

**Perceção dos alunos que terminam o 1º ciclo  
sobre a qualidade do ensino/*curriculum* do  
Mestrado Integrado em Medicina**

**Rui Miguel Duarte Vieira**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em  
**Medicina**

(mestrado integrado)

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Ana Mafalda Loureiro Fonseca  
Co-orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Isabel Maria Fernandes Neto

**abril de 2023**



## **Declaração de Integridade**

Eu, Rui Miguel Duarte Vieira, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição 39862 do curso de Medicina, da Faculdade de Ciências da Saúde, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 24/04/2023

*Rui Miguel Duarte Vieira*

(assinatura conforme Cartão de Cidadão ou preferencialmente  
assinatura digital no documento original se naquele mesmo formato)



## Agradecimentos

À minha orientadora Professora Doutora Mafalda Fonseca, à minha co-orientadora Professora Doutora Isabel Neto e à Professora Doutora Ana Gouveia, pela constante disponibilidade no esclarecimento de dúvidas, pela ajuda incansável na orientação e redação desta dissertação, o meu muito obrigado.

Aos meus amigos, aos que conheci na Covilhã e aos de Guimarães que me acompanham desde sempre, o meu muito obrigado por me acompanharem nos bons e maus momentos, e por todas as histórias vividas.

À Tuna-MUs, a segunda família que encontrei na Covilhã, obrigado por 6 anos de histórias, de desafios, e de tantos momentos de felicidade.

À Leninha, por ser o meu maior apoio e a minha melhor amiga, agradeço todo o amor e amizade durante estes 6 anos, e toda a ajuda ao longo da realização deste trabalho.

Agradeço também à minha família, aos meus tios, primos, e em especial aos meus avós, ao meu irmão, e aos meus pais. Obrigado por todo o apoio, por todos os sacrifícios, e por todo o amor ao longo da vida. Vocês são o meu maior orgulho.

Por último, a si, avô Manel, que sei o orgulho que teria em estar presente nesta minha etapa final, um muito obrigado com muita saudade.



## Resumo

**Introdução:** A qualidade do ensino superior é crucial para o desenvolvimento no domínio social, científico e económico. Deste modo, as instituições devem adotar sistemas padronizados de melhoria contínua, rumo à excelência do ensino. A avaliação da qualidade percebida e da satisfação dos seus alunos são dados muito úteis que contribuem para a implementação de medidas de melhoria.

**Objetivo:** Avaliar a percepção que os alunos que terminam o 1º ciclo têm sobre a qualidade do ensino/currículo do Mestrado Integrado em Medicina (MIM).

**Métodos:** Os alunos responderam a um questionário em papel, presencialmente, exceto em 2019/2020 e 2020/2021 que responderam *online*. Utilizamos o Teste Binomial e o Teste de *Kruskall-Wallis* para analisar os dados. Para avaliar diferenças entre pares de grupos foi utilizado o Teste de Comparações Múltiplas de *Dunn*. Um valor de  $p < 0,05$  foi considerado significativo. Os pontos fortes e fracos do primeiro ciclo do currículo médico foram identificados por meio de perguntas abertas.

**Resultados:** 637 de 1.001 alunos completaram o questionário (taxa de resposta global de 64%). Em 2019 e 2020 as taxas de resposta foram as mais baixas (18% e 32%, respetivamente), enquanto as restantes 5 coortes variaram entre 69% e 94%. Globalmente, as percepções dos alunos sobre a qualidade do currículo foram altamente positivas (81%), especialmente no segundo ano curricular (89%). Entre as diferentes disciplinas, Fisiologia e Patologia são as que apresentam maior grau de satisfação (82% e 80% respetivamente), e Histologia, Bioquímica, Genética e Embriologia são as que apresentam menor grau de satisfação (entre 10 e 21%). Durante a pandemia da COVID-19 os níveis de satisfação foram mais baixos.

**Conclusão:** Em geral, os alunos relataram um alto nível de satisfação com o ensino e com o currículo no final dos primeiros 3 anos curriculares. No entanto, existem alguns tópicos em que eles se sentem menos preparados. Os desafios e direções futuras incluem a compreensão das razões que levam à menor percepção do currículo de qualidade em disciplinas específicas e o planeamento de medidas de implementação em conformidade.

## Palavras-Chave

Currículo; Padrões; Estudantes de medicina; Ciclo básico de medicina; Gestão de qualidade



## Abstract

**Introduction:** The quality of the undergraduate medical curriculum is very important for development in the social, scientific, and economic fields. Thus, institutions must adopt systems of continuous improvement toward excellence in teaching. In this context, the evaluation of the perceived curriculum quality by the students through the application of questionnaires can be meaningful in terms of the identification of improvement measures in the curriculum.

**Objective:** Our objective was to evaluate the perception of students who finish the 3rd year of the medical course about curriculum quality.

**Methods:** We surveyed students enrolled between 2014 and 2021. A questionnaire was answered on paper in person except in 2019/2020 e 2020/2021 which was answered online. We used the Binomial Test and the *Kruskall-Wallis Test* to analyse the data. To assess differences between pairs of groups *Dunn's Multiple Comparison Test* was used. A p-value <0.05 was considered significant. The strengths and the weaknesses of the first cycle of the medical curriculum were identified through open-ended questions.

**Results:** 637 out of 1001 students completed the questionnaire (global response rate 64%). In 2019 and 2020 the response rates were the lower ones (18% and 32%, respectively), whereas the remaining 5 cohorts varied between 69% and 94%. Globally, students' perceptions about the quality of the curriculum were highly positive (81%), especially in the second year of studies (89%). Among the different disciplines, Physiology and Pathology are the ones with a higher level of satisfaction (82% and 80% respectively), and Histology, Biochemistry, Genetics and Embryology are the ones with the lower level of satisfaction (between 10 and 21%). During the COVID-19 pandemic the levels of satisfaction were lower.

**Conclusion:** In general, students reported a high level of satisfaction with the teaching and curriculum at the end of the first 3 years of the medical undergraduate degree. However, there are some topics where they feel they are underprepared. Future challenges and directions include understanding the reasons that lead to lower perception of the quality curriculum in specific subjects and planning implementation measures accordingly.

## **Keywords**

Curriculum; Standards; Medical students; Undergraduate medical education; Quality management.

# Índice

Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vii
Palavras-Chave .....	vii
Abstract.....	ix
Keywords .....	x
Índice.....	xi
Lista de Tabelas .....	xiii
Lista de acrónimos e siglas .....	xv
1. Introdução.....	1
1.1. Estado atual do conhecimento do tema .....	1
1.2. Objetivos do estudo .....	2
2. Métodos.....	3
2.1. Tipo de estudo .....	3
2.2. População e amostra .....	3
2.3. Recolha e análise dos dados.....	3
2.4. Análise estatística.....	4
3. Resultados .....	6
3.1. Taxa de respostas .....	6
3.2. Distribuição por sexo .....	6
3.3. Satisfação global dos alunos com o 1º, 2º e 3º anos curriculares .....	7
3.4. Evolução da satisfação dos alunos com o 1º, 2º e 3º anos curriculares, ao longo dos diferentes anos letivos .....	8
3.5. Preparação global dos alunos nas disciplinas científicas fundamentais .....	9
3.6. Evolução da satisfação dos alunos com as disciplinas ao longo dos anos .....	10
3.7. Preparação global dos alunos para iniciar as residências clínicas.....	13
3.8. Evolução da preparação dos alunos para iniciar as residências clínicas, ao longo dos diferentes anos letivos .....	15
3.9. Satisfação global dos alunos com a qualidade do currículo de medicina .....	16
3.10. Evolução da satisfação dos alunos com a qualidade currículo de medicina, ao longo dos anos .....	19
3.11. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos às Ciências Biológicas e Biomédicas ..	21
3.12. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos às Ciências Sociais e Humanas .....	22
3.13. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos a Patologia.....	23
3.14. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos a Saúde Comunitária .....	24
4. Discussão.....	26
5. Limitações e Pontos Fortes do Estudo .....	31
6. Conclusão e Perspetivas Futuras.....	32

7. Bibliografia.....	33
8. Anexos.....	38
<i>Anexo 1</i>	38
<i>Anexo 2</i>	45
<i>Anexo 3</i>	46
<i>Anexo 4</i>	50
<i>Anexo 5</i>	52

## Lista de Tabelas

Tabela 1:Taxa de respostas nos diferentes anos letivos.....	6
Tabela 2: Análise estatística da distribuição do sexo.....	6
Tabela 3:Nível de satisfação global dos estudantes dos três primeiros anos curriculares.....	7
Tabela 4: Nível de satisfação com os 1º, 2º e 3º anos curriculares dos alunos dos diferentes anos letivos.....	8
Tabela 5: Nível de preparação global dos estudantes nas disciplinas científicas.....	9
Tabela 6: Nível de preparação com as disciplinas científicas dos alunos dos diferentes anos letivos.....	12
Tabela 7: Nível de preparação global dos estudantes para iniciar as residências clínicas.....	13
Tabela 8: Nível de preparação para iniciar as residências clínicas dos alunos dos diferentes anos letivos.....	15
Tabela 9: Nível de satisfação global dos estudantes com a qualidade do currículo de medicina.....	17
Tabela 10: Nível de satisfação com a qualidade do currículo de medicina dos alunos dos diferentes anos letivos.....	20
Tabela 11: Pontos fortes e Pontos fracos relativos às Ciências Biológicas e Biomédicas e o número de vezes que foram apontados esses mesmos pontos.....	22
Tabela 12: Pontos fortes e Pontos fracos relativos às Ciências Sociais e Humanas e o número de vezes que foram apontados esses mesmos pontos.....	23
Tabela 13: Pontos fortes e Pontos fracos relativos a Patologia e o número de vezes que foram apontados esses mesmos pontos.....	24
Tabela 14: Pontos fortes e Pontos fracos relativos à Saúde Comunitária e o número de vezes que foram apontados esses mesmos pontos.....	25



## **Lista de acrónimos e siglas**

CSP	Cuidados de Saúde Primários
DP	Desvio Padrão
FCS	Faculdade de Ciências da Saúde
M	Média
Max	Máximo
Med	Mediana
Min	Mínimo
MIM	Mestrado Integrado em Medicina
N	Número de respostas
P	Valor de P
UBI	Universidade da Beira Interior



# 1. Introdução

## 1.1. Estado atual do conhecimento do tema

A definição da palavra currículo evoluiu de um conceito onde era apenas entendida como um programa de estudos para uma definição muito mais ampla que inclui todas as experiências proporcionadas aos alunos por uma instituição educacional (1), abrangendo assim vários componentes, nomeadamente conteúdos, estratégias educacionais, ambiente educacional, oportunidades de aprendizagem, resultados da aprendizagem e avaliação (2).

O currículo das escolas médicas está habitualmente organizado em duas etapas sendo elas a de preparação para os anos clínicos e o ensino clínico (2,3,4). No entanto, acredita-se que o currículo médico deve ser integrado verticalmente, ou seja, deve existir uma integração dos conteúdos ao longo de todos os anos do curso, tendo como exemplo a inclusão de estágios clínicos no ciclo básico e a introdução de conteúdos lecionados relacionados com os anos básicos nos anos clínicos (2,3,5). Da mesma forma, é também recomendada uma integração horizontal, em que há uma conexão entre os conteúdos lecionados dentro do mesmo ano curricular (2).

O modo de organização dos conteúdos curriculares também foi sofrendo várias alterações e inovações, havendo 5 formas de organizar os mesmos (2): por disciplinas (tradicional); por sistemas e órgãos; por fases da vida humana (infância, idade adulta, velhice); baseado em problemas e baseado em casos clínicos. Nenhuma das formas de organização é exclusiva, podendo estar presentes mais que uma no mesmo currículo (2).

Segundo a Organização Mundial de Saúde, saúde define-se como um “estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença” (6) e, deste modo, é fundamental que as escolas médicas possuam um currículo com uma abordagem biopsicossocial abrangente e adaptada, com a integração das ciências sociais e comportamentais com as ciências biológicas (2).

Sendo o currículo uma entidade dinâmica que se torna desatualizado se não for constantemente revisto (1) e, com a Medicina em constante evolução ao longo dos tempos, o currículo das escolas médicas teve necessariamente de acompanhar essa evolução (7). Deste modo, com o decorrer dos anos, foram sendo adicionados novos conteúdos ao currículo médico, tais como: segurança do doente, profissionalismo médico, pesquisa clínica e translacional, liderança, comunicação médico-paciente, ética, uso de tecnologias digitais, cuidados de saúde primários, ecografia e nutrição (2, 8, 9, 10).

Atualmente, a organização curricular das escolas médicas portuguesas no ensino pré-clínico não é uniforme, tendo a Universidade da Beira Interior (UBI), a Universidade do Minho e Universidade Católica Portuguesa, um currículo fundamentalmente organizado por sistemas e órgãos, diferindo das restantes, que mantêm a clássica organização por disciplinas (11-18). Apesar destas diferenças, todas elas apresentam um currículo multidisciplinar em que, para além de competências científicas, clínicas e técnicas, há uma inclusão de competências em comunicação, direito, gestão, inovação, liderança, ética e na relação médico-doente (4).

No entanto, o currículo não é só o que é planeado e entregue aos alunos, mas também o que os alunos vivenciam, sendo, deste modo, essencial avaliar a percepção que os alunos têm do mesmo (1). Para além disso, os alunos são os únicos que experienciam todos os anos do currículo, sendo assim bastante capacitados para detetar falhas ou identificar possíveis melhorias curriculares (19,20).

Deste modo, realizou-se um estudo sobre a percepção dos alunos que terminam o ciclo de preparação para os anos clínicos, correspondente aos três primeiros anos curriculares, sobre a qualidade do ensino/*curriculum* do Mestrado Integrado em Medicina na UBI.

## **1.2. Objetivos do estudo**

Avaliar a percepção que os alunos que terminam o 3º ano têm sobre a qualidade do ensino/*curriculum* do Mestrado Integrado em Medicina.

## **2. Métodos**

### **2.1. Tipo de estudo**

A elaboração deste trabalho baseia-se num estudo transversal retrospectivo.

### **2.2. População e amostra**

A população alvo deste estudo foram os alunos que terminaram o ciclo de preparação para os anos clínicos, correspondentes aos 3 primeiros anos curriculares, do Mestrado Integrado em Medicina da FCS-UBI em sete anos consecutivos, do ano letivo 2014-2015 até ao ano letivo 2020-2021. O critério de inclusão neste estudo foi a inscrição no 3º ano do MIM e o critério de exclusão foi os alunos não darem o consentimento para participação.

### **2.3. Recolha e análise dos dados**

Os dados foram recolhidos através de um questionário constituído por perguntas relativas às competências e preparação para iniciar os anos clínicos, ao ambiente educativo e ao currículo do MIM na FCS-UBI e do qual foram usadas as perguntas relacionadas com o objetivo deste trabalho (Anexo 1): “Por favor, indique o seu nível de satisfação global em relação a cada um dos anos curriculares do Curso de Medicina da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade da Beira Interior”; “Por favor, indique o seu nível de preparação nas seguintes disciplinas científicas fundamentais...”; “Por favor, indique o seu nível de preparação para iniciar as residências clínicas considerando os seguintes aspetos...”; “Por favor, indique o seu nível de satisfação com a qualidade do currículo relativamente a...”. As respostas foram dadas em escalas de *Likert* de 4 ou 5 pontos. Foram ainda consideradas as seguintes perguntas de resposta aberta: “Indique os pontos fortes e pontos fracos relativos às Ciências Biológicas e Biomédicas”; “Indique os pontos fortes e pontos fracos relativos às Ciências Sociais e Humanas”; “Indique os pontos fortes e pontos fracos relativos a Patologia” e “Indique os pontos fortes e pontos fracos relativos a Saúde Comunitária”

Os alunos que terminaram o 3º ano entre os anos letivos 2014/2015 e 2018/2019 responderam a este questionário, presencialmente, no início do 4º ano, enquanto os alunos que terminaram o 3º ano nos anos letivos 2019/2020 e 2020/2021 responderam *online*, após lhes ter sido enviado o formulário por *email*.

## 2.4. Análise estatística

Após a recolha dos dados, foi construída uma base de dados para análise e interpretação dos mesmos.

Para o estudo sociodemográfico analisou-se a distribuição dos alunos por sexo (masculino e feminino), tendo sido calculadas as frequências absolutas e relativas.

Quanto à análise da satisfação global com o 1º, 2º e 3º anos curriculares, da preparação global dos alunos nas disciplinas científicas fundamentais, da preparação global para iniciar os anos clínicos e da satisfação global com o currículo de medicina realizou-se o teste Binomial, considerado adequado para comparar proporções binomiais entre variáveis independentes do tipo dicotómico.

