



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

**As atividades extra curriculares no contexto
da formação em Medicina**
Estudo com alunos do 6º ano de Medicina

Maria Manuela Duarte Afonso Amaral

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Supervisão Pedagógica
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Manuel Joaquim da Silva Loureiro
Co-orientador: Prof. Doutora Maria da Assunção Morais e Cunha Vaz Patto

Covilhã, Outubro de 2013

Dedicatória

Ao meu Pai, pelo extraordinário exemplo de dedicação à família, pelos valores que me transmitiu, pelas oportunidades de crescimento pessoal e intelectual que me proporcionou e pelas boas recordações que me deixou.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todos os que tornaram possível a realização desta Tese de Mestrado:

Ao meu orientador, Professor Doutor Manuel Loureiro pelo seu apoio, competência, disponibilidade e rigor no processo de orientação do trabalho, bem como pela celeridade e prontidão de resposta às minhas dúvidas.

À minha Co-Orientadora, Professora Doutora Assunção Vaz Patto, pela proximidade, pela constante disponibilidade, pela exigência e pelas sugestões e críticas sempre oportunas.

Ao Presidente da FCS, Professor Doutor Luís Taborda Barata, pela autorização concedida na realização deste trabalho nas instalações da Faculdade de Ciências da Saúde.

Ao Diretor do Mestrado Integrado em Medicina, Professor Doutor Miguel Castelo Branco, pela disponibilidade no fornecimento de alguns artigos científicos que serviram de suporte a este trabalho e pela autorização concedida para aplicação do questionário aos alunos do 6º ano.

Aos autores do Questionário utilizado neste estudo, pelas autorizações concedidas.

A todos os docentes do 2º ciclo em Supervisão Pedagógica pela partilha de conhecimentos e experiências.

Ao Prof. Doutor Jorge Gama e ao Dr. Miguel Freitas pela disponibilidade e pelas orientações facultadas no processo de análise estatística.

A todos os alunos do 6º ano de Medicina (2012_2013) que aceitaram participar neste estudo.

À minha grande amiga Patrícia Barata, pelo desafio que me lançou, pelo privilégio da sua amizade, pelo apoio incondicional em todos os momentos e pela valiosa ajuda na concretização deste trabalho.

Ao meu marido, pelo companheirismo demonstrado durante esta etapa, apoiando-me sempre nos momentos mais difíceis.

Às minhas filhas, Leonor e Matilde, pelo seu amor incondicional, pelo orgulho que me fazem sentir por serem pessoas maravilhosas e pelo carinho e paciência que demonstraram nesta árdua caminhada.

À minha mãe e à minha irmã, pelo apoio constante em todos os momentos da minha vida, especialmente ao longo deste trabalho, pelos valores que me transmitiram, por serem o meu porto de abrigo e por me incentivarem a seguir em frente.

Resumo

O contexto de adaptação ao ensino superior tem vindo a ser alvo de várias investigações onde se tem procurado identificar os fatores que contribuem para uma adaptação bem sucedida a esta nova realidade complexa e multidimensional.

A par do interesse pelo estudo desta temática, a valorização crescente do envolvimento extra curricular, como complemento da formação académica para desenvolvimento de competências, abriu caminho para outras investigações.

Com este estudo pretendemos avaliar o grau de adaptação de um grupo de estudantes finalistas de Medicina ao contexto universitário, procurando também verificar se o envolvimento em atividades extra curriculares influencia o seu rendimento académico.

Participaram neste estudo 78 alunos do 6º ano do Mestrado Integrado em Medicina da FCS/ UBI. A esta amostra, constituída maioritariamente por elementos do sexo feminino, foi aplicado o Questionário de Vivências Académicas, versão reduzida (QVA-r), tendo sido também inquiridos sobre o seu envolvimento extra curricular e os resultados académicos obtidos até ao momento.

Os resultados obtidos não revelaram diferenças ao nível da adaptação ao contexto universitário da população em estudo, no que diz respeito ao género, à frequência de atividades extracurriculares e ao tempo semanal dedicado a essas atividades.

Palavras-chave

Adaptação ao Ensino Superior; Atividades extra curriculares; Sucesso Académico.

Abstract

The context of adaptation to higher education has been the target of several investigations where it has sought to identify the factors that contribute to successful adaptation to this new complex and multidimensional reality.

Along with the interest in the study of this subject, the growing appreciation of extra curricular involvement, to complement the academic training for skills development, paved the way for further investigations.

With this study we intend to evaluate the degree of adaptation of a group of final year students of Medicine at the university context, seeking to verify that the involvement in extracurricular activities affects their academic performance.

78 students of the 6th year of the Integrated Master in Medicine of Faculty of Health Sciences/ University of Beira Interior were involved in this study. In this sample, consisting mainly of female elements, was applied Academic Experiences Questionnaire, reduced version (QVA-r), and they were also asked about his extra curricular involvement and the academic results obtained until that moment.

The results revealed no differences in the adaptation to the university context in this population, respecting to gender, frequency of extracurricular activities and the weekly time dedicated to these activities.

Keywords

Adaptation to Higher Education; Extra Curricular Activities; Academic Success.

Índice

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Abstract.....	ix
Lista de Figuras.....	xiii
Lista de Tabelas.....	xv
Lista de Acrónimos.....	xvii
Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico	2
1.1 Desafios do Ingresso no Ensino Superior.....	2
1.2 Adaptação ao Ensino Superior e Sucesso Académico	4
1.3 O Contributo das Atividades extra curriculares para a Educação Médica.....	6
1.4 Inovação Curricular em Medicina e o Desenvolvimento de Competências.....	10
1.5 O Portfolio e a reflexão do aluno sobre as competências adquiridas no âmbito das atividades extra curriculares.....	12
Capítulo II- Estudo Empírico	15
2.1 Objetivos da Investigação e Hipóteses.....	15
2.2 Participantes	15
2.3 Caraterização da população em estudo.....	15
2.4 Instrumento	21
2.5 Procedimento	23
2.6 Resultados	24
Capítulo 3 - Discussão	33
Bibliografia	37
Anexos	41
I - Autorização.....	43
II - Autorização	45
III - Questionário.....	47
IV - Estatística descritiva dos itens do questionário.....	55

Lista de Figuras

Figura 1. Pirâmide de Competências de Miller

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Características da população em estudo

Tabela 2 – Idade dos participantes

Tabela 3 - Local de Residência dos alunos

Tabela 4 – Escolha da Instituição de ensino e do Curso

Tabela 5 – Reprovações no Ensino Superior

Tabela 6 – Atividades desenvolvidas na Instituição de Ensino

Tabela 7 – Tipologia das atividades desenvolvidas na instituição

Tabela 8 – Frequência de atividades extra curriculares

Tabela 9 – Tipologia das atividades extra curriculares

Tabela 10 – Opinião dos alunos sobre Portefolio

Tabela 11 – Frequência de Atividades Científicas

Tabela 12 – Comparação das Dimensões do QVA-r no estudo de validação e no estudo atual

Tabela 13 – Estatística descritiva dos cinco fatores resultantes da análise fatorial

Tabela 14 – Estatística descritiva da dimensão global Adaptação

Tabela 15 – Coeficientes de Consistência Interna do QVA-r no estudo original e no presente estudo

Tabela 16 – Fator Curso/Carreira: índices e carga fatorial

Tabela 17 – Fator Estudo: índices e carga fatorial

Tabela 18 – Fator Pessoal: índices e carga fatorial

Tabela 19 – Fator Interpessoal: índices e carga fatorial

Tabela 20 – Fator Institucional: índices e carga fatorial

Tabela 21 – Resultados obtidos na dimensão Adaptação tendo por base a variável Género

Tabela 22 – Resultados obtidos nas 5 dimensões tendo por base a variável Género

Tabela 23 – Classificações obtidas até ao final do 5º ano, de acordo com a frequência ou não de atividades extra curriculares

Tabela 24 – Classificações obtidas até ao final do 5º ano, de acordo com o tempo semanal dedicado às atividades extra curriculares

Lista de Acrónimos

AEC	Atividades extra Curriculares
ANEM	Associação Nacional dos Estudantes de Medicina
ES	Ensino Superior
FCS	Faculdade de Ciências da Saúde
MIM	Mestrado Integrado em Medicina
QVA-r	Questionário de Vivências Académicas - versão reduzida
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
UBI	Universidade da Beira Interior

Introdução

O interesse pelo estudo da inserção das atividades extra curriculares na formação de crianças e jovens e o impacto destas atividades no seu desempenho escolar e nos resultados obtidos tem vindo a aumentar consideravelmente.

Apesar da inserção das atividades extra curriculares no contexto escolar ter conhecido alguns opositores, referidos por Gerber (1996), que as encaravam como prejudiciais no desempenho escolar e académico dos estudantes, são vários os autores que consideram fundamental a frequência destas atividades, salientando o impacto positivo que exercem no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes (Eccles & Gootman, 2002 ; Fredricks & Eccles, 2005). Estes autores consideram que a frequência de atividades extra curriculares, que não integram o currículo formal das instituições de ensino, contribuem de forma bastante significativa para um aumento da auto estima dos estudantes e da sua própria motivação para as atividades escolares formais, para além do facto de algumas delas, devido à sua natureza, poderem ser também benéficas em termos de bem-estar físico e psicológico.

A valorização crescente da educação não formal, como complemento da educação escolar formal ou do currículo oficial ministrado nas instituições de ensino abriu caminho para várias investigações relacionadas com a temática do envolvimento extracurricular.

Considerando que a frequência de atividades extra curriculares se encontra generalizada em todos os graus de ensino, seja para ocupação de tempos livres, para obtenção de benefícios ao nível da saúde ou para aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências, torna-se importante saber qual a influência que esta prática exerce ao nível do ensino superior, nomeadamente num grupo de alunos finalistas do Curso de Medicina, procurando também averiguar em que medida poderão as vivências académicas ter influenciado o seu rendimento académico e até que ponto poderão influenciar ou subverter o currículo formal que lhe é facultado (proporcionado) pela instituição de ensino.

A 1ª parte deste trabalho consiste na exploração do referencial teórico da adaptação dos estudantes ao ensino superior e vivências académicas a ela associada, procedendo-se para esse efeito à aplicação do Questionário de Vivências Académicas (QVA-r) aos alunos inscritos no 6º ano do Mestrado Integrado em Medicina (MIM) da Faculdade de Ciências da Saúde (FCS) da Universidade da Beira Interior (UBI), ao qual foram anexadas 8 questões cujo principal objetivo foi perceber o grau de envolvimento destes alunos em atividades extra curriculares, a natureza das mesmas, os fatores de motivação para a sua frequência e a opinião que os alunos têm sobre a inclusão do portefólio como elemento de avaliação. A análise estatística dos resultados obtidos e respetiva discussão integram a 2ª parte do trabalho.

Capítulo 1. Enquadramento Teórico

1.1 Desafios do Ingresso no Ensino Superior

O ingresso no ensino superior (ES) confronta os jovens com novos desafios: a separação da família e a conseqüente saída de casa dos pais, a adaptação a novos ambientes, o desenvolvimento de novas amizades e o assumir de tarefas, até aqui partilhadas com os seus progenitores, de forma isolada e autónoma. Mas a transição do ensino secundário para o ensino superior está também condicionada por outros factores que se impõem no contexto académico: a metodologia de ensino utilizada, a interacção que se produz em ambiente de sala de aula, as relações com colegas de curso e também as infraestruturas da instituição de ensino.

A fase de transição entre estes dois graus de ensino poderá originar situações problemáticas por inadaptação às exigências de uma nova vida mas também se configura como sendo um momento que pode potenciar grandes desenvolvimentos a nível pessoal, social, intelectual e académico (Pascarella & Terenzini, 1991; Astin, 1993; Bastos 1998; Loureiro, Ribeiro & Afonso, 2005).

Segundo Loureiro, Ribeiro e Afonso (2005), as exigências que emergem do contexto académico, como seja a obrigatoriedade de presença e frequência nas atividades, a preparação do estudo, o desenvolvimento de capacidades de auto aprendizagem, o contacto com novas metodologias pedagógicas, a importância do feedback do professor, o contacto distante (embora supervisivo) da família, aliadas às novas experiências culturais e relacionais que emergem do ambiente universitário invocam a necessidade de uma gestão mais autónoma e racional da liberdade que o ingresso no ensino superior proporciona aos estudantes.

O fenómeno de adaptação dos jovens ao ensino superior e às vivências académicas tem vindo a ser amplamente abordado por vários investigadores estrangeiros (Astin, 1977; Bastos, 1998; Chickering, 1969; Gerber 1996), que procuraram identificar quais os aspetos que se relacionam com esta temática. No contexto português, factores como a proliferação de instituições de ensino superior público e privado que se verificou a partir da Revolução de 1974 (e que continuou durante a década de 80), as exigências de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e especializado, a melhoria da acessibilidade à prossecução dos estudos e a valorização crescente de profissionais com qualificação superior contribuíram certamente para o aumento da frequência destes estabelecimentos de ensino e do interesse crescente pela temática da adaptação ao ensino superior e à realidade envolvente (Almeida & Ferreira, 1999; Almeida e Nunes, 2003; Bastos, 1998; Diniz & Almeida, 1997; Soares, 2003).

