




Orientação acadêmica no ensino superior: estratégias para conclusão eficaz na Universidade Zambeze-Moçambique¹

Academic guidance in higher education: strategies for effective completion at the Zambezi-Mozambique University

Orientación académica en la enseñanza superior: estrategias para una conclusión eficaz en la Universidad del Zambezi-Mozambique

Abdul Luís Hassane 
Universidade Zambeze, Beira, Moçambique.
assaneluis@gmail.com

Ana Piedade Armino Monteiro 
Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique.
anapidadem@gmail.com

André Camanguira Nguiraze 
Universidade Zambeze, Beira, Moçambique.
acamaquira@yahoo.com.br

Recebido em 12 de março de 2026
Aprovado em 27 de abril de 2026
Publicado em 06 de maio de 2026

RESUMO

A orientação acadêmica no Ensino Superior (ES) constitui prática fundamental para o desenvolvimento integral dos discentes, pois ultrapassa a transmissão de conteúdos e favorece autonomia intelectual, pensamento crítico e competências de estudo. O artigo em questão tem como objetivo avaliar a eficácia da metodologia de orientação acadêmica aplicada na Universidade Zambeze (UniZambeze), considerando sua relevância para a conclusão de cursos de graduação e pós-graduação dentro do prazo previsto. O estudo adotou abordagem mista, qualitativa e quantitativa, de caráter interpretativo e descritivo, utilizando questionários estruturados com questões binárias aplicados a 87 participantes, entre discentes de graduação, docentes, mestrandos e doutores. Os resultados evidenciam que a orientação acadêmica contribui significativamente para a organização e superação

¹ Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa desenvolvida no âmbito de Pesquisa, Ensino e Extensão, com foco na melhoria da qualidade da orientação acadêmica no ensino superior em Moçambique. A problemática central está relacionada às dificuldades enfrentadas por estudantes na conclusão em tempo útil dos cursos de graduação e pós-graduação.

de dificuldades enfrentadas pelos discentes, desempenhando papel relevante em sua trajetória acadêmica. Contudo, foram identificadas fragilidades como acompanhamento irregular, início tardio da pesquisa e ausência de políticas institucionais de incentivo, fatores que comprometem a conclusão dos cursos no tempo adequado. Recomenda-se, portanto, a institucionalização de protocolos mínimos de acompanhamento, reuniões periódicas com *feedback* contínuo, integração da pesquisa desde os primeiros anos da graduação e investimento em formação docente voltada para metodologias de orientação. Conclui-se que, embora valorizada, a orientação acadêmica necessita ser fortalecida e sistematizada para transformar percepções favoráveis em resultados concretos e duradouros. O investimento em políticas institucionais e na capacitação docente é decisivo para garantir maior eficiência e conclusão dos cursos em tempo previsto. Ressalta-se, ainda, a importância da pesquisa no contexto da educação superior, por promover produção de conhecimento, estimular pensamento crítico e fortalecer a capacidade de inovação, contribuindo para o progresso científico, social e econômico do país.

Palavras-chave: Ensino superior; Orientação acadêmica; Universidade Zambeze.

ABSTRACT

Academic guidance in higher education (HE) is a fundamental practice for the integral development of students, as it goes beyond content transmission and favors intellectual autonomy, critical thinking and study skills. The article in question aims to evaluate the effectiveness of the methodology of academic guidance applied at the Zambezi University (UniZambeze), considering its relevance for the completion of undergraduate and postgraduate courses within the prescribed deadline. The study adopted a mixed, qualitative and quantitative, interpretative and descriptive approach, using structured questionnaires with binary questions applied to 87 participants, among undergraduate students, faculty, masters and doctors. The results show that academic guidance contributes significantly to the organization and overcoming of difficulties faced by students, playing a relevant role in their academic trajectory. However, weaknesses were identified such as irregular follow-up, late start of the research and absence of institutional policies of encouragement, factors that compromise the completion of the courses at the appropriate time. It is therefore recommended the institutionalization of minimum monitoring protocols, periodic meetings with continuous feedback, integration of research from the first years of graduation and investment in teacher training focused on guidance methodologies. It is concluded that, although valued, academic guidance needs to be strengthened and systemized to transform favorable perceptions into concrete and lasting results. Investment in institutional policies and teacher training is crucial to ensure greater efficiency and completion of courses on time. It is also emphasized the importance of research in the context of higher education, to promote knowledge production, stimulate critical thinking and strengthen the capacity for innovation, contributing to the scientific, social and economic progress of the country.

Keywords: Higher education; Academic guidance; Zambezi University.

RESUMEN

La orientación académica en la Educación Superior (ES) constituye una práctica

fundamental para el desarrollo integral de los alumnos, ya que va más allá de la transmisión de contenidos y favorece la autonomía intelectual, el pensamiento crítico y las competencias de estudio. El artículo en cuestión tiene como objetivo evaluar la eficacia de la metodología de orientación académica aplicada en la Universidad del Zambeze (UniZambeze), considerando su relevancia para la finalización de cursos de pregrado y posgrado dentro del plazo previsto. El estudio adoptó enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, de carácter interpretativo y descriptivo, utilizando cuestionarios estructurados con preguntas binarias aplicados a 87 participantes, entre alumnos de pregrado, docentes, mestrandos y doctores. Los resultados evidencian que la orientación académica contribuye significativamente a la organización y superación de dificultades enfrentadas por los estudiantes, desempeñando un papel relevante en su trayectoria académica. Sin embargo, se identificaron debilidades como seguimiento irregular, inicio tardío de la investigación y ausencia de políticas institucionales de incentivo, factores que comprometen la finalización de los cursos en el tiempo adecuado. Se recomienda, por lo tanto, la institucionalización de protocolos mínimos de seguimiento, reuniones periódicas con feedback continuo, integración de la investigación desde los primeros años de la graduación e inversión en formación docente dirigida a metodologías de orientación. Se concluye que, aunque valorada, la orientación académica necesita ser fortalecida y sistematizada para transformar percepciones favorables en resultados concretos y duraderos. La inversión en políticas institucionales y en la capacitación docente es decisiva para garantizar una mayor eficiencia y finalización de los cursos en el tiempo previsto. Se resalta, además, la importancia de la investigación en el contexto de la educación superior, por promover la producción de conocimiento, estimular el pensamiento crítico y fortalecer la capacidad de innovación, contribuyendo al progreso científico, social y económico del país.

Palavras-chave: Educación superior; Orientación académica; Universidad de Zambeze.

Introdução

Após a independência em 1975, Moçambique tem apresentado avanços significativos no acesso ao Ensino Superior (ES), sobretudo pela expansão das universidades públicas e privadas nas últimas décadas. Esse processo foi impulsionado pela implementação de políticas de financiamento e pela descentralização, fatores que ampliaram as oportunidades educacionais e fortaleceram o sistema universitário no país (Yotamo; Mindoso, 2021).

A expansão do ES contribui para a formação de recursos humanos qualificados e para o desenvolvimento socioeconômico nacional. Entretanto, apesar dos progressos, persistem barreiras estruturais que limitam a democratização do ensino. A crescente procura por vagas, impulsionada pelo aumento de graduados do

ensino secundário e técnico-profissional, contrasta com a oferta ainda restrita, especialmente nas universidades públicas, reconhecidas pela qualidade e pelo baixo custo. Esse descompasso resulta em elevadas taxas de retenção e atrasos na conclusão dos cursos (INE, 2020; Forbes África Lusófona, 2023).

Além do desequilíbrio entre demanda e oferta, observa-se a ausência de políticas eficazes de acompanhamento estudantil, o que compromete tanto a permanência quanto a conclusão em tempo hábil. Mutumane; Bila (2025) destacam que a falta de metodologias estruturadas prejudica a finalização de monografias, dissertações e teses, prolongando a formação acadêmica. Essa fragilidade atinge instituições públicas e privadas, evidenciando a necessidade de políticas institucionais mais robustas e integradas.

Nesse contexto, a orientação acadêmica emerge como elemento central para assegurar a conclusão adequada dos cursos. Conforme Chibemo; Fernando (2015), a orientação vocacional e profissional ainda carece de estratégias sistemáticas que promovam autonomia e eficiência acadêmica. Além disso, essa problemática não se restringe ao contexto moçambicano. De modo semelhante, países lusófonos como Angola e Brasil enfrentam desafios relacionados à orientação acadêmica e à conclusão eficaz dos cursos (Medeiros et al., 2015; Silva et al., 2022; Antunes; Ngando, 2025). Em consonância com esses achados, relatórios recentes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) apontam uma realidade preocupante no ensino superior brasileiro. O documento *Education at a Glance 2025: OECD Indicators* revela que 51% dos universitários não concluem a graduação dentro do prazo previsto, evidenciando fragilidades na permanência e conclusão dos cursos. Por conseguinte, essa problemática também se estende à pós-graduação, marcada por elevados índices de evasão e atrasos na finalização de dissertações e teses (OECD, 2025b). Tais fatores comprometem não apenas a formação avançada, mas também a produção científica nacional.

Tal cenário evidencia a urgência de estratégias institucionais voltadas para acompanhamento contínuo, inovação pedagógica e integração curricular. Assim, torna-se claro que a articulação entre políticas de orientação, práticas pedagógicas

inovadoras e gestão institucional eficiente é condição indispensável para assegurar qualidade e conclusão em tempo hábil no ensino superior (Gomes, et al., 2020).

No caso moçambicano, o ES é regulado pela Lei n.º 1/2023, que estrutura a formação em três ciclos: licenciatura, mestrado e doutoramento. Embora a lei estabeleça prazos definidos três a quatro anos para licenciatura, até cinco em cursos de engenharia e seis em ciências da saúde; um ano e meio a dois anos para mestrado; e três a cinco anos para doutoramento na prática muitos estudantes ultrapassam esses limites. Essa discrepância evidencia fragilidades na orientação acadêmica e na supervisão pedagógica da pesquisa, como observa Matiquite (2019). Assim, verifica-se uma tensão entre o quadro normativo, que busca garantir eficiência e previsibilidade, e a realidade institucional, marcada por desafios estruturais e metodológicos.

O desafio de consolidar a pesquisa científica como eixo estruturante da formação universitária impacta diretamente na conclusão em tempo útil dos cursos. Nhantumbo (2021) defende que o currículo deve ser flexível e responder às exigências locais e globais, formando profissionais aptos a intervir em diferentes campos. Contudo, Sousa (2025) e Hassane et al. (2025) apontam limitações estruturais e metodológicas nas inovações curriculares, reforçando a necessidade de políticas educacionais contínuas e de orientação pedagógica consistente. Inspirada na perspectiva freireana, segundo a qual “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”(Freire, 1996), a orientação acadêmica deve ser dialógica e participativa, com o docente atuando como facilitador do percurso formativo e científico dos estudantes.