Na análise da satisfação global com o 1º, 2º e 3º anos curriculares, da preparação global para iniciar os anos clínicos e da satisfação global com o currículo de medicina testou-se a seguinte hipótese nula: Percentagem de respostas positivas = 75%. Foi considerado um resultado estatisticamente significativo os casos das perguntas com  $p < 0.05$  e que também apresentavam uma percentagem de respostas positivas  $> 75\%$ ;

Relativamente à análise da preparação global dos alunos nas disciplinas científicas fundamentais, foram testadas duas hipóteses nulas: (1) Percentagem de respostas positivas = 75%, usada nas disciplinas em que há maior proporção de respostas positivas; (2) Percentagem de respostas negativas = 75%, usada nas disciplinas onde há maior proporção de respostas negativas. Tal como na análise anterior, foram apenas considerados resultados estatisticamente significativos os casos das perguntas com  $p < 0.05$  e que apresentavam uma percentagem de respostas superiores a 75%, neste caso, tanto positivas como negativas.

No que diz respeito à análise estatística da evolução da satisfação dos alunos com 1º, 2º e 3º anos curriculares, da evolução da preparação dos alunos nas disciplinas fundamentais, da evolução da preparação dos alunos para iniciar os estágios clínicos e da evolução da satisfação dos alunos com o currículo de medicina, ao longo dos diferentes anos letivos, foi aplicado o teste de *Kruskal-Wallis*. Foi utilizado este teste uma vez que é útil para comparar variáveis ordinais ou contínuas sem distribuição normal por três ou mais grupos de uma variável categórica. Os resultados foram considerados estatisticamente significativos quando se verificou um  $p < 0.05$ , que significa que há uma diferença entre pelo menos dois dos anos letivos em estudo. Sempre que este teste mostrou significância estatística, foi utilizado o método de *Dunn*, como um complemento do teste de *Kruskal-Wallis*, para determinar qual dos anos letivos apresenta diferenças estatisticamente significativas entre si,

fazendo ainda a correção de *Bonferroni*, que reduz o erro tipo I em análises comparativas múltiplas.

No questionário, para a análise das Ciências Biológicas e Biomédicas, das Ciências Sociais e Humanas, de Patologia e de Saúde Comunitária, foi pedido aos alunos que nomeassem os pontos fortes e pontos fracos relativos a estas áreas disciplinares. Os resultados desta análise foram organizados de modo que as respostas parecidas e com opiniões relativamente semelhantes fossem agrupadas. Posteriormente foi calculada a frequência absoluta destes pontos referidos pelos alunos. As respostas que não se relacionavam com o tema apresentado no questionário foram excluídas desta análise (21).

Para a realização desta análise foi utilizado o software estatístico SPSS® (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 28 para o Windows®.

### 3. Resultados

#### 3.1. Taxa de respostas

Na Tabela 1 são apresentados os valores das taxas de respostas dos diferentes anos letivos, onde é visível um claro decréscimo nos anos letivos 2019/2020 e 2020/2021, com uma taxa de respostas de 18% e 32%, respetivamente, sendo estas muito inferiores às taxas de respostas observadas nos anos letivos anteriores, que variaram entre 69% e 94%.

Tabela 1. Taxas de resposta ao questionário (total e nos diferentes anos letivos)

	Número de alunos que responderam	Número de alunos inscritos	Taxa de resposta
<b>2014/2015</b>	85	112	76%
<b>2015/2016</b>	136	145	94%
<b>2016/2017</b>	132	148	89%
<b>2017/2018</b>	102	149	69%
<b>2018/2019</b>	106	140	76%
<b>2019/2020</b>	30	163	18%
<b>2020/2021</b>	46	144	32%
<b>Total</b>	637	1001	64%

#### 3.2. Distribuição por sexo

Relativamente à distribuição dos estudantes por sexo, vemos que existe uma maior proporção de indivíduos do sexo feminino relativamente ao masculino em todos os grupos analisados (Tabela 2).

Tabela 2. Distribuição sexo dos alunos que responderam ao questionário

	Feminino	Masculino	N
<b>2014/2015</b>	60 (71%)	25 (29%)	85
<b>2015/2016</b>	101 (74%)	35 (26%)	136
<b>2016/2017</b>	98 (74%)	34 (26%)	132
<b>2017/2018</b>	75 (74%)	27 (26%)	102
<b>2018/2019</b>	79 (75%)	27 (25%)	106
<b>2019/2020</b>	22 (73%)	8 (27%)	30
<b>2020/2021</b>	34 (74%)	12 (26%)	46

<b>Total</b>	469 (74%)	168 (26%)	637
--------------	-----------	-----------	-----

### 3.3. Satisfação global dos alunos com o 1º, 2º e 3º anos curriculares

Com o objetivo de avaliar o nível de satisfação global dos alunos em relação aos três primeiros anos curriculares, foram analisadas as respostas dos alunos que concluíram o 3º ano entre os anos letivos 2014/2015 e 2020/2021 à seguinte pergunta: “Por favor, indique o seu nível de satisfação global em relação a cada um dos anos curriculares do Curso de Medicina da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade da Beira Interior:”. Os dados completos relativos a esta questão encontram-se no Anexo 2.

Os resultados obtidos indicam que, globalmente, 81% dos alunos que terminam o 3º ano do curso estão muito satisfeitos ou satisfeitos com o currículo. As frequências das respostas dos alunos representadas na Tabela 3 permitem verificar que o grau de satisfação é sempre superior a 76% e que o ano curricular em relação ao qual os alunos revelam um maior grau de satisfação é o 2º ano (a verde na Tabela 3).

Tabela 3. Nível de satisfação global dos estudantes dos três primeiros anos curriculares (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Min – Mínimo; Max- Máximo; p – Valor de p; Colorido a verde o ano curricular com maior percentagem de respostas positivas)

	Muito insatisfeito/ Insatisfeito	Muito satisfeito/ Satisfeito	N	Med	M	DP	Mín	Máx	p
<b>Satisfação 1º ano</b>	151 (24%)	476 (76%)	627	3.00	2.95	0.63	1	4	0.314
<b>Satisfação 2º ano</b>	70 (11%)	557 (89%)	627	3.00	3.08	0.54	2	4	<0.001
<b>Satisfação 3º ano</b>	147 (23%)	485 (77%)	632	3.00	2.74	0.71	1	4	0.167

### 3.4. Evolução da satisfação dos alunos com o 1º, 2º e 3º anos curriculares, ao longo dos diferentes anos letivos

A análise das frequências das respostas relativas ao grau de satisfação dos alunos com o 1º, 2º e 3º anos curriculares ao longo dos diferentes anos letivos mostrou diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos nos três anos curriculares estudados (Anexo 2).

A Tabela 4 apresenta as médias e desvios padrão relativos às respostas dos alunos sobre a sua satisfação com os 1º, 2º e 3º anos curriculares, nos diferentes anos letivos. Verificamos que os alunos que terminaram o ciclo básico em 2014/2015 apresentam uma maior satisfação com o primeiro ano curricular do que os alunos que terminaram em 2017/2018.

Relativamente ao segundo ano curricular, é possível perceber uma menor satisfação dos alunos que terminaram em 2020/2021 relativamente a quase todos os anos letivos, excetuando-se apenas 2017/2018.

Quanto ao terceiro ano curricular, verificámos que existe uma menor satisfação pelos alunos que terminaram o ciclo básico em 2014/2015 e 2020/2021, relativamente à maioria dos anos letivos, com exceção de 2019/2020.

Tabela 4. Nível de satisfação com os 1º, 2º e 3º anos curriculares dos alunos dos diferentes anos letivos (a verde maior satisfação, a vermelho menor satisfação; valores assinalados têm diferença estatística significativa – teste de Dunn)

		2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021
<b>1º Ano</b>	Média ±DP	2.95±0.63	2.93±0.62	2.90±0.62	2.66±0.67	2.78±0.74	2.87±0.57	2.54±0.89
<b>2º Ano</b>	Média ±DP	3.08±0.54	3.20±0.57	3.16±0.54	3.04±0.58	3.12±0.66	3.27±0.52	2.54±0.89
<b>3º Ano</b>	Média ±DP	2.33±0.84	3.01±0.75	3.28±0.63	3.02±0.74	3.13±0.66	2.83±0.70	2.74±0.71

### 3.5. Preparação global dos alunos nas disciplinas científicas fundamentais

Com o objetivo de avaliar a perceção sobre a preparação global dos alunos nas diferentes disciplinas científicas abordadas nos três primeiros anos, foram analisadas as respostas dos alunos que concluíram o 3º ano entre os anos letivos 2014/2015 e 2020/2021 à seguinte pergunta: “Por favor, indique o seu nível de preparação nas seguintes disciplinas científicas fundamentais...”.

Pela análise da Tabela 5, onde se encontram as respostas dos alunos, verificamos que as disciplinas em que os alunos se sentem mais preparados (verde) são Fisiologia e Patologia ao contrário de Histologia, Genética, Embriologia e Bioquímica, que são as disciplinas em que os alunos se sentem menos preparados (vermelho).

Tabela 5. Nível de preparação global dos estudantes nas disciplinas científicas (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Min – Mínimo; Max- Máximo; P – Valor de p; a verde disciplinas com maior nível de preparação, a vermelho disciplinas com menor nível de preparação, valores assinalados têm diferença estatística significativa – teste binomial)

	Pobre/Razoável	Excelente/Bom	N	Med	M	DP	Mín	Máx	P
<b>Anatomia</b>	410 (66%)	211 (34%)	621	2.00	2.17	0.78	1	4	<0.001
<b>Fisiologia</b>	109 (18%)	510 (82%)	619	3.00	2.95	0.62	2	4	<0.001
<b>Histologia</b>	555 (90%)	61 (10%)	616	1.00	1.58	0.72	1	4	<0.001
<b>Bioquímica</b>	466 (79%)	121 (21%)	587	2.00	1.85	0.81	1	4	0.008
<b>Genética</b>	477 (83%)	96 (17%)	573	2.00	1.72	0.76	1	3	<0.001
<b>Embriologia</b>	492 (81%)	117 (19%)	609	2.00	1.87	0.74	1	4	<0.001
<b>Patologia</b>	123 (20%)	491 (80%)	614	3.00	2.93	0.64	2	4	0.003
<b>Farmacologia</b>	261 (42%)	360 (58%)	621	3.00	2.62	0.77	1	4	<0.001

<b>Estatística</b>	442 (77%)	135 (23%)	577	2.00	1.88	0.85	1	4	0.200
<b>Saúde pública</b>	301 (52%)	277 (48%)	578	2.00	2.44	0.84	1	4	<0.001
<b>Neoplasias</b>	278 (46%)	324 (54%)	602	3.00	2.53	0.73	1	4	<0.001
<b>Biologia celular e molecular</b>	318 (52%)	297 (48%)	615	2.00	2.46	0.82	1	4	<0.001
<b>Imunologia</b>	341 (55%)	277 (45%)	618	2.00	2.37	0.79	1	4	<0.001
<b>Microbiologia</b>	190 (31%)	417 (69%)	607	3.00	2.82	0.78	1	4	<0.001
<b>Psicologia</b>	244 (42%)	343 (58%)	587	3.00	2.64	0.83	1	4	<0.001
<b>Saúde comunitária</b>	267 (48%)	288 (52%)	555	3.00	2.50	0.81	1	4	<0.001
<b>História da medicina</b>	414 (68%)	195 (32%)	609	2.00	2.13	0.85	1	4	<0.001
<b>Epidemiologia</b>	380 (62%)	232 (38%)	612	2.00	2.30	0.78	1	4	<0.001
<b>Bioética</b>	153 (25%)	456 (75%)	609	3.00	2.93	0.75	1	4	0.491
<b>MGF</b>	147 (25%)	451 (75%)	598	3.00	2.90	0.69	1	4	0.425

### **3.6. Evolução da satisfação dos alunos com as disciplinas ao longo dos anos**

A análise das frequências das respostas relativas à percepção sobre a preparação dos alunos nas diferentes disciplinas ao longo dos diferentes anos letivos mostrou diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos em todas as disciplinas exceto: Fisiologia; Genética; Embriologia; Patologia; Neoplasias e Biologia Celular e Molecular (Anexo 3).

A Tabela 6 apresenta as médias e desvios padrão relativos às respostas dos alunos sobre a sua preparação nas diferentes disciplinas, ao longo dos anos letivos.

Tabela 6. Nível de preparação com as disciplinas científicas dos alunos dos diferentes anos letivos (a verde maior satisfação, a vermelho menor satisfação; valores assinalados têm diferença estatística significativa – teste de Dunn)

		2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021
<b>Anatomia</b>	M ±DP	2.06±0.74	2.17±0.75	2.43±0.72	2.14±0.81	2.09±0.81	1.87±0.82	2.02±0.77
<b>Histologia</b>	M ±DP	1.51±0.72	1.78±0.78	1.56±0.68	1.42±0.70	1.56±0.69	1.63±0.72	1.48±0.62
<b>Bioquímica</b>	M ±DP	1.78±0.83	1.74±0.75	1.77±0.72	1.83±0.84	1.89±0.79	2.23±0.77	2.22±0.96
<b>Farmacologia</b>	M ±DP	2.43±0.74	2.36±0.80	2.63±0.66	2.89±0.75	2.91±0.78	2.63±0.56	2.52±0.86
<b>Estatística</b>	M ±DP	2.25±0.91	2.02±0.89	1.90±0.77	1.94±0.77	1.45±0.75	1.44±0.64	1.62±0.83
<b>Saúde Pública</b>	M ±DP	2.53±0.75	2.36±0.92	2.43±0.79	2.27±0.89	2.34±0.79	2.60±0.68	3.00±0.75
<b>Imunologia</b>	M ±DP	2.47±0.67	2.58±0.76	2.45±0.72	2.13±0.85	2.06±0.80	2.43±0.82	2.57±0.86
<b>Microbiologia</b>	M ±DP	3.12±0.64	2.83±0.81	2.99±0.71	2.85±0.72	2.53±0.80	2.37±0.77	2.56±0.84
<b>Psicologia</b>	M ±DP	2.51±0.80	2.53±0.84	2.68±0.81	2.67±0.78	2.57±0.82	2.83±0.95	3.00±0.80
<b>Saúde Comunitária</b>	M ±DP	2.47±0.80	2.27±0.84	2.61±0.76	2.44±0.81	2.43±0.74	2.80±0.71	2.91±0.79
<b>História da Medicina</b>	M ±DP	2.13±0.84	2.09±0.84	2.10±0.82	2.18±0.95	1.97±0.78	2.28±0.65	2.52±0.89
<b>Epidemiologia</b>	M ±DP	2.40±0.76	2.28±0.76	2.34±0.78	2.24±0.73	2.03±0.79	2.43±0.77	2.74±0.80
<b>Bioética</b>	M ±DP	2.91±0.66	2.61±0.80	2.86±0.76	3.15±0.71	3.02±0.70	3.18±0.61	3.29±0.63
<b>Medicina Geral e Familiar</b>	M ±DP	2.84±0.78	2.85±0.70	2.86±0.64	2.99±0.70	2.84±0.69	2.90±0.61	3.23±0.61

Os alunos que terminaram os anos básicos no ano letivo de 2019/2020 são os que se sentem menos preparados em Anatomia e, ao contrário, os que terminaram em 2016-2017, que são os que se sentem mais preparados nesta disciplina, o que é traduzido numa diferença estatística significativa entre estes dois anos.

Relativamente a Histologia, aferimos que os alunos que terminaram o ciclo básico no ano letivo 2015/2016 são os que se sentem mais preparados, sendo os que terminaram em 2017/2018 os que se sentem menos preparados. No entanto, é em Histologia que encontramos os níveis de satisfação e de insatisfação mais baixos.

No que toca a Bioquímica, percebemos que os alunos que findaram os anos pré-clínicos em 2015/2016 se sentem menos preparados do que os alunos que acabaram em 2019/2020 e 2020/2021.

No que diz respeito a Farmacologia, observamos uma percepção de uma maior preparação dos alunos que terminaram os anos básicos em 2018/2019 e duma menor preparação dos alunos que terminaram em 2015/2016.

Ao analisar a disciplina de Estatística, verifica-se que os alunos que terminaram o ciclo básico entre 2014/2015 e 2017/2018 se sentiram mais preparados, contrastando com os alunos que terminaram entre 2018/2019 e 2020/2021 que se sentiram menos preparados.

Relativamente a Saúde Pública, verificamos que existe maior percepção de preparação pelos alunos que acabaram os anos pré-clínicos em 2020/2021 do que os alunos que terminaram entre 2015/2016 e 2018/2019.

Quanto à disciplina de Imunologia, constatamos que os alunos que completaram os anos básicos em 2017/2018 e 2018/2019 se sentem menos preparados comparativamente com a maioria dos anos letivos, excetuando-se apenas 2019/2020.

No que diz respeito a Microbiologia, notamos uma maior percepção de preparação pelos alunos que terminaram o ciclo pré-clínico nos anos letivos 2014/2015 e 2016/2017, e uma menor preparação pelos alunos que terminaram entre 2018/2019 e 2020/2021.

Em relação a Psicologia, verificamos que os alunos que concluíram o ciclo básico em 2020/2021 apresentam uma percepção de uma maior preparação do que os alunos que terminaram em 2014/2015 e 2015/2016.