Este alargamento do sistema de ensino superior, com aumento da procura e da oferta de cursos, nem sempre acompanhado por padrões elevados de qualidade e de adequação às exigências

do mercado de trabalho, conduziu à instituição da política de *numerus clausus* no ingresso ao ensino superior em Portugal, limitando assim o acesso a certos cursos e estabelecimentos de ensino socialmente mais atrativos. A nota de ingresso passou a ser um dos fatores determinantes na prossecução dos estudos no ensino superior e que veio por vezes originar a colocação de alunos em cursos e/ou estabelecimentos que não correspondiam às suas verdadeiras opções vocacionais, conduzindo a um prolongamento da sua permanência na universidade e à obtenção de classificações muito baixas (Almeida, Soares & Ferreira, 1997, 1999).

Para tentarem diminuir os problemas de adaptação que influenciam o rendimento académico dos estudantes universitários que estes estudos têm vindo a demonstrar (Almeida, Soares & Ferreira, 1999), as instituições universitárias responderam com a criação de gabinetes de apoio aos alunos do primeiro ano, no sentido de lhes proporcionar uma orientação vocacional mais efectiva e um apoio tutorial mais próximo, procurando também fomentar o envolvimento institucional dos alunos em actividades variadas, incentivando-os na procura de outras experiências, dentro e fora do campus universitário. A disponibilização de serviços de acompanhamento psicológico é também um sinal claro da preocupação das instituições na motivação dos seus alunos de modo a evitar o insucesso, as retenções que conduzem à prescrição ou mesmo o abandono escolar.

As directrizes introduzidas pelo Processo de Bolonha no panorama educativo português, através da adoção de sistemas de ensino integradores baseados no desenvolvimento de competências a adquirir durante a frequência universitária (decreto-lei 74/2006) e a crescente internacionalização dos mercados, conduziram inevitavelmente a preocupações crescentes por parte dos diplomados sobre a fase de conclusão dos seus estudos e a entrada no mercado de trabalho.

A passagem da vida académica para o mundo do trabalho, após a conclusão da formação superior, será certamente o segundo ponto de viragem na vida dos universitários. No entanto, não tem havido um processo idêntico de apoio nesta segunda fase de viragem - a saída do meio universitário para o mercado de emprego.

No que diz respeito à Medicina a realidade também está a modificar-se e os seus diplomados terão que se adaptar às novas regras que se avizinham, originadas pelo aumento do número de profissionais que anualmente concluem a sua formação e da crise económica que o país enfrenta. Se até aqui o Serviço Nacional de Saúde e o estado garantiam empregabilidade imediata, criando tantas vagas quantas as necessárias para colocar todos os licenciados, em breve esse panorama modificar-se-á e dentro de 2 ou 3 anos estes jovens diplomados terão que enfrentar, tal como nas restantes profissões, a competitividade que impera no mundo do trabalho.

Considerando a conjuntura económica e laboral do país torna-se urgente que as próprias instituições de ensino reflectam sobre os currículos adoptados e os ajustem de acordo com as necessidades formativas que são atualmente exigidas.

1.2 Adaptação ao Ensino Superior e Sucesso Académico

Embora esteja intimamente relacionado com a adaptação do aluno ao ensino superior, o sucesso académico dos estudantes não se restringe ao seu rendimento escolar.

Vários estudos apontam a adaptação dos jovens nos primeiros anos de frequência no ensino superior como um dos principais factores que determinam o sucesso académico e a satisfação dos jovens com o seu próprio desempenho (Almeida, Ferreira & Soares, 1999, 2000, 2001, 2002, 2004, 2007). Estes autores referem que a adaptação a esta nova realidade constitui “um dos principais determinantes dos níveis de sucesso e de satisfação, assim como dos padrões de desenvolvimento, ao longo de toda a frequência universitária” (Almeida & Soares, 2002, p.182).

Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004) a motivação dos estudantes para as actividades escolares formais é um dos factores determinantes da sua aprendizagem. Mas para o sucesso escolar e académico contribuem também outros factores relacionados com as experiências universitárias que importa analisar.

Para Nunes e Almeida (2009) “este processo de adaptação reveste-se de uma natureza multidimensional, relacionando-se com aspectos subjacentes ao currículo e à aprendizagem, entre os quais se destacam as novas formas de ensinar e aprender, para as quais muitos jovens não estão, à partida, preparados e com desafios no domínio social e pessoal, potenciadores não só de oportunidades como também de bloqueios ao desenvolvimento psicossocial.” (p.169).

De acordo com investigação desenvolvida por estes dois autores, “(...) a formação académica dos jovens ao nível superior, vai muito além da vertente curricular, pelo que as instituições de ensino superior devem estender a sua acção à formação sociocultural e humanística dos alunos, ao desenvolvimento de um sistema de valores, bem como à aquisição e desenvolvimento de um vasto conjunto de competências transversais fundamentais ao desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes” (Nunes & Almeida, 2009, p.169), procurando incentivar e fomentar a sua participação em actividades curriculares e extra curriculares, como congressos, palestras, cursos e outras actividades similares (Guimarães & Boruchovitch, 2004).

No entanto, as vivências pessoais dos estudantes, a capacidade de estabelecer novas amizades, as expectativas criadas em torno do curso e da nova realidade a ele associado, as infraestruturas que a instituição de ensino proporciona, o método de ensino, a auto-regulação das suas aprendizagens e a gestão do tempo para todas as actividades académicas e de lazer são factores que também terão que ser considerados na abordagem desta temática (Bastos, 1998).

A universidade é um espaço de aprendizagem por excelência. Para Ferreira, Seco, Canastra, Simões, Dias e Abreu (2010) os factores que influenciam direta ou indirectamente o sucesso escolar são de natureza diversa, das quais se destacam os fatores relacionados com a instituição e os fatores relacionados com o indivíduo. Relativamente aos fatores de natureza institucional destacam-se o prestígio adquirido junto das instituições congéneres, a organização curricular adotada, as atividades pedagógicas que organiza, os equipamentos disponibilizados, as infraestruturas de que dispõe, a forma como “acolhe”, integra e apoia os alunos deslocados, não esquecendo também as atividades extra curriculares e de cariz sócio-cultural que lhes proporciona. No que diz respeito aos fatores relacionados com o próprio indivíduo, a sua condição socio-económica, o património cultural que foi adquirindo desde que nasceu, as suas crenças religiosas, a sua capacidade cognitiva e também o modo como se relaciona com os outros são variáveis a considerar na análise desta matéria. As variáveis associadas ao *campus universitário* ou ao contexto académico também poderão influenciar o comportamento dos estudantes e o seu rendimento, como por exemplo o número de estudantes que participam em cada atividade letiva, fator que poderá condicionar o seu nível de atenção, a capacidade de processamento da informação e, conseqüentemente, o seu aproveitamento.

Investigações realizadas sobre a temática do envolvimento dos estudantes em atividades extra curriculares (Almeida, Soares & Ferreira 2000 e 2003; Fior & Mercuri, 2004) demonstraram que, além das experiências curriculares formais e obrigatórias que ocorrem dentro da instituição, as experiências que ocorrem fora do ambiente de sala de aula contribuem de forma igualmente positiva para o desenvolvimento de competências relacionais, interpessoais e humanitárias.

1.3 O contributo das Atividades extra curriculares para a Educação Médica

Devendo ser uma das prioridades das sociedades desenvolvidas, a formação dos médicos exige recursos amplos e diversificados, períodos relativamente longos de maturação científica, actualização constante de conhecimentos e aquisição de competências básicas para o exercício da profissão que se quer cada vez mais humanizada e centrada no paciente. Por tudo isto, a formação de um médico é, indiscutivelmente, complexa. Para além de uma formação científica sólida, torna-se necessário providenciar a aquisição de técnicas, gestos, atitudes, ética e cultura profissional que permitam ao novo diplomado o exercício da profissão na sua plenitude (Jollie, McKim & Victorino, 2005).

Desde as recomendações formuladas no início do século XX no relatório Flexner até aos nossos dias, muitas foram as alterações introduzidas pelas escolas médicas (nacionais e internacionais) nos seus currículos no sentido da modernização da Educação Médica (Jollie, McKim & Victorino, 2005).

Embora se continue a considerar que o período de aprendizagem clínica deve ser antecedido de um período de preparação científica, ou teórica como é comum designar-se, o contacto com o meio clínico realiza-se cada vez mais cedo, o que vem exigir aos estudantes a aquisição de competências de natureza relacional e comunicacional que dificilmente conseguirão desenvolver apenas em ambiente de sala de aula.

A este propósito Astin (1993) salientou o impacto do contexto universitário e da diversidade de atividades que dele emergem no desenvolvimento cognitivo, no desenvolvimento psicossocial e no rendimento académico dos estudantes, sejam essas atividades de carácter obrigatório, e que constituem o currículo formal, ou de carácter facultativo ou opcional como é o caso das atividades extra curriculares.

Paralelamente à aquisição de conhecimentos e ao desenvolvimento de aptidões e perícias clínicas, habitualmente designadas por habilidades ou “Skills”, o currículo do Mestrado Integrado em Medicina da FCS possibilita também aos seus estudantes o desenvolvimento de competências a nível comunicacional e relacional. Através da introdução neste curso de módulos ou disciplinas, da área das Ciências Sociais e Humanas, como é o caso da Sociologia aplicada à saúde, da Psicologia, da Antropologia e também da Ética, os futuros profissionais estarão capacitados para realizarem uma abordagem integral do doente, procurando ter em conta o contexto familiar, profissional e até social em que este se insere, factores que certamente contribuirão para uma melhor compreensão da origem de alguns problemas de saúde.

Embora a origem do termo currículo remonte ao período da Antiguidade Clássica, “este conceito tem sofrido, o longo dos tempos, uma erosão natural que o tem transportado

desde uma concepção restrita de plano de instrução até uma concepção aberta de projecto de formação, no contexto de uma dada organização” (Pacheco, 2005, p.30).

Em sentido restrito, o currículo continua a ser considerado como uma forma de organização do ensino, uma planificação a implementar ou uma sequência ordenada de matérias, constituída pelos objetivos de aprendizagem e pelos conteúdos a transmitir aos estudantes. Nesta concepção ficam fora do termo currículo todas as atividades não letivas, ainda que possam ser educativamente interessantes.

Num âmbito mais alargado, este termo surge como resultado da planificação inicial estabelecida, a forma como é realizada no seio de uma instituição de ensino, incorporando também o conjunto das experiências educativas vividas pelos alunos dentro do contexto escolar (Pacheco, 2005). De acordo com o mesmo autor, o currículo é interativo, está em constante reformulação e abrange várias dimensões, refletindo a “ (...) interdependência entre o que se decide em nível de plano normativo ou oficial, e em nível de plano real, ou do processo de ensino-aprendizagem”. Em sentido lato o currículo concentra em si todo o conjunto de atividades (letivas e não letivas) programadas pela instituição de ensino, sejam estas de carácter obrigatório ou opcional (Pacheco, 2005).

A revisão da literatura sobre o tema refere, de um modo geral, a existência de 5 aspetos que deverão integrar o currículo e que se encontram interligados: o conteúdo, que contém as matérias que os estudantes devem aprender; os objetivos de aprendizagem ou metas a atingir em determinada unidade curricular e num determinado período de tempo; as sequências de aprendizagem, que se traduzem na forma como os estudantes deverão trabalhar as matérias; as metodologias utilizadas pelos professores/ tutores para facilitarem o processo de aprendizagem e o desenvolvimento de competências; os instrumentos de avaliação, que consistem na avaliação dos conhecimentos adquiridos e das competências desenvolvidas.

Segundo Hafferty (1994), o primeiro autor a transportar da área das Ciências Educativas para o campo da Educação Médica o conceito de *currículo oculto*, considera que este resulta das inúmeras experiências espontâneas e não planificadas com que os alunos contactam em contexto escolar e que não integram o currículo formal adotado pela instituição. A revisão da literatura permite-nos ainda considerar que o conceito de currículo oculto constitui a face não visível do currículo, referindo-se às experiências vividas em ambiente escolar (no dia a dia do estudante) sem estarem previstas, resultando do processo contínuo de socialização que o indivíduo “sofre” ou experiencia ao longo de toda a sua vida. Assim, poderão ser consideradas 3 componentes de subdivisão do Currículo: o *currículo formal*, que traduz os objetivos de aprendizagem, os conteúdos, e as estratégias de aprendizagem, no sentido da promoção da aquisição de competências previamente definidas para o curso; o *currículo informal*, que resulta da interacção entre os estudantes e outros agentes com quem contacta e interage durante a sua formação académica através do contacto com os médicos, enfermeiros e outros profissionais de saúde nas instituições hospitalares ou ainda no contacto com estudantes de anos mais avançados, no seio da própria instituição de ensino; e o *currículo oculto* que conjuga em si, de forma subliminar, todas as

mensagens das duas componentes anteriormente referidas, traduzidas pela interação humana que ocorre durante a formação médica e que contribuem para a formação de valores e para a adoção de determinados comportamentos a nível profissional.

