contexto comum. Os pesquisadores basicamente buscam compartilhar conhecimentos e resultados, porém não há nenhuma tentativa de cruzar fronteiras ou gerar novos conhecimentos. Na prática, cada pesquisador contribui com sua individual perspectiva sobre a questão de interesse comum. Logo, a multidisciplinaridade é vista como uma abordagem que fornece avaliações distintas, para juntas resolverem um problema. Essa característica é apontada como sua principal vantagem, pois embora permaneçam as fronteiras disciplinares, diferentes perspectivas podem ser reunidas e discutidas. Porém, alguns autores consideram que esta investigação é prejudicada pelo baixo nível de integração apresentado em meio às muitas diferenças semânticas encontradas.

## 2.2 Interdisciplinaridade

Já a interdisciplinaridade é vista como um avanço da multidisciplinaridade. Nesta abordagem, o processo de pesquisa força participantes de disciplinas distintas a cruzarem fronteiras para criar novos conhecimentos. Essencialmente, a interdisciplinaridade procura estabelecer uma ponte sobre pontos de vista disciplinares. Assim, a importância de uma alfabetização básica é apontada como essencial para seu sucesso. A pesquisa interdisciplinar envolve juntar pessoas e ideias de diferentes disciplinas e enquadrar uma abordagem metodológica para juntos resolver um problema em comum. Analisando vários estudos, Stock



& Burton (2011) observaram que muitos estudos multidisciplinares são erroneamente classificados como interdisciplinares.

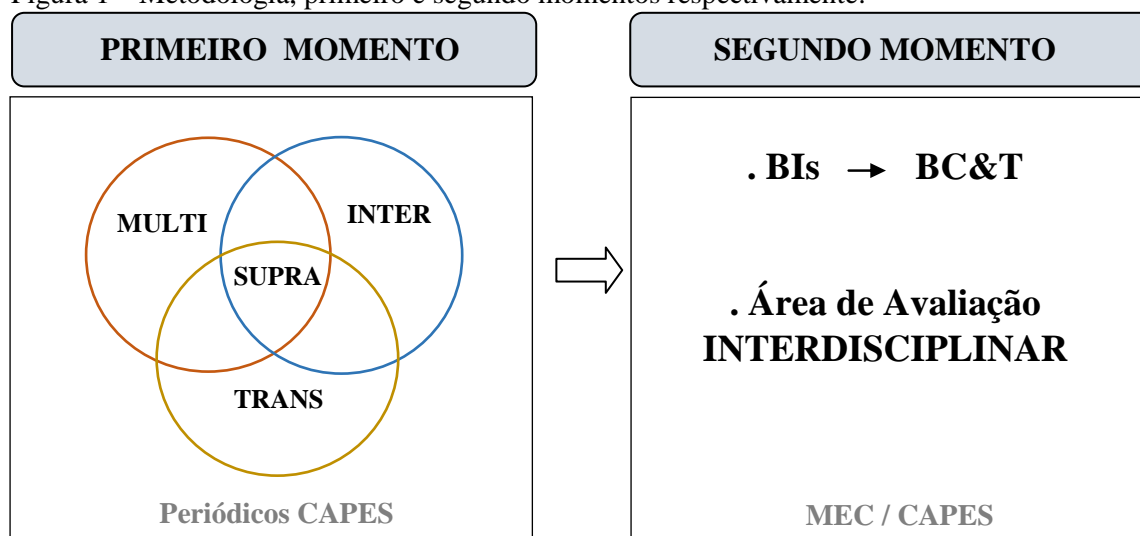
## 2.3 Transdisciplinaridade

Por fim, a transdisciplinaridade é a abordagem de pesquisa integrada mais desejada e difícil de ser alcançada. Representa a forma mais elevada de projeto integrado. Além de múltiplas disciplinas, envolve também múltiplos participantes, não só acadêmicos, como também gestores, políticos e a sociedade em geral. Desta maneira, a pesquisa transdisciplinar é classificada como um processo de colaboração que envolve cientistas e não-cientistas, para juntos resolver um problema específico. Essa nova forma de ver o mundo, mais sistemática e mais holística, requer um considerável esforço por parte de seus participantes. A transdisciplinaridade tem um forte foco na construção de relações pessoais e compreensões conjuntas. Estabelecer a confiança e a compreensão entre os pesquisadores dentro dos projetos é, portanto, um dos principais objetivos desta abordagem (STOCK & BURTON, 2011).