Em Saúde Comunitária, verifica-se uma maior preparação pelos alunos que finalizaram em 2020/2021 do que os alunos que acabaram em 2015/2016.

No que respeita a História da Medicina, constatamos que existe o entendimento que os alunos que findaram o ciclo básico em 2018/2019 têm uma menor preparação do que os alunos que terminaram em 2020/2021.

Acerca de Epidemiologia, observamos uma percepção sobre preparação pelos alunos que concluíram os anos pré-clínicos em 2020/2021 maior do que os alunos que terminaram em 2015/2016, 2017/2018 e 2018/2019.

Relativamente a Bioética constata-se uma menor preparação percebida pelos alunos que acabaram em 2015/2016 e 2016/2017 e uma maior preparação pelos alunos que terminaram entre 2017/2018 até 2020/2021.

Por último, quanto a Medicina Geral e Familiar, verificamos uma maior percepção sobre a preparação pelos alunos que concluíram o ciclo básico em 2020/2021 relativamente aos alunos que terminaram em 2014/2015, 2015/2016, 2016/2017 e 2018/2019.

Bioética e Medicina Geral e Familiar apresentam os níveis de satisfação mais elevados (3,29 e 3,23 respetivamente).

### **3.7. Preparação global dos alunos para iniciar as residências clínicas**

Seguidamente, foram analisadas as respostas dos alunos relativamente ao nível de preparação global para iniciar as residências clínicas (Tabela 7), onde verificamos que os aspetos em que os alunos apresentaram maior concordância foram: “Possuo as competências de comunicação necessárias para interagir com os pacientes e profissionais de saúde” e “Tenho a compreensão acerca das questões fundamentais das ciências sociais na medicina (e.g. ética, humanismo, profissionalismo)”.

De referir os valores apresentados na posição “Neutro” relativamente às questões Domino os mecanismos fundamentais de doença, os indicadores clínicos e os princípios de diagnóstico e monitorização para a apresentação comum das patologias e Tenho as competências básicas na tomada de decisão clínica.

Tabela 7. Nível de preparação global dos estudantes para iniciar as residências clínicas (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Min – Mínimo; Max- Máximo; P – Valor de p; a verde os aspetos em que os alunos apresentam maior concordância)

	<b>Discordo Fortemente / Discordo</b>	<b>Neutro</b>	<b>Concordo Fortemente / Concordo</b>	<b>N</b>	<b>Med</b>	<b>M</b>	<b>DP</b>	<b>Mín</b>	<b>Máx</b>	<b>P</b>
<b>Possuo as competências clínicas necessárias para iniciar os estágios clínicos</b>	99 (16%)	187 (29%)	349 (55%)	635	4.00	3.43	0.87	1.00	5.00	<0.001
<b>Domino os mecanismos fundamentais de doença, os indicadores clínicos e os princípios de diagnóstico e monitorização para a apresentação comum das patologias</b>	107 (17%)	270 (42%)	258 (41%)	635	3.00	3.25	0.78	1.00	5.00	<0.001
<b>Possuo as competências de comunicação necessárias para interagir com os pacientes e profissionais de saúde</b>	28 (5%)	84 (13%)	522 (82%)	634	4.00	4.05	0.78	1.00	5.00	<0.001
<b>Tenho as competências básicas na tomada de decisão clínica</b>	173 (27%)	275 (43%)	187 (30%)	635	3.00	3.02	0.85	1.00	5.00	<0.001
<b>Tenho a compreensão acerca das questões fundamentais das ciências sociais na medicina (e.g., ética, humanismo, profissionalismo)</b>	8 (1%)	63 (10%)	564 (89%)	635	4.00	4.21	0.68	1.00	5.00	<0.001

### **3.8. Evolução da preparação dos alunos para iniciar as residências clínicas, ao longo dos diferentes anos letivos**

A análise das frequências das respostas relativas ao grau de preparação dos alunos para iniciar as residências clínicas mostrou diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos nas seguintes afirmações: “Possuo as competências clínicas necessárias para iniciar as residências clínicas”; “Domino os mecanismos fundamentais de doença, os indicadores clínicos e os princípios de diagnóstico e monitorização para a apresentação comum das patologias”; “Possuo as competências de comunicação necessárias para interagir com os pacientes e profissionais de saúde” e “Tenho as competências básicas na tomada de decisão clínica” (Anexo 4).

A Tabela 8 apresenta as médias e desvios padrão relativos às respostas dos alunos sobre a sua preparação para iniciar as residências clínicas, ao longo dos diferentes anos letivos. Constatamos que os alunos que terminaram os anos pré-clínicos no ano letivo 2019/2020 são os que apresentam a percepção de menor preparação para iniciar os estágios clínicos em todos os aspetos enunciados.

Tabela 8. Nível de preparação para iniciar as residências clínicas dos alunos dos diferentes anos letivos (a verde maior satisfação, a vermelho menor satisfação; valores assinalados têm diferença estatística significativa – teste de Dunn)

		2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021
<b>Possuo as competências clínicas necessárias para iniciar as residências clínicas</b>	M ±DP	3.54±0.80	3.52±0.72	3.76±0.72	3.36±0.84	3.40±0.96	2.10±0.89	3.24±0.90
<b>Domino os mecanismos fundamentais de doença, os indicadores clínicos e os princípios de diagnóstico e monitorização para a apresentação comum das patologias</b>	M ±DP	3.39±0.67	3.44±0.70	3.41±0.62	3.13±0.89	3.19±0.79	2.33±0.80	3.00±0.82
<b>Possuo as competências de comunicação necessárias para interagir com os pacientes e profissionais de saúde</b>	M ±DP	4.25±0.65	4.07±0.74	4.04±0.82	4.09±0.76	4.07±0.72	3.50±1.11	3.98±0.83
<b>Tenho as competências básicas na tomada de decisão clínica</b>	M ±DP	3.14±0.72	3.07±0.81	3.21±0.81	2.92±0.89	2.99±0.87	2.50±0.97	2.76±0.95

### 3.9. Satisfação global dos alunos com a qualidade do currículo de medicina

Com o intuito de avaliar a satisfação global dos alunos com a qualidade do currículo de medicina, foram analisadas as respostas dos alunos à seguinte pergunta: “Por favor, indique o seu nível de satisfação com a qualidade do currículo relativamente a...”

Na Tabela 9 estão representadas as frequências de respostas dos alunos relativas ao grau de satisfação. Verificamos que os aspetos do currículo que apresentam maior satisfação por parte dos alunos, coloridas a verde na tabela, são: Pesquisa e utilização crítica de informação biomédica e clínica; Integração das várias disciplinas científicas fundamentais nas áreas curriculares; Articulação das ciências biomédicas com a clínica ao longo do curso; Modelo dos estágios clínicos; Orientação do currículo para o perfil sanitário do País; Orientação do currículo para o papel central da Saúde; Avaliação multidimensional de conhecimentos/competências; Oportunidade de contacto com os pacientes e a comunidade; Promoção de relações interprofissionais; Ênfase em comportamentos éticos e profissionais; Prática médica em diferentes cenários; Ênfase nos fatores psicossociais da saúde e da doença; Promoção da saúde e prevenção da doença; Aspetos humanísticos da Medicina; Medicina Geriátrica; Saúde Pública e Prestação de cuidados a doentes crónicos.

De assinalar que, para qualquer dos aspetos do currículo, não foi encontrada insatisfação com o currículo com significado estatístico (teste de *Dunn*). No entanto, podemos observar várias áreas de menor satisfação, sendo a que apresenta um valor mais baixo a de Metodologias de Investigação e Estatística.

Tabela 9. Nível de satisfação global dos estudantes com a qualidade do currículo de medicina (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Mín – Mínimo; Max- Máximo; p – Valor de p; a verde os aspetos em que os alunos apresentam maior satisfação)

	Muito insatisfeito/ Insatisfeito	Muito Satisfeito/ Satisfeito	N	Med	M	DP	Mín	Máx	p
<b>Pesquisa e utilização crítica de informação biomédica e clínica</b>	136 (22%)	488 (78%)	624	3,00	2,82	0,54	1,00	4,00	0.036
<b>Estrutura curricular diversificada e flexível, com opções</b>	215 (34%)	415 (66%)	630	3,00	2,67	0,67	1,00	4,00	<0.001
<b>Integração das várias disciplinas científicas fundamentais nas áreas curriculares</b>	70 (11%)	557 (89%)	627	3,00	3,03	0,55	1,00	4,00	<0.001
<b>Articulação das ciências biomédicas com a clínica ao longo do curso</b>	118 (19%)	511 (81%)	629	3,00	2,95	0,60	1,00	4,00	<0.001

<b>Contributo das actividades laboratoriais para a aprendizagem</b>	257 (41%)	372 (59%)	629	3,00	2,61	0,76	1,00	4,00	<0.001
<b>Modelo dos Estágios Clínicas</b>	72 (12%)	548 (88%)	620	3,00	3,06	0,56	1,00	4,00	<0.001
<b>Orientação do currículo para o perfil sanitário do País</b>	103 (16%)	521 (84%)	624	3,00	2,93	0,56	1,00	4,00	<0.001
<b>Orientação do currículo para o papel central da Saúde</b>	53 (8%)	572 (92%)	625	3,00	3,08	0,51	1,00	4,00	<0.001
<b>Avaliação multidimensional de conhecimentos/competências (compreensão, aplicação, execução, comunicação e comportamento)</b>	85 (13%)	543 (87%)	628	3,00	3,07	0,60	1,00	4,00	<0.001
<b>Oportunidade de contacto com os pacientes e a comunidade</b>	33 (5%)	598 (95%)	631	3,00	3,36	0,59	1,00	4,00	<0.001
<b>Promoção de relações inter-profissionais (e.g. médico-enfermeiro)</b>	96 (15%)	532 (85%)	628	3,00	3,08	0,67	1,00	4,00	<0.001
<b>Ênfase em comportamentos éticos e profissionais</b>	18 (3%)	614 (97%)	632	3,00	3,45	0,56	1,00	4,00	<0.001
<b>Prática médica em diferentes cenários</b>	89 (14%)	542 (86%)	631	3,00	3,10	0,63	1,00	4,00	<0.001
<b>Ênfase nos fatores psicossociais da saúde e da doença</b>	23 (4%)	609 (96%)	632	3,00	3,34	0,55	1,00	4,00	<0.001
<b>Promoção da saúde e prevenção da doença</b>	16 (2%)	614 (98%)	630	3,00	3,35	0,54	1,00	4,00	<0.001

<b>Aspetos humanísticos da Medicina</b>	16 (2%)	615 (98%)	631	3,00	3,40	0,55	1,00	4,00	<0.001
<b>Economia dos cuidados de Saúde</b>	202 (32%)	429 (68%)	631	3,00	2,72	0,64	1,00	4,00	<0.001
<b>Metodologias de Investigação/Estatística</b>	303 (48%)	327 (52%)	630	3,00	2,47	0,71	1,00	4,00	<0.001
<b>Tecnologia e informática</b>	253 (40%)	377 (60%)	630	3,00	2,62	0,67	1,00	4,00	<0.001
<b>Medicina Geriátrica</b>	61 (10%)	568 (90%)	629	3,00	3,11	0,59	1,00	4,00	<0.001
<b>Nutrição</b>	154 (25%)	475 (75%)	629	3,00	2,85	0,68	1,00	4,00	0.400
<b>HIV/SIDA</b>	186 (29%)	444 (71%)	630	3,00	2,74	0,64	1,00	4,00	0.005
<b>Saúde Pública</b>	111 (18%)	517 (82%)	628	3,00	2,93	0,58	1,00	4,00	<0.001
<b>Prestação de cuidados a doentes crónicos</b>	124 (20%)	503 (80%)	627	3,00	2,91	0,60	1,00	4,00	<0.001

### **3.10. Evolução da satisfação dos alunos com a qualidade currículo de medicina, ao longo dos anos**

A análise das frequências das respostas relativas ao grau de satisfação dos alunos com a qualidade do currículo mostrou diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos nas seguintes componentes curriculares: Estrutura curricular diversificada e flexível; Integração das várias disciplinas científicas fundamentais nas áreas curriculares; Contributo das atividades laboratoriais para a aprendizagem; Modelo dos estágios clínicos; Orientação do currículo para o perfil sanitário do país; Orientação do currículo para o papel central da saúde; Ênfase em comportamentos éticos e profissionais; Prática médica em diferentes cenários; Aspetos humanísticos da medicina; Economia dos cuidados de saúde; Metodologias de investigação e estatística; Tecnologia e Informática; Medicina Geriátrica e Nutrição (Anexo 5).

A Tabela 10 apresenta as médias e desvios padrão relativos às respostas dos alunos sobre a sua satisfação com a qualidade do currículo de medicina, ao longo dos diferentes anos letivos.

Tabela 10. Nível de satisfação com a qualidade do currículo de medicina dos alunos dos diferentes anos letivos (a verde maior satisfação, a vermelho menor satisfação; valores assinalados com estas duas cores têm diferença estatística significativa – teste de Dunn;)

		2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021
<b>Estrutura curricular diversificada e flexível</b>	M ±DP	2.52±0.66	2.78±0.61	2.81±0.60	2.59±0.67	2.56±0.75	2.90±0.55	2.51±0.76
<b>Contributo das atividades laboratoriais para a aprendizagem</b>	M ±DP	2.45±0.73	2.69±0.73	2.69±0.76	2.78±0.68	2.44±0.81	2.77±0.73	2.33±0.83
<b>Modelo dos estágios clínicos</b>	M ±DP	2.92±0.55	3.09±0.52	3.25±0.50	3.01±0.61	2.93±0.57	3.13±0.63	3.02±0.50
<b>Orientação do currículo para o perfil sanitário do país</b>	M ±DP	2.93±0.55	2.85±0.57	2.98±0.55	2.89±0.58	2.92±0.57	3.30±0.47	2.96±0.48
<b>Orientação do currículo para o papel central da saúde</b>	M ±DP	2.98±0.55	3.03±0.46	3.10±0.47	3.05±0.55	3.06±0.54	3.27±0.45	3.30±0.47
<b>Economia dos cuidados de saúde</b>	M ±DP	2.79±0.67	2.68±0.66	2.85±0.66	2.78±0.60	2.56±0.68	2.67±0.55	2.65±0.53
<b>Metodologias de investigação /estatística</b>	M ±DP	2.52±0.71	2.52±0.69	2.59±0.71	2.59±0.72	2.23±0.71	2.30±0.70	2.28±0.66
<b>Tecnologia e informática</b>	M ±DP	2.58±0.66	2.68±0.68	2.76±0.68	2.72±0.62	2.44±0.69	2.47±0.57	2.41±0.54
<b>Medicina Geriátrica</b>	M ±DP	3.16±0.55	2.89±0.71	3.34±0.54	3.19±0.52	3.03±0.60	3.00±0.37	3.02±0.33
<b>Nutrição</b>	M ±DP	2.56±0.83	2.85±0.72	3.01±0.60	2.92±0.66	2.88±0.66	2.80±0.55	2.83±0.49

Verificamos que a componente “Estrutura curricular diversificada e flexível” apresentou um maior grau de satisfação por parte dos alunos que terminaram o ciclo básico em 2016/2017 do que os alunos que terminaram em 2014/2015. No que toca ao “Contributo das atividades laboratoriais para a aprendizagem” verificou-se uma maior satisfação dos alunos que concluíram o ensino pré-clínico em 2017/2018 do que os alunos que concluíram em 2014/2015, 2018/2019 e 2020/2021. Quanto ao “Modelo dos estágios clínicos” constatou-se uma maior satisfação pelos alunos que acabaram os anos básicos em 2016/2017 do que os alunos que acabaram em 2014/2015, 2017/2018 e 2018/2019. Relativamente à “Orientação do currículo para o perfil sanitário do país” é visível uma maior satisfação dos

alunos que findaram o ciclo básico em 2019/2020 do que os alunos que findaram em 2014/2015, 2015/2016, 2017/2018 e 2018/2019. No que diz respeito à “Orientação do currículo para o papel central da saúde” verificamos uma maior satisfação dos alunos que concluíram os anos pré-clínicos em 2020/2021 do que os alunos que concluíram em 2014/2015 e 2015/2016. Sobre a “Economia dos cuidados de saúde” notamos uma menor satisfação dos alunos que terminaram os anos básicos em 2018/2019 do que os alunos que terminaram em 2016/2017. No que concerne a “Metodologias de investigação/estatística” apuramos uma menor satisfação dos alunos que acabaram em 2018/2019 relativamente aos alunos que acabaram em 2015/2016, 2016/2017 e 2017/2018. Relativamente a “Tecnologia e Informática” verificamos uma maior satisfação dos alunos que terminaram o ciclo básico em 2016/2017 do que os alunos que terminaram em 2018/2019 e 2020/2021. A respeito de “Medicina Geriátrica” constatamos uma maior satisfação pelos alunos que concluíram os anos pré-clínicos em 2016/2017 do que os alunos que concluíram em 2015/2016 e de 2018/2019 até 2020/2021. Por último, ao observar a análise de Nutrição, verifica-se um menor grau de satisfação pelos alunos que terminaram o ensino básico no ano letivo 2014/2015 do que os alunos que terminaram em 2016/2017 e 2017/2018.