Diante desse panorama, formulam-se as seguintes perguntas de pesquisa: de que maneira a metodologia de orientação acadêmica pode contribuir para que estudantes de graduação e pós-graduação da UniZambeze concluam seus cursos dentro do prazo estabelecido? A motivação para esta investigação decorre da constatação de que um número significativo de discentes e graduados da UniZambeze, bem como de outras universidades públicas moçambicanas

localizadas nas regiões Norte, Centro e Sul², ultrapassa com frequência o tempo regulamentar estabelecido para a conclusão dos cursos. Esse cenário evidencia a necessidade de compreender os fatores que contribuem para a morosidade acadêmica e propor estratégias que favoreçam a conclusão em tempo útil.

A relevância do estudo fundamenta-se na experiência pedagógica dos autores, adquirida junto a gestores educacionais e no ensino superior, o que confere legitimidade científica e permite propor estratégias contextualizadas. Soma-se a isso a escassez de pesquisas sobre o tema em Moçambique, reforçando a importância da investigação não apenas para o país, mas também para outros membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)³. Nesse sentido, o presente estudo assume especial relevância, pois oferece subsídios não apenas para gestores da Direção Pedagógica e Científica das universidades, mas também para órgãos responsáveis pela avaliação da qualidade, como o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do ES (CNAQ).

Além disso, o trabalho contribui diretamente para instituições responsáveis pela formulação e implementação de políticas públicas voltadas à gestão do ES. Desse modo, ao fortalecer práticas de ensino, pesquisa e extensão, estabelece um diálogo consistente com mecanismos de regulação e consolidação da formação acadêmica, assegurando padrões de qualidade que sustentam o desenvolvimento científico e social. Nesse contexto, a pesquisa está enquadrada nas diretrizes da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que constituem uma matriz institucional orientadora da prática acadêmica no ES. Em consonância com esse alinhamento, e considerando a

² As principais universidades públicas de Moçambique estão distribuídas pelas três regiões do país. No Norte, destacam-se a Universidade Rovuma (UniR) e a Universidade Lúrio (UniLúrio). No Centro, encontram-se a Universidade Licungo (UniLicungo), a Universidade Púnguè (UniPúnguè) e a Universidade Zambeze (UniZambeze). Já no Sul, estão a Universidade Save (UniSave), a Universidade Pedagógica de Maputo (UPM) e a Universidade Eduardo Mondlane (UEM).

³ Os países que têm o português como língua oficial formam a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). O idioma, nascido em Portugal e difundido no período colonial, está presente em vários continentes. No Brasil concentra-se a maior população de falantes, enquanto na África destacam-se Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Guiné Equatorial. Na Ásia, o português é oficial em Timor-Leste e cooficial em Macau. Assim, a lusofonia configura-se como um espaço multicultural e transcontinental, que aproxima diferentes povos por meio da língua portuguesa, favorecendo a integração cultural, o intercâmbio científico e a formação acadêmica.

Agenda 2030, tais diretrizes enfatizam a necessidade de práticas educacionais inclusivas e voltadas para a formação integral, destacando a relevância de políticas institucionais e estratégias pedagógicas que favoreçam a conclusão eficaz dos processos formativos (UNESCO, 2016a).

Diante desse quadro, o objetivo central é avaliar a eficácia da metodologia de orientação acadêmica aplicada na UniZambeze, considerando sua contribuição para que estudantes de graduação e pós-graduação concluam seus cursos dentro do tempo previsto. A proposta busca consolidar políticas pedagógicas de acompanhamento, assegurar atuação eficaz dos docentes e contribuir para a formação de profissionais qualificados, capazes de responder às demandas sociais e do mercado de trabalho, favorecendo o avanço científico e o desenvolvimento do país.

Metodologia e operacionalização da pesquisa

A pesquisa fundamenta-se em um paradigma interpretativo e descritivo, de natureza qualitativa e quantitativa, configurando-se como uma abordagem mista⁴. Essa escolha metodológica justifica-se pela necessidade de avaliar a eficácia da metodologia de orientação acadêmica aplicada no ES, considerando sua contribuição para que estudantes de graduação e pós-graduação concluam seus cursos dentro do tempo previsto. Conforme Oliveira (2024), o uso de métodos mistos amplia a robustez da investigação, uma vez que técnicas quantitativas podem complementar a profundidade da análise qualitativa. Nessa mesma direção, Pereira Filho et al. (2026) destacam que superar a dicotomia entre qualitativo e quantitativo é essencial para captar a complexidade da realidade educacional.

A adoção dessa abordagem mista revela-se de grande importância, pois garante maior validade ao combinar diferentes fontes de dados e reduzir vieses; proporciona uma visão holística, permitindo compreender tanto os aspectos subjetivos, como sentidos, valores e práticas, quanto os objetivos, como indicadores

⁴O caráter interpretativo e descritivo aliado à abordagem mista é fundamental, uma vez que a educação constitui um fenômeno complexo, que não pode ser explicado apenas por números ou apenas por narrativas (Pereira filho et al. 2026). A integração entre métodos fortalece a análise e gera resultados mais significativos tanto para a prática quanto para a teoria educacional.

e resultados; favorece a aplicabilidade prática, oferecendo subsídios mais completos para políticas públicas e práticas pedagógicas; e confere flexibilidade metodológica, adaptando-se a diferentes contextos e problemas educacionais.

Os objetivos metodológicos da pesquisa foram definidos em três dimensões complementares: exploratória, descritiva e analítica. A pesquisa exploratória visou proporcionar maior familiaridade com o problema; a descritiva buscou descrever características de determinada população ou fenômeno; e a analítica procurou interpretar e explicar os dados obtidos (Gil, 2008). Assim, os objetivos específicos foram: identificar lacunas teóricas e práticas no ensino superior (exploratórios), mapear percepções e práticas de docentes e discentes (descritivos) e interpretar padrões emergentes para propor estratégias de melhoria (analíticos).

Os procedimentos técnicos envolveram três etapas principais: a revisão bibliográfica sistemática (Minayo, 2003; Campos et al., 2023), que permitiu identificar o estado da arte e fundamentar o problema de pesquisa; o levantamento empírico por meio de questionários estruturados (Marques; Ribeiro, 2020), aplicados com questões binárias (“Sim” ou “Não”), reduzindo ambiguidades e permitindo codificação sistemática; e a triangulação metodológica (Creswell; Creswell, 2018), que assegurou validade científica e robustez dos resultados ao integrar métodos qualitativos e quantitativos.

No que se refere à amostra, esta foi composta por 87 participantes da UniZambeze, distribuídos entre diferentes categorias acadêmicas, conforme demonstrado na Tabela 1. Entre eles, 45 discentes de graduação em cursos de Licenciatura, selecionados nas três faculdades sediadas na reitoria da cidade da Beira: Faculdade de Ciências Sociais e Humanidades (FCSH), Faculdade de Ciências e Tecnologias (FCT) e Faculdade de Direito (FD). Em cada uma dessas faculdades, foram escolhidos 15 estudantes dos 3.º e 4.º anos, já graduados. Adicionalmente, participaram da pesquisa 18 discentes de pós-graduação (Mestrado), igualmente distribuídos entre as três faculdades, 15 docentes de graduação e pós-graduação e 9 doutores atuantes na pós-graduação.

Tabela 1 – Categorias dos Participantes da Pesquisa⁵

Nº	Categoria dos participantes na pesquisa	Nº de participantes	% do total
01	Discentes de graduação de Licenciatura	45	51,7%
02	Docentes de graduação	15	17,2%
03	Discentes de pós-graduação (Mestrado)	18	20,7%
04	Doutores que ministram na pós-graduação	9	10,4%
Total		87	100%

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

A composição refletiu a diversidade acadêmica da instituição, com docentes de diferentes níveis de experiência, seis com mais de dez anos no ensino superior e os demais com média de seis anos. Nesse contexto, como afirma Souza neto; Ayoub (2021), a experiência docente constitui um saber prático acumulado que orienta as escolhas metodológicas e pedagógicas. A seleção dos estudantes dos anos finais justificou-se por sua maturidade acadêmica e capacidade crítica (Almeida; Soares, 2006b). Embora quantitativamente limitada, a amostra mostrou-se metodologicamente adequada, pois, conforme Schneider (2017) e Faustino (2024), em pesquisas qualitativas a profundidade analítica deve prevalecer sobre a representatividade estatística.

Portanto, a adoção de uma abordagem mista revelou-se essencial para garantir a robustez científica da investigação. A combinação de dados qualitativos e quantitativos permitiu não apenas compreender a profundidade das experiências docentes e discentes, mas também estabelecer relações consistentes entre variáveis contextuais e práticas pedagógicas. Essa integração metodológica, conforme defendem Creswell; Plano clark (2018), amplia a validade dos resultados ao articular diferentes perspectivas de análise, assegurando que a complexidade do fenômeno educacional seja contemplada de forma abrangente e rigorosa.

⁵ Os docentes envolvidos têm mais de 10 anos de experiência universitária, garantindo elevado nível de conhecimento e prática pedagógica. Na graduação, consolidam fundamentos teóricos e metodológicos, assegurando competências essenciais aos discentes. Na pós-graduação, os doutores produzem e disseminam novos conhecimentos, orientando pesquisas que fortalecem a inovação acadêmica. Assim, a presença desses dois grupos na pesquisa justifica-se pela relevância de suas funções complementares: enquanto os docentes de graduação sustentam a base formativa, os doutores ampliam horizontes investigativos e críticos, assegurando qualidade e eficácia na trajetória acadêmica dos estudantes da UniZambeze.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

O estudo seguiu rigorosamente princípios éticos, assegurando anonimato, confidencialidade e consentimento informado, já que, como destaca Fchssalla (2021), a ética é elemento estruturante da pesquisa. Todos os participantes foram informados e participaram voluntariamente, e o estudo, realizado entre março de 2024 e novembro de 2025, seguiu protocolos institucionais em cinco etapas principais, conforme demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 – Etapas da metodologia de operacionalização da pesquisa

Etapas	Atividades de Pesquisa Realizadas	Resultados Adquiridos
1. Levantamento e revisão bibliográfica	Busca sistemática em bases acadêmicas (SciELO, Google Scholar, Redalyc); seleção de autores de referência; leitura crítica e fichamento temático.	Consolidação de fontes relevantes; contextualização teórica e prática; construção de referencial robusto; identificação de lacunas epistemológicas; delimitação clara do problema.
2. Aplicação dos questionários	Elaboração de questionário estruturado com questões binárias; aplicação presencial e online junto a docentes e discentes; protocolo padronizado de coleta.	Obtenção de dados empíricos objetivos; mapeamento das percepções e práticas metodológicas; geração de gráficos e tabelas; coleta de informações qualitativas complementares.
3. Recolha, análise e interpretação dos dados	Codificação das respostas (P1 a P7); tabulação em Excel; elaboração de gráficos e quadros; análise qualitativa por categorias emergentes; triangulação com dados teóricos.	Identificação de padrões interpretativos; análise aprofundada; elaboração de inferências analíticas; construção de argumentos fundamentados sobre a realidade da orientação acadêmica.
4. Estratégias para melhorar a conclusão em tempo útil	Formação e capacitação dos docentes na metodologia pedagógica de orientação acadêmica; integração curricular; estímulo à produção científica; fortalecimento da autonomia estudantil; promoção da internacionalização acadêmica; incentivo à inovação educacional.	Definição de estratégias institucionais para fortalecer a cultura de orientação; promoção da integração curricular e da formação científica; estímulo à equidade e qualidade no percurso acadêmico.
5. Considerações finais	Síntese dos resultados; análise crítica das fragilidades e potencialidades; recomendações institucionais para consolidar a cultura de orientação acadêmica.	Evidências da necessidade de políticas estruturadas de formação continuada; acompanhamento precoce; integração curricular da orientação; garantia de maior equidade e qualidade no percurso acadêmico.