No âmbito da formação em Medicina, e tendo em conta as exigências da sociedade atual, é essencial que as instituições de ensino proporcionem aos seus estudantes a aquisição de um conjunto de conhecimentos e o desenvolvimento de competências que lhes permitam exercer a sua profissão de forma eficaz e segura.

O plano curricular em vigor na FCS/UBI, baseado numa metodologia inovadora ao nível do ensino médico em Portugal, orienta a formação dos seus estudantes para a integração dos conhecimentos e para o desenvolvimento das competências profissionais necessárias ao desempenho da profissão médica. É um modelo de ensino que potencia a construção do conhecimento e o desenvolvimento das técnicas necessárias ao exercício da profissão a partir da problematização da realidade, recorrendo a casos reais, articulando a componente teórica com a prática, fomentando a participação ativa do estudante no seu próprio processo de aprendizagem. Para além das competências técnicas (procedimentos e atos médicos) é também fundamental que as instituições procurem capacitar os alunos ao nível comunicacional, pois o desenvolvimento de competências ao nível da comunicação favorecerá uma melhor interação entre o médico e os seus doentes, possibilitando o estabelecimento de uma maior empatia e confiança.

Apesar do grau de envolvimento e dedicação académica que o Curso de Medicina exige, os estudantes de Medicina da FCS/UBI destacam-se no dia-a-dia desta academia por constituírem um grupo particularmente dinâmico, com um forte espírito associativo e preocupações sociais bastante atuais. Com o apoio da Associação Nacional que os representa (ANEM - Associação Nacional dos Estudantes de Medicina) e do Núcleo de estudantes, todos os anos são organizadas inúmeras atividades de natureza diversificada que proporcionam aos estudantes excelentes oportunidades de formação extracurricular e de relacionamento interpessoal: Científicas (congressos, reuniões científicas, jornadas temáticas); culturais/recreativas (tunas académicas, organização da gala anual dos estudantes de medicina, comemoração de datas importantes no campo da medicina); de caráter preventivo (realização de rastreios e sessões de esclarecimento sobre temas variados); de natureza solidária (angariação de fundos para o Observatório Solidário da FCS e para instituições de acolhimento a crianças e idosos) e Desportivas (organização de torneios entre faculdades).

Sejam cursos de língua estrangeira, estágios internacionais, bolsas de estudo para iniciação à investigação, cursos de formação em áreas específicas ou até mesmo atividades associativas e de voluntariado, estas atividades são encaradas como fatores de enriquecimento e diferenciação do currículo, quer pelos alunos quer pela própria FCS, pois a formação em línguas estrangeiras constitui uma mais-valia no acesso ao mercado de trabalho no estrangeiro. A frequência de programas de intercâmbio em instituições de ensino estrangeiras e a adesão generalizada das universidades ao Processo de Bolonha facilita a mobilidade dos estudantes e futuros diplomados no mercado de trabalho internacional. A

participação em congressos médicos, jornadas e outros eventos de carácter científico contribuem também de forma extremamente positiva para o reforço dos conhecimentos adquiridos na instituição de ensino, enquanto o envolvimento em atividades de carácter associativo e de voluntariado contribuem para a promoção do espírito colaborativo e facilitam a integração futura do estudante em equipas de trabalho multidisciplinares.

O conjunto de atividades extra que os estudantes desenvolvem paralelamente ou simultaneamente com o currículo escolar ou académico que lhes é proposto pela instituição de ensino que frequentam, e que está delineado para lhes proporcionar a aquisição de um determinado grau de conhecimentos e competências, tem vindo a assumir importância crescente na formação académica, possibilitando uma aproximação do conhecimento com a prática quotidiana da medicina (Fior & Mercuri, 2004).

Aliada a uma formação curricular sólida a formação extra-curricular constitui benefício para os estudantes uma vez que: permite o desenvolvimento mais aprofundado de competências adquiridas em contexto escolar, possibilita a diversificação dessas competências, potencia o desenvolvimento de competências ao nível do relacionamento interpessoal e permite a construção paralela de um currículo académico diferenciado e personalizado (Peres, Andrade & Garcia, 2006).

1.4 Inovação Curricular em Medicina e o desenvolvimento de Competências

Nas investigações sobre o currículo e o desenvolvimento curricular tem vindo a assumir importância crescente a necessidade de reformulação dos cursos no sentido da promoção da aquisição de competências.

Esta atitude está relacionada com a visão de Perrenoud (1999) que salientou a importância da construção de currículos orientados para a aquisição de competências, procurando dar primazia aos conteúdos que possam ser exercitados ou mobilizados em situações reais.

Segundo este autor, “A escola só pode preparar para a diversidade do mundo trabalhando-a explicitamente, aliando conhecimentos e *savoir faire* a propósito de múltiplas situações da vida de todos os dias” (Perrenoud, 1999; p. 75).

Em Educação Médica a Pirâmide de Miller é muito utilizada para auxiliar na construção dos objectivos de aprendizagem.

Publicada pela primeira vez em 1990 na revista *Academic Medicine*, esta pirâmide é composta por 4 níveis ou patamares que deverão ser desenvolvidos da base para o vértice:

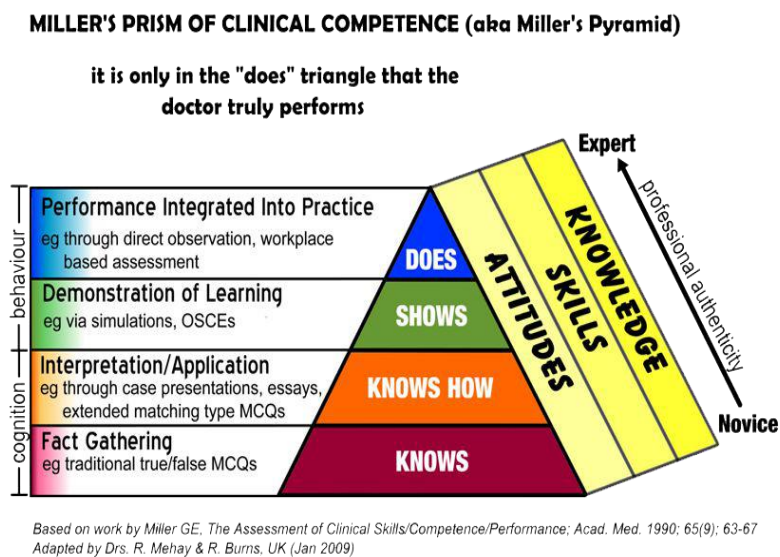


Figura 1. Pirâmide de Competências de Miller

Nota. Fonte: Miller, GE. (1990). "The assessment of clinical skills/competence/performance". *Academic Medicine* 65 (9): s63-s67.

1º nível __ **Knows**__ (Sabe/ saber)__corresponde à aquisição de conhecimentos que está na base de qualquer formação, seja em Medicina ou em outra área;

2º nível __ **Knows How**__(Sabe como)__ neste patamar o estudante consegue mobilizar os conhecimentos que adquiriu na fase anterior - sabe como se faz;

3º nível __ **Shows How**__(mostra como)__ Nesta fase o estudante mostra ou demonstra como aplica os conhecimentos adquiridos num determinado contexto.

4º nível __ **Does**__ (faz/executa)__ O estudante executa determinado ato ou procedimento em contexto real.

Os níveis 1 e 2 da pirâmide da figura 1 encontram-se no âmbito do conhecimento teórico. Estes níveis apelam às capacidades cognitivas dos estudantes. O 3º e 4º níveis situam-se no domínio da demonstração prática das técnicas e das habilidades aprendidas - traduzem a mobilização dos conhecimentos adquiridos em contexto real.

Para que os estudantes consigam passar dos 2 primeiros níveis para os seguintes torna-se necessário utilizar os métodos e as estratégias de aprendizagem adequadas para que eles progridam para os patamares 3 e 4, que traduzem o comportamento e o desempenho esperado em contexto profissional.

Embora as diretrizes que emanam do Processo de Bolonha tenham sido oficializadas em Portugal apenas a partir de 2006, através da publicação do Decreto-lei 74/2006, desde a criação do Curso de Medicina da FCS (2000) que estas diretivas internacionais foram consideradas na organização curricular adotada, que tem por base um modelo de aquisição de conhecimentos integrador que permite aos estudantes o desenvolvimento das competências necessárias ao futuro desempenho da profissão, através de métodos de ensino e de avaliação também inovadores, que lhes facilitam o desenvolvimento integral dos 4 níveis de competência exemplificados na figura 1.

A existência de um Programa de Competências de natureza prática, transversal aos 6 anos do curso, e sem o qual a UBI não confere o Grau de Mestre em Medicina, constitui também um bom exemplo de inovação curricular.

1.5 O Portfolio e a reflexão do aluno sobre as competências adquiridas no âmbito das actividades extracurriculares

O envolvimento extracurricular em actividades de natureza variada tem vindo a assumir uma importância crescente no percurso escolar dos estudantes e a adoção relativamente recente do Portfolio como ferramenta de avaliação curricular tem vindo a motivar os alunos para a procura de novas experiências para além do campus universitário.

Oriundo do campo das artes o Portefólio tem vindo a ser gradualmente adaptado a outras áreas. É um conceito relativamente recente no campo das Ciências da Educação e a sua adoção emerge da necessidade de diferenciação formativa (Rodrigues & Branco, 2012), seja pela competitividade no acesso a determinados cargos ou funções, seja como complemento da formação académica.

Através da elaboração de um Portefólio, em papel ou em formato digital, os estudantes têm oportunidade para evidenciar ou comprovarem a assunção dos objectivos de aprendizagem, sejam estes definidos pela instituição de ensino ou instituídos pelo estudante a si próprio como meta de aprendizagem.

Atualmente, no campo da saúde, o Portefólio é utilizado para evidenciar a aquisição de competências e para demonstrar a mobilização dessas competências em contexto de simulação ou mesmo na prática clínica. O Portefólio deverá resultar das actividades realizadas por cada estudante, às quais deverá ser adicionada uma componente de reflexão. Assim, quem lê ou avalia este documento deverá conseguir perceber: o que é que o estudante aprendeu com as actividades que realizou; que recursos utilizou para adquirir determinadas competências; quais os aspetos mais significativos que resultaram dessa experiência; quais as dificuldades com que o estudante se deparou e como conseguiu superar essas dificuldades.

Na área da Educação médica, a elaboração do Portefólio tem por base a realização de uma reflexão crítica e estruturada sobre as mais variadas experiências de aprendizagem com que os estudantes contactam ao longo da sua extensa formação em Medicina. Configura-se como sendo um instrumento de auto-análise crítica e reflexiva sobre o percurso pessoal e académico do estudante. É também um bom instrumento de auto-avaliação, de auto-regulação das aprendizagens e de aperfeiçoamento das competências adquiridas.

O Portefólio sempre existiu como instrumento de avaliação no 6º ano do Curso de Medicina da FCS e o ano letivo 2012_2013 marcou o início do seu alargamento aos cinco primeiros anos tendo como principal objetivo incentivar os alunos a participarem em actividades extra curriculares, promovendo a sua reflexão sobre essas experiências.

É indiscutível a valorização crescente que o envolvimento em actividades de natureza extracurricular assume numa candidatura a um primeiro emprego e na construção do

Portefólio, onde poderão ser evidenciadas as experiências de trabalho colaborativo e a capacidade de integração em equipas multidisciplinares que também é bastante importante no contexto da formação em Medicina. É um instrumento de avaliação que exige reflexão, reformulação de atitudes, actualização de conhecimentos e a sua mobilização em contexto real.

De acordo com as perspectivas de Howe (2002) e Epstein (2007), os estudantes de Medicina deverão adquirir competências durante a formação académica que lhes permitam identificar os aspectos científicos, culturais e sociais da área da saúde que necessitam mobilizar durante a sua actividade, comunicar de forma eficiente com os doentes e outros profissionais de saúde, tendo o cuidado de não menosprezar os aspectos éticos e legais, fundamentais no exercício da medicina.

Segundo Zeiger (2004), a realização de uma reflexão estruturada sobre as experiências de aprendizagem por parte do estudante contribuirá de forma positiva para a promoção de uma aprendizagem efectiva e com bons resultados. O Portefólio surge assim como um excelente instrumento para os estudantes poderem efetuar esse tipo de reflexão.

Para Pinsky e Fryer-Edwards (2004) o desenvolvimento de uma aprendizagem contínua (ao longo da vida) e uma reflexão crítica sobre as experiências contribuem para o progresso da aprendizagem ao longo do exercício da profissão. A ideia de que a utilização do Portefólio como instrumento de avaliação influencia positivamente o desenvolvimento de capacidades de reflexão dos estudantes sobre o progresso da sua aprendizagem é comum aos autores referidos no parágrafo anterior.

Tendo por base o referencial teórico sobre o tema considerou-se pertinente avaliar o impacto das atividades extra curriculares no contexto da formação em Medicina, procurando perceber o grau de adesão e envolvimento dos alunos neste tipo de atividades e também a importância que conferem à elaboração do Portefólio durante os 6 anos do curso.