### **3.11. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos às Ciências Biológicas e Biomédicas**

Na Tabela 11 estão enumerados os principais pontos fortes e pontos fracos do currículo médico, apontados pelos alunos, relativamente às Ciências Biológicas e Biomédicas. Os 3 pontos fortes mais vezes apontados pelos alunos são: tutorias em pequenos grupos; o Laboratório de Competências Clínicas e uma formação integrada destas ciências.

No que toca aos pontos fracos, os 3 mais vezes referidos pelos alunos são: o ensino de Anatomia; a existência de pouco tempo para consolidar a matéria e de poucas atividades práticas.

Tabela 11. Pontos fortes e Pontos fracos relativos às Ciências Biológicas e Biomédicas (N= número de vezes referido)

<b>Pontos Fortes</b>	<b>N</b>	<b>Pontos Fracos</b>	<b>N</b>
Tutorias em pequenos grupos	17	Ensino de anatomia	22
Laboratório de Competências Clínicas	15	Pouco tempo para consolidar a matéria	22
Formação integrada	11	Poucas atividades práticas	18
Bibliografia fornecida	11	Excesso de autoaprendizagem	15
Ensino de Biologia Celular	6	Grande disparidade entre tutores	14
Avaliação frequente dos conhecimentos	5	Carga horária excessiva	10
Aulas de casos clínicos	5	Pouco ênfase em Histologia	9
Ensino de Fisiologia	5	Pouca ênfase em Bioquímica	9
Organização por sistema de órgãos	4	Ensino Farmacologia	7

### **3.12. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos às Ciências Sociais e Humanas**

Na Tabela 12 estão representados os principais pontos fortes e pontos fracos, apontados pelos alunos, relativamente à área das Ciências Sociais e Humanas. A análise dos dados permite concluir que os 3 pontos fortes mais vezes apontados pelos alunos são: o grande enfoque dado à relação médico-doente, empatia, ética e profissionalismo; a existência de bons docentes e a sensibilização dos alunos para a parte humanística da medicina.

No que toca aos pontos fracos, os alunos apontam: uma carga horária exagerada; aulas muito teóricas e extensas, com pouca componente prática e repetição de matérias em anos diferentes.

Tabela 12. Pontos fortes e Pontos fracos relativos às Ciências Sociais e Humanas (N= número de vezes referido)

<b>Pontos Fortes</b>	<b>N</b>	<b>Pontos Fracos</b>	<b>N</b>
Bastante enfoque na relação médico-doente, empatia, ética e profissionalismo	30	Aulas muito teóricas e extensas, com pouca componente prática	22
Bons docentes	25	Repetição de matérias em anos diferentes	17
Sensibilização dos alunos para a parte humanística da medicina	15	Demasiada carga horária	12
Boa preparação para o contacto com os doentes	5		

### **3.13. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos a Patologia**

Na Tabela 13 estão descritos os principais pontos fortes e pontos fracos, apontados pelos alunos, relativamente à disciplina de Patologia. Ao analisar a tabela concluímos que os 3 pontos fortes mais vezes apontados pelos alunos são: os estágios clínicos; as aulas de casos clínicos e a existência de bons docentes.

No que toca aos pontos fracos, os alunos apontam: a existência de pouco tempo para imensa matéria; a bibliografia usada não ser a melhor e o pouco enfoque dado à imagiologia.

Tabela 13. Pontos fortes e Pontos fracos relativos a Patologia (N= número de vezes referido)

<b>Pontos Fortes</b>	<b>N</b>	<b>Pontos Fracos</b>	<b>N</b>
Estágios clínicos	27	Pouco tempo para imensa matéria	47
Aulas de casos clínicos	25	Bibliografia usada	28
Bons docentes	22	Pouco enfoque dado à imagiologia	7
Seminários integradores da matéria	18		
Boa preparação para os anos clínicos	10		

### **3.14. Pontos Fortes e Pontos Fracos relativos a Saúde Comunitária**

Na Tabela 14 estão listados os principais pontos fortes e pontos fracos, apontados pelos alunos, relativamente à Saúde Comunitária. Os 3 pontos fortes mais vezes apontados pelos alunos são: os estágios de CSP; o enfoque dado à saúde pública e à prevenção de doenças e o módulo de Epidemiologia.

Os pontos fracos referidos pelos alunos foram: a existência de poucas atividades desenvolvidas com a comunidade; o módulo de Medicina Preventiva e a constante repetição de matérias em anos diferentes.

Tabela 14. Pontos fortes e Pontos fracos relativos à Saúde Comunitária (N= número de vezes referido)

<b>Pontos Fortes</b>	<b>N</b>	<b>Pontos Fracos</b>	<b>N</b>
Estágio de CSP	12	Poucas atividades desenvolvidas com a comunidade	15
Enfoque dado à saúde pública e à prevenção de doenças	10	Repetição de matérias em anos diferentes	11
Epidemiologia	6	Medicina Preventiva	7
Bons docentes	5		

## 4. Discussão

O presente estudo teve como objetivo avaliar a perceção que os alunos que terminam o 3º ano do Mestrado Integrado em Medicina têm sobre a qualidade do ensino/currículo.

As taxas de resposta ao questionário foram bastante elevadas entre os anos letivos 2014/2015 e 2018/2019, que correspondem aos anos em que o questionário foi respondido presencialmente, contrastando com as taxas de resposta de 2019/2020 e 2020/2021, correspondentes aos anos letivos onde o questionário foi respondido em formato *online*, em que se observou um decréscimo abrupto das mesmas.

Relativamente à satisfação global com os três primeiros anos curriculares, verificou-se uma elevada satisfação em todos eles, destacando-se o segundo ano curricular, com uma maior satisfação por parte dos alunos. Estes resultados podem estar relacionados com o facto de o segundo ano ser maioritariamente constituído pelo estudo dos diferentes sistemas de órgãos, em que o maior foco é a fisiologia dos mesmos, estando de acordo com os achados da pergunta “Por favor, indique o seu nível de preparação nas seguintes disciplinas científicas fundamentais.”, em que a disciplina com maior preparação por parte dos alunos foi Fisiologia.

Quanto à análise da evolução da satisfação dos alunos com os três primeiros anos curriculares, ao longo dos diferentes anos letivos, não é visível um padrão claro, no entanto, é notório que as médias de satisfação dos alunos no último ano letivo em estudo foram geralmente mais baixas nos três anos curriculares, o que pode ser explicado pelas alterações das atividades pedagógicas decorrentes da pandemia Covid-19.

No que concerne à preparação global dos alunos com as disciplinas científicas, tal como referido anteriormente, a disciplina na qual os alunos se sentem mais preparados é Fisiologia, que volta a ser mencionada nos pontos fortes das Ciências Biológicas e Biomédicas. Esta maior preparação em Fisiologia pode estar relacionada com outros dos pontos fortes referidos, como a formação integrada e a organização do currículo em sistemas de órgãos, visto que esta disciplina é a que está mais integrada ao longo dos variados sistemas, não existindo a clássica disciplina de Fisiologia. Estes achados vão ao encontro de um artigo onde são analisadas algumas mudanças curriculares necessárias para um melhor ensino de medicina, que refere que um currículo integrado é mais sólido e relevante para os alunos (22).

A segunda disciplina em que os alunos se sentem mais preparados é Patologia, onde, ao analisar os pontos fortes referidos pelos alunos, conseguimos facilmente perceber as possíveis causas para esta maior preparação. Os pontos fortes referidos nesta disciplina são

a existência de aulas de casos clínicos, de estágios, uma boa preparação para iniciar os anos clínicos, bons tutores e a existência de seminários integradores da matéria.

No que diz respeito às disciplinas em que os alunos se sentem menos preparados, destaca-se Histologia, Bioquímica, Genética e Embriologia.

No que toca à pouca preparação sentida pelos alunos na disciplina de Bioquímica, ao analisarmos os pontos fracos por eles apontados às Ciências Biológicas e Biomédicas, conseguimos perceber que provavelmente uma das principais razões para isso, é a pouca ênfase que é dada a essa disciplina. Quanto à disciplina de Histologia, também é reportado nos pontos fracos das Ciências Biológicas e Biomédicas, que é dado pouco ênfase no plano de estudos a essa disciplina, podendo também estar relacionado com a pouca preparação sentida pelos alunos. Esta percepção dos alunos de que é dado pouco destaque a Histologia, denota que os alunos gostariam que houvesse mais foco nessa disciplina, o que mostra que consideram uma componente importante do currículo. Está assim de acordo com um estudo que foi realizado na Faculdade de Medicina da Universidade do Porto, em que foi analisada a percepção que os alunos têm sobre o papel de Histologia para o currículo de Medicina, em que a maioria dos alunos concordou que a Histologia é clinicamente relevante (23). Neste estudo, também se concluiu que os alunos concordam que a Histologia deve ser ensinada com uma perspetiva mais clínica e que deve ser integrada com a Patologia (23). No que concerne a Embriologia, também esta disciplina é das que os alunos concordam ter menos preparação. Num estudo onde foi analisada a opinião de 1600 estudantes de medicina na Europa foi concluído que a maioria não considera Embriologia uma disciplina clinicamente relevante (24). No estudo realizado na Faculdade de Medicina da Universidade do Porto, já referido anteriormente, também foi analisada a opinião dos alunos relativamente a Embriologia, onde foi concluído que o ensino dessa disciplina deveria ser modernizado e mais orientado para a clínica (23). A última disciplina na qual os alunos sentiram uma menor preparação foi Genética. Num artigo que descreve um esforço da *Harvard Medical School* para integrar a genética nos currículos pré-clínico e clínico, é referido que normalmente há pouca atenção direcionada ao ensino de Genética, o que leva a que os alunos acreditem que não é clinicamente relevante. No entanto, é muito importante que seja dada maior relevância a esta disciplina e que tenha cada vez mais orientação clínica, uma vez que cada vez mais a Genética está a ter um papel central na medicina (25).

Quanto à análise da variação da preparação dos alunos com as diferentes disciplinas, ao longo dos variados anos letivos, não é visível nenhum padrão. Estes resultados estão dentro do esperado, uma vez que não ocorreu nenhuma mudança radical no currículo, nos anos estudados, que pudesse justificar alguma variação significativa na preparação dos alunos.

Relativamente à preparação global dos alunos para iniciar os estágios clínicos, as afirmações em que os alunos apresentaram maior concordância foram: “Possuo as competências de comunicação necessárias para interagir com os pacientes e profissionais de saúde” e “Tenho a compreensão acerca das questões fundamentais das ciências sociais na medicina (e.g. ética, humanismo, profissionalismo)”. Estes achados são concordantes com os pontos fortes referidos pelos alunos relativos às Ciências Sociais e Humanas, onde os alunos acreditam que há bastante enfoque na relação médico-doente, empatia, ética e profissionalismo, há uma boa preparação para o contacto com os doentes e há uma sensibilização dos alunos para a parte humanística da medicina.

No que concerne à evolução da preparação dos alunos para iniciar as residências clínicas, ao longo dos diferentes anos letivos, verificamos que os alunos que terminaram os anos pré-clínicos no ano letivo 2019/2020 apresentam a percepção de uma menor preparação, em todos os aspetos relativos à preparação para iniciar os estágios clínicos (Tabela 8). Este foi o ano letivo em que, devido à pandemia COVID-19, as aulas foram todas em formato *online* e não houve os estágios clínicos no terceiro ano curricular, sendo, desta forma, visível uma clara causa para os achados encontrados. Num artigo em que foi analisada a percepção que os alunos de 6 faculdades de medicina nos Estados Unidos da América têm sobre o impacto da COVID-19 no ensino de Medicina, foi concluído que a maioria dos alunos acredita que a COVID-19 interrompeu significativamente o ensino de medicina, devido à interrupção dos estágios clínicos (26).

Quanto à satisfação global dos alunos com a qualidade do currículo de medicina, foi visível que os alunos estão bastante satisfeitos com o currículo de medicina, tendo sido obtidas respostas de elevada satisfação na maioria das componentes curriculares avaliadas. Deste modo, é visível que volta a ser destacada a ética, o profissionalismo e os aspetos humanísticos da medicina, conseguindo assim perceber que são aspetos bastante focados no currículo. Também a integração horizontal e vertical do currículo, os estágios clínicos, a promoção da saúde e prevenção da doença e saúde pública se destacam com grande satisfação por parte dos alunos, indo de encontro aos pontos fortes que os alunos referiram, relativos ao currículo de medicina. Este enfoque na promoção da saúde, prevenção da doença e saúde pública é bastante importante, pois tal como referido no estudo que aborda algumas mudanças curriculares necessárias para um melhor ensino de medicina (22), já referenciado anteriormente, cada vez mais a promoção de saúde e prevenção da doença têm um papel fulcral na medicina. No entanto, há áreas do currículo que os estudantes reconhecem como tendo menos qualidade e às quais é necessário dar maior atenção, como a investigação e a estatística, as atividades laboratoriais e a flexibilidade do currículo.

Relativamente à evolução da satisfação dos alunos com a qualidade do currículo, ao longo dos variados anos letivos, não é clara a existência de um padrão.

No que toca aos pontos fortes relativos às Ciências Biológicas e Biomédicas destacaram-se: Formação integrada; Organização por sistemas de órgãos; Aulas de casos clínicos; Tutorias em pequenos grupos; Bibliografia fornecida; Avaliação frequente dos conhecimentos; Laboratório de Competências Clínicas; Ensino de Fisiologia e ensino de Biologia Celular. Alguns destes aspetos já foram atrás abordados, destaque para a referência à avaliação frequente de conhecimentos, que desta forma corrobora o que é referido num estudo que explora o mecanismo de impacto da avaliação de conhecimentos na aprendizagem de estudantes de medicina, que afirma que um fator importante para a aprendizagem dos alunos é o fator motivador externo da avaliação (27) e, desta forma, ao haver uma avaliação de conhecimentos frequente, há uma motivação constante para a aprendizagem.

Quanto à referência à existência de aulas de casos clínicos e de estágios precoces como pontos fortes é provável que tenha alguma relação com um dos pontos fortes relativos a Patologia, a boa preparação para iniciar os anos clínicos. Num estudo baseado na análise de 70 artigos relacionados com a aprendizagem baseada em casos clínicos na educação médica, concluiu-se que esta aprendizagem é responsável por um ensino mais profundo e com maior preparação para a prática clínica, o que leva a que cada vez mais as escolas de medicina por todo mundo tenham no seu currículo a aprendizagem baseada em casos clínicos (28). No artigo previamente mencionado, que aborda algumas mudanças curriculares necessárias para um melhor ensino de medicina, é reforçada a ideia de que a existência de estágios precoces também ajuda a uma maior preparação para os anos clínicos, sendo que a exposição precoce aos pacientes ajuda também a perceber melhor os sintomas, exame físico e os principais diagnósticos diferenciais, o que leva a um ganho maior de conhecimento (22).

Outro dos pontos fortes que ainda não tinha sido abordado é a existência do Laboratório de Competências Clínicas, que vai ao encontro do que é defendido no artigo que aborda algumas mudanças curriculares necessárias para um melhor ensino de medicina, já referenciado anteriormente, que fala da necessidade das faculdades de medicina se adaptarem aos avanços tecnológicos, com referência aos Laboratórios de Competências Clínicas (22).

No que diz respeito aos pontos fracos relativos às Ciências Biológicas e Biomédicas, um dos que foi mais vezes referido pelos alunos foi o excesso de autoaprendizagem, corroborando o que é referido num estudo realizado com alunos do segundo ano curricular do curso de medicina na *Brighton and Sussex Medical School*, que mostra que os alunos podem ler e

aprender informações de forma autónoma, mas eles necessitam de professores que orientem o seu processo de estudo (29). Apesar de a existência de bons tutores ter sido um dos pontos fortes mais referidos na maioria das unidades curriculares, nas Ciências Biológicas e Biomédicas foi também reforçado pelos alunos que um dos pontos fracos é a grande disparidade entre tutores. No artigo que aborda algumas mudanças curriculares necessárias para um melhor ensino da medicina (22) é abordada esta temática, onde está descrito que, por vezes, os professores universitários não têm qualificações formais de ensino, e reforça a ideia de que o corpo docente deve ser treinado para ser um facilitador da aprendizagem e obter uma compreensão da teoria educacional, uma vez que a existência de bons tutores gera entusiasmo e motivação nos alunos. Quanto ao ensino de anatomia, também ele foi referido como um ponto fraco pelos alunos, nomeadamente por não incluir o ensino com dissecação de cadáveres. Num estudo em que foram analisados os resultados na disciplina de anatomia dos estudantes de dois anos diferentes, em que um tinha ensino com dissecação de cadáveres e outro não, foi constatado que os primeiros tiveram melhores resultados nos exames teóricos e práticos (30).