## 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Com a finalidade de compreender o lugar e a dimensão de atitudes supradisciplinares na educação de nível superior brasileira, e tendo como foco contextualizá-las no ensino da engenharia, realizou-se uma pesquisa descritiva por meio de uma análise bibliográfica. Entende-se então dois momentos distintos: o primeiro compreende a busca no banco de dados Periódicos CAPES, para o entendimento de conceitos relacionados à pesquisa integrada; e o segundo, compreende a busca por informações sobre estes conceitos em documentos disponibilizados pelo MEC e pela CAPES (Figura 1). Como respostas, identificou-se o Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia (BC&T) e a Área de avaliação Interdisciplinar dentro do sistema de pós-graduação nacional.

Figura 1 – Metodologia, primeiro e segundo momentos respectivamente.





## 4 INICIATIVAS DESIGNADAS SUPRADISCIPLINARES NO BRASIL

### 4.1 Graduação: Bacharelados Interdisciplinares

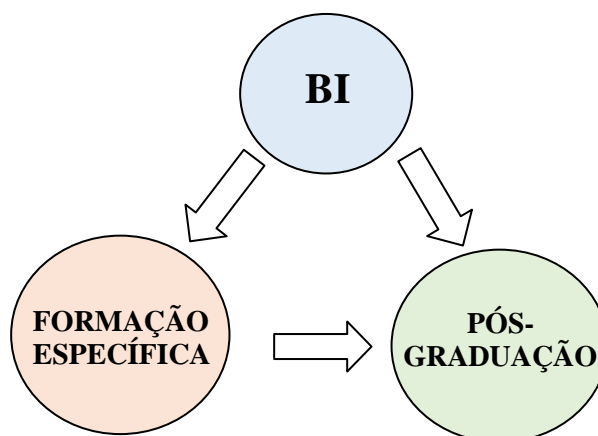
De acordo com a Secretaria de Educação Superior do MEC (2010), no último decênio, o Brasil apresentou um significativo aumento no número de egressos da graduação, verificado em função da criação de novas instituições e da ampliação na oferta de vagas das instituições tradicionais. A fim de melhorar esse processo formativo em expansão, em 2007, iniciou-se o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras.

Paralelamente a este cenário, o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação provocaram uma revolução no processo de produção e circulação do conhecimento. Diante da complexidade e diversidade cultural do mundo contemporâneo, o currículo tradicional (engessado, de formação prolongada, reducionista e voltada para a especialização) tornou-se incompatível às questões emergentes da natureza e da sociedade.

Como proposta de reestruturação na arquitetura acadêmica vigente, enraizada nos modelos de formação das universidades européias do século XIX, fomentou-se a criação dos Bacharelados Interdisciplinares (BIs). Os BIs constituem-se em programas de graduação de natureza geral, organizados em grandes áreas do conhecimento. Por "grandes áreas" entende-se campos de saberes, práticas, tecnologias e conhecimentos definidos de modo amplo e geral. Foram inspirados na proposta de concepção da Universidade de Brasília, no Processo de Bolonha<sup>1</sup> e nas instituições de ensino superior dos Estados Unidos.