Capítulo II. Estudo Empírico

2.1. Objetivos da Investigação e Hipóteses

Partindo da reflexão temática apresentada relativa à adaptação ao contexto académico e vivências associadas, pretendemos estudar o grau de adaptação dos estudantes do 6º ano de Medicina do MIM /FCS ao ambiente académico, os seus fatores de motivação para a frequência de atividades extra curriculares, a natureza das actividades extra curriculares que realizam e o seu contributo para a sua formação como profissionais de saúde.

Considerando o grupo de participantes em estudo propomo-nos identificar:

1. Se existem diferenças estatisticamente significativas entre os participantes do sexo masculino e sexo feminino quanto ao grau de adaptação ao contexto do seu 6º ano
2. Se existem diferenças estatisticamente significativas entre os alunos que frequentam e que não frequentam atividades extra curriculares quanto às suas classificações atuais (média obtida até ao final do 5º ano).
3. Se existe relação entre o número de horas semanal que dedicam às atividades extra curriculares e às suas classificações atuais (média obtida até ao final do 5º ano).

2.2. Participantes

A amostra considerada para este estudo foi constituída pelos alunos do 6º ano do Mestrado Integrado em Medicina da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade da Beira Interior, no ano letivo 2012_2013. Consideramos que nos podemos referir a esta amostra como sendo de conveniência.

2.3. Caracterização da população em Estudo

Este estudo incidiu sobre os estudantes do 6º ano do MIM, tendo participado 78 alunos dos 85 que durante o ano lectivo 2012_2013 se encontravam a frequentar o 6º ano. Dos 85 alunos que se encontravam inscritos, apenas 7 ficaram automaticamente excluídos do estudo, pois não preencheram o questionário devido ao facto de não terem estados presentes na aula em que este foi aplicado. A tabela 1 resume as características da população estudada.

Tabela 1: Características da população em estudo

Caraterísticas dos estudantes	Frequência	Percentagem
SEXO		
Mulheres	59	75,64
Homens	19	24,35

No que diz respeito à variável gênero, a população em estudo foi constituída maioritariamente por estudantes do sexo feminino - 59 Mulheres, o que corresponde a 75,64% dos sujeitos. Dos 24 estudantes do sexo masculino em frequência no 6º ano apenas participaram 19, o que corresponde a 24,35% da população em estudo.

Tabela 2: Idade dos participantes

Idade	Frequência	Percentagem
22	2	2,56
23	30	38,46
24	29	37,17
25	4	5,12
26	4	5,12
27	1	1,28
29	2	2,56
31	1	1,28
32	1	1,28
37	1	1,28

A idade dos participantes neste estudo variou entre 22 e 37 anos e a média de idades obtida foi de 24,3 anos.

Tabela 3: Local de residência dos alunos

	Frequência	Percentagem
Deslocado de casa dos pais		
Sim	74	94,87
Não	4	5,13
Onde habita		
Numa residência universitária	6	7,69
Em apartamento com colegas	58	74,36
Sozinho num apartamento	10	12,8
Em casa de familiares	0	0

Para 94,87% dos inquiridos (74 alunos) a entrada no ensino superior implicou a saída de casa dos pais e apenas 4 alunos permaneceram na residência familiar (5,13%). 74,35% dos alunos inquiridos (58 alunos) encontram-se a residir em apartamentos com colegas, 12,82% vivem sozinhos (10 alunos) e apenas 7,69% dos alunos deslocados (6 alunos) encontram-se a viver em residências universitárias.

Tabela 4: Escolha da instituição de ensino e do Curso

Opção de Entrada na UBI e no Curso	Frequência	Porcentagem
Opção de Entrada na UBI		
1ª Opção	16	20,5
2ª opção	9	11,5
Outra	53	67,9
Opção de Entrada no Curso		
1ª opção	73	93,6
2ª opção	2	2,3
Outra	3	3,4

Os dados apresentados na tabela 4 traduzem inequivocamente a opção de escolha pelo curso de medicina em 1ª opção por 73 dos 78 alunos que integraram a população em estudo (93,6%). Apenas 16 participantes escolheram a UBI como 1ª opção para frequentar o Ensino Superior, o que equivale a 20,5% da população.

Tabela 5: Reprovações no Ensino Superior

Reprovações no E.S.	Frequência	Porcentagem
1 vez	3	(3,8)
2 vezes	3	(3,8)
3 vezes	1	(1,3)

No que diz respeito ao número de reprovações no E.S., dos 78 participantes em estudo apenas 9 alunos registaram retenções durante a frequência universitária.

À data de aplicação do questionário, apenas um aluno se encontrava a trabalhar em regime de *part time* enquanto os restantes 77 se encontram apenas a frequentar o curso, sem relato de outra actividade laboral.

Tabela 6: Atividades desenvolvidas na instituição de ensino

Atividades desenvolvidas na Instituição de ensino	Frequência	Porcentagem
Desempenho de actividades académicas ou associativas		
Sim	38	39,74
Não	40	51,28

Na primeira parte do questionário, relativa a variáveis sócio-demográficas, os alunos foram questionados sobre o seu desempenho a nível académico e associativo na Instituição de Ensino Superior. Na tabela 6 encontram-se descritas as frequências e as percentagens

relativas a essas atividades e é possível verificar que mais de metade da população em estudo (51,28%) encontra-se envolvida em atividades de natureza acadêmica ou associativa. A tipologia dessas atividades encontra-se descrita na tabela 7.

Tabela 7: Tipologia das atividades desenvolvidas na instituição

Atividades/ Cargos	Frequência	Porcentagem
Delegado de ano ou curso	3	3,8
Dirigente de núcleo de estudantes	16	20,51
Representante da Associação Acadêmica	2	2,56
Membro de grupos recreativos(tunas, desporto universitário...)	24	31,0
Representante dos alunos em órgão de gestão	3	3,8

A tabela 8 traduz a frequência e a percentagem de alunos que participam e não participam em atividades extra curriculares, a primeira das 8 perguntas que foram adicionadas ao protocolo de recolha de dados.

Tabela 8: Frequência de atividades extra curriculares

Atividades extra curriculares	Frequência	Porcentagem
Frequência de actividades extra curriculares		
Sim	62	79,49
Não	16	20,51
Há quanto tempo as frequenta		
Desde o Ensino secundário	22	28,2
Desde a entrada para a Universidade	24	30,8
Há um ano	1	1,28
Há 2 anos	8	10,3
Há mais de 2 anos	7	8,97

A tipologia das atividades extra curriculares, a motivação dos alunos para a sua realização e o tempo semanal dedicado a essas atividades encontram-se descritos na Tabela 9.

Tabela 9: Tipologia das atividades extra curriculares

Atividades extra curriculares	Frequência	Porcentagem
Natureza das actividades desenvolvidas		
Desportiva	19	24,4
Recreativa (grupos corais e etnográficos)	18	23,1
Associativa (núcleos)	27	34,6
Voluntariado (Hospitais, creches, instituições humanitárias)	28	35,9
Científica	14	17,9
Motivação para a sua realização		
Para ocupação do tempo livre	34	43,6
Para ganhar dinheiro	3	3,85
Para ajudar os outros	28	35,9
Para enriquecer o currículo	21	26,9
Para Complementar a formação Académica	24	30,8
Tempo semanal dedicado a essas atividades		
Menos de 1 hora	1	1,28
1 hora	12	15,4
2 horas	22	28,2
3 horas	6	7,69
Mais de 3 horas	22	28,21

O ano letivo 2012_2013 constitui um ponto de viragem no MIM pois marca o início da generalização do uso do portefólio como instrumento de reflexão do estudante sobre a prática educativa, pelo que considerámos também interessante recolher a opinião dos alunos sobre o uso desta nova ferramenta como elemento de avaliação. Os dados que constam na tabela 10 traduzem a opinião dos alunos de 6ºano sobre esta temática.

Tabela 10: Opinião dos alunos sobre Portefolio

Opinião sobre inclusão do portefólio do 1º ao 6º ano	Frequência	Porcentagem
Serve como base para a elaboração do currículo académico	33	42,3
É uma ferramenta útil em candidaturas a futuros empregos	27	34,6
Faz sentido existir desde o 1º ano do curso	40	51,3
Faz sentido existir apenas no 6º ano do curso	4	5,13
Não considero útil o portefólio com elemento de avaliação	14	17,9

Para avaliar o grau de adesão às atividades científicas organizadas no seio da instituição de ensino, elaborámos duas questões para avaliar a participação deste grupo de estudantes e os fatores de motivação associados a essa participação, cujos resultados se encontram descritos na Tabela 11.

Tabela 11: Frequência de atividades Científicas

Atividades Científicas	Frequência	Percentagem
Frequência de actividades científicas		
Para complemento da formação académica geral	58	74,4
Por interesse especial em determinadas áreas	48	61,5
Devido a lacunas no currículo do curso	23	29,5
Só para obter currículo	12	15,38
Participação apenas em eventos gratuitos	4	5,13
Para desenvolvimento de competências	49	62,8
Para aquisição de novos conhecimentos	55	70,5
Participação em actividades científicas na instituição		
Participo em todas	5	6,41
Participo apenas em algumas	68	87,2
Participo apenas nas que são valorizadas para o 6º ano	6	7,69
Participo apenas nas que são gratuitas para os alunos	3	3,85
Não tenho por hábito participar	1	1,28

2.4 INSTRUMENTO

A inexistência de instrumentos de análise da problemática da adaptação dos estudantes ao ambiente universitário no contexto cultural e educativo português abriu caminho para a necessidade de construção de instrumentos de análise e medição adaptados à realidade portuguesa.

O Questionário de Vivências Académicas (QVA), elaborado por Leandro Almeida e Joaquim Ferreira em 1997 veio colmatar esta lacuna, possibilitando aos investigadores avaliar o grau de adaptação dos jovens ao contexto universitário, procurando ter em conta as dimensões pessoais, relacionais, académicas e institucionais que interagem em simultâneo. Inicialmente constituído por 170 itens em formato tipo Likert, repartidos por 17 subescalas, a utilização do QVA em inúmeros trabalhos de investigação veio a revelar algumas dificuldades: o tempo necessário para a sua realização (30 minutos), o elevado número de dimensões avaliadas (17 dimensões) e as dificuldades de compreensão de alguns itens por parte dos sujeitos participantes.

Após recolha do *feedback* sobre a utilização da versão inicial do QVA em inúmeras investigações, das limitações associadas à sua utilização, e por forma a garantir uma maior versatilidade, surge pela mão dos mesmos autores em 1999 uma versão reduzida do QVA, - Questionário de Vivências Académicas, versão reduzida - QVA-r (Almeida, Ferreira & Soares, 1999). Os 170 itens do questionário inicial sofrem um significativo decréscimo para 60 itens e as 17 dimensões do questionário inicial (QVA) são reduzidas para 5 no QVA-r, de acordo com a seguinte distribuição:

Dimensão Pessoal - constituída por 13 itens essencialmente relacionados com o *Self* e com a perceção sobre o bem-estar físico e psicológico do próprio estudante (equilíbrio emocional, autoconfiança e otimismo face ao presente e ao futuro);

Dimensão Interpessoal - nesta dimensão os 13 itens traduzem o relacionamento com os pares, as competências relacionais em situações de maior intimidade e também questões relacionadas com o envolvimento dos estudantes em atividades extra curriculares;

Dimensão Curso-carreira - os 13 itens que integram esta dimensão representam a adaptação ao curso, as aprendizagens efetuadas no decurso da sua frequência, as perspetivas de carreira e os projetos vocacionais;

Dimensão Estudo - Constituída também por 13 itens que traduzem as competências de estudo do estudante, os seus hábitos de trabalho, a gestão do tempo, a auto regulação da sua aprendizagem e a preparação para os exames;

Dimensão Institucional - Os 8 itens que fazem parte desta dimensão traduzem a opinião e o interesse sobre a instituição de ensino, o conhecimento das infraestruturas existentes e a utilização dos recursos disponibilizados pela instituição.

A opção pela utilização deste questionário - QVA-r, validado para a população portuguesa, está relacionada com o interesse em avaliar a capacidade adaptativa da população

em estudo, procurando avaliar a percepção que estes têm da instituição que frequentam, a identificação com os colegas e com o curso, a gestão que efetuam do tempo dedicado atividades curriculares, a conceção que têm do seu rendimento académico e também a auto-regulação da aprendizagem que conseguem realizar. Os estudantes classificaram os 60 itens de acordo com o grau em que cada um se aplicava ao seu caso pessoal de acordo com uma escala tipo *Likert* de cinco pontos em que 1 expressa desacordo total com a afirmação em questão “nada em consonância / totalmente em desacordo/nunca se verifica” e 5 expressa acordo total com a afirmação “Sempre em consonância comigo/ totalmente de acordo/ verifica-se sempre”.