Fonte: Elaboração pelos autores (2026).

A sistematização das etapas metodológicas garantiu a consistência científica da investigação e favoreceu o desenvolvimento de competências críticas e analíticas

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

nos discentes. O percurso, ao integrar revisão teórica, coleta empírica e análise interpretativa, assegurou a aplicabilidade prática da pesquisa. A estrutura rigorosa, composta por etapas interdependentes, reforçou a validade científica e contribuiu para estratégias eficazes de orientação acadêmica no ES. Em seguida, descreve-se a área de estudo, contextualizando o espaço institucional da investigação e destacando a relevância acadêmica, pedagógica e social da UniZambeze.

Descrição da área de estudo

O estudo foi realizado na UniZambeze, uma instituição pública de ensino superior localizada na cidade da Beira, província de Sofala, em Moçambique. A sede da Universidade encontra-se na Avenida Alfredo Lawley, nº 670, no 7º Bairro Matacuane, conforme ilustrado na Figura 1, que mostra o portão de entrada da Reitoria e a vista frontal parcial das FCSH, FCT e FD.

Figura 1 – Portão de entrada da Reitoria com vista frontal parcial da FCSH



Fonte: Arquivo pessoal do autor principal da pesquisa

No campus da UniZambeze, localizado na cidade da Beira, funcionam três faculdades principais. A Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) destaca-se como espaço de interação entre academia, setor privado e instituições públicas, promovendo diálogo interdisciplinar e produção de conhecimento voltado ao desenvolvimento regional e nacional. Oferece cursos de graduação em Administração Pública, Ciências da Comunicação, Contabilidade e Finanças, Economia, Gestão e Sociologia, além de programas de pós-graduação como o

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

Mestrado em Administração Financeira, o Mestrado em Gestão de Empresas (MBA), o Mestrado em Língua, Sociedade e Cultura e o Doutorado na mesma área.

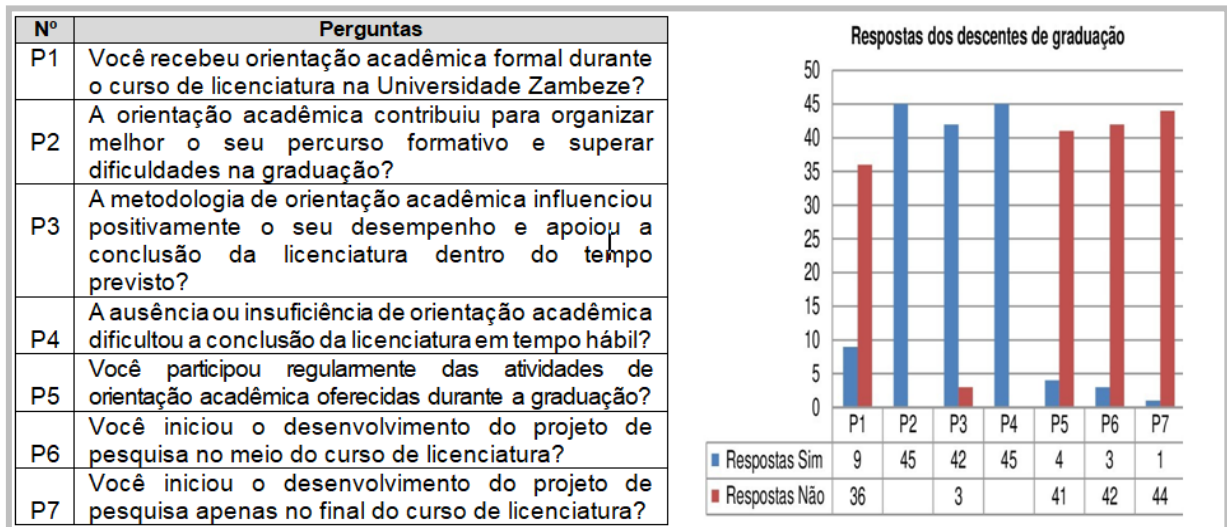
A Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT) disponibiliza cursos de graduação em Arquitetura, Ciências Atuariais, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Informática, Engenharia Mecatrônica e Engenharia de Processos Industriais. No âmbito da pós-graduação, oferece o Mestrado em Construção Sustentável, o Mestrado em Engenharia e Gestão de Energia e o Mestrado em Engenharia e Gestão de Água. Por sua vez, a Faculdade de Direito (FD) conta com o curso de graduação em Licenciatura em Direito e o programa de pós-graduação em Mestrado em Direito Judiciário. A missão da UniZambeze é impulsionar o progresso científico, cultural e socioeconômico de Moçambique, formando profissionais qualificados e promovendo investigação aplicada. A pesquisa fortalece o pensamento crítico, apoia políticas públicas e consolida a universidade como polo de desenvolvimento sustentável e inclusivo, integrando teoria e prática e ampliando o impacto social da produção científica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e a discussão da pesquisa foram construídos a partir da análise das respostas obtidas. As figuras 2, 3 e 4, que incluem tabelas e gráficos, apresentam as sete perguntas do questionário (P1 a P7), juntamente com a percepção de discentes de graduação em Licenciatura, pós-graduação (Mestrado), docentes e doutores da pós-graduação. Com isso, buscou-se compreender como esses diferentes grupos avaliam a eficácia da metodologia de orientação acadêmica no ensino superior. A partir desse diagnóstico, tornou-se possível propor estratégias voltadas para a melhoria das taxas de conclusão em tempo útil.

Percepção dos discentes de graduação em licenciatura

Figura 2 – Perguntas aplicadas aos discentes de graduação em Licenciatura (Análise das respostas)



Fonte: Autores (2026).

Quando se analisam os resultados e a discussão das respostas dos discentes de graduação em Licenciatura, observa-se em P1 – Orientação acadêmica formal recebida (35,6% Sim; 64,4% Não) que a maioria dos estudantes afirma não ter recebido orientação acadêmica formal durante o curso. Esse dado revela fragilidades nas políticas institucionais voltadas ao acompanhamento pedagógico, indicando que os mecanismos existentes não têm conseguido alcançar a totalidade dos discentes.

A ausência relatada por 64,4% dos estudantes evidencia lacunas significativas na universalização desse apoio, o que pode comprometer a qualidade da formação e a permanência estudantil. Conforme Santos; Oliveira (2024), a persistência acadêmica depende de práticas institucionais consistentes e acessíveis; quando tais práticas não são abrangentes, a equidade no percurso formativo fica comprometida. Assim, os resultados sugerem que, embora haja iniciativas institucionais, estas não se mostram suficientes para garantir uma cobertura plena, sendo necessário fortalecer estratégias de orientação acadêmica que contemplem todos os estudantes de forma equitativa.

Em seguida, em P2 – Contribuição para organizar percurso formativo (100% Sim), todos os estudantes reconhecem que a orientação contribuiu para organizar o percurso formativo, confirmando sua relevância como instrumento de estruturação acadêmica. Nesse sentido, Kuh et al. (2011) destacam que políticas de orientação

bem estruturadas criam condições que favorecem o sucesso estudantil, corroborando a percepção unânime. Portanto, esse resultado reforça que, quando presente, a orientação cumpre papel estratégico na organização da trajetória acadêmica. Do mesmo modo, em P3 – Influência positiva no desempenho (93,3% Sim; 6,7% Não), a maioria percebeu ganhos acadêmicos decorrentes da orientação, confirmando sua relevância para o desempenho nas disciplinas. Bastos; Silva, (2022), relaciona diretamente a orientação com a melhoria no desempenho acadêmico. Além disso, Almeida; Soares (2020a) defendem que a orientação contínua ajuda a superar dificuldades acadêmicas e pessoais. Desse modo, mesmo diante de limitações estruturais, a orientação exerce impacto positivo no rendimento escolar.

Por outro lado, em P4 – Ausência/insuficiência dificultou conclusão (100% Sim), todos reconhecem que a ausência ou insuficiência de orientação dificultou a conclusão em tempo hábil. Essa unanimidade revela falhas metodológicas e estruturais que comprometem a eficácia das práticas adotadas. Bastos; Silva, (2022) afirmam que a insuficiência de orientação gera atrasos e aumenta a evasão, o que se confirma nos dados da UniZambeze. Do mesmo modo, Kuh et al. (2011, p. 102) reforçam que “a falta de práticas consistentes compromete a retenção e o sucesso acadêmico”. Assim, percebe-se que a orientação, embora valorizada, não foi suficiente para garantir a conclusão dentro dos prazos previstos.

Adicionalmente, em P5 – Participação regular nas atividades (8,9% Sim; 91,1% Não), a baixa adesão às atividades explica a contradição entre percepção positiva e resultados práticos. Almeida; Soares (2020a) destacam que a participação ativa é essencial para que os benefícios da orientação se traduzam em resultados concretos, o que não ocorreu de forma consistente. Consequentemente, esse dado sugere que a oferta institucional não basta: é necessário estimular maior engajamento discente. No que se refere à pesquisa, em P6 – Início do projeto de pesquisa no meio do curso (6,7% Sim; 93,3% Não), poucos estudantes iniciaram o projeto no meio do curso, comprometendo a profundidade da investigação. Silva, et al. (2026), defende que projetos de pesquisa devem ser integrados desde as etapas

iniciais da formação, o que não ocorreu na maioria dos casos. Portanto, essa prática tardia limita a consolidação de competências investigativas ao longo da graduação.