Conforme o documento Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares, disponibilizado pela Secretaria de Educação Superior do MEC (2010), a proposta de inovação curricular estabelece um regime de ciclos na formação acadêmica. O primeiro ciclo constitui-se pelo Bacharelado Interdisciplinar, que deve agregar competências, habilidades e atitudes éticas e culturais transversais às competências técnicas. O segundo ciclo, de caráter opcional, é direcionado à formação profissional em uma área específica. Já o terceiro ciclo compreende a pós-graduação stricto sensu, que pode receber alunos tanto do primeiro quanto do segundo ciclo (ilustrado pela Figura 2).

Figura 2: Relação entre os ciclos acadêmicos.



<sup>1</sup>Refere-se à reforma do ensino superior europeu, iniciada em 1999.





Em resposta aos desafios do mundo do trabalho, das novas dinâmicas de desenvolvimento do conhecimento e da cidadania do século XXI, os BIs intenciam uma formação com foco na interdisciplinaridade e no diálogo entre áreas distintas, estruturando trajetórias formativas na perspectiva de uma maior flexibilização curricular. O caráter interdisciplinar dos projetos desenvolvidos deve ser garantido pela articulação e inter-relação entre as disciplinas dentro de uma grande área e/ou entre grandes áreas.

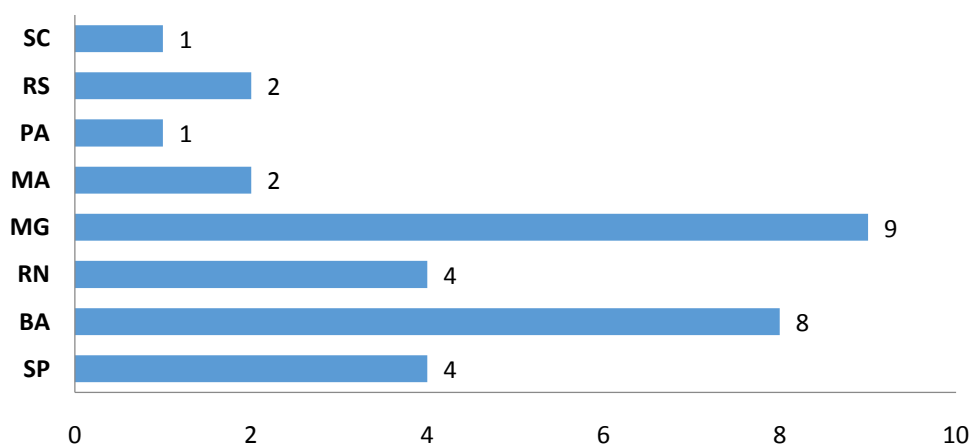
A formação generalista deve considerar as correlações com a realidade sociocultural e ambiental contemporânea. Deve, ainda, possibilitar um currículo assíncrono que permite aos estudantes flexibilidade e autonomia na escolha de sua trajetória de formação. Desta forma, os BIs apresentam-se como uma nova opção de formação acadêmica dissociada dos formatos convencionais, com foco nos fundamentos da produção científica e tecnológica contemporâneos. O diploma não tem caráter profissional específico, mas confere ao bacharel competências, habilidades e conhecimentos gerais baseados nos requisitos designados como indispensáveis pela Organização Internacional do Trabalho - OIT a qualquer posto de trabalho, independentemente da área de atuação profissional (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2010).

Para o campo das Ciências Exatas e das Engenharias, o primeiro ciclo de formação generalista configura-se pelo Bacharelado em Ciência e Tecnologia (BC&T). A matriz curricular do BC&T contempla conhecimentos básicos que fundamentam a prática no campo destas ciências, preocupando-se com uma perspectiva humanista e integrativa, dirigida principalmente à compreensão das implicações socioambientais relacionadas às atividades científicas e tecnológicas. Dito isto, pró-atividade, espírito cooperativo e atitude ética são um dos principais valores estimados a serem trabalhados.