Para podermos responder a todas as perguntas que estabelecemos para esta investigação optámos pela adição de 8 questões ao protocolo de recolha de dados, para avaliar o grau de envolvimento dos alunos finalistas do Mestrado Integrado em Medicina em actividades extra curriculares, a natureza das mesmas, o que os motiva para a sua frequência e o tempo que lhes dedicam, no sentido de tentar perceber também o impacto destas actividades no seu estudo e na sua formação. O formato das perguntas adicionais difere do formato e da escala utilizada no QVA-r. Apesar de apenas uma questão referir expressamente a possibilidade de escolher mais do que uma opção de resposta, muitos alunos optaram por assinalar várias opções numa mesma pergunta no conjunto de perguntas relacionadas com o seu envolvimento extra curricular. A inexistência de questionários adaptados à análise desta problemática conduziu-nos à necessidade de utilização das referidas perguntas que não estavam no questionário inicial, não tendo por esse motivo sido adaptadas e validadas à população portuguesa.

2.5. PROCEDIMENTO

Após obtenção das autorizações por parte dos autores do questionário escolhido para aplicação nesta investigação - QVA-r, Prof. Doutor Leandro Almeida, Prof^a Doutora Ana Paula Soares (Universidade do Minho) e Prof. Doutor Joaquim Ferreira (Universidade de Coimbra), procedeu-se também à obtenção das autorizações do Presidente da Faculdade de Ciências da Saúde (Anexo 1), do Diretor do Mestrado Integrado em Medicina e do Coordenador de 6º ano (Anexo 2), para aplicação do referido questionário aos alunos de 6º ano, em contexto real de aprendizagem.

Ao questionário QVA-r foram adicionadas 8 questões no sentido de se poder perceber o impacto das actividades extracurriculares na formação académica destes alunos. O objetivo da adição de mais 8 questões ao questionário original escolhido está relacionado com a necessidade de se perceber de forma mais concreta a existência ou não de envolvimento extra curricular por parte destes alunos, o seu grau de envolvimento nessas actividades e o impacto que esse envolvimento poderá ter no seu desempenho académico. O questionário final, composto na sua totalidade por 68 questões, foi preenchido pelos alunos em sessão coletiva na Faculdade de Ciências da Saúde, no âmbito das actividades letivas da Unidade Curricular de “Prática Clínica”. Os alunos foram informados oralmente sobre a natureza da investigação para além da informação que constava em documento de apresentação do estudo que foi anexado ao questionário onde figuravam os objectivos da investigação e os autores envolvidos (Anexo 3).

Apesar de se ter optado por manter a formatação original do questionário, onde constava o campo para identificação do mesmo, tivemos especial cuidado ao referir oralmente a importância do anonimato do mesmo, solicitando a todos os participantes o não preenchimento desse campo, por forma a garantir a confidencialidade das informações recolhidas. O tempo total de aplicação do instrumento foi de cerca de 15 minutos.

Após recolha dos dados com recuso à aplicação do QVA-r a análise estatística dos resultados deste estudo foi efetuada com recurso ao Programa SPSS - Statistical Package for the Social Sciences, versão 21.0 e Microsoft Office Excel 2007.

Tendo em vista a realização da análise fatorial dos itens para, e após uma leitura atenta das 60 questões do QVA-r, verificámos a existência de itens formulados no sentido positivo (de 1 a 5) e outros que se encontravam formulados no sentido negativo (itens 4, 6, 9, 11, 13, 17, 18, 21, 26, 28, 30, 31, 35, 39, 45, 46, 51, 52, 55, 59).

De acordo com o procedimento adotado pelos autores deste instrumento de medida (Almeida, Ferreira & Soares, 1999), efetuámos a inversão desses itens de modo a que quanto maior fosse a pontuação obtida em cada subescala mais positivas e satisfatórias seriam as vivências académicas experienciadas, para que possamos concluir positivamente a adaptação ou o ajustamento dos estudantes ao Ensino Superior e respetivo contexto.

2.6. RESULTADOS

Para tratamento dos dados obtidos foi efetuada em primeiro lugar uma análise fatorial com rotação Varimax. Numa primeira abordagem, com base na baixa correlação item escala foram excluídos 10 itens que apresentaram uma correlação inferior a 0,35. São eles os itens 18, 19, 21, 29, 30, 32, 33, 44, 48, 50. Com os restantes 50 itens obtivemos um alpha de Cronbach bastante próximo de 1 (Alpha = 0,94).

Da análise fatorial com rotação *Varimax* efetuada emergiram 12 componentes. Seguindo a mesma opção metodológica dos autores do QVA-r utilizada nos estudos validação deste questionário (Almeida, Ferreira & Soares, 1999) retivemos os cinco componentes com maior percentagem de variância explicada. Na tabela 7 encontram-se descritas as dimensões encontradas bem como a comparação dos itens que as constituem, com a versão original obtida pelos autores do instrumento.

Tabela 12. Comparação das Dimensões do QVA -r no estudo de validação (Almeida, Ferreira & Soares, 1999) e no estudo atual

	Estudo Atual	Estudo validação QVA-r
Dimensão Pessoal		
Apreciação sobre bem estar físico e psicológico (equilíbrio emocional, auto-confiança, optimismo face ao presente e ao futuro).	9,11,13,17,2 6,28,35,39,4 5,52,55	4,9,11,13,17,21,23,2 6,28,39,45, 52,55
Dimensão Interpessoal		
Apreciação sobre relações com colegas e competências relacionais em situações de maior intimidade.	1,2,6,24,27 ,38,40,42,4 3	1,6,19,24,27,30,33,3 6, 38,40,42, 43,59
Dimensão Curso/Carreira		
Apreciação de sentimentos relacionados com o curso, perspectivas de carreira e projectos vocacionais.	5,7,8,14,20 ,22,37,54,5 6,57,60	2,5,7,8,14,18,20,22,3 7,51,54,56,60
Dimensão Estudo		
Avaliação dos hábitos de estudo, da gestão do tempo, da auto-regulação da aprendizagem e preparação para os exames.	10,23,25,3 4,36,41, 47,49,53	10,25,29,31,32,34,35 ,41,44,47, 49,53,57
Dimensão Institucional		
Opinião sobre a Instituição de ensino, conhecimento das infraestruturas existentes, utilização dos recursos disponibilizados pela instituição.	3,12,15,16,4 6,58	3,12,15,16,46,48,50, 58

O resultado da estatística descritiva do instrumento, após a sua redução a 50 itens e respectivos fatores encontra-se em anexo (Anexo 4).

As 5 dimensões encontradas no presente estudo ficaram constituídas da seguinte forma: a dimensão *Curso/Carreira* que apresentou maior percentagem de variância explicada (28,077%) integra os itens 5, 7, 8, 14, 20, 22, 37, 54, 56, 57, 60. O item 18 foi eliminado devido a uma baixa correlação item-escala e o item 51 deixou de integrar esta dimensão pois fazia parte de uma das 7 dimensões que apresentavam uma baixa percentagem de variância explicada e que por esse motivo deixaram de ser consideradas.

Da dimensão *Estudo* fazem parte os itens 10, 23, 25, 34, 36, 41, 47, 49, 53. O item 57 passou a integrar a dimensão *carreira*, o item 31 faz parte de uma das 7 dimensões eliminadas e os itens 29, 32 e 44 foram eliminados por baixa correlação item-escala. Esta dimensão apresentou 8,860% de variância explicada.

Na dimensão *Pessoal*, com uma variância explicada de 8,294%, os itens 4 e 23 foram “absorvidos” pelas dimensões *curso/carreira* e *estudo* respetivamente, tendo o item 21 sido inicialmente excluído devido à baixa correlação item escala apresentada. Esta dimensão ficou assim constituída por 11 itens: 5, 7, 8, 14, 20, 22, 37, 54, 56, 57, 60.

A dimensão *Interpessoal*, com uma variância explicada de 6,086%, integra os itens 1, 2, 6, 24, 27, 38, 40, 42, 43. Os itens 19,30,33 foram excluídos devido à baixa correlação item-escala e os itens 36 e 59 por integrarem dimensões do grupo das 7 com menor percentagem de variância explicada e que por isso não foram tomadas como referência para este estudo.

A dimensão *Institucional* foi a que apresentou menor percentagem de variância explicada (3,906%). Encontra-se constituída pelos itens 3,12,15,16,46,58. Foram eliminados desta dimensão através da análise fatorial os itens 48 e 50 que inicialmente integravam esta dimensão na investigação dos autores do QVA-r.

Como critério de uniformização, e para facilitar a interpretação dos resultados obtidos nestas 5 dimensões, uma vez que estas não são constituídas pelo mesmo número de itens, convertemos as pontuações obtidas numa escala percentual, de 0 a 100, de modo a facilitar a análise e comparação de resultados.

A tabela 9 apresenta os resultados obtidos na estatística descritiva das 5 dimensões resultantes da análise fatorial, ordenadas por ordem decrescente em termos de média e desvio padrão. Na análise da consistência interna das 5 dimensões resultantes da análise fatorial obtiveram-se valores de Alpha de Cronbach superiores a 0,7 em todas as dimensões, com uma clara superação do patamar crítico sugerido pela literatura, adotado também como critério por Almeida Soares & Ferreira (1999).

Comparativamente com as restantes, a dimensão “institucional” apresenta o valor médio mais baixo sendo e a dimensão “carreira” é a que apresenta o valor mais elevado.

Tabela 13

Estatística descritiva dos cinco fatores resultantes da análise fatorial.

	Média	Desvio Padrão	N
Curso/Carreira	82,05	15,22	78
Estudo	48,86	12,60	78
Pessoal	67,74	17,27	78
Interpessoal	55,91	11,44	78
Institucional	31,47	8,50	78

A tabela 10 representa o resultado da dimensão global, que denominamos de ADAPTAÇÃO, e que resulta da soma dos resultados obtidos nas 5 dimensões em estudo, dividida por 5, referidas na tabela 9.

Tabela 14

Estatística descritiva da dimensão global ADAPTAÇÃO

Dimensão Global	Média	Desvio Padrão	N
ADAPTAÇÃO	57,20	9,55	78

Partindo da análise da tabela 11 podemos observar a comparação dos coeficientes obtidos no estudo original de Almeida, Soares & Ferreira (1999) com os valores obtidos no estudo actual, sendo que os valores do Alpha de Cronbach nas 5 dimensões em estudo são relativamente similares:

Tabela 15

Coeficientes de consistência interna do QVA-r, no estudo original e no presente estudo

	Valor de Alpha Almeida et Al (1999)	Valor de Alpha obtido no estudo atual
Dimensão Curso/Carreira	0,91	0,92
Dimensão Estudo	0,82	0,88
Dimensão pessoal	0,87	0,88
Dimensão Interpessoal	0,86	0,84
Dimensão Institucional	0,71	0,81

Nas tabelas 12 a 16 apresentam-se os resultados mais detalhados e incluem o resumo dos itens e dos fatores resultantes da Análise Fatorial com rotação Varimax, os valores das consistências internas de cada dimensão (Alphas de Cronbach) e os valores das comunalidades, que explicam a proporção da variância explicada por cada item que é compartilhada pelos fatores comuns obtidos através da análise fatorial.

Tabela 16: Fator Curso/Carreira

itens	Carga Fatorial	Comunalidades
7	0,811	0,792
37	0,791	0,840
8	0,723	0,757
22	0,721	0,727
56	0,699	0,759
5	0,656	0,756
20	0,626	0,678
60	0,608	0,689
54	0,599	0,736
14	0,506	0,770
57	0,472	0,745
Variância Explicada (%)		28,077
Alphas de Cronbach		0,915

Comparativamente com os restantes fatores, o fator “Curso/Carreira” é o que apresenta maior percentagem de variância explicada, enquanto o fator “Institucional” apresentou o valor mais baixo.

Tabela 17: Fator Estudo

itens	Carga Fatorial	Comunalidades
41	0,785	0,701
10	0,776	0,790
34	0,764	0,746
47	0,744	0,742
53	0,681	0,727
25	0,668	0,755
49	0,567	0,813
36	0,515	0,634
23	0,384	0,737
Variância Explicada (%)		8,860
Alphas de Cronbach		0,883

Tabela 18: Fator Pessoal

itens	Carga Fatorial	Comunalidades
39	0,841	0,808
28	0,802	0,801
26	0,701	0,752
9	0,585	0,723
55	0,559	0,696
11	0,556	0,662
13	0,548	0,798
45	0,536	0,609
35	0,519	0,675
17	0,485	0,757
52	0,402	0,732
Variância Explicada (%)		8,295
Alphas de Cronbach		0,881

Tabela 19: Fator Interpessoal

itens	Carga fatorial	Comunalidades
27	0,813	0,804
40	0,748	0,813
24	0,746	0,785
38	0,701	0,728
1	0,657	0,706
42	0,441	0,663
43	0,504	0,827
6	0,364	0,708
2	0,352	0,670
Variância Explicada (%)		6,086
Alphas de Cronbach		0,839

Tabela 20: Fator Institucional

itens	Carga Fatorial	Comunalidades
3	0,797	0,781
12	0,736	0,795
46	0,608	0,707
16	0,579	0,740
58	0,360	0,649
15	0,368	0,831
Variância Explicada (%)		3,906
Alphas de Cronbach		0,806

Encontrada a estrutura fatorial para avaliação da adaptação dos participantes deste estudo ao contexto acadêmico do 6º ano procedemos à análise da aplicação do instrumento para verificação das hipóteses levantadas neste estudo.