No que se refere aos pontos fracos das Ciências Sociais e Humana, destaque para a existência de aulas muito teóricas e extensas, com pouca componente prática, demasiada carga horária e repetição de matérias em anos diferentes. Num artigo que pretende ajudar a implementar e avaliar estratégias e práticas inovadoras (31) para transformar a experiência de aprendizagem dos alunos, é referido que a atenção dos alunos diminui substancialmente após os primeiros 10 minutos de aula e que o tempo médio de atenção de um aluno de medicina é de 15 a 20 minutos no início da aula. Neste artigo é também assinalado que embora a atenção dos alunos volte nos últimos minutos de aula, eles apenas se recordam de 20% do material apresentado durante esse tempo (31), mostrando que as aulas muito teóricas e extensas são pouco produtivas, corroborando, assim, um dos pontos fracos referidos pelos alunos. Foi reportado um estudo com a avaliação da opinião dos alunos relativamente ao currículo em espiral, que indicou que este proporciona uma maior consolidação da matéria pelos alunos. No entanto, reforça a importância de diferenciar o currículo em espiral da repetição de matérias ao longo dos diferentes anos do currículo (32), estando assim de acordo com um dos pontos fracos referidos pelos alunos, a repetição de matérias em anos diferentes.

No que concerne aos pontos fortes de Patologia, estes já foram anteriormente abordados. Relativamente aos pontos fracos, foi referida a existência de pouco tempo para a quantidade de matéria, a bibliografia usada e o pouco enfoque dado à imagiologia. Um estudo realizado a estudantes de medicina do último ano, na *Bristol University Medical School*, mostrou que os alunos de medicina chegam ao final do curso com pouca capacidade de interpretar

radiografias simples de tórax, devido ao pouco ensino de radiologia (33), estando de acordo com o ponto fraco referido pelos alunos, que afirmam que é dado pouco enfoque à imagiologia.

No que diz respeito aos pontos fortes relativos à Saúde Comunitária foram referidos a existência de estágios de Cuidados de Saúde Primários (CSP), o enfoque dado à saúde pública e à prevenção de doenças, a disciplina de Epidemiologia e a existência de bons docentes. Um estudo onde participaram 259 escolas médicas europeias, reforça a necessidade da integração dos cuidados de saúde primários cada vez mais precocemente no ensino médico, corroborando assim um dos pontos positivos referidos pelos alunos, que foi a existência de estágios de CSP (34).

Relativamente aos pontos fracos de Saúde Comunitária, foram destacados a existência de poucas atividades desenvolvidas com a comunidade, a disciplina de Medicina Preventiva e a repetição de matérias em anos diferentes, podendo estes dois últimos aspetos estar relacionados.

## **5. Limitações e Pontos Fortes do Estudo**

O presente estudo teve como principal objetivo analisar a perceção que os alunos têm sobre a qualidade do currículo/ensino no Mestrado Integrado em Medicina, sendo por isso essencial recolher o maior número de respostas possível por parte dos alunos. Assim, a principal limitação do estudo foi o facto de, nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021, não ter sido possível que os alunos respondessem presencialmente ao questionário, levando assim a um decréscimo acentuado na taxa de respostas.

Outro dos aspetos que poderia ter sido útil explorar no estudo é a diferença nas respostas dos alunos que ingressaram no curso através do concurso nacional e os alunos que entraram pelo contingente dos licenciados, visto que estes, por terem uma experiência prévia no ensino superior, poderiam demonstrar um padrão de respostas que seria interessante analisar.

O principal ponto forte deste estudo é o facto de ser uma análise de 7 anos letivos diferentes, onde participaram 687 alunos.

## **6. Conclusão e Perspetivas Futuras**

Relativamente ao trabalho de investigação em questão, concluiu-se que, no geral, existe uma elevada satisfação com a qualidade do ensino e do currículo do Mestrado Integrado em Medicina, nos três primeiros anos curriculares. Esta elevada satisfação com a qualidade do ensino e do currículo traduz-se também numa perceção, pelos alunos, de uma boa preparação na maioria das disciplinas científicas e para iniciar os estágios clínicos.

No que concerne às diferenças na perceção dos alunos ao longo dos diferentes anos letivos, conclui-se que, nos últimos dois anos letivos em estudo, os alunos se sentiram bastante menos preparados para iniciar os estágios clínicos, mostrando desta forma, o impacto que a COVID-19 teve no ensino clínico dos estudantes.

No futuro, o objetivo será analisar, em detalhe, as razões que levam a que os alunos se sintam menos preparados em algumas disciplinas, de forma a poder melhorar possíveis falhas encontradas e, conseqüentemente, melhorar a preparação dos futuros médicos.

## 7. Bibliografia

1. Prideaux, D. (2003). Curriculum design. *BMJ*, 326(7383), 268 LP – 270. [doi.org/10.1136/bmj.326.7383.268](https://doi.org/10.1136/bmj.326.7383.268)
2. Practical Guide for Medical Teachers [Internet]. Available from: <https://www.kmc.edu.pk/new/wp-content/uploads/2020/09/A-Practical-Guide-for-Medical-Teachers-5e.pdf>
3. Irby, D. M., Cooke, M., & O'Brien, B. C. (2010). Calls for Reform of Medical Education by the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: 1910 and 2010. *Academic Medicine*, 85(2). [https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2010/02000/Calls\\_for\\_Reform\\_of\\_Medical\\_Education\\_by\\_the.18.aspx](https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2010/02000/Calls_for_Reform_of_Medical_Education_by_the.18.aspx)
4. Conselho de Escolas Médicas Portuguesas [Internet]. [cited 2022 Sep 11] Available from: <https://www.cemp.pt/wp-content/uploads/2021/12/Reflexao-sobre-o-perfil-do-medico-recem-formado-em-Portugal.pdf>
5. Mittal, N., & Medhi, B. (2022). New undergraduate medical education curriculum. In *Indian journal of pharmacology* (Vol. 54, Issue 2, pp. 73–76). [doi.org/10.4103/ijp.ijp\\_176\\_22](https://doi.org/10.4103/ijp.ijp_176_22)
6. World Health Organisation. Health and Well-Being [Internet]. [cited 2022 Sep 11] Available from: <https://www.who.int/data/gho/data/major-themes/health-and-well-being>
7. Norman, G. (2012). Medical education: past, present and future. *Perspectives on Medical Education*, 1(1), 6–14. [doi.org/10.1007/s40037-012-0002-7](https://doi.org/10.1007/s40037-012-0002-7)
8. Brekke, M., Carelli, F., Zarbailov, N., Javashvili, G., Wilm, S., Timonen, M., & Tandeter, H. (2013). Undergraduate medical education in general practice/family medicine throughout Europe - a descriptive study. *BMC Medical Education*, 13, 157. [doi.org/10.1186/1472-6920-13-157](https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-157)
9. Nelson, B. P., Narula, S., Argulian, E., Bhagra, A., & Narula, J. (2019). Including Insonation in Undergraduate Medical School Curriculum. *Annals of Global Health*, 85(1), 135. [doi.org/10.5334/aogh.2472](https://doi.org/10.5334/aogh.2472)
10. Crowley, J., Ball, L., & Hiddink, G. J. (2019). Nutrition in medical education: a systematic review. *The Lancet Planetary Health*, 3(9), e379–e389. [doi.org/10.1016/S2542-5196\(19\)30171-8](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(19)30171-8)

11. Plano de Estudos - UBI - Universidade da Beira Interior [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: <http://www.ubi.pt/PlanoDeEstudos/52/1681/2022>
12. Plano de Estudos - UM - Universidade do Minho [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: <https://www.med.uminho.pt/pt/Medicina/Paginas/Plano-Estudos.aspx>
13. Plano de Estudos - UNL - Universidade Nova de Lisboa [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: [https://www.nms.unl.pt/Portals/0/Docs/Documentos/Reg.8352022%20\(MIM\).pdf](https://www.nms.unl.pt/Portals/0/Docs/Documentos/Reg.8352022%20(MIM).pdf)
14. Plano de Estudos - FMUP – Faculdade de Medicina da Universidade do Porto [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: [https://sigarra.up.pt/fmup/pt/cur\\_geral.cur\\_planos\\_estudos\\_view?pv\\_plano\\_id=30724&pv\\_ano\\_lectivo=2022&pv\\_tipo\\_cur\\_sigla=MI&pv\\_origem=CUR](https://sigarra.up.pt/fmup/pt/cur_geral.cur_planos_estudos_view?pv_plano_id=30724&pv_ano_lectivo=2022&pv_tipo_cur_sigla=MI&pv_origem=CUR)
15. Plano de Estudos - ICBAS – Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: [https://sigarra.up.pt/icbas/pt/cur\\_geral.cur\\_planos\\_estudos\\_view?pv\\_plano\\_id=23742&pv\\_ano\\_lectivo=2022&pv\\_tipo\\_cur\\_sigla=MI&pv\\_origem=CUR](https://sigarra.up.pt/icbas/pt/cur_geral.cur_planos_estudos_view?pv_plano_id=23742&pv_ano_lectivo=2022&pv_tipo_cur_sigla=MI&pv_origem=CUR)
16. Plano de Estudos - UCP – Universidade Católica Portuguesa [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: <https://fm.ucp.pt/pt-pt/mestrado-integrado-em-medicina/plano-curricular>
17. Plano de Estudos - FMUL – Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: [https://www.medicina.ulisboa.pt/wpcontent/uploads/PlanodeEstudos\\_1a\\_03ano.pdf](https://www.medicina.ulisboa.pt/wpcontent/uploads/PlanodeEstudos_1a_03ano.pdf)
18. Plano de Estudos - FMUC – Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra [Internet]. [cited 2022 Sep 11]. Available from: [https://apps.uc.pt/courses/PT/programme/5841/20222023?id\\_branch=16221#branch-16221](https://apps.uc.pt/courses/PT/programme/5841/20222023?id_branch=16221#branch-16221)
19. Knight, P. T. (2001). Complexity and Curriculum: A process approach to curriculum-making. *Teaching in Higher Education*, 6(3), 369–381. [doi.org/10.1080/13562510120061223](https://doi.org/10.1080/13562510120061223)

20. Dieter, P. E. (2008). Quality management of medical education at the Carl Gustav Carus Faculty of Medicine, University of Technology Dresden, Germany. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 37(12), 1038–1040. [doi.org/10.47102/annals-acadmedsg.v37n12p1038](https://doi.org/10.47102/annals-acadmedsg.v37n12p1038)
21. Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics [Internet]. [cited 2023 Apr 06]. Available from: <https://www.discoveringstatistics.com/books/dsus/>
22. Sandhu, D. (2015). How can we create a curriculum fit for tomorrow’s doctors and patients? *BMJ: British Medical Journal*, 351. <https://www.jstor.org/stable/26522475>
23. Carneiro, B. D., Pozza, D. H., & Tavares, I. (2023). Perceptions of medical students towards the role of histology and embryology during curricular review. *BMC Medical Education*, 23(1), 74. [doi.org/10.1186/s12909-023-04019-4](https://doi.org/10.1186/s12909-023-04019-4)
24. Moxham, B. J., Emmanouil-Nikoloussi, E., Standley, H., Brenner, E., Plaisant, O., Brichova, H., Pais, D., Stabile, I., Borg, J., & Chirculescu, A. (2016). The attitudes of medical students in Europe toward the clinical importance of embryology. *Clinical Anatomy*, 29(2), 144–150. [doi.org/10.1002/ca.22667](https://doi.org/10.1002/ca.22667)
25. Korf, B. R. (2002). Integration of genetics into clinical teaching in medical school education. *Genetics in Medicine: Official Journal of the American College of Medical Genetics*, 4(6 Suppl), 33S-38S. [doi.org/10.1097/00125817-200211001-00007](https://doi.org/10.1097/00125817-200211001-00007)
26. Harries, A. J., Lee, C., Jones, L., Rodriguez, R. M., Davis, J. A., Boysen-Osborn, M., Kashima, K. J., Krane, N. K., Rae, G., Kman, N., Langsfeld, J. M., & Juarez, M. (2021). Effects of the COVID-19 pandemic on medical students: a multicenter quantitative study. *BMC Medical Education*, 21(1), 14. [doi.org/10.1186/s12909-020-02462-1](https://doi.org/10.1186/s12909-020-02462-1)
27. Cilliers, F. J., Schuwirth, L. W., Adendorff, H. J., Herman, N., & van der Vleuten, C. P. (2010). The mechanism of impact of summative assessment on medical students’ learning. *Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice*, 15(5), 695–715. [doi.org/10.1007/s10459-010-9232-9](https://doi.org/10.1007/s10459-010-9232-9)

28. McLean, S. F. (2016). Case-Based Learning and its Application in Medical and Health-Care Fields: A Review of Worldwide Literature. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 3, JMECD.S20377. [doi.org/10.4137/JMECD.S20377](https://doi.org/10.4137/JMECD.S20377)
29. Luscombe, C., & Montgomery, J. (2016). Exploring medical student learning in the large group teaching environment: examining current practice to inform curricular development. *BMC Medical Education*, 16, 184. [doi.org/10.1186/s12909-016-0698-x](https://doi.org/10.1186/s12909-016-0698-x)
30. Thompson, A. R., & Marshall, A. M. (2020). Participation in Dissection Affects Student Performance on Gross Anatomy Practical and Written Examinations: Results of a Four-Year Comparative Study. *Anatomical Sciences Education*, 13(1), 30–36. [doi.org/10.1002/ase.1859](https://doi.org/10.1002/ase.1859)
31. McLaughlin, J. E., Roth, M. T., Glatt, D. M., Gharkholonarehe, N., Davidson, C. A., Griffin, L. M., Esserman, D. A., & Mumper, R. J. (2014). The Flipped Classroom: A Course Redesign to Foster Learning and Engagement in a Health Professions School. *Academic Medicine*, 89(2). [https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2014/02000/The\\_Flipped\\_Classroom\\_A\\_Course\\_Redesign\\_to\\_Foster.17.aspx](https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2014/02000/The_Flipped_Classroom_A_Course_Redesign_to_Foster.17.aspx)
32. Coelho, C. S., & Moles, D. R. (2016). Student perceptions of a spiral curriculum. *European Journal of Dental Education*, 20(3), 161–166. [doi.org/10.1111/eje.12156](https://doi.org/10.1111/eje.12156)
33. Jeffrey, D. R., Goddard, P. R., Callaway, M. P., & Greenwood, R. (2003). Chest Radiograph Interpretation by Medical Students. *Clinical Radiology*, 58(6), 478–481. [doi.org/10.1016/S0009-9260\(03\)00113-2](https://doi.org/10.1016/S0009-9260(03)00113-2)
34. Brekke, M., Carelli, F., Zarbailov, N., Javashvili, G., Wilm, S., Timonen, M., & Tandeter, H. (2013). Educação médica de graduação em clínica geral/medicina familiar em toda a Europa - Um estudo descritivo. *BMC Medical Education*, 13 (1). [doi.org/10.1186/1472-6920-13-157](https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-157)



## 8. Anexos

### **Anexo 1 – Questionário entregue aos alunos**

#### QUESTIONÁRIO DE GRADUAÇÃO DE 1º CICLO

3º ANO – 2017/2018

Caro aluno

Agradecemos a sua colaboração contínua no Estudo Longitudinal da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade da Beira Interior. Esperamos que esta colaboração se mantenha por muito tempo e que proporcione a realização de novos projetos.

No final da sua licenciatura, solicitamos que preencha o seguinte questionário com dados relativos à sua experiência na Faculdade de Ciências da Saúde.

Obrigado e até breve.

Por favor, identifique o seu questionário. A identificação é importante para relacionar as suas respostas ao longo do Estudo Longitudinal. Toda a informação recolhida é confidencial e NÃO FARÁ parte do seu registo académico. Por favor, leia cada uma das perguntas com atenção antes de responder. Responda de acordo com as instruções.

**Todos os dados recolhidos são da responsabilidade do Gabinete de Educação Médica que assegura a sua confidencialidade.**

#### **Identificação**

Nome: \_\_\_\_\_

Nº Mecanográfico:

Número de B.I.:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### **CONSENTIMENTO**

Autorizo a FCS a utilizar os dados recolhidos com o Questionário de Graduação de 1º Ciclo para o ESTUDO LONGITUDINAL que está a desenvolver com os alunos do Curso de Medicina.

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Mais uma vez, obrigado por colaborar no Estudo Longitudinal. Se tiver alguma questão em relação a este questionário, ou sugestões para melhorias, por favor, contacte o responsável (Isabel Neto, Prof. Associada da FCS-UBI – ineto@fcsaude.ubi.pt). Tel.: +351 275329002/3. Fax: +351 275329099.

Estas perguntas fazem parte de um questionário mais vasto, integrado no estudo longitudinal realizado na FCS-UBI. Neste estudo, apenas foram usadas aquelas que estão relacionadas com os objetivos.