O Bacharel em Ciência e Tecnologia pode ocupar postos de trabalho que não necessitam de excessiva especialização, mas que, por outro lado, exijam uma visão conjunta da base conceitual no campo da Ciência e Tecnologia (COORDENADORIA DO CURSO DE ENGENHARIA CIVIL DA UFSJ, 2010).

O Gráfico 1 mostra um levantamento quantitativo, realizado pelos autores, sobre todos os cursos BC&Ts oferecidos atualmente no Brasil, dispostos em função de sua localização.

Gráfico 1 – Levantamento de cursos BC&Ts em cada Estado Federativo.



Ressalta-se que existem algumas variações de nomenclatura, como por exemplo, o Bacharelado em Ciências Exatas da Universidade Federal de Juiz de Fora, e o Bacharelado em Ciências e Tecnologias das Águas da Universidade Federal do Oeste do Pará.



## 4.2 Pós-graduação: Área de Avaliação Interdisciplinar da CAPES

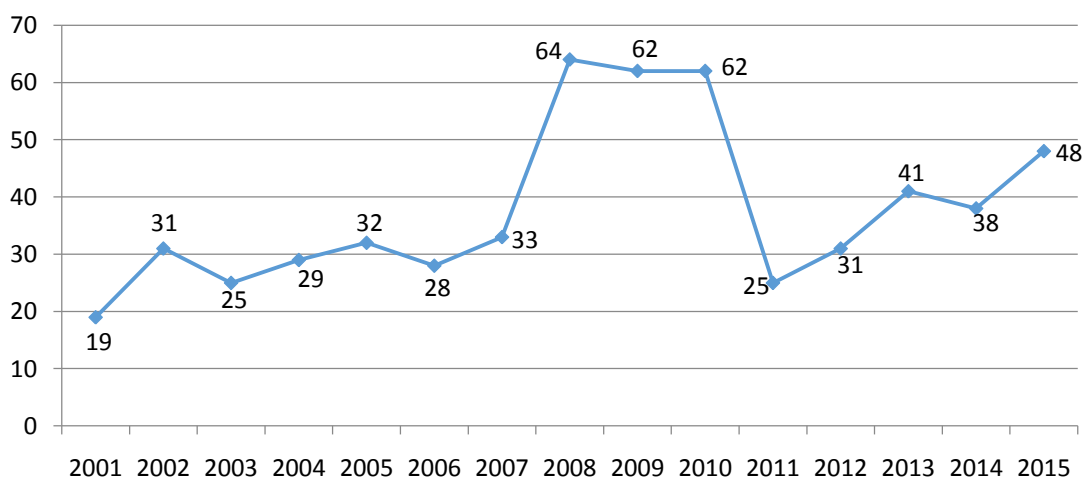
Atualmente, para gerenciar o reconhecimento e a avaliação dos cursos de pós-graduação stricto sensu (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado), a CAPES reconhece 49 áreas de avaliação (CAPES, 2017).

Fundada em 1999, inicialmente como Área Multidisciplinar, a Área Interdisciplinar passou a ser assim denominada somente em 2008. Sua criação é justificada em função do aumento de grupos de pesquisa e programas acadêmicos com foco em questões complexas, contemporâneas e muitas vezes decorrentes do próprio avanço tecnológico (DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA CAPES, 2016).

Segundo o último Documento de Área disponibilizado pela CAPES (2016), esta área tem apresentado a maior taxa de crescimento anual, configurando-se como estratégia fundamental para o crescimento do sistema de pós-graduação nacional (Gráfico 2). No último quinquênio (2011-2015), foram apresentadas em média 168 novas propostas de cursos por ano, sendo a média de aprovação de 20%.

Em função do expressivo número de cursos abrigados, em 2006, optou-se pela sua subdivisão em quatro Câmaras Temáticas. Em 2011, houve uma reestruturação dessas câmaras e alguns cursos foram realocados em outras áreas de avaliação (esta reestruturação justifica a queda observada em 2011 no Gráfico 2). Atualmente, as quatro câmaras são designadas por: Câmara I - Desenvolvimento & Políticas Públicas; Câmara II - Sociais & Humanidades; Câmara III - Engenharia, Tecnologia & Gestão e Câmara IV - Saúde & Biológicas.