Hipótese 1 - verificação de existência de diferenças estatisticamente significativas entre os participantes do sexo masculino e sexo feminino quanto ao grau de adaptação ao contexto do seu 6º ano.

Para podermos concluir se existem ou não diferenças estatisticamente significativas entre os participantes, efetuámos o cálculo da média, desvio padrão, valores mínimos e máximos dos resultados obtidos nas 5 dimensões em estudo.

De acordo com os procedimentos comuns adotados na análise estatística e para podermos concluir sobre a significância estatística dos resultados apresentados, torna-se necessário ter em conta se as variáveis analisadas seguem ou não uma distribuição normal, através de Testes de Normalidade. Os resultados obtidos através destes testes originarão a opção pela realização de testes paramétricos ou não paramétricos, consoante o nível de significância encontrado - Testes Paramétricos, se o nível de significância for superior a 0,05 - distribuição normal; Testes Não-paramétricos - para análise de resultados que não seguem distribuição normal - nível de significância inferior a 0,05.

Na Tabela 17 encontra-se o resultado obtido na dimensão global ADAPTAÇÃO, relativamente à variável *Género*.

Tabela 21: Apresentação dos resultados obtidos nas Dimensão ADAPTAÇÃO, tendo por base a variável *Género*

Dimensão	N		Média		Desvio Padrão		Mínimo		Máximo		p*	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
ADAPTAÇÃO												
	19	59	58,47	56,80	11,319	8,978	24	41	69	74	0,001	0,084

* teste de normalidade de Shapiro-Wilk

Com recurso ao teste de normalidade de Shapiro-Wilk verificámos que a distribuição dos resultados apresentados não segue uma distribuição normal para os indivíduos do sexo masculino uma vez que este revelou um nível de significância inferior a 0,05 ($p_M = 0,001$) embora para as participantes do sexo feminino o nível de significância fosse superior a 0,05 ($p_F = 0,084$). Assim, tornou-se necessário optar pela utilização de um teste não paramétrico para podermos efetivamente concluir se existem ou não diferenças estatisticamente significativas na dimensão Global entre os dois sexos. Após utilização do Teste de Mann-Whitney, não podemos afirmar (com um nível de significância de 0,308) que existem diferenças significativas entre os dois sexos no que diz respeito à dimensão Global ADAPTAÇÃO.

Na tabela 18 encontram-se os resultados obtidos para cada uma das 5 dimensões em estudo, resultantes da análise fatorial. A análise dos resultados obtidos foi efetuada por dimensão, tendo por referência a variável Género.

Tabela 22: Apresentação dos resultados obtidos nas 5 dimensões, tendo por base a variável Género

Dimensão	Média		Desvio Padrão		Mínimo		Máximo	
	M(N=19)	F(N=59)	M	F	M	F	M	F
Curso/carreira	80,14	82,66	22,28	12,33	6,82	59,9	97,73	100
Estudo	51,91	47,88	14,28	11,98	18	16	70	73
Pessoal	72,85	66,10	16,54	17,32	43	34	100	95
Interpessoal	57,18	55,51	10,67	11,74	41	27	77	77
Institucional	30,26	31,86	9,99	8,02	2	14	43	43

Dimensão Curso/Carreira: Embora nas participantes do sexo feminino se tenha obtido um valor médio superior ao valor obtido nos participantes do sexo masculino ($F=82,66$; $M=80,14$), torna-se necessário verificar se a diferença encontrada entre os dois géneros é estatisticamente significativa, isto é, se esta diferença é generalizável. Para isso, torna-se necessário efetuar primeiro o teste de normalidade. Como o nível de significância resultante da aplicação do Teste de Normalidade de *Shapiro-Wilk* não é superior a 0,05 ($p_M=0,000$ e $p_F=0,003$) optámos pela aplicação do teste não paramétrico de Mann-Whitney cujo resultado nos permite verificar que não existem diferenças estatisticamente significativas e assim rejeitar a hipótese de que existem diferenças na Dimensão Curso/Carreira entre os dois sexos ($p_{M-W}=0,847 > 0,05$).

Dimensão Estudo: Nesta dimensão o valor médio obtido pelos alunos do sexo masculino foi superior ao valor médio relativo aos participantes do sexo feminino ($M=51,91$; $F=47,88$). A aplicação do teste de normalidade de *Shapiro-Wilk* revelou níveis de significância bastante acima de 0,05 ($M=0,275$; $F=0,537$) o que significa que esta variável tem para ambos os sexos distribuição normal. Através da aplicação do Teste Paramétrico *t-Student*, utilizado para comparação de médias, obtivemos um valor de significância superior a 0,05 ($p=0,227$), pelo que a diferença encontrada, entre sexos, na dimensão estudo não é significativa.

Dimensão Pessoal: Para conseguirmos afirmar se a diferença que se verifica no valor médio obtido pelos dois sexos na dimensão pessoal é ou não significativa efetuámos o teste de Shapiro-Wilk que revelou um valor de significância maior que 0,05 para os rapazes ($p_M = 0,467$) e um valor de p igual a 0,05 para as mulheres ($p_F = 0,050$). Como ambas assumem valores de significância $\geq 0,05$ considera-se que seguem uma distribuição normal. A aplicação do teste t-Student revelou um nível de significância de 0,140, pelo que não poderemos concluir que na dimensão pessoal os homens tenham resultados superiores em relação às mulheres.

Dimensão Interpessoal: Na dimensão interpessoal as médias apresentadas na tabela 18 são muito próximas. Foram encontrados níveis de significância também muito aproximados mas superiores a 0,05 para o teste de normalidade de Shapiro-Wilk ($p_M = 0,129$; $p_F = 0,167$). O teste t-Student revelou um nível de significância de 0,584 pelo que não poderemos concluir que na dimensão Interpessoal os homens tenham resultados diferentes dos das mulheres.

Dimensão Institucional: Com valores médios muito próximos em ambos os sexos, e com o Teste de normalidade a revelar um valor de significância acima de 0,05 para os rapazes ($p = 0,78$) mas um valor inferior para as raparigas ($p = 0,10$) optou-se pela aplicação do teste não paramétrico de Mann-Whitney que revelou um valor de $p = 0,682$. Este resultado não nos permite afirmar que existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois sexos.

Hipótese 2 - verificação da existência de diferenças estatisticamente significativas entre os alunos que frequentam e que não frequentam atividades extra curriculares quanto às suas classificações atuais (média obtida até ao final do 5º ano).

Considerando as sugestões dos autores do QVA-r no que diz respeito à aplicação deste instrumento de medida e o seu cruzamento com outras variáveis (Almeida Soares & Ferreira, 2002), considerámos interessante avaliar até que ponto o envolvimento em atividades extra curriculares dos alunos considerados para este estudo poderia influenciar ou não de forma significativa as suas classificações (média das classificações obtida até ao final do 5º ano). Os resultados médios obtidos para os participantes que frequentam AEC e para os que não frequentam encontram-se descritos na tabela 19.

Tabela 23: Classificações obtidas até ao final do 5º ano de acordo com a frequência ou não de AEC

	N	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	P^*
Frequenta AEC	62	14,8	0,840	13,0	17,0	0,250
Não Frequenta AEC	16	14,8	1,1	13,2	17,0	0,712

*Significância do teste de Normalidade de *Shapiro-Wilk*

Apesar de se ter verificado uma igualdade nas médias obtidas entre os participantes que frequentam AEC e os que não frequentam AEC, e tendo em conta os valores de significância encontrados ($p_M = 0,250$ e $p_F = 0,712$) o teste t-Student revelou um valor de

$p=0,871$. Os resultados obtidos indicam que a frequência de AEC não exerceu qualquer influência nos resultados acadêmicos (média obtida até ao final do 5º ano).

Hipótese 3 - verificação da existência de relação entre o número de horas semanal que dedicam às AEC e as classificações atuais (média obtida até ao final do 5º ano)

No que diz respeito à terceira hipótese colocada em estudo neste trabalho, e que diz respeito à correlação entre o tempo semanal dispendido pelos participantes na frequência de AEC e a média das classificações obtida até ao final do 5º ano, os resultados obtidos encontram-se resumidos na tabela 20.

Tabela 24: Classificações obtidas até ao final do 5º ano de acordo com o tempo semanal dedicado às AEC

Tempo semanal	N	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	P*
< 1 hora	1	15,7	--	--	--	--
1 hora	12	14,8	0,6	14,0	16,0	0,358
2 horas	22	14,8	0,8	13,0	16,2	0,302
3 horas	6	14,5	1,2	13,0	16,6	0,703
> 3 horas	22	14,9	0,9	13,0	17,0	0,071

*Significância do teste de Normalidade de *Shapiro-Wilk*

De acordo com os resultados apresentados, o valor médio encontrado está muito próximo para todos os alunos que têm atividades extra curriculares, independentemente do número de horas utilizado na sua frequência. Com valores de significância $>0,05$, podemos inferir que o tempo semanal gasto neste tipo de atividades de carácter extra curricular não influenciou as médias das classificações obtidas pelos alunos obtidas até ao final do 5ºano do curso.

Capítulo III. Discussão

O presente estudo foi realizado para compreender o grau de adaptação ao contexto universitário e a importância das atividades extra curriculares no contexto da formação em Medicina, numa amostra de jovens universitários que se encontravam a frequentar o 6º ano do Mestrado Integrado em Medicina da FCS/UBI durante o ano lectivo 2012_2013. O tratamento estatístico dos dados recolhidos não revelou a existência de uma relação positiva estatisticamente significativa e diferenciadora entre os participantes neste estudo, no que diz respeito à sua adaptação ao contexto universitário ao nível da variável género, da frequência ou não de AEC e do tempo semanal dedicado a essas actividades com as classificações obtidas pelos estudantes até à data de aplicação do questionário.

Relativamente ao grupo de participantes deste estudo, embora o número total de alunos em frequência do 6º ano em 2012_2013 fossem 85 estudantes, apenas conseguimos a colaboração de 78. Trata-se portanto de uma amostra de conveniência, de dimensão reduzida (N=78) e que não é equitativa em termos de género, uma vez que foi composta por 19 homens e 59 mulheres. O facto de ser um grupo de finalistas, que estudam juntos e convivem em contexto académico há vários anos, estando tendencialmente mais adaptados ao curso, aos colegas e à instituição do que os alunos que frequentam os primeiros anos do curso, poderá ter contribuído para a homogeneização dos resultados obtidos.

O instrumento de recolha de dados escolhido para esta investigação, QVA-r - Questionário de Vivências Académicas -Versão reduzida, desenvolvido e adaptado para a população portuguesa em 1999 por Almeida, Soares e Ferreira é um questionário de auto-relato que tem vindo a ser utilizado em várias investigações realizadas em instituições de Ensino Superior para medir o grau de adaptação dos estudantes ao contexto universitário. Apesar de termos utilizado a versão reduzida do QVA, a dimensão deste questionário poderá constituir uma limitação à sua aplicação, pois além das 60 questões que integram o protocolo de recolha de dados foram adicionadas mais 8 questões relacionadas com o envolvimento extra curricular dos participantes. Apesar de estas não se encontrarem validadas isoladamente para a população portuguesa, o número total de questões a responder poderá ser considerado excessivo (68) e levar os participantes a desinteressar-se no seu preenchimento, respondendo tendencialmente de acordo com o que é socialmente aceitável, e não de acordo com o que realmente se identifica consigo.

Após a inversão dos factores formulados no sentido negativo e à semelhança do ocorrido com Almeida e colaboradores (1999), a análise fatorial com rotação *Varimax* conduziu à eliminação de 10 itens por baixa correlação item escala. O questionário ficou reduzido, para tratamento estatístico, a 50 itens e 12 dimensões, das quais retivemos as 5 com maior percentagem de variância explicada e que coincidem com as dimensões encontradas por Almeida, Soares & Ferreira aquando da validação deste questionário (1999) e

também em outras investigações entretanto realizadas por este grupo de autores (Almeida, Soares & Ferreira 2000, 2002). No presente estudo, os valores de consistência interna dessas 5 dimensões (Curso/carreira, Estudo, Pessoal, Interpessoal e Institucional) encontram-se ligeiramente superiores em todas elas, mas muito próximos dos valores obtidos no estudo original de Almeida e colaboradores.

A análise estatística efetuada permite-nos concluir que na Dimensão global ADAPTAÇÃO as diferenças que existem entre os participantes, relativamente à variável género, não são significativas. A ausência de resultados estatisticamente significativos dessa diferença entre sexos na dimensão global também se verificou nas 5 dimensões consideradas para este estudo. Os valores médios obtidos são aproximados e não nos permitem concluir a existência de maior adaptação em função da variável género nas dimensões Curso/Carreira, Estudo, Pessoal, Interpessoal e Institucional, o que nos conduz à rejeição a hipótese de que existem diferenças entre os dois sexos nas 5 dimensões analisadas (Hipótese 1).

Relativamente à segunda hipótese em estudo, verificação da existência de diferenças estatisticamente significativas entre os alunos que frequentam e os que não frequentam atividades extra curriculares quanto às suas classificações atuais, os resultados obtidos permitem-nos concluir que os alunos que afirmaram estar envolvidos em atividades extra curriculares não apresentam classificações mais elevadas em relação ao grupo de alunos que não desenvolve AEC, pelo que também se rejeita esta hipótese.