Nas questões seguintes, assinale apenas uma opção; assinale a opção escolhida para cada item com um ; em caso de engano, preencha por completo o quadrado  e assinale com um  a opção correta

Por favor, indique o seu nível de satisfação global em relação a cada um dos anos curriculares do Curso de Medicina da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade da Beira Interior:

		Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
1.	1º Ano	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
2.	2º Ano	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
3.	3º Ano	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

Por favor, indique o seu nível de preparação nas seguintes disciplinas científicas fundamentais. Assinale até três das disciplinas científicas nas quais se considera melhor preparado.

	Pobre	Razoável	Bom	Excelente	Não se aplica
4. Anatomia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
5. Fisiologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
6. Histologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
7. Bioquímica	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
8. Genética	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
9. Embriologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
10. Patologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
11. Farmacologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
12. Estatística	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
13. Saúde Pública	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
14. Neoplasias	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
15. Biologia Celular e Molecular	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
16. Imunologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
17. Microbiologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
18. Psicologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
19. Saúde Comunitária	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>

20. História da Medicina	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
21. Epidemiologia	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
22. Bioética e Deontologia Médica	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
23. Medicina Geral e Familiar	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>

Nas questões seguintes, assinale apenas uma opção; assinale a opção escolhida para cada item com um  ; em caso de engano, preencha por completo o quadrado  e assinale com um  a opção correta

Por favor, indique o seu nível de preparação para iniciar as residências clínicas considerando os seguintes aspetos. Na coluna do lado direito, para cada aspeto, indique de 1 a 10 o seu grau de confiança para cada afirmação.

	Discordo Fortemente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo Fortemente	Grau de confiança
Possuo as competências clínicas necessárias para iniciar as residências clínicas	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	_____
Domino os mecanismos fundamentais de doença, os indicadores clínicos e os princípios de diagnóstico e monitorização para a apresentação comum das patologias	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	_____
Possuo as competências de comunicação necessárias para interagir com os pacientes e profissionais de saúde.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	_____
Tenho as competências básicas na tomada de decisão clínica	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	_____
Tenho a compreensão acerca das questões fundamentais das ciências sociais na medicina (e.g.,	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	_____

ética, humanismo, profissionalismo)						
-------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Na questão seguinte, assinale apenas uma opção; assinale a opção escolhida para cada item com um ☒ ; em caso de engano, preencha por completo o quadrado ■ e assinale com um ☒ a opção correcta

Por favor, indique o seu nível de satisfação com a qualidade do currículo relativamente a:

	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
1. Pesquisa e utilização crítica de informação biomédica e clínica	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
2. Estrutura curricular diversificada e flexível, com opções	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
3. Integração das várias disciplinas científicas fundamentais nas áreas curriculares	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
4. Articulação das ciências biomédicas com a clínica ao longo do curso	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
5. Contributo das actividades laboratoriais para a aprendizagem	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
6. Modelo das Residências Clínicas	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
7. Orientação do currículo para o perfil sanitário do País	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
8. Orientação do currículo para o papel central da Saúde	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
9. Avaliação multidimensional de conhecimentos/competências (compreensão, aplicação, execução, comunicação e comportamento)	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
10. Oportunidade de contacto com os pacientes e a comunidade	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
11. Promoção de relações inter-profissionais (e.g. médico-enfermeiro)	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
12. Ênfase em comportamentos éticos e profissionais	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
13. Prática médica em diferentes cenários	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>
14. Ênfase nos fatores psicossociais da saúde e da doença	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input checked="" type="checkbox"/> <sub>4</sub>

15.	Promoção da saúde e prevenção da doença	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
16.	Aspetos humanísticos da Medicina	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
17.	Economia dos cuidados de Saúde	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
18.	Metodologias de Investigação/Estatística	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
19.	Tecnologia e informática	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
20.	Medicina Geriátrica	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
21.	Nutrição	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
22.	HIV/SIDA	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
23.	Saúde Pública	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
24.	Prestação de cuidados a doentes crónicos	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Por favor, comente a sua experiência no Curso de Medicina da Universidade da Beira Interior. Particularmente, sobre os pontos fortes e fracos do currículo das Áreas Científicas indicadas abaixo. As suas sugestões ajudarão a melhorar a formação médica dos atuais e futuros alunos.**

Preencha o espaço com letra legível

**Ciências Biológicas e Biomédicas:**

Pontos fortes:

Pontos fracos:

**Por favor, comente a sua experiência no Curso de Medicina da Universidade da Beira Interior. Particularmente, sobre os pontos fortes e fracos do currículo das Áreas Científicas indicadas abaixo. As suas sugestões ajudarão a melhorar a formação médica dos atuais e futuros alunos. (continuação)**

Preencha o espaço com letra legível

**Ciências Sociais e Humanas:**

Pontos fortes:

--

Pontos fracos:

--

**Patologia:**

Pontos fortes:

--

Pontos fracos:

--

**Por favor, comente a sua experiência no Curso de Medicina da Universidade da Beira Interior. Particularmente, sobre os pontos fortes e fracos do currículo das Áreas Científicas indicadas abaixo. As suas sugestões ajudarão a melhorar a formação médica dos atuais e futuros alunos. (continuação)**

Preencha o espaço com letra legível

**Saúde Comunitária:**

Pontos fortes:

--

Pontos fracos:

--

**Obrigado por participar.**

**Anexo 2- Satisfação dos alunos com o 1º, 2º e 3º anos curriculares, ao longo dos diferentes anos letivos (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Min – Mínimo; Max- Máximo; P – Valor de p; Colorido a verde os anos curriculares que apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos segundo o Teste *Kruskall-Wallis*)**

	Ano letivo	Muito insatisfeito/ Insatisfeito	Muito satisfeito/Satisfeito	N	Med	M	DP	Mín	Máx
Satisfação 1º ano	2014/2015	13 (15.3%)	72 (84.7%)	85	3.00	2.95	0.63	1.00	4.00
	2015/2016	24 (18.3%)	107 (81.7%)	131	3.00	2.93	0.62	1.00	4.00
	2016/2017	25 (19.7%)	102 (80.3%)	127	3.00	2.90	0.62	1.00	4.00
	2017/2018	40 (39.2%)	62 (60.8%)	102	3.00	2.66	0.67	1.00	4.00
	2018/2019	31 (29.2%)	75 (70.8%)	106	3.00	2.78	0.74	1.00	4.00
	2019/2020	5 (16.7%)	25 (83.3%)	30	3.00	2.87	0.57	1.00	4.00
	2020/2021	13 (28.3%)	33 (71.7%)	46	3.00	2.54	0.89	1.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.002				
Satisfação 2º ano	2014/2015	9 (10.6%)	76 (89.4%)	85	3.00	3.08	0.54	2.00	4.00
	2015/2016	11 (8.4%)	120 (91.6%)	131	3.00	3.20	0.57	2.00	4.00
	2016/2017	10 (7.9%)	117 (92.1%)	127	3.00	3.16	0.54	2.00	4.00
	2017/2018	15 (14.7%)	87 (85.3%)	102	3.00	3.04	0.58	2.00	4.00
	2018/2019	13 (12.3%)	93 (87.7%)	106	3.00	3.12	0.66	1.00	4.00
	2019/2020	1 (3.3%)	29 (96.7%)	30	3.00	3.27	0.52	2.00	4.00
	2020/2021	11 (23.9%)	35 (76.1%)	46	3.00	2.54	0.89	1.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p<0.001				
Satisfação 3º ano	2014/2015	49 (56.3%)	38 (43.7%)	87	2.00	2.33	0.84	1.00	4.00
	2015/2016	29 (21.8%)	104 (78.2%)	133	3.00	3.01	0.75	1.00	4.00
	2016/2017	10 (7.8%)	118 (92.2%)	128	3.00	3.28	0.63	1.00	4.00
	2017/2018	21 (20.6%)	81 (79.4%)	102	3.00	3.02	0.74	1.00	4.00
	2018/2019	15 (14.2%)	91 (85.8%)	106	3.00	3.13	0.66	1.00	4.00
	2019/2020	8 (26.7%)	22 (73.3%)	30	3.00	2.83	0.70	1.00	4.00
	2020/2021	15 (32.6%)	31 (67.4%)	46	3.00	2.74	0.71	1.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p<0.001				

**Anexo 3 – Satisfação dos alunos com as disciplinas, ao longo dos diferentes anos letivos (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Min – Mínimo; Max- Máximo; P – Valor de p; Colorido a verde as disciplinas que apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos segundo o Teste *Kruskall-Wallis*)**

Disciplina	Ano letivo	Mau/Razoável	Excelente/Bom	N	Med	M	DP	Mín	Máx
Anatomia	2014/2015	57 (72.2%)	22 (27.8%)	79	2.0	2.06	0.74	1	4
	2015/2016	95 (69.9%)	41 (30.1%)	136	2.0	2.17	0.75	1	4
	2016/2017	70 (54.7%)	58 (45.3%)	128	2.0	2.43	0.72	1	4
	2017/2018	63 (63.6%)	36 (36.4%)	99	2.0	2.14	0.81	1	4
	2018/2019	69 (67.0%)	34 (33.0%)	103	2.0	2.09	0.81	1	4
	2019/2020	22 (73.3%)	8 (26.7%)	30	2.0	1.87	0.82	1	3
	2020/2021	34 (73.9%)	12 (26.1%)	46	2.0	2.02	0.77	1	4
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.001				
Fisiologia	2014/2015	9 (11.5%)	69 (88.5%)	78	3.0	2.99	0.47	2	4
	2015/2016	17 (12.5%)	119 (87.5%)	136	3.0	3.02	0.57	1	4
	2016/2017	21 (16.4%)	107 (83.5%)	128	3.0	2.94	0.51	2	4
	2017/2018	20 (20.6%)	77 (79.4%)	97	3.0	2.97	0.71	1	4
	2018/2019	24 (23.1%)	80 (76.9%)	104	3.0	2.93	0.71	1	4
	2019/2020	7 (23.3%)	23 (76.7%)	30	3.0	2.83	0.65	1	4
	2020/2021	11 (23.9%)	35 (76.1%)	46	3.0	2.80	0.78	1	4
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.624				
Histologia	2014/2015	70 (89.7%)	8 (10.3%)	78	1.0	1.51	0.72	1	4
	2015/2016	117 (86.0%)	19 (14.0%)	136	2.0	1.78	0.78	1	4
	2016/2017	116 (90.6%)	12 (9.4%)	128	1.0	1.56	0.68	1	4
	2017/2018	93 (94.0%)	6 (6.0%)	99	1.0	1.42	0.7	1	4
	2018/2019	88 (88.9%)	11 (11.1%)	99	1.0	1.56	0.69	1	3
	2019/2020	28 (93.3%)	2 (6.67%)	30	2.0	1.63	0.72	1	4
	2020/2021	43 (93.5%)	3 (6.5%)	46	1.0	1.48	0.62	1	3
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.003				
Bioquímica	2014/2015	57 (77.0%)	17 (23.0%)	74	2.0	1.78	0.83	1	4
	2015/2016	110 (84.6%)	20 (15.4%)	130	2.0	1.74	0.75	1	4
	2016/2017	103 (83.1%)	21 (16.9%)	124	2.0	1.77	0.72	1	3
	2017/2018	74 (78.7%)	20 (21.3%)	94	2.0	1.83	0.84	1	4
	2018/2019	72 (80.9%)	17 (19.1%)	89	2.0	1.89	0.79	1	4
	2019/2020	21 (70%)	9 (30%)	30	2.0	2.23	0.77	1	4
	2020/2021	29 (63.0%)	17 (34.0%)	46	2.0	2.22	0.96	1	4
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.006				
Genética	2014/2015	55 (87.3%)	8 (12.7%)	63	2.0	1.67	0.70	1	3
	2015/2016	92 (78.6%)	25 (21.4%)	117	2.0	1.75	0.85	1	4
	2016/2017	108 (86.4%)	17 (13.6%)	125	2.0	1.69	0.72	1	4
	2017/2018	84 (84.8%)	15 (15.2%)	99	1.0	1.66	0.76	1	4
	2018/2019	79 (81.4%)	18 (18.6%)	97	2.0	1.81	0.76	1	4
	2019/2020	23 (82.1%)	5 (17.9%)	28	2.0	1.86	0.71	1	3
	2020/2021	36 (81.8%)	8 (18.2%)	44	1.5	1.68	0.77	1	3
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.624				
Embriologia	2014/2015	66 (83.5%)	13 (16.5%)	79	2.0	1.89	0.73	1	4
	2015/2016	113 (86.3%)	18 (13.7%)	131	2.0	1.77	0.74	1	4
	2016/2017	106 (83.5%)	21 (16.5%)	127	2.0	1.75	0.72	1	3
	2017/2018	74 (76.3%)	23 (23.7%)	97	2.0	1.94	0.79	1	4

Disciplina	Ano letivo	Mau/Razoável	Excelente/Bom	N	Med	M	DP	Mín	Máx
	2018/2019	76 (76.8%)	23 (23.2%)	99	2.0	1.95	0.72	1	3
	2019/2020	24 (80%)	6 (20%)	30	2.0	2.00	0.74	1	4
	2020/2021	33 (71.7%)	13 (28.3%)	46	2.0	2.02	0.75	1	3
Teste Kruskall-Wallis					p=0.080				
Patologia	2014/2015	17 (21.0%)	64 (79.0%)	81	3.0	2.90	0.56	2	4
	2015/2016	16 (12.1%)	116 (87.9%)	132	3.0	3.06	0.55	2	4
	2016/2017	23 (18.4%)	102 (81.6%)	125	3.0	2.97	0.63	1	4
	2017/2018	20 (20.2%)	79 (79.8%)	99	3.0	2.90	0.71	1	4
	2018/2019	31 (30.7%)	70 (69.3%)	101	3.0	2.83	0.74	1	4
	2019/2020	8 (26.7%)	22 (73.3%)	30	3.0	2.80	0.55	2	4
	2020/2021	8 (17.4%)	38 (82.6%)	46	3.0	2.87	0.69	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p=0.124				
Farmacologia	2014/2015	40 (49.4%)	41 (50.6%)	81	3.0	2.43	0.74	1	4
	2015/2016	80 (59.3%)	55 (40.7%)	135	2.0	2.36	0.80	1	4
	2016/2017	53 (41.4%)	75 (58.6%)	128	3.0	2.63	0.66	1	4
	2017/2018	28 (28%)	72 (72%)	100	3.0	2.89	0.75	1	4
	2018/2019	29 (28.7%)	72 (71.3%)	101	3.0	2.91	0.78	1	4
	2019/2020	12 (40%)	18 (60%)	30	3.0	2.63	0.56	2	4
	2020/2021	19 (41.3%)	27 (58.7%)	46	3.0	2.52	0.86	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
Estatística	2014/2015	46 (58.2%)	33 (41.8%)	79	2.0	2.25	0.91	1	4
	2015/2016	97 (73.5%)	35 (26.5%)	132	2.0	2.02	0.89	1	4
	2016/2017	101 (80.2%)	25 (19.8%)	126	2.0	1.90	0.77	1	4
	2017/2018	74 (75.5%)	24 (24.5%)	98	2.0	1.94	0.77	1	4
	2018/2019	64 (87.7%)	9 (12.3%)	73	1.0	1.45	0.75	1	4
	2019/2020	25 (92.6%)	2 (7.4%)	27	1.0	1.44	0.64	1	3
	2020/2021	35 (83.3%)	7 (16.7%)	42	1.0	1.62	0.83	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
Saúde pública	2014/2015	36 (46.8%)	41 (53.2%)	77	3.0	2.53	0.75	1	4
	2015/2016	71 (55.0%)	58 (45.0%)	129	2.0	2.36	0.92	1	4
	2016/2017	66 (55.0%)	54 (45.0%)	120	2.0	2.43	0.79	1	4
	2017/2018	52 (60.4%)	34 (39.6%)	86	2.0	2.27	0.89	1	4
	2018/2019	53 (57.6%)	39 (42.4%)	92	2.0	2.34	0.79	1	4
	2019/2020	13 (4.3%)	17 (56.7%)	30	3.0	2.60	0.68	1	4
	2020/2021	10 (22.7%)	34 (77.3%)	44	3.0	3.00	0.75	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
Neoplasias	2014/2015	38 (53.5%)	33 (46.5%)	71	2.0	2.37	0.70	1	4
	2015/2016	72 (54.1%)	61 (45.9%)	133	2.0	2.48	0.76	1	4
	2016/2017	54 (42.5%)	73 (57.5%)	127	3.0	2.61	0.75	1	4
	2017/2018	47 (48.0%)	51 (52.0%)	98	3.0	2.48	0.68	1	4
	2018/2019	41 (41.4%)	58 (58.6%)	99	3.0	2.57	0.84	1	4
	2019/2020	15 (50.0%)	15 (50.0%)	30	2.5	2.53	0.57	2	4
	2020/2021	11 (25.0%)	33 (75.0%)	44	3.0	2.75	0.62	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p=0.069				
Biologia celular e molecular	2014/2015	35 (43.75%)	45 (56.25%)	80	3.0	2.58	0.79	1	4
	2015/2016	74 (54.4%)	62 (45.6%)	136	2.0	2.42	0.82	1	4
	2016/2017	76 (60.3%)	50 (39.7%)	126	2.0	2.31	0.74	1	4
	2017/2018	48 (49.0%)	50 (51.0%)	98	3.0	2.48	0.92	1	4
	2018/2019	52 (52.0%)	48 (48.0%)	100	2.0	2.45	0.80	1	4
	2019/2020	15 (50%)	15 (50%)	30	2.5	2.6	0.68	2	4
	2020/2021	18 (40.0%)	27 (60.0%)	45	3.0	2.73	0.86	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p=0.071				
Imunologia	2014/2015	39 (48.1%)	42 (51.9%)	81	3.0	2.47	0.67	1	4
	2015/2016	63 (46.7%)	72 (53.3%)	135	3.0	2.58	0.76	1	4
	2016/2017	66 (51.6%)	62 (48.4%)	128	2.0	2.45	0.72	1	4
	2017/2018	66 (67.3%)	32 (32.7%)	98	2.0	2.13	0.85	1	4