Finalmente, em P7 – Início apenas no final do curso (97,8% Sim; 2,2% Não), a quase totalidade iniciou o projeto apenas no final da licenciatura, revelando falha estrutural na integração da pesquisa ao percurso formativo. Kuh et al. (2011) destacam que práticas de pesquisa devem ser antecipadas para garantir maior consistência e impacto acadêmico. Entretanto, em diversos contextos, a investigação ainda é concebida como etapa final do processo formativo, e não como eixo estruturante da formação docente. Essa visão limitada compromete a integração entre pesquisa e prática pedagógica, reduzindo o potencial formativo da investigação.

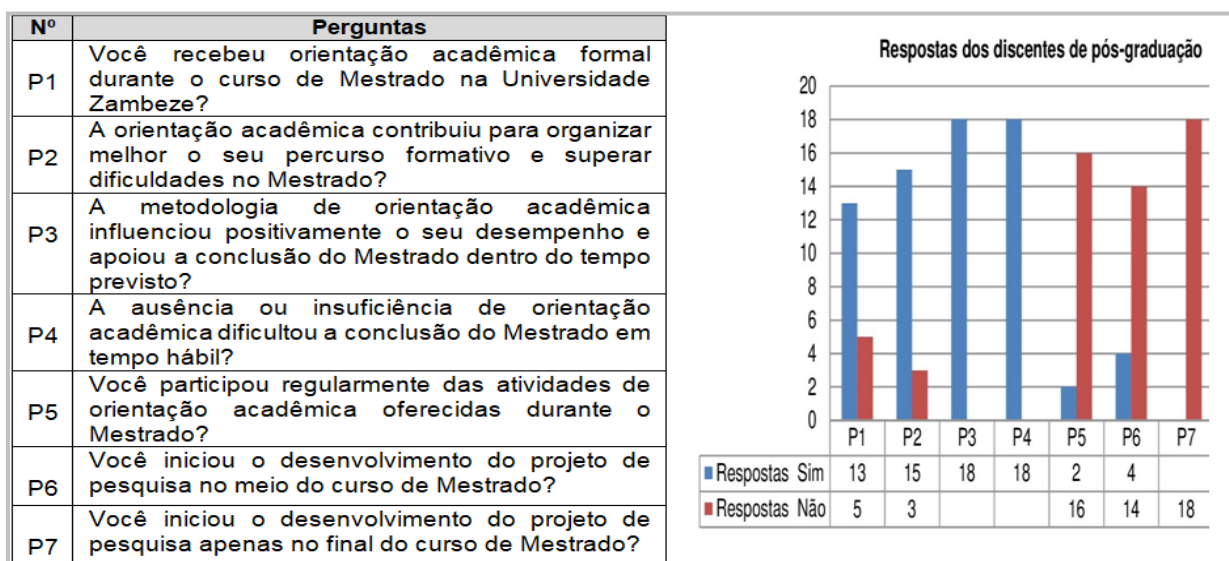
Nesse cenário, a orientação acadêmica no ensino superior assume papel central, pois constitui um processo essencial para a conclusão eficaz dos estudos. Conforme apontam Xavier et al. (2024), a formação e capacitação pedagógica docente, articulada à orientação acadêmica dos estudantes, deve ser compreendida como uma experiência fundamentada na investigação da própria prática e na reflexão crítica sobre as ações pedagógicas. Essa abordagem, centrada nas vivências dos professores, fortalece tanto o desenvolvimento profissional quanto a identidade docente, configurando-se como espaço significativo de aprendizagem. Assim, a articulação entre formação pedagógica e orientação acadêmica contribui para a qualificação contínua dos docentes e para a melhoria dos resultados acadêmicos dos estudantes, consolidando o ensino superior como ambiente de construção reflexiva e prática transformadora.

Os resultados analisados mostram que a orientação acadêmica é essencial para estruturar o percurso formativo, superar dificuldades e elevar o desempenho discente. Todavia, persistem fragilidades: parte dos estudantes não recebeu orientação formal, muitos não participaram regularmente e a maioria iniciou a pesquisa apenas na fase final do curso. Esses elementos indicam que, embora valorizada, a orientação não assegura, isoladamente, a conclusão em tempo adequado nem a plena qualidade da formação.

Nesse sentido, torna-se necessário ampliar sua cobertura, revisar metodologias e integrar a pesquisa desde os primeiros anos da licenciatura. Tal integração precoce, além de fortalecer a formação docente, contribui para reduzir a retenção e garantir maior consistência nos resultados acadêmicos (Barros; Moreira, 2019). Portanto, consolidar a pesquisa como eixo articulador da prática pedagógica e da formação profissional constitui condição indispensável para transformar o ES em espaço de excelência e inovação. Na continuidade, destaca-se a percepção dos discentes de pós-graduação em nível de mestrado, cuja análise aprofunda a compreensão sobre os impactos da orientação acadêmica.

Percepção dos discentes de pós-graduação de mestrado

Figura 3 – Perguntas aplicadas aos discentes de pós-graduação de mestrado (análise das respostas)



Fonte: Autores (2026).

Quando se analisam os resultados e a discussão das respostas dos discentes de Pós-Graduação (Mestrado), observa-se inicialmente em P1 – Orientação acadêmica formal recebida (27,78% Sim; 72,22% Não) que a maioria afirma não ter recebido orientação acadêmica formal durante o curso. Esse dado revela fragilidades institucionais na universalização do acompanhamento pedagógico, indicando que as políticas existentes não alcançam todos os estudantes. Anttila et al. (2024) destacam que a frequência e consistência da supervisão são determinantes

para que o suporte seja percebido como eficaz, e a falta de abrangência compromete a equidade no percurso formativo.

Na sequência, em P2 – Contribuição da orientação para organizar o percurso formativo (83,33% Sim; 16,67% Não), verifica-se que a maioria reconhece que a orientação contribuiu para organizar melhor o percurso formativo, reforçando a importância da supervisão como instrumento de estruturação acadêmica. Contudo, a minoria que não percebeu essa contribuição sugere que a prática não foi homogênea, o que pode indicar diferenças entre estilos de supervisão ou disponibilidade dos orientadores. Nesse sentido, Chang et al. (2025) ressaltam que o apoio do supervisor está diretamente relacionado ao desenvolvimento da criatividade e da capacidade de estruturar projetos de pesquisa.

Por outro lado, em P3 – Suficiência da orientação para conclusão no tempo previsto (100% Sim), todos os discentes avaliaram positivamente a orientação recebida, demonstrando que o acompanhamento oferecido foi suficiente para garantir a finalização do mestrado dentro do prazo estabelecido. Esse achado confirma a efetividade da supervisão acadêmica, mostrando que o suporte contínuo e o alinhamento entre orientador e orientando favorecem a conclusão consistente dos objetivos. Práticas estruturadas como acompanhamento sistemático, definição de metas e estímulo ao engajamento asseguram progressão e conclusão bem-sucedida na pós-graduação. Conforme Khuram et al. (2023), supervisores de apoio impactam diretamente a produtividade acadêmica quando há engajamento contínuo e fortalecimento do capital psicológico dos discentes; em contrapartida, a ausência desses elementos explica percepções negativas sobre o processo de orientação.

Por outro lado, a P4 – Influência positiva da metodologia de orientação (100% Sim), todos os discentes avaliaram positivamente a metodologia de orientação, indicando que, quando a relação orientador-orientando ocorre de forma efetiva, ela agrega valor metodológico e científico. Esse resultado confirma que boas práticas de supervisão, como *feedback* estruturado e definição de metas, são capazes de promover avanços significativos na qualidade da pesquisa, fortalecendo tanto o rigor científico quanto a relevância dos trabalhos desenvolvidos. Os resultados de P3 e P4 demonstram que a supervisão acadêmica estruturada e metodologicamente

consistente assegura tanto a conclusão dos cursos no prazo quanto a elevação da qualidade científica das pesquisas. Dessa forma, o papel do orientador ultrapassa o acompanhamento administrativo, tornando-se essencial para o sucesso acadêmico e científico dos discentes.

No entanto, em P5 – Participação regular nas atividades de orientação (11,11% Sim; 88,89% Não), observa-se que, apesar da avaliação positiva da metodologia, a maioria não participou regularmente das atividades de orientação. Esse contraste sugere que a boa prática existiu, mas não foi sistematicamente acessada. Mofolo (2021) ressalta que remodelar a supervisão exige institucionalizar práticas obrigatórias e sistemáticas, garantindo que todos os discentes tenham acesso contínuo ao acompanhamento. Em P6 – Alinhamento inicial da pesquisa a uma linha de investigação (22,22% Sim; 77,78% Não), verifica-se que poucos discentes tiveram sua pesquisa alinhada a uma linha de investigação desde o início, o que comprometeu o cronograma e a clareza dos objetivos. Consequentemente, a ausência de direcionamento inicial fragilizou o percurso acadêmico. Khuram et al. (2023) reforçam que o alinhamento inicial e a definição de metas claras são fundamentais para evitar atrasos e retrabalho.

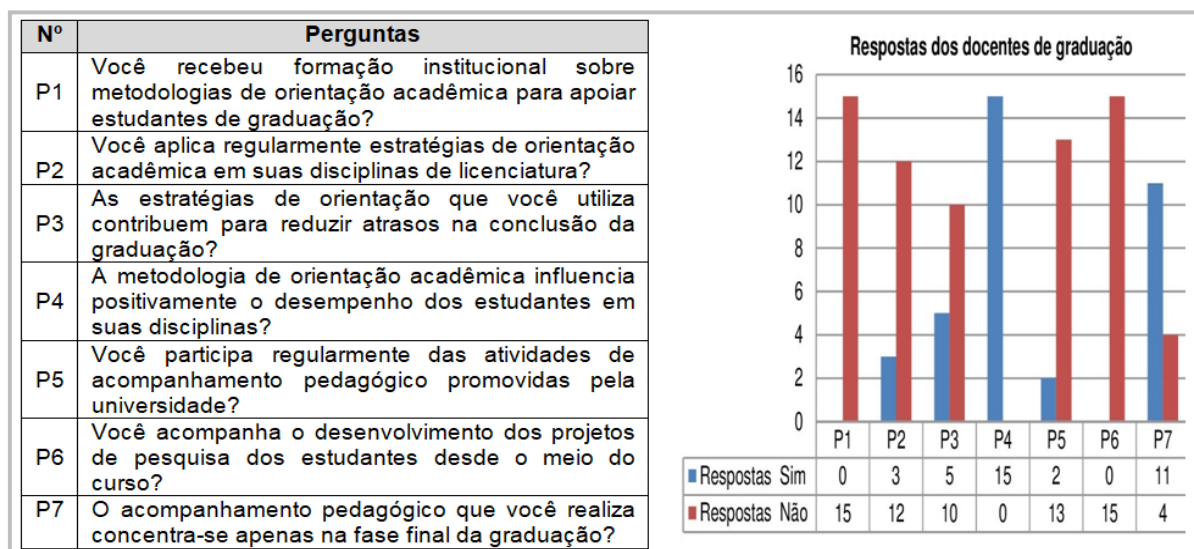
Finalmente, em P7 – Contribuição da orientação inicial para definição do tema e linha de pesquisa (0% Sim; 100% Não), constata-se que nenhum discente reconheceu que a orientação inicial contribuiu para definir claramente o tema e a linha de pesquisa. Esse dado confirma que a supervisão foi reativa e tardia, sem oferecer o suporte necessário na fase mais estratégica do percurso acadêmico. Mpungose et al. (2025) defendem que estratégias de transferência de conhecimento e retenção de supervisores são essenciais para garantir que o apoio seja oferecido desde as fases iniciais da pesquisa.