Gráfico 2 – Credenciamento anual de cursos na Área Interdisciplinar.



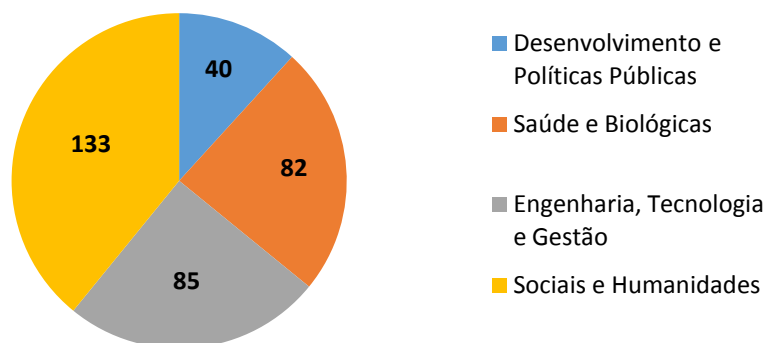
A CAPES entende a interdisciplinaridade como uma "forma de produção do conhecimento que implica trocas teóricas e metodológicas, geração de novos conceitos e metodologias e graus crescentes de intersubjetividade, visando a atender a natureza múltipla de fenômenos complexos". Desta forma, o produto final de uma pesquisa integrada, em geração de conhecimento e qualidade de recursos humanos formados, é qualitativamente superior às contribuições individuais das partes envolvidas.

A Câmara Temática III - Engenharia, Tecnologia & Gestão apresenta grande expressividade na área interdisciplinar (Gráfico 3). Tendo em vista que um dos maiores desafios contemporâneos constitui-se na re-ligação dos saberes, a interdisciplinaridade



propicia um espaço para inovação na organização da pós-graduação do ensino em engenharia, abrindo espaço para uma formação mais humanista e contextualizada de alunos, docentes e pesquisadores (DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA CAPES, 2016).

Gráfico 3: Câmaras temáticas da Área Interdisciplinar.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho enfatiza a importância de uma aprendizagem significativa, contextualizada e humanística no ensino da engenharia, que priorize estimular a inteligência, gerar habilidades para resolver problemas complexos diversos e conduzir projetos inovadores.

Além do preparo voltado para as competências técnicas, é indispensável que o profissional da engenharia seja capaz de exercer valores e condições de formação humana, tais como conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, atitude empreendedora, flexibilidade, autocontrole, comunicação, expressão oral e escrita, dentre outras.

A partir dos Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares é possível perceber que existe por parte do MEC uma certa preocupação em adequar os currículos tradicionais da graduação ao contexto de desenvolvimento econômico e social contemporâneo. Porém, ao término deste pesquisa, algumas reflexões foram afloradas: será que de fato o Bacharelado Interdisciplinar garante uma formação integradora onde ocorrem pontes entre as fronteiras disciplinares? E as pesquisas, envolvem um diálogo interdisciplinar? O que garante que o ciclo profissional tenha uma abordagem interdisciplinar?

Já com relação a Área de Avaliação Interdisciplinar, entende-se sua fundamental importância para o desenvolvimento da pós-graduação brasileira, ainda incipiente. Para algumas das novas Instituições de Ensino Superior com quadros restritos de doutores, muitas vezes, a Área Interdisciplinar configura-se como a única opção para a consolidação de cursos stricto sensu. Porém, novamente indaga-se sobre a abordagem interdisciplinar no desenvolvimento propriamente das pesquisas realizadas.