Disciplina	Ano letivo	Mau/Razoável	Excelente/Bom	N	Med	M	DP	Mín	Máx
	2018/2019	69 (69.0%)	31 (31.0%)	100	2.0	2.06	0.80	1	4
	2019/2020	17 (56.7%)	13 (43.3%)	30	2.0	2.43	0.82	1	4
	2020/2021	21 (45.7%)	25 (54.3%)	46	3.0	2.57	0.86	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
Microbiologia	2014/2015	8 (10.3%)	70 (89.7%)	78	3.0	3.12	0.64	1	4
	2015/2016	45 (34.4%)	86 (65.6%)	131	3.0	2.83	0.81	1	4
	2016/2017	28 (22.0%)	99 (78.0%)	127	3.0	2.99	0.71	1	4
	2017/2018	30 (30.3%)	69 (69.7%)	99	3.0	2.85	0.72	1	4
	2018/2019	41 (42.3%)	56 (57.7%)	97	3.0	2.55	0.80	1	4
	2019/2020	18 (60.0%)	12 (40.0%)	30	2.0	2.37	0.77	1	4
	2020/2021	20 (44.4%)	25 (55.6%)	45	3.0	2.56	0.84	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
Psicologia	2014/2015	33 (44.0%)	42 (56.0%)	75	3.0	2.51	0.80	1	4
	2015/2016	63 (48.1%)	68 (51.9%)	131	3.0	2.53	0.84	1	4
	2016/2017	53 (44.2%)	67 (55.8%)	120	3.0	2.68	0.81	1	4
	2017/2018	35 (37.2%)	59 (62.8%)	94	3.0	2.67	0.78	1	4
	2018/2019	41 (43.2%)	54 (56.8%)	95	3.0	2.57	0.82	1	4
	2019/2020	10 (33.3%)	20 (66.7%)	30	3.0	2.83	0.95	1	4
	2020/2021	9 (21.4%)	33 (78.6%)	42	3.0	3.00	0.80	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p=0.022				
Saúde comunitária	2014/2015	32 (44.4%)	40 (55.6%)	72	3.0	2.47	0.80	1	4
	2015/2016	78 (61.9%)	48 (38.1%)	126	2.0	2.27	0.84	1	4
	2016/2017	50 (42.4%)	68 (57.6%)	118	3.0	2.61	0.76	1	4
	2017/2018	41 (50.6%)	40 (49.4%)	81	2.0	2.44	0.81	1	4
	2018/2019	45 (54.2%)	38 (45.8%)	83	2.0	2.43	0.74	1	4
	2019/2020	9 (30.0%)	21 (70.0%)	30	3.0	2.80	0.71	1	4
	2020/2021	12 (26.7%)	33 (73.3%)	45	3.0	2.91	0.79	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
História da medicina	2014/2015	52 (65.8%)	27 (34.2%)	79	2.0	2.13	0.84	1	4
	2015/2016	92 (69.2%)	41 (30.8%)	133	2.0	2.09	0.84	1	4
	2016/2017	85 (67.5%)	41 (32.5%)	126	2.0	2.10	0.82	1	4
	2017/2018	66 (68.0%)	31 (32.0%)	97	2.0	2.18	0.95	1	4
	2018/2019	77 (77.8%)	22 (22.2%)	99	2.0	1.97	0.78	1	4
	2019/2020	18 (62.1%)	11 (37.9%)	29	2.0	2.28	0.65	1	3
	2020/2021	24 (52.2%)	22 (47.8%)	46	2.0	2.52	0.89	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p=0.031				
Epidemiologia	2014/2015	44 (56.4%)	34 (43.6%)	78	2.0	2.40	0.76	1	4
	2015/2016	88 (65.2%)	47 (34.8%)	135	2.0	2.28	0.76	1	4
	2016/2017	76 (59.8%)	51 (40.2%)	127	2.0	2.34	0.78	1	4
	2017/2018	66 (67.3%)	32 (32.7%)	98	2.0	2.24	0.73	1	4
	2018/2019	72 (73.5%)	26 (26.5%)	98	2.0	2.03	0.79	1	4
	2019/2020	18 (60.0%)	12 (40.0%)	30	2.0	2.43	0.77	1	4
	2020/2021	16 (34.8%)	30 (65.2%)	46	3.0	2.74	0.80	1	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
Bioética	2014/2015	19 (23.75%)	61 (76.25%)	80	3.0	2.91	0.66	1	4
	2015/2016	55 (42.0%)	76 (58.0%)	131	3.0	2.61	0.80	1	4
	2016/2017	34 (27.0%)	92 (73.0%)	126	3.0	2.86	0.76	1	4
	2017/2018	18 (19.1%)	77 (81.1%)	95	3.0	3.15	0.71	2	4
	2018/2019	20 (19.2%)	84 (80.8%)	104	3.0	3.02	0.70	1	4
	2019/2020	3 (10.7%)	25 (89.3%)	28	3.0	3.18	0.61	2	4
	2020/2021	4 (8.9%)	41 (91.1%)	45	3.0	3.29	0.63	2	4
Teste Kruskall-Wallis					p<0.001				
MGF	2014/2015	25 (31.6%)	54 (68.4%)	79	3.0	2.84	0.78	1	4
	2015/2016	39 (30.0%)	91 (70.0%)	130	3.0	2.85	0.70	1	4
	2016/2017	29 (23.2%)	96 (76.8%)	125	3.0	2.86	0.64	1	4

<b>Disciplina</b>	<b>Ano letivo</b>	<b>Mau/Razoável</b>	<b>Excelente/Bom</b>	<b>N</b>	<b>Med</b>	<b>M</b>	<b>DP</b>	<b>Mín</b>	<b>Máx</b>
	2017/2018	18 (20.0%)	72 (80.0%)	90	3.0	2.99	0.70	1	4
	2018/2019	29 (28.7%)	72 (71.3%)	101	3.0	2.84	0.69	1	4
	2019/2020	5 (16.7%)	25 (83.3%)	30	3.0	2.90	0.61	1	4
	2020/2021	2 (4.7%)	41 (95.3%)	43	3.0	3.23	0.61	1	4
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.015				

**Anexo 4 – Preparação dos alunos para iniciar as residências clínicas, ao longo dos diferentes anos letivos (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Min – Mínimo; Max- Máximo; P – Valor de p; Colorido a verde as competências que apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos segundo o Teste Kruskal-Wallis)**

	Ano letivo	Discordo Fortemente / Discordo	Neutro	Concordo Fortemente / Concordo	N	Med	M	DP	Mín	Máx
Possuo as competências clínicas necessárias para iniciar os estágios clínicos	2014/2015	7 (8,2%)	30 (35,3%)	48 (56,5%)	85	4.00	3.54	0.80	1.00	5.00
	2015/2016	12 (8,9%)	47 (34,8%)	76 (56,3%)	135	4.00	3.52	0.72	2.00	5.00
	2016/2017	6 (4,6%)	33 (25,2%)	92 (70,2%)	131	4.00	3.76	0.70	2.00	5.00
	2017/2018	17 (16,7%)	35 (34,3%)	50 (49,0%)	102	3.00	3.36	0.84	1.00	5.00
	2018/2019	24 (22,6%)	21 (19,8%)	61 (57,6%)	106	4.00	3.40	0.96	1.00	5.00
	2019/2020	21 (70,0%)	7 (23,3%)	2 (6,7%)	30	2.00	2.10	0.89	1.00	4.00
	2020/2021	11 (23,9%)	13 (28,3%)	22 (47,8%)	46	3.00	3.24	0.90	1.00	5.00
Teste Kruskal-Wallis						p<0.001				
Domino os mecanismos fundamentais de doença, os indicadores clínicos e os princípios de diagnóstico e monitorização para a apresentação comum das patologias	2014/2015	6 (7,1%)	41 (48,2%)	38 (44,7%)	85	3.00	3.39	0.67	2.00	5.00
	2015/2016	12 (8,9%)	56 (41,5%)	67 (49,6%)	135	3.00	3.44	0.70	2.00	5.00
	2016/2017	7 (5,3%)	65 (49,7%)	59 (45,0%)	131	3.00	3.41	0.62	2.00	5.00
	2017/2018	25 (24,5%)	42 (41,2%)	35 (34,3%)	102	3.00	3.13	0.89	1.00	5.00
	2018/2019	23 (21,7%)	39 (36,8%)	44 (41,5%)	106	3.00	3.19	0.79	1.00	4.00
	2019/2020	18 (60,0%)	10 (33,3%)	2 (6,7%)	30	2.00	2.33	0.80	1.00	4.00
	2020/2021	15 (32,6%)	16 (34,8%)	15 (32,6%)	46	3.00	3.00	0.82	2.00	4.00
Teste Kruskal-Wallis						p<0.001				
Possuo as competências de comunicação necessárias para interagir com os pacientes e profissionais de saúde	2014/2015	1 (1,2%)	6 (7,0%)	78 (91,8%)	85	4.00	4.25	0.65	2.00	5.00
	2015/2016	5 (3,7%)	17 (12,6%)	113 (83,7%)	135	4.00	4.07	0.74	2.00	5.00
	2016/2017	6 (4,6%)	20 (15,4%)	104 (80,0%)	130	4.00	4.04	0.82	1.00	5.00
	2017/2018	5 (4,9%)	10 (9,8%)	87 (85,3%)	102	4.00	4.09	0.76	2.00	5.00
	2018/2019	2 (1,9%)	17 (16,0%)	87 (82,1%)	106	4.00	4.07	0.72	2.00	5.00
	2019/2020	6 (20,0%)	5 (16,7%)	19 (63,3%)	30	4.00	3.50	1.11	1.00	5.00
	2020/2021	3 (6,5%)	7 (15,2%)	36 (78,3%)	46	4.00	3.98	0.83	2.00	5.00
Teste Kruskal-Wallis						p=0.027				
Tenho as competências básicas na tomada de decisão clínica	2014/2015	14 (16,5%)	44 (51,7%)	27 (31,8%)	85	3.00	3.14	0.72	1.00	4.00
	2015/2016	32 (23,7%)	62 (45,9%)	41 (30,4%)	135	3.00	3.07	0.81	1.00	5.00
	2016/2017	23 (17,5%)	63 (48,1%)	45 (34,4%)	131	3.00	3.21	0.81	1.00	5.00
	2017/2018	36 (35,3%)	37 (36,3%)	29 (28,4%)	102	3.00	2.92	0.89	1.00	5.00
	2018/2019	33 (31,1%)	40 (37,8%)	33 (31,1%)	106	3.00	2.99	0.87	1.00	5.00
	2019/2020	14 (46,7%)	13 (43,3%)	3 (10,0%)	30	3.00	2.50	0.97	1.00	5.00
	2020/2021	20 (43,5%)	15 (32,6%)	11 (23,9%)	46	3.00	2.76	0.95	1.00	5.00
Teste Kruskal-Wallis						P<0.001				
Tenho a compreensão acerca das questões	2014/2015	0 (0,0%)	6 (7,1%)	79 (92,9%)	85	4.00	4.22	0.58	3.00	5.00
	2015/2016	0 (0,0%)	20 (14,8%)	115 (85,2%)	135	4.00	4.11	0.63	3.00	5.00
	2016/2017	0 (0,0%)	17 (13,0%)	114 (87%)	131	4.00	4.22	0.66	3.00	5.00
	2017/2018	4 (3,9%)	6 (5,9%)	92 (90,2%)	102	4.00	4.24	0.77	1.00	5.00

	Ano letivo	Discordo Fortemente / Discordo	Neutro	Concordo Fortemente / Concordo	N	Med	M	DP	Mín	Máx
fundamentais das ciências sociais na medicina (e.g., ética, humanismo, profissionalismo)	2018/2019	1 (0,9%)	6 (5,7%)	99 (93,4%)	106	4.00	4.33	0.64	2.00	5.00
	2019/2020	2 (6,7%)	4 (13,3%)	24 (80,0%)	30	4.00	3.97	0.93	1.00	5.00
	2020/2021	1 (2,2%)	2 (4,3%)	43 (93,5%)	46	4.00	4.35	0.67	2.00	5.00
Teste Kruskal-Wallis						p=0.053				

**Anexo 5 – Satisfação dos alunos com a qualidade currículo de medicina, ao longo dos diferentes anos letivos (N – Número de respostas; Med – Mediana; M – Média; DP – Desvio Padrão; Min – Mínimo; Max- Máximo; P – Valor de p; Colorido a verde as unidades curriculares que apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos segundo o Teste *Kruskall-Wallis*)**

	Ano letivo	Muito Insatisfeito/ Insatisfeito	Muito Satisfeito/ Satisfeito	N	Med	M	DP	Mín	Máx
Pesquisa e utilização crítica de informação biomédica e clínica	2014/2015	26 (30,2%)	60 (69,8%)	86	3.00	2.73	0.52	2.00	4.00
	2015/2016	31 (23,3%)	102 (76,7%)	133	3.00	2.77	0.58	1.00	4.00
	2016/2017	20 (15,6%)	108 (84,4%)	128	3.00	2.88	0.49	1.00	4.00
	2017/2018	20 (20,2%)	79 (79,8%)	99	3.00	2.84	0.51	1.00	4.00
	2018/2019	25 (24,0%)	79 (76,0%)	104	3.00	2.82	0.59	1.00	4.00
	2019/2020	3 (10,0%)	27 (90,0%)	30	3.00	2.97	0.41	2.00	4.00
	2020/2021	11 (25,0%)	33 (75,0%)	44	3.00	2.86	0.67	1.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.219				
Estrutura curricular diversificada e flexível	2014/2015	38 (43,7%)	49 (56,3%)	87	3.00	2.52	0.66	1.00	4.00
	2015/2016	38 (28,6%)	95 (71,4%)	133	3.00	2.78	0.61	1.00	4.00
	2016/2017	32 (25,0%)	96 (75,0%)	128	3.00	2.81	0.60	1.00	4.00
	2017/2018	42 (41,2%)	60 (58,8%)	102	3.00	2.59	0.67	1.00	4.00
	2018/2019	40 (38,1%)	65 (61,9%)	105	3.00	2.56	0.75	1.00	4.00
	2019/2020	6 (20,0%)	24 (80,0%)	30	3.00	2.90	0.55	2.00	4.00
	2020/2021	19 (42,2%)	26 (57,8%)	45	3.00	2.51	0.76	1.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.001				
Integração das várias disciplinas científicas fundamentais nas áreas curriculares	2014/2015	13 (14,9%)	74 (85,1%)	87	3.00	2.93	0.61	1.00	4.00
	2015/2016	10 (7,6%)	122 (92,4%)	132	3.00	3.11	0.53	1.00	4.00
	2016/2017	11 (8,7%)	115 (91,3%)	126	3.00	3.06	0.49	2.00	4.00
	2017/2018	9 (8,8%)	93 (91,2%)	102	3.00	3.07	0.53	1.00	4.00
	2018/2019	17 (16,2%)	88 (83,8%)	105	3.00	2.92	0.57	1.00	4.00
	2019/2020	1 (3,3%)	29 (96,7%)	30	3.00	3.17	0.46	2.00	4.00
	2020/2021	9 (20,0%)	36 (80,0%)	45	3.00	2.93	0.65	1.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.047				
Articulação das ciências biomédicas com a clínica ao longo do curso	2014/2015	14 (16,1%)	73 (83,9%)	87	3.00	2.92	0.58	1.00	4.00
	2015/2016	28 (20,9%)	106 (79,1%)	134	3.00	2.96	0.64	1.00	4.00
	2016/2017	20 (15,9%)	106 (84,1%)	126	3.00	3.01	0.57	2.00	4.00
	2017/2018	19 (18,6%)	83 (81,4%)	102	3.00	2.98	0.60	2.00	4.00
	2018/2019	25 (23,8%)	80 (76,2%)	105	3.00	2.87	0.64	1.00	4.00
	2019/2020	1 (3,3%)	29 (96,7%)	30	3.00	3.17	0.46	2.00	4.00
	2020/2021	11 (24,4%)	34 (75,6%)	45	3.00	2.84	0.56	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.195				
Contributo das actividades laboratoriais para a aprendizagem	2014/2015	45 (52,3%)	41 (47,7%)	86	2.00	2.45	0.73	1.00	4.00
	2015/2016	48 (35,8%)	86 (64,2%)	134	3.00	2.69	0.73	1.00	4.00
	2016/2017	47 (37,0%)	80 (63,0%)	127	3.00	2.69	0.76	1.00	4.00
	2017/2018	29 (28,4%)	73 (71,6%)	102	3.00	2.78	0.68	1.00	4.00
	2018/2019	54 (51,4%)	51 (48,6%)	105	2.00	2.44	0.81	1.00	4.00
	2019/2020	8 (26,7%)	22 (73,3%)	30	3.00	2.77	0.73	1.00	4.00