A supervisão acadêmica no mestrado da UniZambeze é reconhecida como útil e metodologicamente relevante, contudo apresenta fragilidades que dificultam tanto a conclusão no prazo quanto o alinhamento inicial da pesquisa. De acordo com Rodrigues (2024), a baixa participação regular nas atividades de orientação compromete sua eficácia, o que evidencia a necessidade de institucionalizar práticas mais consistentes, com objetivos claros e acompanhamento sistemático. Nesse

contexto, o desafio consiste em transformar a percepção positiva em resultados concretos, por meio de medidas como planejamento inicial obrigatório, calendário mínimo de encontros, *feedback* estruturado, monitoramento institucional e capacitação docente. Na continuidade, destaca-se a percepção dos docentes que ministram cursos de graduação, cuja análise complementa a compreensão sobre os impactos da supervisão acadêmica na formação profissional.

Percepção dos docentes que ministram cursos de graduação

Figura 4 – Perguntas aplicadas aos docentes de graduação (análise das respostas)



Fonte: Autores (2026)

Ao analisar os resultados e a discussão das respostas dos docentes que atuam na graduação em Licenciatura, evidencia-se um conjunto de fragilidades e contradições na prática da orientação acadêmica. Em P1 – Formação institucional sobre metodologias de orientação (0% Sim; 100% Não), observa-se que nenhum docente recebeu formação institucional específica, o que revela uma lacuna significativa na política institucional, uma vez que a ausência de formação compromete a qualidade do acompanhamento pedagógico. Conforme Lopes, et al (2024), a formação continuada é essencial para que docentes desenvolvam competências de orientação e apoiem trajetórias acadêmicas de forma equitativa. A inexistência de formação institucionalizada fragiliza a prática docente e limita o

impacto positivo da orientação. Além disso, a ausência de políticas estruturadas faz com que a orientação seja tratada como responsabilidade individual, o que compromete a equidade, já que apenas professores com experiência prévia conseguem oferecer suporte adequado, gerando desigualdades entre os estudantes.

Em continuidade, a P2 – Aplicação regular de estratégias de orientação (20% Sim; 80% Não) mostra que apenas uma minoria aplica regularmente estratégias de orientação, o que evidencia baixa institucionalização da prática. Embora haja reconhecimento da importância da orientação, a falta de aplicação sistemática compromete sua eficácia. Segundo Chibemo; Fernando (2015) a orientação acadêmica só gera impacto quando integrada ao currículo e acompanhada de políticas de monitoramento. Portanto, a baixa aplicação sugere que a prática ainda é vista como acessória, e não como parte estruturante da docência. Conseqüentemente, mesmo quando há percepção de relevância, faltam mecanismos institucionais que incentivem e garantam a prática, reforçando a ideia de que a orientação não está incorporada ao planejamento pedagógico, mas depende da iniciativa individual de poucos docentes.

De modo complementar, a P3 – Contribuição das estratégias para reduzir atrasos (33,3% Sim; 66,7% Não) revela que um terço dos docentes percebe que suas estratégias reduzem atrasos na conclusão da graduação, mas a maioria não identifica esse efeito. Esse resultado evidencia que, sem acompanhamento contínuo, a orientação perde seu caráter preventivo. Conforme Silva et al. (2022), a antecipação do acompanhamento é decisiva para evitar retenções e evasão, pois permite identificar dificuldades antes que se tornem barreiras à conclusão. Assim, a percepção limitada de impacto sugere que a orientação, quando aplicada, ocorre de forma pontual e tardia, sem capacidade de prevenir problemas estruturais. Dessa maneira, reforça-se a necessidade de políticas que antecipem o acompanhamento e o tornem parte do percurso formativo desde os primeiros semestres.

Por outro lado, a P4 – Influência positiva da metodologia de orientação no desempenho (100% Sim; 0% Não) mostra que todos os docentes reconhecem que a metodologia de orientação influencia positivamente o desempenho dos estudantes, o que reforça o valor pedagógico da prática, mesmo diante das dificuldades de

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

implementação. Segundo Lopes, et al (2024), a orientação fortalece autonomia, engajamento e desempenho, mas depende de condições institucionais para ser efetiva. Portanto, o reconhecimento unânime da eficácia demonstra que os docentes têm clareza sobre seu potencial pedagógico. Contudo, a ausência de políticas estruturadas impede que esse valor se traduza em prática sistemática, criando um paradoxo entre percepção e realidade.

Além disso, a P5 – Participação em atividades de acompanhamento pedagógico (13,3% Sim; 86,7% Não) evidencia que a maioria não participa regularmente de atividades institucionais, o que demonstra baixa adesão e possível falta de incentivo institucional. Conforme Poma et al. (2024), a participação dos docentes do Ensino Superior em programas de acompanhamento é essencial para a consolidação de uma cultura de apoio acadêmico. Entretanto, a baixa adesão evidencia que a orientação ainda não ocupa posição prioritária nas políticas institucionais. Essa ausência de engajamento reflete tanto a carência de formação específica quanto a falta de estímulo para práticas coletivas, fatores que comprometem a construção de uma cultura institucional sólida. Como consequência, a orientação tende a permanecer como uma atividade isolada e pouco valorizada no contexto universitário.

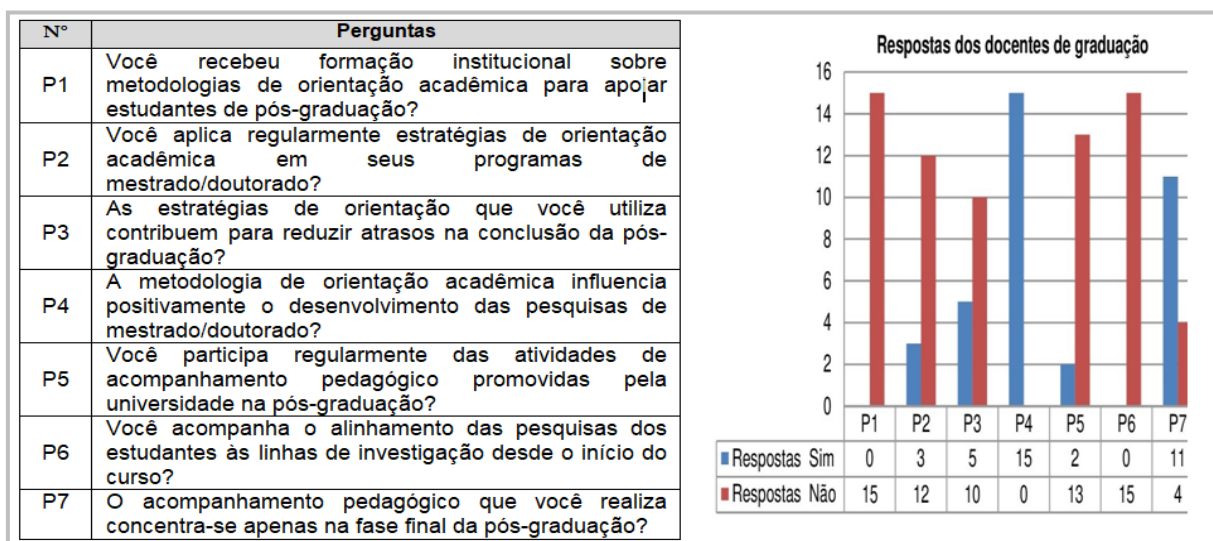
Do mesmo modo, a P6 – Acompanhamento de projetos de pesquisa desde o meio do curso (0% Sim; 100% Não) demonstra que nenhum docente acompanha projetos de pesquisa desde o meio do curso, o que revela concentração tardia da orientação. Esse cenário compromete o desenvolvimento de competências investigativas e a integração entre ensino e pesquisa. De acordo com Costa et al. (2026), o acompanhamento precoce é fundamental para a consolidação das habilidades investigativas e para a prevenção de sobrecarga na fase final da graduação. A ausência desse acompanhamento implica que os estudantes recebem apoio apenas quando já estão próximos da conclusão do curso. Essa prática limita o desenvolvimento contínuo das competências investigativas ao longo da formação acadêmica e resulta em acúmulo de demandas na etapa final, comprometendo, consequentemente, a qualidade dos trabalhos acadêmicos.

Finalmente, a P7 – Concentração do acompanhamento apenas na fase final (73,3% Sim; 26,7% Não) confirma a tendência de orientação tardia. Esse padrão reduz a eficácia da prática, pois limita a intervenção preventiva. Conforme Barros; Moreira (2019) e Rodrigues (2024), a orientação deve ser contínua e distribuída ao longo do curso para assegurar a conclusão em tempo hábil. Entretanto, sua concentração tardia reforça a percepção de requisito burocrático, comprometendo a função preventiva e ampliando os riscos de atrasos e evasão. A análise evidencia, portanto, avanços e lacunas: apesar do reconhecimento pedagógico, a prática ainda sofre com baixa institucionalização e fragilidades estruturais.

Nesse cenário, torna-se essencial implementar políticas de formação continuada, acompanhamento precoce e integração curricular, de modo que a percepção positiva se traduza em prática efetiva, garantindo maior equidade e qualidade na formação. Na continuidade, destacam-se as percepções dos docentes que ministram cursos de pós-graduação, cuja análise complementa a compreensão sobre os impactos da orientação acadêmica no ES.

Percepções dos docentes que ministram cursos de pós-graduação

Figura 5 – Perguntas aplicadas aos docentes doutores da pós-graduação (análise das respostas).



Fonte: Autores (2025).