Acredita-se então, que este estudo fomenta ideias para novas pesquisas voltadas para a análise dos trabalhos desenvolvidos nos Bacharelados Interdisciplinares e também pelos pesquisadores de cursos de pós-graduação que fazem parte da Área de Avaliação Interdisciplinar da CAPES.





## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 32 ed. Petrópolis: Vozes, 2011. 360 p.

BURSZTYN, Marcel. *A institucionalização da interdisciplinaridade e a universidade brasileira*. Liinc em Revista, v. 1, n. 1, p. 38-53, mar., 2005.

COORDENADORIA DO CURSO DE ENGENHARIA CIVIL DA UFSJ. *Projeto Pedagógico do Curso de Engenharia Civil com Ênfase em Estruturas Metálicas*. Universidade Federal de São João del-Rei: jun., 2010.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. *Sobre as áreas de avaliação*. Disponível em: < <http://capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao> >. Acesso em: maio de 2017.

CRUZ, Elisabete; COSTA, Fernando Albuquerque. *Formas e manifestações da transdisciplinaridade na produção científico-acadêmica em Portugal*. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 60, p. 195-213, jan.-mar., 2015.

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA CAPES. *Documento de Área: Interdisciplinar*. Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: 2016.

FERREIRA, Jacques de Lima; CARPIN, Lucymara; BENRENS, Marilda Aparecida. *Do paradigma tradicional ao paradigma da complexidade: um novo caminhar na educação profissional*. Boletim Técnico do Senac: a Revista da Educação Profissional, v. 36, n. 1, p. 51-59, jan./abr., 2010.

LUKS, Fred; SIEBENHÜNER, Bernd. *Transdisciplinarity for social learning? The contribution of the German socio-ecological research initiative to sustainability governance*. Elsevier: Ecological Economics, v. 63, p. 418-426, 2007.

MORIN, Edgar. *Complexidade e ética da solidariedade*. In: Ensaios de complexidade. Porto Alegre: Sulina, p. 15-24, 1997.

PETTS, Judith; OWENS, Susan; BULKELEY, Harriet. *Crossing boundaries: Interdisciplinarity in the context of urban environments*. Elsevier: Geoforum, v. 39, p. 593-601, jan., 2006.

SAVIANI, Durval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan/abril., 2007.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. *Referências Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares*. Brasília: Ministério da Educação, nov., 2010.



SOUZA, Antônio; PINTO, Danilo; PORTELA, Júlio César. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Engenharia*. In: Educação em Engenharia. FMEPRO: 2010. 230 p.

STOCK, Paul; BURTON Rob. *Defining Terms for Integrated (Multi-Inter-Trans-Disciplinary) Sustainability Research*. Journal Sustainability, v. 3, p. 1090-1111, jul., 2011.

## EDUCATIONAL SUPRADISCIPLINARY INITIATIVES IN BRAZIL AND THE TEACHING OF ENGINEERING

**Abstract:** *The development of new products and technologies involves the satisfaction of human needs in an ethical, social and environmental context that must be respected. In recent years, the increased prominence of issues related to the interaction of these systems has aroused the view that the disciplinary approach is insufficient. It is noted, therefore, a growing mobilization for the development of paths that allow integrating the results of disciplinary research, breaking the methodological, epistemological and ontological boundaries. In this study, we present an analysis of initiatives of a supra-disciplinary nature in the universe of higher education in Brazil (undergraduate and post-graduation stricto sensu). The central objective of the study was, through an analysis of documents made available by MEC and CAPES, to contextualize these initiatives in engineering teaching. As answers, were identified the Interdisciplinary Bachelor and the Interdisciplinary Evaluation Area in the postgraduate system. It was perceived that, although there is a certain concern in adapting the traditional curricula to the context of contemporary economic and social development, these research foments new studies that search for characterize the disciplinary approach in the works properly developed by both initiatives.*

**Key-words:** *Supradisciplinarity, Integrated Research, Interdisciplinary Approaches, Engineering Teaching.*