No que diz respeito à terceira hipótese que formulámos para este estudo, relacionada com verificação da existência de relação entre o número de horas semanal que dedicam às AEC e as classificações obtidas (média obtida até ao final do 5º ano), foi possível verificar que o número de horas dedicado a estas atividades também não exerce influência significativa nos resultados que alcançaram até ao final do 5º ano, o que vem demonstrar a necessidade de rejeitarmos também Hipótese 3.

Embora os resultados obtidos não sejam reveladores da influência que a frequência de AEC poderá exercer no sucesso académico dos estudantes, os responsáveis pelas instituições de ensino não deverão descuidar a sua importante função de incentivar esse envolvimento extra curricular que, segundo Nunes e Almeida (2009), favorece o desenvolvimento de competências transversais potenciadoras do desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes.

Num contexto inovador de formação em Medicina, como é o caso do Mestrado Integrado em Medicina da FCS, com um modelo de ensino baseado na análise de problemas em pequenos grupos, onde existe uma maior interacção entre docentes e alunos, e onde o contacto com o ambiente hospitalar se verifica ainda durante os primeiros anos do curso, o desenvolvimento de outras competências de natureza técnica (competências clínicas), de comunicacional e relacional assumem um papel igualmente importante para além da aquisição de conhecimentos por via dos conteúdos programáticos que integram o currículo adotado pela instituição.

A reformulação dos currículos orientada no sentido da promoção da aquisição de competências, procurando dar primazia aos conteúdos que possam ser exercitados ou mobilizados em situações reais, defendida por Perrenoud (1999) deverá continuar a ser estrategicamente adotada pelas instituições de ensino na captação de novos alunos e na diferenciação da oferta formativa. A diversificação da oferta formativa das instituições de ensino superior ao nível das disciplinas opcionais poderá constituir também um fator atrativo para captação de novos alunos.

Embora os resultados deste estudo não revelem de forma significativa a importância das AEC no percurso escolar dos participantes nesta investigação, é indiscutível a importância que este envolvimento assume no campo da Educação Médica (Howe, 2002; Epstein, 2007). Não sendo muito valorizado pelos participantes neste estudo quando inquiridos sobre a sua importância, o Portefólio constitui um excelente instrumento de reflexão sobre as actividades desenvolvidas, tanto as de natureza curricular com as de carácter extra curricular, através do qual os estudantes poderão evidenciar a aquisição de conhecimentos, procurando desenvolver uma reflexão crítica mas construtiva, que contribua para o progresso da sua aprendizagem ao longo do exercício da sua profissão (Pinsky e Fryer-Edwards, 2004).

Para se possam extrair outro tipo de resultados, e para uma melhor compreensão do processo de adaptação dos estudantes ao contexto universitário, consideramos interessante a realização de estudos longitudinais e o cruzamento dos dados obtidos com outras variáveis de natureza sociodemográfica ou académica, à semelhança do que fizemos neste estudo ao inquirir em simultâneo os alunos sobre o seu envolvimento extra curricular. A utilização de testes de natureza psicológica e o cruzamento dos resultados obtidos com os dados resultantes da aplicação do QVA-r poderiam eventualmente permitir a compreensão da motivação dos alunos que revelaram envolvimento extra curricular relativamente aos que não participam em AEC.

BIBLIOGRAFIA

- Astin, A. (1993). *What matters in college? Four Critical Years revised*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Astin, A. (1977). *Four critical years: Effects of college on beliefs, attitudes and knowledge*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Almeida, L.S. & Ferreira, J.A.G. (1997). *Questionário de vivências Académicas (QVA)*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Almeida, L. S., Soares, A. P. C. & Ferreira, J. A. (1999). *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino superior: construção/ validação do questionário de vivências académicas*. Relatório de investigação. Braga, Portugal: Universidade do Minho - Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Almeida, L.S., Ferreira, J.A.G., Soares, A.P. (1999). Questionário de vivências Académicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIII (3), 181-207.
- Almeida, L.S., Ferreira, J.A.G., Soares, A.P. (2000). Transição e Adaptação à Universidade: Apresentação de um questionário de vivências académicas (QVA). *Psicologia*, XIV (2), 189-208.
- Almeida, L.S., Ferreira, J.A.G., Soares, A.P. (2002). Questionário de Vivências Académicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 2, 81-93.
- Almeida, L.S., Soares, A.P. (2004). *Os Estudantes Universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial*. Coleção Psicologia e Educação Superior. Cabral Editora e livraria universitária. (p.15).
- Almeida, L.S. (2007). Transição, Adaptação académica e Êxito Escolar no Ensino Superior. *Revista Galeco - Portuguesa de Psicologia e Educación*. 2 (15). 1138-1663.
- Almeida, L.S., Soares, A.P., Guisande, M.A., & Paisana, J. (2007). Rendimento académico no Ensino Superior: estudo com alunos do 1º ano. *Revista Galeco-Portuguesa de Psicología e Educación*, I(14), 207-220.
- Almeida, L.S. & Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (4ª Ed.). Braga: Psiquilibrios Edições.
- Bastos, A. (1998). *Desenvolvimento pessoal e mudança em estudantes do ensino superior: Contributos da teoria, investigação e intervenção*. Tese de doutoramento não publicada. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Brown, R.F., Bylund C.L. (2008). Communication Skills training: describing new conceptual model. *Acad. Med.*, 83 (1), 37-44.
- Chickering, A.W. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Josey-Bass.
- Crespo, V. (1993). *Uma Universidade para os anos 2000: O Ensino Superior numa perspectiva de futuro*. Lisboa: Editorial Inquérito.
- Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de Março 2006 (I Serie).

- Diniz, A. M. & Almeida, L. (1997). Construção de uma escala de Qualidade da Integração no Ensino Superior (EQIES). *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 58-96.
- Driessen, E., Van Tartwik, J., Vermurtjd, J.D. & Van der Vleuten, C.P. (2003). Use of portfolios in early undergraduate medical training. *Medical Teacher*, 28-33.
- Eccles, J.S., Gootman, J.A. (2002). *Community Programs to promote Youth development*. Washington: National Academy.
- Epstein, R.M. & Hundert, E.M. (2002). Defining and assessing professional competence. *Jama*, 287 (2): 226-35.
- Epstein, R.M. & Zoppi, K. (2002). Is communication a skill? Communication behaviors and being in relation. *Fam. Med.*, 34 (5), 319-24.
- Ferreira, J.B., Seco, G., Canastra, F., Simões-Dias, I. & Abreu, M.O. (2010). *Sucesso académico e satisfação dos estudantes finalistas do Instituto Politécnico de Leiria*. Atas do 7º Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Universidade do Minho.
- Fredricks, J.A. & Eccles, J.S. (2005). Developmental benefits of extracurricular involvement: do peer characteristics mediate the link between activities and youth outcomes? *Journal of youth and Adolescence*, 34 (6), 507-520.
- Fior, C.A. & Mercuri, E. (2004). *Formação Universitária: o impacto das atividades não obrigatórias*. In E.E. Mercuri; S. A. J. Polydoro, Estudante Universitário: Características e Experiências de Formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária. 129-154.
- Gerber, S. (1996). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research and Development in Education*, 30, 42-50.
- Guimarães. S.E.R. & Burochovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes. Uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (2).
- Hafferty F.W. & Franks R. (1994). The hidden curriculum, ethics teaching, and the structure of medical education. *Acad Med.*, 69, 861-71.
- Howe, A. (2002). Professional Development in Undergraduate Medical Curricula - The Key to the door of a new culture? *Medical Education*, 6, 353-359.
- Jollie C., McKim J. & Victorino R.M. (2005). *O Licenciado Médico em Portugal - Core Graduate Learning Outcomes Project*. Lisboa: Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa.
- Loureiro, M.J., Ribeiro, R.A. & Afonso, R.M. (2005). Expectativas de envolvimento académico: Estudo com alunos universitários do primeiro ano. *Psicologia e Educação*, IV (2), 23-30.
- Mann, K., Gordon, J. & McLeod, A. (2009). Reflection and reflective practice in health professions education. A systematic review. *Springer Science+Business Media B. V.*, 14, 595-621.

- Martins, C. (2011). *Manual de Análise de Dados Quantitativos com Recurso ao IBM SPSS. Saber Decidir, Fazer, Interpretar e Redigir*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Mercuri, E. & Polydoro, S.A.J. (2003). *Estudante Universitário: Características e Experiências de Formação*. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Miller, G.E. (1990). The assessment of clinical Skills/competence/Performance. *Academic Medicine*, 65 (9). 65-67.
- Nunes, S.M. & Almeida, L.S. (2009). Transição e Integração Académica: Estudo com os alunos do Instituto Politécnico de Castelo Branco. *Revista Educareducere*, XIII, 21.
- Pacheco, J. (1996). *Curriculo: Teoria e Praxis*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. (2005). *Escritos Curriculares*. São Paulo: Cortez.
- Pascarella, E.T. & Terenzini, P.T. (1991). *How college affects students: findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2003). Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! *Cadernos de pesquisa*, 119, 9-27.
- Peres, C. M., Andrade, A.S., Garcia, S.B. (2006). Atividades Extracurriculares: Multiplicidade e Diferenciação Necessárias ao Currículo. Extracurricular Activities: Multiplicity and Differentiation Required for the Curriculum. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 31 - 3; 2103 - 2011.
- Pinsky, L.E. & Fryer-Edwards, K. (2004). Diving for pearls. Working and performance Portfolios for evaluation and reflection on Learning. *Journal of General Internal Medicine*, 19, 582-587.
- Rodrigues, M.C., Branco, M.L. (2012). O portefólio enquanto instrumento de (auto) avaliação docente. Imagens, concepções e representações dos professores. *Revista Iberoamerica de Educação*, 60 (3).
- Queiró, F.F. (1995). *A universidade portuguesa: Uma reflexão*. Lisboa: Gradiva.
- Soares, A.P. (2003). *Transição e adaptação ao Ensino Superior: Construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário*. Tese de Doutoramento não publicada. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Sacristán, G. (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Zeiger, R.F. (2004). Toward Continuous Medical Education. *Journal of General Internal Medicine*, 20, 91-94.

ANEXOS

Anexo I

Exmº Senhor
Presidente da Faculdade de Ciências da Saúde
Prof. Doutor Luís Taborda Barata

Nada a declarar.
Shirley Amador de
de 17-12-12

Como é do seu conhecimento, durante o ano lectivo anterior frequentei, ao abrigo do estatuto de trabalhador-estudante, o 1º ano do 2º ciclo em Supervisão Pedagógica na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior.

Encontro-me actualmente matriculada no 2º ano, durante o qual terei que realizar um trabalho de Mestrado, tendo como orientadores o Prof. Doutor Manuel Joaquim Loureiro e a Profª Doutora Assunção Vaz Patto.

Sendo a área da Supervisão Pedagógica muito específica resolvi optar pela realização de um trabalho que esteja de alguma forma relacionado com a área em que me encontro a desempenhar funções.

Assim sendo, proponho-me analisar o impacto das actividades extra curriculares no contexto da formação em Medicina, através da caracterização dos factores de motivação dos estudantes do 6º ano de Medicina para o seu envolvimento em diversas actividades de natureza extra curricular e qual o seu contributo para a sua formação como profissionais de saúde.

Neste sentido venho solicitar a sua autorização para aplicação do Questionário de Vivências Académicas (Almeida e Ferreira, 2001, versão reduzida _ QVA-r) aos referidos alunos, em contexto real de aprendizagem, ou seja, antes do início de um seminário ou outra actividade em que todos estejam presentes, tendo o cuidado de solicitar previamente ao docente a sua autorização para a recolha da opinião dos alunos.

Tomo a liberdade de anexar o questionário que, caso autorize, será preenchido pelos alunos do 6º ano do Mestrado Integrado em Medicina, de forma anónima e voluntária, ao qual serão adicionadas algumas questões que poderão permitir a obtenção de conclusões mais concretas sobre o envolvimento extra curricular destes alunos.

Agradeço desde já a sua melhor atenção para este meu pedido e apresento-lhe os meus cumprimentos

Covilhã, 13 de Dezembro de 2012

Maria Manuela Duarte Afonso Amaral
Maria Manuela Duarte Afonso Amaral

Anexo II



Exmº Senhor

Diretor do Mestrado Integrado em Medicina

Prof. Doutor Miguel Castelo Branco

MIGUEL CASTELO-BRANCO
PROF. ASSOC. CONVITADO

Como é do seu conhecimento, durante o ano lectivo anterior frequentei, ao abrigo do estatuto de trabalhador-estudante, o 1º ano do 2º ciclo em Supervisão Pedagógica na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior.

Encontro-me actualmente matriculada no 2º ano, durante o qual terei que realizar um trabalho de Mestrado, tendo como orientadores o Prof. Doutor Manuel Joaquim Loureiro e a Profª Doutora Assunção Vaz Patto.

Sendo a área da Supervisão Pedagógica muito específica resolvi optar pela realização de um trabalho que esteja de alguma forma relacionado com a área em que me encontro a desempenhar funções.