Ao analisar os resultados e a discussão das respostas dos docentes doutores que ministram na pós-graduação, evidencia-se um conjunto de fragilidades e contradições na prática da orientação acadêmica. Na P1 – Formação institucional sobre metodologias de orientação (11,1% Sim; 88,9% Não), observa-se que a maioria dos docentes não recebeu formação institucional específica, o que revela uma lacuna significativa na política institucional. A ausência de formação compromete a qualidade do acompanhamento pedagógico, uma vez que a orientação exige competências próprias. Conforme Trevisol et al. (2025), a formação continuada é essencial para que docentes desenvolvam competências de supervisão e apoiem trajetórias acadêmicas de forma equitativa. Assim, a inexistência de formação institucionalizada fragiliza a prática docente e limita o impacto positivo da orientação. Além disso, demonstra que a orientação não é tratada como prioridade estratégica, mas como responsabilidade individual, o que compromete a equidade e gera desigualdades entre os estudantes.

Em continuidade, a P2 – Aplicação regular de estratégias de orientação (22,2% Sim; 77,8% Não) mostra que apenas uma minoria aplica regularmente tais estratégias, evidenciando baixa institucionalização da prática. Embora haja reconhecimento da importância da orientação, a falta de aplicação sistemática compromete sua eficácia. Segundo Rodrigues, (2024), a orientação acadêmica só gera impacto quando integrada ao currículo e acompanhada de políticas de monitoramento. Portanto, a baixa aplicação sugere que a prática ainda é vista como acessória, e não como parte estruturante da docência. Consequentemente, mesmo diante da percepção de relevância, faltam mecanismos institucionais que incentivem e garantam a prática, reforçando a ideia de que a orientação depende da iniciativa individual de poucos docentes.

A partir da P3 – Contribuição das estratégias para reduzir atrasos (66,7% Sim; 33,3% Não), percebe-se uma mudança significativa: quando aplicadas, as metodologias de orientação são reconhecidas como eficazes para reduzir atrasos na conclusão dos cursos. Esse resultado reforça a necessidade de ampliar sua adoção e torná-las parte de protocolos obrigatórios. Conforme Cunha (2020), práticas de acompanhamento sistemático são fundamentais para melhorar taxas de titulação e

reduzir evasão. Além disso, demonstra que a percepção dos docentes está alinhada com a realidade prática: a orientação não apenas contribui para o cumprimento dos prazos, mas também fortalece a motivação dos estudantes, reduzindo a evasão e aumentando a confiança no processo formativo.

De forma complementar, a P4 – Influência positiva da metodologia no desenvolvimento das pesquisas (100% Sim) evidencia consenso entre os docentes, mostrando que a orientação acadêmica é determinante para o avanço das pesquisas. Esse resultado legitima a criação de protocolos mínimos de acompanhamento, como reuniões periódicas e rubricas de progresso. Magalhães, (2023); ressaltam que a qualidade da pós-graduação depende diretamente da consolidação de práticas de supervisão estruturadas. Esse consenso revela que, quando aplicada de forma consistente, a orientação impacta diretamente a produção científica e a consolidação das linhas de pesquisa, elevando o padrão das investigações e contribuindo para a inovação científica.

Entretanto, ao observar a P5 – Participação em atividades de acompanhamento pedagógico institucional (11,1% Sim; 88,9% Não), nota-se uma fragilidade institucional, já que os docentes não se engajam em atividades promovidas pela universidade. Isso sugere falta de integração entre políticas institucionais e práticas individuais. Desta forma, a governança acadêmica deve incluir mecanismos de acompanhamento contínuo para fortalecer a cultura de orientação (Sousa; Oliveira, 2024). Essa baixa participação indica que, mesmo havendo iniciativas institucionais, elas não são suficientemente atrativas ou obrigatórias. A ausência de engajamento compromete a criação de uma cultura coletiva de acompanhamento, deixando a responsabilidade restrita ao esforço individual.

Essa fragilidade conecta-se diretamente à P6 – Acompanhamento do alinhamento das pesquisas desde o início (22,2% Sim; 77,8% Não), que demonstra que o acompanhamento tardio compromete a integração precoce dos estudantes às linhas de pesquisa, aumentando riscos de retrabalho e atrasos. O alinhamento inicial é essencial para garantir coerência metodológica e eficiência no processo formativo (Lopes et al., 2024). A ausência de acompanhamento desde o início revela uma

lacuna crítica na gestão da pós-graduação, pois o estudante inicia sua trajetória sem clareza sobre os objetivos e sem integração plena às linhas de investigação.

Por fim, a P7 – Acompanhamento concentrado apenas na fase final (66,7% Sim; 33,3% Não) revela que a maioria dos docentes intensifica o acompanhamento somente na etapa conclusiva, o que gera sobrecarga e limita o impacto da orientação. Esse padrão tardio contraria as recomendações de acompanhamento contínuo desde o início do curso. Nesse sentido, Sousa; Oliveira, (2024) destacam que práticas de supervisão devem ser distribuídas ao longo de todo o percurso formativo para evitar gargalos na conclusão.

A prática reativa, limitada à proximidade da defesa, compromete o desenvolvimento gradual das competências e gera pressão excessiva nos últimos meses. A análise mostra que, embora os docentes reconheçam a relevância da orientação para a qualidade das pesquisas e redução de atrasos, persistem fragilidades institucionais. A ausência de formação estruturada, estratégias sistemáticas e acompanhamento precoce faz da orientação uma responsabilidade individual, e não uma política institucional. Para superar essas limitações, é necessário fortalecer a cultura de orientação na pós-graduação, com apoio, monitoramento e formação, garantindo maior equidade, qualidade e conclusão em tempo hábil.

Estratégias para melhorar a conclusão do curso em tempo hábil

A formulação das estratégias fundamenta-se no diagnóstico realizado a partir das respostas e discussões com diferentes públicos discentes de graduação em Licenciatura, docentes, mestrandos e doutores da pós-graduação. Os resultados evidenciam que a melhoria das taxas de conclusão exige mais do que ajustes pontuais; ao contrário, demanda a construção de uma cultura institucional de acompanhamento contínuo e integrado. Nesse sentido, Rosana et al. (2021) e Xavier et al. (2024) destacam que a formação docente deve priorizar o fortalecimento da articulação entre professores, estudantes e coordenações. Tal integração revela-se essencial para assegurar uma colaboração efetiva no processo formativo, em consonância com as orientações pedagógicas vigentes. Assim, a

prática educativa passa a dialogar com diretrizes institucionais, promovendo um ambiente de aprendizagem mais participativo e alinhado às necessidades contemporâneas da educação.

Além disso, a promoção de competências amplas e a valorização da aprendizagem significativa encontram respaldo nas orientações da UNESCO e da Agenda 2030, que enfatizam a necessidade de práticas educacionais inclusivas e voltadas para a formação integral. O diagnóstico confirma essa perspectiva ao demonstrar que a inclusão educacional (UNESCO, 2015b; UNESCO, 2016a; OECD, 2022a; Silva et al., 2026) constitui elemento central para o avanço das políticas de permanência e conclusão acadêmica no ES.

Adicionalmente, verifica-se que a inclusão não pode ser tratada como ação isolada, mas sim como parte de um projeto pedagógico coletivo. Dessa forma, a integração entre diferentes níveis de ensino e a valorização da prática docente configuram-se como dimensões-chave para consolidar políticas de permanência e sucesso acadêmico. Do mesmo modo, a conclusão em tempo hábil depende diretamente da motivação e do engajamento estudantil, os quais são estimulados por práticas que promovem pertencimento, autonomia e participação em projetos de pesquisa e extensão. Com base nesses pressupostos, apresentam-se no Quadro 2 as dimensões e respectivas estratégias voltadas para a melhoria da conclusão em tempo útil, reforçando a necessidade de uma abordagem sistêmica e colaborativa que articule diagnóstico, prática pedagógica e políticas institucionais.

Quadro 2. Propostas de estratégias para melhorar a conclusão em tempo útil

Dimensão	Propostas estratégicas	Soluções e práticas para a conclusão em tempo útil
Formação e capacitação dos docentes na metodológica pedagógica de orientação acadêmica	Desenvolver programas de formação continuada em metodologias de orientação; capacitar docentes em práticas pedagógicas inovadoras e centradas no estudante; promover oficinas e cursos sobre supervisão e acompanhamento de projetos.	Implementar módulos obrigatórios de capacitação; criar certificações internas; estabelecer grupos de mentoria entre docentes experientes e novos; monitorar a aplicação das metodologias por indicadores de desempenho pedagógico.
Currículo e estrutura acadêmica e orientação acadêmica	Integração da pesquisa desde os primeiros anos; reorganização curricular com momentos obrigatórios de orientação; ampliar a orientação para todos	Disciplinas de projeto integrador desde o início; cronogramas semestrais com metas obrigatórias; módulos interdisciplinares formalizados; calendário mínimo de encontros;

	os estudantes; institucionalizar protocolos obrigatórios; capacitar docentes em metodologias de supervisão.	relatórios de progresso semestrais; plataformas digitais para acompanhamento contínuo.
Pesquisa e produção científica	Planejamento inicial obrigatório; incentivo à produção científica ao longo do curso; monitoramento contínuo com rubricas de progresso.	Metas semestrais de produção científica; grupos de pesquisa interdisciplinares; créditos acadêmicos vinculados à participação em projetos.
Gestão institucional e autonomia e motivação estudantil	Monitorar práticas de supervisão; criar mecanismos de incentivo; implementar políticas de formação continuada; estimular engajamento por meio de práticas pedagógicas, participação em projetos e espaços de apoio.	Indicadores de desempenho acadêmico; incentivos financeiros ou acadêmicos; comissões de acompanhamento pedagógico; programas de tutoria entre pares; bolsas de incentivo à participação; oficinas de desenvolvimento pessoal e acadêmico.
Integração mercado-sociedade e formação de grupos interdisciplinares e multidisciplinares	Estabelecer vínculos entre pesquisa e demandas sociais; promover parcerias e projetos de extensão; criar grupos de estudo e pesquisa interdisciplinares.	Convênios com empresas e órgãos públicos; estágios obrigatórios vinculados à pesquisa; projetos de extensão com impacto social mensurável; institucionalização de grupos interdisciplinares; créditos acadêmicos; seminários e eventos integradores.
Tecnologia e inovação educacional e internacionalização acadêmica	Incorporar ferramentas digitais de acompanhamento acadêmico e metodologias ativas de ensino; estimular intercâmbios e parcerias internacionais.	Plataformas digitais de monitoramento; uso de inteligência artificial para identificar riscos de evasão; laboratórios virtuais e simuladores; programas de mobilidade estudantil; projetos de pesquisa conjuntos com universidades estrangeiras; incentivo à publicação internacional.
Saúde e bem-estar estudantil	Garantir suporte psicológico e programas de saúde que favoreçam equilíbrio emocional e físico durante a graduação.	Serviços de apoio psicológico institucionalizados; programas de prevenção ao estresse acadêmico; atividades esportivas e culturais integradas ao currículo.
Avaliação e acompanhamento contínuo e flexibilidade acadêmica	Implementar sistemas de avaliação formativa e diagnóstica ao longo do curso; oferecer percursos formativos flexíveis com disciplinas optativas e trilhas personalizadas.	Relatórios de desempenho semestrais; avaliações integradas com <i>feedback</i> imediato; monitoramento de indicadores de evasão e retenção; trilhas acadêmicas diferenciadas; disciplinas optativas alinhadas ao mercado; reconhecimento de experiências extracurriculares como créditos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

A conclusão em tempo hábil nos cursos requer uma abordagem integrada que articule currículo, orientação acadêmica, pesquisa, gestão institucional, motivação estudantil, integração social e políticas acadêmicas. Para alcançar esse objetivo, torna-se essencial inserir a pesquisa desde os primeiros anos da formação,

reorganizar o currículo com momentos obrigatórios de orientação e assegurar a interdisciplinaridade.