	2020/2021	26 (57,7%)	19 (42,2%)	45	2.00	2.33	0.83	1.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p<0.001				
Modelo dos Estágios Clínicas	2014/2015	17 (19,5%)	70 (80,5%)	87	3.00	2.92	0.55	2.00	4.00
	2015/2016	10 (7,8%)	118 (92,2%)	128	3.00	3.09	0.52	1.00	4.00
	2016/2017	4 (3,2%)	122 (96,8%)	126	3.00	3.25	0.50	2.00	4.00
	2017/2018	16 (15,8%)	85 (84,2%)	101	3.00	3.01	0.61	1.00	4.00
	2018/2019	16 (15,5%)	87 (84,5%)	103	3.00	2.93	0.57	1.00	4.00
	2019/2020	4 (13,3%)	26 (86,7%)	30	3.00	3.13	0.63	2.00	4.00
2020/2021	5 (11,1%)	40 (88,9%)	45	3.00	3.02	0.50	2.00	4.00	
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p<0.001				
Orientação do currículo para o perfil sanitário do País	2014/2015	16 (18,6%)	70 (81,4%)	86	3.00	2.93	0.55	2.00	4.00
	2015/2016	29 (21,8%)	104 (78,2%)	133	3.00	2.85	0.57	1.00	4.00
	2016/2017	14 (11,2%)	111 (88,8%)	125	3.00	2.98	0.55	1.00	4.00
	2017/2018	21 (20,8%)	80 (79,2%)	101	3.00	2.89	0.58	1.00	4.00
	2018/2019	17 (16,3%)	87 (83,7%)	104	3.00	2.92	0.57	1.00	4.00
	2019/2020	0 (0,0%)	30 (100,0%)	30	3.00	3.30	0.47	3.00	4.00
	2020/2021	6 (13,3%)	39 (86,7%)	45	3.00	2.96	0.48	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.005				
Orientação do currículo para o papel central da Saúde	2014/2015	14 (16,3%)	72 (83,7%)	86	3.00	2.98	0.55	2.00	4.00
	2015/2016	12 (9,1%)	120 (90,9%)	132	3.00	3.03	0.46	2.00	4.00
	2016/2017	6 (4,8%)	120 (95,2%)	126	3.00	3.10	0.47	1.00	4.00
	2017/2018	11 (10,8%)	91 (89,2%)	102	3.00	3.05	0.55	1.00	4.00
	2018/2019	10 (9,7%)	93 (90,3%)	103	3.00	3.06	0.54	1.00	4.00
	2019/2020	0 (0,0%)	30 (100,0%)	30	3.00	3.27	0.45	3.00	4.00
	2020/2021	0 (0,0%)	46 (100,0%)	46	3.00	3.30	0.47	3.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.004				
Avaliação multidimensional de conhecimentos/competências (compreensão, aplicação, execução, comunicação e comportamento)	2014/2015	14 (16,1%)	73 (83,9%)	87	3.00	2.99	0.56	2.00	4.00
	2015/2016	16 (12,1%)	116 (87,9%)	132	3.00	3.08	0.57	2.00	4.00
	2016/2017	10 (7,9%)	116 (92,1%)	126	3.00	3.13	0.52	2.00	4.00
	2017/2018	15 (14,7%)	87 (85,3%)	102	3.00	3.05	0.62	1.00	4.00
	2018/2019	20 (19,0%)	85 (81,0%)	105	3.00	2.97	0.69	1.00	4.00
	2019/2020	4 (13,3%)	26 (86,7%)	30	3.00	3.17	0.65	2.00	4.00
	2020/2021	6 (13,0%)	40 (87,0%)	46	3.00	3.17	0.64	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.322				
Oportunidade de contacto com os pacientes e a comunidade	2014/2015	4 (4,6%)	83 (95,4%)	87	3.00	3.31	0.56	2.00	4.00
	2015/2016	8 (6,0%)	125 (94,0%)	133	4.00	3.45	0.63	1.00	4.00
	2016/2017	5 (3,9%)	124 (96,1%)	129	3.00	3.40	0.57	2.00	4.00
	2017/2018	3 (3,0%)	98 (97,0%)	101	3.00	3.40	0.55	2.00	4.00
	2018/2019	8 (7,6%)	97 (92,4%)	105	3.00	3.30	0.63	1.00	4.00
	2019/2020	2 (6,7%)	28 (93,3%)	30	3.00	3.23	0.57	2.00	4.00
	2020/2021	3 (6,5%)	43 (93,5%)	46	3.00	3.26	0.58	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.122				
Promoção de relações inter-profissionais (e.g. médico-enfermeiro)	2014/2015	12 (13,8%)	75 (86,2%)	87	3.00	3.12	0.66	1.00	4.00
	2015/2016	20 (15,2%)	112 (84,8%)	132	3.00	3.11	0.63	2.00	4.00
	2016/2017	17 (13,2%)	112 (86,8%)	129	3.00	3.09	0.64	1.00	4.00
	2017/2018	12 (12,0%)	88 (88,0%)	100	3.00	3.15	0.67	1.00	4.00
	2018/2019	24 (23,1%)	80 (76,9%)	104	3.00	2.93	0.77	1.00	4.00
	2019/2020	5 (16,7%)	25 (83,3%)	30	3.00	3.03	0.62	2.00	4.00

	2020/2021	6 (13,0%)	40 (87,0%)	46	3.00	3.09	0.59	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.479				
Ênfase em comportamentos éticos e profissionais	2014/2015	1 (1,1%)	86 (98,9%)	87	3.00	3.32	0.49	2.00	4.00
	2015/2016	4 (3,0%)	129 (97,0%)	133	3.00	3.44	0.56	2.00	4.00
	2016/2017	4 (3,0%)	125 (97,0%)	129	4.00	3.51	0.56	2.00	4.00
	2017/2018	3 (2,9%)	99 (97,1%)	102	4.00	3.51	0.59	1.00	4.00
	2018/2019	6 (5,7%)	99 (94,3%)	105	3.00	3.35	0.62	1.00	4.00
	2019/2020	0 (0,0%)	30 (100,0%)	30	3.00	3.47	0.51	3.00	4.00
	2020/2021	0 (0,0%)	46 (100,0%)	46	4.00	3.57	0.50	3.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.034				
Prática médica em diferentes cenários	2014/2015	14 (16,1%)	73 (83,9%)	87	3.00	3.06	0.62	2.00	4.00
	2015/2016	14 (10,5%)	119 (89,5%)	133	3.00	3.20	0.61	2.00	4.00
	2016/2017	16 (12,4%)	113 (87,6%)	129	3.00	3.16	0.64	1.00	4.00
	2017/2018	10 (9,8%)	92 (90,2%)	102	3.00	3.18	0.62	1.00	4.00
	2018/2019	16 (15,4%)	88 (84,6%)	104	3.00	2.98	0.64	1.00	4.00
	2019/2020	7 (23,3%)	23 (76,7%)	30	3.00	2.93	0.64	2.00	4.00
	2020/2021	12 (26,1%)	34 (73,9%)	46	3.00	2.91	0.66	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.016				
Ênfase nos fatores psicossociais da saúde e da doença	2014/2015	5 (5,7%)	82 (94,3%)	87	3.00	3.24	0.55	2.00	4.00
	2015/2016	4 (3,0%)	129 (97,0%)	133	3.00	3.32	0.53	2.00	4.00
	2016/2017	3 (2,3%)	126 (97,7%)	129	3.00	3.45	0.54	2.00	4.00
	2017/2018	5 (4,9%)	97 (95,1%)	102	3.00	3.31	0.60	1.00	4.00
	2018/2019	3 (2,9%)	102 (97,1%)	105	3.00	3.29	0.51	2.00	4.00
	2019/2020	1 (3,3%)	29 (96,7%)	30	3.00	3.40	0.56	2.00	4.00
	2020/2021	2 (4,3%)	44 (95,7%)	46	3.50	3.46	0.59	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.053				
Promoção da saúde e prevenção da doença	2014/2015	2 (2,3%)	85 (97,7%)	87	3.00	3.31	0.51	2.00	4.00
	2015/2016	3 (2,3%)	129 (97,7%)	132	3.00	3.32	0.51	2.00	4.00
	2016/2017	1 (0,8%)	128 (99,2%)	129	3.00	3.47	0.52	2.00	4.00
	2017/2018	2 (2,0%)	99 (98,0%)	101	3.00	3.33	0.55	1.00	4.00
	2018/2019	6 (5,7%)	99 (94,3%)	105	3.00	3.28	0.56	2.00	4.00
	2019/2020	1 (3,3%)	29 (96,7%)	30	3.00	3.40	0.56	2.00	4.00
	2020/2021	1 (2,2%)	45 (97,8%)	46	3.00	3.44	0.54	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.119				
Aspetos humanísticos da Medicina	2014/2015	5 (5,7%)	82 (94,3%)	87	3.00	3.30	0.57	2.00	4.00
	2015/2016	3 (2,3%)	130 (97,7%)	133	3.00	3.37	0.53	2.00	4.00
	2016/2017	0 (0,0%)	129 (100%)	129	4.00	3.53	0.50	3.00	4.00
	2017/2018	3 (2,9%)	99 (97,1%)	102	3.00	3.37	0.61	1.00	4.00
	2018/2019	5 (4,8%)	99 (95,2%)	104	3.00	3.34	0.57	2.00	4.00
	2019/2020	0 (0,0%)	30 (100,0%)	30	3.00	3.47	0.51	3.00	4.00
	2020/2021	0 (0,0%)	46 (100,0%)	46	4.00	3.52	0.51	3.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.041				
Economia dos cuidados de Saúde	2014/2015	26 (29,9%)	61 (70,1%)	87	3.00	2.79	0.67	1.00	4.00
	2015/2016	42 (31,8%)	90 (68,2%)	132	3.00	2.68	0.66	1.00	4.00
	2016/2017	33 (25,6%)	96 (74,4%)	129	3.00	2.85	0.66	1.00	4.00
	2017/2018	28 (27,5%)	74 (72,5%)	102	3.00	2.78	0.60	1.00	4.00
	2018/2019	49 (46,7%)	56 (53,3%)	105	3.00	2.56	0.68	1.00	4.00
	2019/2020	9 (30,0%)	21 (70,0%)	30	3.00	2.67	0.55	1.00	3.00
	2020/2021	15 (32,6%)	31 (67,4%)	46	3.00	2.65	0.53	1.00	3.00

Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.021				
Metodologias de Investigação/Estadística	2014/2015	39 (44,8%)	48 (55,2%)	87	3.00	2.52	0.71	1.00	4.00
	2015/2016	56 (42,4%)	76 (57,6%)	132	3.00	2.52	0.69	1.00	4.00
	2016/2017	56 (43,4%)	73 (56,6%)	129	3.00	2.59	0.71	1.00	4.00
	2017/2018	39 (38,6%)	62 (61,4%)	101	3.00	2.59	0.70	1.00	4.00
	2018/2019	68 (64,8%)	37 (35,2%)	105	2.00	2.23	0.71	1.00	4.00
	2019/2020	17 (56,7%)	13 (43,3%)	30	2.00	2.30	0.70	1.00	3.00
2020/2021	28 (60,9%)	18 (39,1%)	46	2.00	2.28	0.66	1.00	3.00	
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p<0.001				
Tecnologia e informática	2014/2015	35 (40,2%)	52 (59,8%)	87	3.00	2.58	0.66	1.00	4.00
	2015/2016	48 (36,1%)	85 (63,9%)	133	3.00	2.68	0.68	1.00	4.00
	2016/2017	41 (32,0%)	87 (68,0%)	128	3.00	2.76	0.68	1.00	4.00
	2017/2018	34 (33,3%)	68 (66,7%)	102	3.00	2.72	0.62	1.00	4.00
	2018/2019	54 (51,9%)	50 (48,1%)	104	2.00	2.44	0.69	1.00	4.00
	2019/2020	15 (50,0%)	15 (50,0%)	30	2.50	2.47	0.57	1.00	3.00
2020/2021	26 (56,5%)	20 (43,5%)	46	2.00	2.41	0.54	1.00	3.00	
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					P<0.001				
Medicina Geriátrica	2014/2015	7 (8,0%)	80 (92,0%)	87	3.00	3.16	0.55	2.00	4.00
	2015/2016	27 (20,5%)	105 (79,5%)	132	3.00	2.89	0.71	1.00	4.00
	2016/2017	4 (3,1%)	125 (96,9%)	129	3.00	3.34	0.54	2.00	4.00
	2017/2018	4 (4,0%)	97 (96,0%)	101	3.00	3.19	0.52	1.00	4.00
	2018/2019	15 (14,4%)	89 (85,6%)	104	3.00	3.03	0.60	1.00	4.00
	2019/2020	2 (3,3%)	28 (96,7%)	30	3.00	3.00	0.37	2.00	4.00
2020/2021	2 (4,3%)	44 (95,7%)	46	3.00	3.02	0.33	2.00	4.00	
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p<0.001				
Nutrição	2014/2015	37 (42,5%)	50 (57,5%)	87	3.00	2.56	0.83	1.00	4.00
	2015/2016	37 (28,0%)	95 (72,0%)	132	3.00	2.85	0.72	1.00	4.00
	2016/2017	22 (17,2%)	106 (82,8%)	128	3.00	3.01	0.60	2.00	4.00
	2017/2018	18 (17,6%)	84 (82,4%)	102	3.00	2.92	0.66	1.00	4.00
	2018/2019	26 (25,0%)	78 (75%)	104	3.00	2.88	0.66	1.00	4.00
	2019/2020	6 (20%)	24 (80%)	30	3.00	2.80	0.55	1.00	4.00
2020/2021	8 (17,4%)	38 (82,6%)	46	3.00	2.83	0.49	1.00	4.00	
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.003				
HIV/SIDA	2014/2015	29 (33,3%)	58 (66,7%)	87	3.00	2.74	0.69	1.00	4.00
	2015/2016	46 (34,8%)	86 (65,2%)	132	3.00	2.66	0.60	1.00	4.00
	2016/2017	30 (23,3%)	99 (76,7%)	129	3.00	2.85	0.65	1.00	4.00
	2017/2018	30 (29,4%)	72 (70,6%)	102	3.00	2.78	0.69	1.00	4.00
	2018/2019	35 (33,7%)	69 (66,3%)	104	3.00	2.68	0.64	1.00	4.00
	2019/2020	7 (23,3%)	23 (76,7%)	30	3.00	2.73	0.52	1.00	3.00
2020/2021	9 (19,6%)	37 (80,4%)	46	3.00	2.78	0.47	1.00	3.00	
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.207				
Saúde Pública	2014/2015	15 (17,2%)	72 (82,8%)	87	3.00	2.98	0.61	1.00	4.00
	2015/2016	33 (25,0%)	99 (75,0%)	132	3.00	2.83	0.60	1.00	4.00
	2016/2017	11 (8,6%)	117 (91,4%)	128	3.00	3.05	0.50	1.00	4.00
	2017/2018	21 (20,8%)	80 (79,2%)	101	3.00	2.87	0.63	1.00	4.00
	2018/2019	21 (20,2%)	83 (79,8%)	104	3.00	2.91	0.63	1.00	4.00
	2019/2020	4 (13,3%)	26 (86,7%)	30	3.00	2.93	0.45	2.00	4.00
2020/2021	6 (13,0%)	40 (87,0%)	46	3.00	2.94	0.44	2.00	4.00	
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.070				
	2014/2015	14 (16,1%)	73 (83,9%)	87	3.00	2.89	0.54	1.00	4.00

Prestação de cuidados a doentes crónicos	2015/2016	30 (22,7%)	102 (77,3%)	132	3.00	2.89	0.61	1.00	4.00
	2016/2017	17 (12,4%)	112 (87,6%)	129	3.00	3.05	0.56	2.00	4.00
	2017/2018	20 (20,0%)	80 (80,0%)	100	3.00	2.92	0.63	1.00	4.00
	2018/2019	24 (23,3%)	79 (76,7%)	103	3.00	2.85	0.68	1.00	4.00
	2019/2020	8 (26,7%)	22 (73,3%)	30	3.00	2.77	0.50	2.00	4.00
	2020/2021	11 (23,9%)	35 (76,1%)	46	3.00	2.83	0.53	2.00	4.00
Teste <i>Kruskall-Wallis</i>					p=0.083				