Assim sendo, proponho-me analisar o impacto das actividades extra curriculares no contexto da formação em Medicina, através da caracterização dos factores de motivação dos estudantes do 6º ano de Medicina para o seu envolvimento em diversas actividades de natureza extra curricular e qual o seu contributo para a sua formação como profissionais de saúde.

Neste sentido venho solicitar a sua autorização para aplicação do Questionário de Vivências Académicas (Almeida e Ferreira, 2001, versão reduzida _ QVA-r) aos referidos alunos, em contexto real de aprendizagem, ou seja, antes do início de um seminário ou outra actividade em que todos estejam presentes, tendo o cuidado de solicitar previamente ao docente a sua autorização para a recolha da opinião dos alunos.

Tomo a liberdade de anexar o questionário que, caso autorize, será preenchido pelos alunos do 6º ano do Mestrado Integrado em Medicina, de forma anónima e voluntária, ao qual serão adicionadas algumas questões que poderão permitir a obtenção de conclusões mais concretas sobre o envolvimento extra curricular destes alunos.

Agradeço desde já a sua melhor atenção para este meu pedido e apresento-lhe os meus cumprimentos

Covilhã, 13 de Dezembro de 2012



Maria Manuela Duarte Afonso Amaral

Anexo III

QVA-r

Questionário de Vivências académicas (versão reduzida)

Leandro S. Almeida, Joaquim Armando Ferreira & Ana Paula Soares
Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2001

Este questionário pretende conhecer as suas opiniões e sentimentos em relação a diversas situações e vivências académicas. Algumas delas têm a ver com ocorrências dentro da sua Escola/ Universidade, outras com ocorrências fora dela. No entanto, todas elas procuram abarcar as suas experiências quotidianas, enquanto estudante do Ensino Superior.

Assegurando-lhe a **confidencialidade das respostas**, solicitamos que preencha o questionário de acordo com o seu percurso e actual momento académico. Agradecemos a honestidade das suas respostas.

A **primeira parte** do questionário diz respeito a dados de caracterização da sua situação enquanto estudante.

A **segunda parte** constitui o questionário propriamente dito.

De acordo com a sua opinião ou sentimento, pontue a sua resposta numa escala de 1 a 5 pontos conforme indicado:

- (1) Nada em consonância comigo, totalmente em desacordo, nunca se verifica
- (2) Pouco em consonância comigo, bastante em desacordo, poucas vezes se verifica
- (3) Algumas vezes de acordo e outras em desacordo, algumas vezes verifica-se outras não
- (4) Bastante em consonância comigo, bastante em acordo, verifica-se bastantes vezes
- (5) Sempre em consonância comigo, totalmente de acordo, verifica-se sempre

Responda a todas as questões. Antes de começar a responder, certifique-se de que compreendeu o que se pretende e a forma de responder.

Não existe um tempo limite, no entanto, procure não dispendir demasiado tempo nas suas respostas.

1. Nome: _____ 2. Sexo: M F

3. Instituição _____ 4. Curso: _____ 5. Ano: 1 2 3 4 5

6. Ano de entrada na instituição actual: _____ 7. Idade: _____ (anos) 8. Data de hoje: ____/____/____

9. O curso em que entrei correspondia à minha:

1.ª opção 2.ª opção 3.ª opção outra opção

10. A Universidade em que entrei correspondia à minha:

1.ª opção 2.ª opção 3.ª opção outra opção

11. A minha média de entrada no curso actual foi de _____, _____ (0-20 valores)

12. Vim para a universidade para/ porque

- Preparar-me para uma profissão.....
- Tornar-me uma pessoa culta e com mais formação.....
- Os meus pais esperavam isso.....
- Ter mais oportunidades sociais.....
- Os meus amigos também estão no Ensino Superior.....
- Conhecer-me melhor.....
- Outra (especifique) _____

13. A entrada no ensino superior implicou a minha saída de casa?

Não Sim Se sim, estou a viver:

- Numa Residência Universitária.....
- Num Apartamento com outros estudantes.....
- Num Apartamento sozinho.....
- Na casa/ apartamento com familiares.....
- Outro local (especifique) _____

14. Neste momento encontro-me

Só a estudar Trabalhar em *pari-time* Trabalhar em *full-time*

15. Na minha Escola/ Universidade desempenho algum tipo de funções académicas/ associativas

Não Sim Se sim, qual/ais?

- Delegado/a de ano ou curso.....
- Dirigente do Núcleo de Estudantes do meu curso (caso exista).....
- Representante da Associação Académica.....
- Responsável de Grupos recreativo-culturais da Universidade.....
(tunas, jograis, clube de cinema, clube de jazz, teatro universitário, desporto...)
- Representante dos estudantes nos Órgãos de Gestão (Senado, Conselho Académico.....).....
- Outra/s (especifique): _____

16. Neste momento tenciono

Sim Não

- Manter-me no mesmo curso
- Manter-me na mesma Universidade.....

17. Profissão do pai _____

18. Profissão da mãe _____

19. Nível de escolaridade dos pais:

Pai Mãe

- Não sabe ler nem escrever.....
- Sabe ler e escrever mas não fez a 4.ª Classe.....
- Tem o 1.º Ciclo do Ensino Básico ou a 4.ª Classe.....
- Tem o 2.º Ciclo do Ensino Básico ou o 6.º Ano de Escolaridade.....
- Tem o 3.º Ciclo do Ensino Básico ou o 9.º Ano de Escolaridade.....
- Tem o 12.º Ano de Escolaridade.....
- Tem Bacharelato.....
- Tem Licenciatura.....
- Tem Mestrado.....
- Tem Doutoramento.....

20. Já reprovou alguma vez?

Não

Sim

Se sim, quantas vezes? _____

	Nada em comparação Totalmente em desacordo Nunca se verifica	Pouco em consonância comigo Bastante em desacordo Poucas vezes se verifica	Algumas vezes de acordo/ desacordo Algumas vezes verifica-se algumas das	Bastante em consonância comigo Bastante em desacordo Verifica-se bastantes vezes	Sempre em consonância comigo Totalmente de acordo Verifica-se sempre
1. Faço amigos com facilidade na minha Universidade.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Acredito que posso concretizar os valores na carreira que escolhi.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Apresento oscilações de humor.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Dou comigo acompanhando pouco os outros colegas da turma.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Escolhi bem o curso que estou a frequentar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Tenho boas competências para a área vocacional que escolhi.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Sinto-me triste ou abatido/a.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Faço uma gestão eficaz do meu tempo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Sinto-me, ultimamente, desorientado/a e confuso/a.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Gosto da Universidade que frequento.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Há situações em que me sinto a perder o controlo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Sinto-me envolvido no curso que frequento.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Conheço bem os serviços existentes na minha Universidade.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Gostaria de concluir o meu curso na instituição que agora frequento.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Nos últimos tempos tornei-me mais pessimista.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. O curso em que me encontro foi sobretudo determinado pelas notas de acesso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Os meus colegas têm sido importantes no meu crescimento pessoal.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. O meu percurso vocacional está a corresponder às minhas expectativas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Sinto cansaço e sonolência durante o dia.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Julgo que o meu curso me permitirá realizar profissionalmente.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Sinto confiança em mim próprio/a.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Sinto que possuo um bom grupo de amigos na Universidade.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Sinto-me em forma e com um bom ritmo de trabalho.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Sinto-me mais isolado/a dos outros de algum tempo para cá.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Tenho momentos de angústia.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Utilizo a Biblioteca da Faculdade/ Universidade.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Torna-se-me difícil encontrar um colega que me ajude num problema pessoal.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Nada em comum Totalmente em desacordo Nunca se verifica	Pouco em concordância Bastante em desacordo Poucas vezes se verifica	Algumas vezes de acordo/ desacordo Algumas vezes verifica-se outras não	Bastante em concordância Pouco em desacordo Verifica-se bastantes vezes	Sempre em concordância Totalmente de acordo Verifica-se sempre
31. Não me consigo concentrar numa tarefa durante muito tempo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Elaboro um plano das coisas a realizar diariamente.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Tenho rclações de amizade próximas com colegas de ambos os sexos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Consigo ter o trabalho escolar sempre em dia.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. A minha incapacidade para gerir bem o tempo leva a que tenha más notas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Quando conheço novos colegas, não sinto dificuldade em iniciar uma conversa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Escolhi o curso que me parece mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Sou conhecido/a como uma pessoa amigável e simpática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Penso em muitas coisas que me põem triste.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Procuo conviver com os meus colegas fora dos horários das aulas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Sei estabelecer prioridades no que diz respeito à gestão do meu tempo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Tomo a iniciativa de convidar os mcus amigos para sair.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. As minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Consigo tirar bons apontamentos nas aulas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Sinto-me fisicamente debilitado/a.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Consigo ser eficaz na minha preparação para os exames.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. A Biblioteca da minha Universidade está bem apetrechada.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Procuo sistematizar/ organizar a informação dada nas aulas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Simpatizo com a cidade onde se situa a minha Universidade.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Sinto-me desiludido/a com o meu curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Tenho dificuldades em tomar decisões.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Tenho boas competências de estudo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Os meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Tenho-me sentido ansioso/a.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Estou no curso com que sempre sonhei.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. Sou pontual na chegada às aulas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. A minha Universidade/ Politécnico tem boas infra-estruturas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. Não consigo estabelecer relações íntimas com colegas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. Mesmo que pudesse não mudaria de curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Frequenta/Realiza algum tipo de actividade extra curricular?

Sim Não

- Se sim, há quanto tempo frequenta/ realiza essas actividades?

Desde o ensino secundário

Desde que entrei para a universidade

Há 1 ano

Há 2 anos

Há mais de 2 anos

- Qual a natureza das actividades extra curriculares que desenvolve?

Desportiva

Recreativa (Ass. Desenvolvimento local, grupos etnográficos, grupos corais)

Associativa (núcleo estudantes, associações sem fins lucrativos, etc)

Voluntariado (hospitais, creches, centros de dia, instituições humanitárias)

Científica (organização de Congressos, palestras, conferências, cursos)

Outra De que tipo e em que instituição ? _____

Qual o motivo que o/a levou a optar pela realização destas actividades?

Para ocupar o tempo livre

Para ganhar dinheiro

Para ajudar os outros

Para enriquecer o currículo

Para complementar a formação académica

Qual o tempo semanal dedicado a essas actividades?

Menos de 1 hora

1 hora

2 horas

3 horas

Mais de 3 horas

Relativamente às actividades científicas que frequenta indique qual ou quais as situações que melhor se adaptam ao seu caso. (pode assinalar mais do que uma opção):

- Para complemento da formação académica geral
- Por interesse especial em determinada área
- Devidos a lacunas no currículo do curso a esse nível
- Só para obter currículo
- Só participo em conferências, congressos e jornadas onde a participação é gratuita
- Para desenvolver competências
- Para adquirir novos conhecimentos

Nas actividades de carácter científico, organizadas pela instituição de ensino que frequenta, como tem sido a sua participação?

- Participo em todas as actividades científicas
- Participo em algumas actividades científicas
- Participo só nas que são válidas para SISCREED
- Participo só nas que têm entrada gratuita para alunos
- Não tenho por hábito participar

Como encara a inclusão do Portfolio do 1º ao 6º ano de Medicina? (pode assinalar mais do que uma opção):

- Serve como base para a elaboração do currículo académico
- Será uma ferramenta útil em candidaturas a futuros empregos
- Faz sentido existir desde o 1º ano do Curso
- Faz sentido existir apenas no 6º ano do Curso
- Não considero útil a inclusão do portfolio como elemento de avaliação

Qual a média de curso que tem neste momento? _____

Muito Obrigada pela sua participação!

Anexo IV

Anexo 4: Estatística descritiva dos 50 itens do instrumento que compõem os cinco fatores mencionados

	Média	Desvio Padrão	N
1	4,05	,771	78
2	4,47	,575	78
3	3,87	1,132	78
4	3,13	1,036	78
5	4,51	,785	78
6	3,68	1,145	78
7	4,51	,769	78
8	4,13	,827	78
9	3,99	,830	78
10	3,40	,779	78
11	3,74	1,098	78
12	4,09	,871	78
13	3,79	1,097	78
14	4,13	,745	78
15	3,71	,955	78
16	4,50	,698	78
17	3,60	1,024	78
20	4,05	,788	78
22	4,41	,729	78
23	4,12	,789	78
24	4,13	,931	78
25	3,63	,775	78
26	4,14	,768	78
27	3,65	1,042	78
28	3,45	,962	78
31	3,13	,888	78
34	3,92	,937	78
35	3,62	1,096	78
36	4,42	,712	78
37	4,01	,747	78
38	3,78	1,015	78
39	3,88	,773	78
40	3,60	,873	78
41	3,47	,977	78
42	3,76	,793	78
43	4,04	,874	78
45	4,04	,874	78
46	4,18	,864	78
47	3,69	,842	78

(Continua)

49	3,58	,890	78
52	3,38	1,119	78
53	3,74	,729	78
54	4,24	,871	78
55	3,08	1,078	78
56	4,35	,819	78
57	3,96	,874	78
58	4,50	,640	78
59	4,12	1,044	78
60	4,38	1,119	78