Além disso, a orientação deve ser universal e estruturada, apoiada por protocolos claros, encontros regulares e capacitação docente. A pesquisa, por sua vez, necessita de planejamento inicial e monitoramento contínuo, de modo a garantir consistência e relevância. Nesse contexto, Lopes; Sousa (2026) defendem que, o trabalho colaborativo no ensino superior deve ser compreendido como um processo formativo voltado para a intervenção qualificada. Os autores enfatizam que “formar para intervir” implica refletir sobre práticas pedagógicas sustentadas em metodologias ativas de aprendizagem, articuladas com estratégias de acompanhamento permanente. Consequentemente, a orientação acadêmica assume papel central, pois possibilita acompanhar o desenvolvimento dos estudantes de maneira sistemática, favorecendo tanto a autonomia quanto a construção coletiva do conhecimento. A colaboração entre docentes e discentes, mediada por metodologias ativas, fortalece a integração entre teoria e prática, ampliando a efetividade da educação superior.

Do mesmo modo, as dimensões e políticas pedagógicas da formação educacional continuada dos docentes na orientação acadêmica, tanto no ensino superior quanto na educação básica, são essenciais para consolidar estratégias de conclusão em tempo útil (Gomes et al., 2026). Paralelamente, a gestão institucional deve consolidar práticas de supervisão e formação continuada, estimulando a autonomia estudantil e a integração com o mercado e a sociedade. Por fim, núcleos de monitoria e políticas acadêmicas claras asseguram consistência e transparência, transformando percepções em resultados concretos. Dessa forma, garantem qualidade, equidade e relevância social na formação universitária, especialmente diante dos desafios da inovação acadêmica e das demandas contemporâneas do ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou responder à questão central de que maneira a metodologia de orientação acadêmica pode contribuir para que estudantes de

graduação e pós-graduação da UniZambeze concluem seus cursos dentro do prazo estabelecido. Em consonância com o objetivo geral, verificou-se que a orientação acadêmica constitui um elemento essencial para o sucesso dos discentes, ainda que não assegure, de forma consistente, a conclusão em tempo hábil.

Na graduação, a orientação mostrou-se relevante para estruturar a trajetória formativa e auxiliar na superação de dificuldades. Contudo, evidenciaram-se fragilidades como ausência de acompanhamento formal, baixa participação e início tardio da pesquisa. Já na pós-graduação, destacou-se pelo valor metodológico e científico, especialmente por meio de *feedback* estruturado e definição de metas. Entretanto, persistem limitações como irregularidade na supervisão e insuficiente alinhamento inicial. Do ponto de vista docente, observa-se reconhecimento da importância da prática, mas a falta de formação institucional e de políticas de incentivo torna a orientação pontual e tardia, o que explica, em parte, a dificuldade de muitos estudantes em concluir seus cursos dentro do prazo previsto.

Diante desses resultados, torna-se evidente a necessidade de institucionalizar protocolos mínimos de acompanhamento, estabelecer reuniões periódicas e investir em políticas de formação continuada para docentes. Recomenda-se ampliar a cobertura da orientação na graduação, integrar a pesquisa desde os primeiros anos e sistematizar práticas na pós-graduação, com planejamento inicial obrigatório, calendário mínimo de encontros e *feedback* contínuo. Assim, cria-se um ambiente mais favorável à conclusão dos cursos em tempo adequado.

As contribuições deste estudo manifestam-se tanto no campo científico, ao oferecer subsídios para políticas educacionais voltadas à melhoria da qualidade e eficiência do ensino superior em Moçambique, quanto no campo social, ao favorecer maior equidade, redução da retenção e formação de profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento científico e social do país. Os desdobramentos possíveis incluem a consolidação de uma cultura de acompanhamento contínuo, o fortalecimento da autonomia estudantil e a integração entre currículo, pesquisa, gestão institucional e políticas acadêmicas.

Investir na formação e capacitação docente, bem como na formação continuada voltada para metodologias de orientação, constitui dimensão essencial

para a melhoria da conclusão dos cursos em tempo adequado. Esse investimento assegura maior qualidade, impacto social e sustentabilidade na formação universitária. A pesquisa evidencia que, embora valorizada, a metodologia de orientação acadêmica necessita ser fortalecida e institucionalizada, de modo a transformar percepções favoráveis em resultados concretos e duradouros.

Por fim, destaca-se que a pesquisa desempenha papel fundamental no contexto da educação superior, pois promove a produção de conhecimento, estimula o pensamento crítico e fortalece a capacidade de inovação. Ao ser integrada de forma consistente à trajetória acadêmica, contribui não apenas para a formação científica dos estudantes, mas também para o desenvolvimento social e econômico do país, consolidando a universidade como espaço de transformação e progresso.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Zambeze (UniZambeze), em especial aos docentes e discentes da graduação em Licenciatura, da pós-graduação (Mestrado) e aos doutores responsáveis pela docência, pelo apoio e colaboração durante o desenvolvimento deste trabalho. À Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Do mesmo modo, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo e suporte concedido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. A importância da orientação acadêmica no percurso formativo universitário. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 33, n. 1, p. 45-62, 2020a. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.18736>.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Desenvolvimento acadêmico dos estudantes do ensino superior: implicações para a orientação e o sucesso. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 40, n. 2, p. 161-176, 2006b. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1184>. Acesso em: 31 dez. 2025.

ANTTILA, H.; PYHÄLTÖ, K.; TIKKANEN, L. Doctoral supervisors' and supervisees' perceptions on supervisory support and frequency of supervision – Do they match? **Innovations in Education and Teaching International**, v. 61, n. 2, p. 288–302, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2238673>

ANTUNES DA S., M.; NGANDO, C. Estratégias pedagógicas na orientação de trabalhos acadêmicos em contexto sala de aulas no ensino superior. **RAC: Revista**

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

Angolana de Ciências, v. 7, n. 2, e070204, 2025. DOI: <https://doi.org/10.54580/R0702.04>

BARROS, E. R. de; MOREIRA, J. R.. A atividade acadêmica orientação de trabalho de conclusão de curso: um estudo de caso sobre a relação orientador e orientando no curso de direito do centro universitário. **Projeção e docência**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 42–62, 2019. Disponível em: <https://ojs.projecaoedocencia.com.br/index.php/Projecao3/article/view/1194>. Acesso em: 22 abr. 2026.

BASTOS, R.; SILVA, M. Orientação acadêmica e evasão escolar: desafios contemporâneos. **Educação & Sociedade**, v. 43, n. 159, p. 1-18, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.2596-3901.2022.159>.

CAMPOS, L. R. M.; CRUVINEL, B. V.; OLIVEIRA, G. S. de; SANTOS, A. O. A revisão bibliográfica e a pesquisa bibliográfica numa abordagem qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, v. 22, n. 57, p. 96-110, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2579>. Acesso em: 31 dez. 2025

CHANG, Q.; HAN, H.; HU, D. Meta-analysis of supervisor support and postgraduate creativity: evidence from a sample of Chinese students. **Frontiers in Education**, v. 10, p. 1–15, 2025. Doi: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1490322>.

CHIBEMO, J. T.; FERNANDO, C. A orientação vocacional e profissional no ensino superior em Moçambique: um estudo de caso em Sofala. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. Extr., n. 1, 2015. eISSN 2386-7418. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.03.371>.

COSTA, A. P. da et al. Metodologias ativas e a integração ensino–pesquisa–extensão: desafios e potencialidades no ensino superior. **Lumen et Virtus**, [S. l.], v. 17, n. 57, p. e12024, 2026. DOI: [10.56238/levv17n57-002](https://doi.org/10.56238/levv17n57-002).

CRESWELL, J. W.; PLANO CLARK, V. L. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. xiv, 288 p.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 5. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2018. 270 p. Disponível em: https://www.ucq.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf. Acesso em: 18 abr. 2026.

CUNHA, F. P. da. **Desempenho acadêmico: estudo sobre uma estratégia institucional de orientação acadêmica**. 2020. 147 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Processos Institucionais) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/a254fa63-68ec-4d7b-a502-b44ba88e1bfa/content>>. Acesso em: 25 abr. 2026.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

FAUSTINO, L. S. S. Método qualitativo: origem, conceitos e relevância nas Ciências Humanas. **SciELO Preprints**, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.9093>

FCHSSALLA. **Diretrizes para a ética na pesquisa e integridade científica nas áreas de Ciências Humanas e Sociais**. Brasília: FCHSSALLA, 2021. Disponível em:

https://sbponline.org.br/arquivos/Diretrizes_ética_e_integridade_CHSSALLA_Consulta_Pública.pdf (sbponline.org.br in Bing). Acesso em: 31 dez. 2025.

FORBES ÁFRICA LUSÓFONA. Número de estudantes nas universidades moçambicanas cresce 18,4%. **Forbes África Lusófona**, 2023. Disponível em: <https://forbesafricalusofona.com/numero-de-estudantes-nas-universidades-mocambicanas-cresce-184/>. Acesso em: 29 dez. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 47 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4295120/mod_resource/content/1/FREIRE%20%20Paulo%20-%20Pedagogia%20da%20Autonomia.pdf. Acesso em: 31 dez. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES PEREIRA, A.; BATISTA, C. B.; CRUZ, R. N. Desafios da docência na educação superior brasileira: notas a partir de uma análise de literatura entre 2014 e 2024. **Educação**, [S. l.], v. 51, n. 1, p. e55/01–27, 2026. DOI: [10.5902/1984644492403](https://doi.org/10.5902/1984644492403).

GOMES, D; GASPARIN, J. L; OLIVEIRA, R. de C. da S. Dimensões Políticas e Pedagógicas da Formação Educacional Continuada. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 55–63, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2020v21n1p55-63>.

HASSANE, A. L.; MOURA, N. S. V.; VAZ, M. A. B.; SITOIE, C. L.; AQUINO, F. E.; MIA, M. S. J. A abordagem sobre as mudanças climáticas no ensino superior em Moçambique-África: uma perspectiva metodológica de ensino interdisciplinar. **Revista Delos**, [S. l.], v. 18, n. 64, p. e4039, 2025. DOI: 10.55905/rdelosv18.n64-073.

KHURAM, W.; WANG, Y.; ALI, M.; KHALID, A.; HAN, H. Impact of supportive supervisor on doctoral students' research productivity: the mediating roles of academic engagement and academic psychological capital. **SAGE Open**, v. 13, n. 3, p. 1–15, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1177/21582440231185554>

KUH, G. D.; KINZIE, J.; SCHUH, J. H.; WHITT, E. J. **Student success in college: creating conditions that matter**. San Francisco: Jossey-Bass, 2011. ISBN

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

9780787979140. Disponível em: <https://www.wiley.com/en-us/Student+Success+in+College%3A+Creating+Conditions+That+Matter-p-9780787979140>. Acesso em: 29 dez. 2025

LOPES, E. da S.; RADETZKE, F. S; GÜLLICH, R. I. da C. Formação continuada de professores no ensino superior: processos, interações e desafios. **Revista Internacional de Educação Superior, Campinas**, v. 10, 2024. Epub 29 abr. 2025. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v10i00.8667147>

LOPES, S.; SOUSA, J. Formar para Intervir: reflexões sobre trabalho colaborativo a partir de metodologias ativas de aprendizagem no Ensino Superior. **Educação**, [S. l.], v. 51, n. 1, p. e3/01–27, 2026. DOI: [10.5902/1984644493107](https://doi.org/10.5902/1984644493107)

LOPES, Y. L. B.; CANTANO, M. M. R.; PRESTES, P. R., N. Formação do pós-graduando para docência na educação superior: um campo científico específico de saberes . **Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte**, v. 14, p. 1–16, 2024. DOI: [10.35699/2237-5864.2024.46537](https://doi.org/10.35699/2237-5864.2024.46537).

MAGALHÃES, J. E. P. Serviços de apoio pedagógico nas instituições de ensino superior: contribuições do/a pedagogo/a na política de assistência estudantil. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, Rio de Janeiro, Brasil, v. 4, n. 2, p. 195–233, 2023. DOI: [10.12957/rdciv.2023.76189](https://doi.org/10.12957/rdciv.2023.76189)

MARQUES, G. T.; RIBEIRO, B. R. O formato das questões de resposta fechada: implicações para a natureza, validade e fiabilidade das medidas. **Análise Psicológica**, v. 38, n. 2, p. 271-282, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14417/ap.1659>.

MATIQUEITE, P. C. S. **Ensino superior e pesquisa científica em Moçambique**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2019. 16 p. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cac/article/view/14303>. Acesso em: 31 dez. 2025.

MEDEIROS, B. C.; SILVA, R. C L da; ROCHA, F. A. F. da; DANJOUR, M. F. Dificuldades do processo de orientação em trabalhos de conclusão de curso (tcc): um estudo com os docentes do curso de administração de uma instituição privada de ensino superior. **HOLOS**, [S. l.], v. 5, p. 242–255, 2015. DOI: [10.15628/holos.2015.1011](https://doi.org/10.15628/holos.2015.1011)

MINAYO, M. C. de S. **Ciências, técnica e arte: desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. 80 p. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2026.

MOÇAMBIQUE. INE. INSTITUTO DE ESTATÍSTICA. **Estatísticas e Indicadores do Ensino Superior em Moçambique – 2020**. Maputo: INE, 2020. 85 p. Disponível em:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

<https://mozdata.ine.gov.mz/index.php/catalog/116/pdf-documentationNACIONAL>

Acesso em: 29 dez. 2025.

MOÇAMBIQUE. INE. Instituto Nacional de Estatística. **Estatísticas e Indicadores do Ensino Superior em Moçambique – 2020**. Maputo: INE, 2020. 85 p. Disponível em: <https://mozdata.ine.gov.mz/index.php/catalog/116/pdf-documentation>. Acesso em: 29 dez. 2025.

MOFOLO, M. Enhancing quality through postgraduate supervision remodeling in higher education institutions. **Journal of Security and Sustainability Issues**, v. 11, n. 23, p. 1–20, 2021. Disponível em: https://jssidoi.org/ird/uploads/articles/23/Mofolo_Enhancing_quality_through_postgraduate_supervision_remodeling_in_higher_education_institutions.pdf. Acesso em: 8 nov. 2025.

MPUNGOSE, B.; PHALADI, M. P.; CHISITA, C. T.; OMARSAIB, M.; MHLONGO, P. M. Exploring knowledge transfer and retention strategies for postgraduate supervisors in higher education institutions: a global perspective. **Global Knowledge, Memory and Communication**, v. 74, n. 11, p. 178–196, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/GKMC-08-2024-0556>. Acesso em: 8 nov. 2025.

MUTUMANE, A. E.; BILA, A. P. Desafios e perspectivas na orientação de dissertações e monografias nas universidades moçambicanas: um estudo na Província de Gaza. **Perspectivas Sociais**, v. 11, n. 1, p. 45-62, 2025. DOI: <https://doi.org/10.15210/rps.v11i01.26896>

NHANTUMBO, A. **Epistemologia da pesquisa científica em educação nas instituições de ensino superior em Moçambique**. In: Congresso Internacional de Educação, 2021. 22 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/356789012_Epistemologia_da_pesquisa_cientifica_em_educacao_nas_instituicoes_de_ensino_superior_em_Mocambique. Acesso em: 31 dez. 2025.

OECD. Organisation For Economic co-operation and Development OECD. **Organisation For Economic co-operation and Development (OECD Education at a Glance 2022: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2022a. DOI: <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>. Acesso em: 24 abr. 2026.

. **Education at a Glance 2025: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2025b. 542 p. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/09/education-at-a-glance-2025_c58fc9ae/1c0d9c79-en.pdf. Acesso em: 25 abr. 2026.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

OLIVEIRA, A. L. S. de. O estudo de caso e os métodos mistos: utilização de técnicas quantitativas em complementaridade à pesquisa qualitativa. **Ciências Humanas**, 25 jun. 2024. DOI: [10.5281/zenodo.12538961](https://doi.org/10.5281/zenodo.12538961).

UNESCO. **Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4**. Paris: UNESCO, 2016a. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>. Acesso em: 24 abr. 2026.

UNESCO. **Rethinking education: towards a global common good?** Paris: UNESCO, 2015b. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>. Acesso em: 24 abr. 2026

PEREIRA FILHO, A. D; OLIVEIRA, C. S; LOPES, K. M. V; BALDUINO, A. R. Para além da dicotomia: uma análise integrada das abordagens qualitativa, quantitativa e mista na pesquisa educacional. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, jan. 2026, p. 120–135. DOI: [10.56238/bocav25n74-009](https://doi.org/10.56238/bocav25n74-009)

POMA, et al. Existe acompanhamento pedagógico no ensino superior?. **Revista de Gestão Social e Ambiental - RGSA**, São Paulo, v. 18, n. 11, p. e09768, 2024. DOI: [10.24857/rgsa.v18n11-194](https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n11-194)

RODRIGUES, J. do N. Orientação acadêmica como trabalho pedagógico no ensino superior. **Educação & Realidade, Porto Alegre**, v. 49, e136363, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236136363vs01>.

ROSANA, R, de C. T.; BAPTISTA, R. S; BONINE, R. S.; BELATO, C. V.; CURTULO, K. C. P.. Educação inclusiva e formação docente: desafios e oportunidades. In: ATENA EDITORA (org.). Educação inclusiva e formação docente: desafios e oportunidades. Ponta Grossa: **Atena Editora**, 2021. Cap. 7. DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.532182530067>.

SCHNEIDER, I. M.; MARTINS, A. R.; RESENDE, V. de M. **Análise de discurso crítica**: um método de pesquisa qualitativa. Brasília: Editora UnB, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788523013370>

SILVA, E. de A. N. da; CRIVELLARO, R. E.; CAVALCANTE, E. de L.; SOUSA, F. P. de; MURAKAMI, R. G.; COSTA, B. A. Inovação pedagógica e protagonismo discente: estratégias com metodologias ativas na educação básica e no ensino superior. **Revista edUCA - Revista Multidisciplinar da Faculdade Católica Paulista**, [S. l.], v. 9, p. e188, 2026. DOI: [10.54901/educa.v9-188](https://doi.org/10.54901/educa.v9-188)

SILVA, D. B. da; FERRE, A. A. de O; GUIMARÃES, P. dos S; LIMA, R. de; ESPINDOLA, I. B. Evasão no ensino superior público do Brasil: estudo de caso da Universidade de São Paulo. **Avaliação, Campinas; Sorocaba**, SP, v. 27, n. 2, p. 248-259, jul. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772022000200003>.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644495723>

SOUSA, J. A. dos S. de; OLIVEIRA, A. M. S. Acompanhamento pedagógico no ensino superior: perspectivas à luz do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). In: _____. Capítulo 4. Pimenta Cultural, jan. 2024. p. 23. DOI: <https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2024.99055.4>.

SOUSA, P. C. S. de.; SOUSA, Y. V. S. de. Fases do desenvolvimento curricular: uma exploração das inovações implementadas ao longo do tempo. **E-Acadêmica**, v. 6, n. 2, e0162596, 2025. 12 p. DOI: <https://doi.org/10.52076/eacad-v6i2.596>

SOUZA NETO, S. de; AYOUB, E. Trajetória de um pesquisador: entre profissionalização do ensino, pensamento crítico e riscos contemporâneos. **Proposições**, Campinas, v. 32, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0145>

TREVISOL, M. G.; FÁVERO, A. A.; LESNIESKI, M. S. Novo Plano Nacional de Pós-Graduação (2024–2028): desafios, emergências e limitações no contexto brasileiro. **SciELO Preprints**, 2025. p. 1–18. Doi: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12022>

XAVIER, A. R. C.; CUNHA, M. I. da; ROVERI, C. D.; SILVA, D. J. P. da; SANCINETTI, G. P. Formação Pedagógica e Desenvolvimento Profissional Docente: uma experiência com professores do ensino superior, a partir da pesquisa sobre a própria prática. **Educação**, [S. l.], v. 49, n. 1, p. e71/1–23, 2024. DOI: [10.5902/1984644475401](https://doi.org/10.5902/1984644475401)

YOTAMO, C. J.; MINDOSO, A. V. Expansão, acessibilidade e a política de financiamento do Ensino Superior em Moçambique. **Revista NUPEM, Dourados**, v. 13, n. 28, p. 28-44, jan./abr. 2021. Doi: <https://doi.org/10.33871/nupem.2021.13.28.28-44>.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)