

Perceção da Qualidade do Ambiente Educativo no Mestrado Integrado em Medicina

Iara Alexandra Matos Fazenda

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Medicina
(Mestrado Integrado)

Orientador: Prof. Doutora Isabel Maria Fernandes Neto
Co-orientador: Prof. Doutora Ana Isabel Antunes Dias Rodrigues Gouveia

Maio de 2023

Declaração de Integridade

Eu, Iara Alexandra Matos Fazenda, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição 39968 do Mestrado Integrado em Medicina da Faculdade de Ciências da Saúde, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

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

Universidade da Beira Interior, Covilhã 24 /05 /2023

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink. The signature reads "Iara Alexandra Matos Fazenda" in a cursive script.

Dedicatória

Dedico esta dissertação à minha avó Luísa, que me acompanhou todos os dias desta jornada.

Agradecimentos

Um especial agradecimento,

Aos meus pais, Alexandra e Pedro, que sempre acreditaram em mim e me incentivaram a perseguir os meus sonhos e objetivos.

Ao meu primo, Nino, que foi um exemplo de luta e preservação ao longo de toda a minha vida.

Às minhas avós, Ana e Luísa, que sempre me acarinharam e apoiaram desde que me lembro.

Ao meu namorado, Henrique, que todos os dias arranjou uma forma de me fazer sorrir.

À Beatriz, a minha companheira ao longo de todo este percurso, que sempre esteve lá para me ouvir e me fazer acreditar.

À Carolina, que sempre me fez acreditar que ia conseguir.

À Dr.^a Isabel Neto, Dr.^a Ana Gouveia e Dr.^a Mafalda Fonseca, por toda a sua compreensão e disponibilidade ao longo de toda esta jornada.

A todos os meus outros familiares e amigos, que nunca falharam em fazer-me sorrir.

Resumo

O ambiente educativo é definido por tudo aquilo que se passa na sala de aula, na faculdade, na instituição, englobando assim características físicas, sociais, tecnológicas e psicológicas. Tanto os aspetos positivos como os aspetos negativos do ambiente educativo vão ter influência sobre como o aluno se sente na sua escola médica. Deste modo, a forma como o ambiente educativo é percecionado pelos alunos tem um impacto profundo neste e na sua formação, nomeadamente nos seus resultados académicos e profissionais, na sua motivação, no seu bem-estar e na sua qualidade de vida. Por estas razões, demonstrou-se relevante avaliar qual a perceção dos alunos de medicina da Faculdade de Ciências da Saúde quanto ao seu ambiente educativo. Com essa finalidade, aplicou-se um questionário aos alunos de medicina que tinham concluído o 3º ano curricular, ao longo de 7 anos letivos (2014/15 até 2020/21). Em geral, os resultados foram bastante positivos e demonstraram que os alunos de medicina da Universidade da Beira Interior têm uma perceção bastante boa do seu ambiente educativo. Porém, existem ainda áreas que requerem melhoria, tendo-se destacado sobretudo a área da investigação, na qual os alunos demonstraram sentir falta de oportunidades e de motivação. Através da avaliação da perceção dos alunos do seu ambiente educativo é possível identificar quais as áreas onde as medidas de melhoria a aplicar são mais urgentes e posteriormente, através da aplicação de questionários, avaliar se as medidas implementadas tiveram impacto na opinião dos alunos.

Palavras-chave

Ambiente Educativo; Perceção; Alunos; Medicina; Faculdade de Ciências da Saúde; Universidade da Beira Interior

Abstract

The educational environment is defined by everything that happens in the classroom, the faculty, the institution, and it includes physical, social, technological and psychological features. Both positive and negative aspects of the educational environment have an influence on how the students feel about their medical school. In this way, how the educational environment is perceived by the students has a deep impact on them and their formation, namely in their academic and professional outcomes, their motivation, well-being and quality of life. For these reasons, it is relevant to evaluate the perception of the medical students of Faculdade de Ciências da Saúde about their educational environment. For this purpose, it was applied a questionnaire to the students who have finished the third academic year, over the course of seven years (2014/15-2020/21). In general, the results of this study were quite positive and it showed that the medical students of Universidade da Beira Interior have a very good perception of their educational environment. However, there are some areas that need improvement, particularly the area of research, in which students feel like they don't have enough opportunities and don't feel motivated. By assessing students' perception of their educational environment, it's possible to identify the most urgent measures that need to be applied and later on, through the application of the same questionnaires, assess whether the implemented measures had an impact on the students' opinion.

Keywords

Educational Environment; Perception; Students; Medicine; Faculdade de Ciências da Saúde; Universidade da Beira Interior

Índice

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	III
DEDICATÓRIA	V
AGRADECIMENTOS	VII
RESUMO	IX
ABSTRACT	XI
LISTA DE TABELAS	XVI
LISTA DE ACRÓNIMOS	XX
1. INTRODUÇÃO	1
2. METODOLOGIA	5
2.1. Revisão bibliográfica	5
2.2. Tipo de estudo	5
2.3. População em estudo	5
2.4. Instrumento	6
2.5. Método de contacto com a população em estudo	7
2.6. Análise dos dados	8
3. RESULTADOS	9
3.1. Adesão ao questionário	9
3.2. Dados sociodemográficos	10
3.3. Análise global da satisfação nas diferentes dimensões estudadas	10
3.4. Nível de satisfação em relação a atividades pedagógicas e de formação	11
3.5. Nível de satisfação em relação à interação com docentes, funcionários e alunos	14
3.6. Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da FCS	16
3.7. Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da UBI	19

3.8. Comentários sobre a experiência no curso de Medicina na UBI – Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior: pontos fortes e pontos fracos	21
3.8.1. Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior - Pontos Fortes	21
3.8.2. Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior - Pontos Fracos	23
4. DISCUSSÃO	25
5. CONCLUSÃO	31
6. BIBLIOGRAFIA	33
7. ANEXOS	36
Anexo I – Questionário	36
Anexo II – Tabelas de frequência absoluta, frequência relativa, medidas de localização e dispersão das questões do questionário	51
Anexo III – Tabelas com o teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni	61

Lista de Tabelas

Tabela 1 - População em estudo ao longo dos anos letivos _____	5
Tabela 2 - Questões selecionadas do QGL relacionadas com o ambiente educativo ____	6
Tabela 3 - Pontuação dos itens do questionário _____	7
Tabela 4 - Taxa de respostas ao questionário _____	9
Tabela 5 – Distribuição por sexo dos participantes no estudo _____	10
Tabela 6 – Média da frequência relativa do nível de satisfação global nas 4 dimensões do questionário _____	10
Tabela 7 – Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação às Atividades Pedagógicas e de Formação _____	11
Tabela 8 - Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação à interação com docentes, funcionários e alunos da FCS14	
Tabela 9 - Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação aos Serviços e Infraestruturas da FCS _____	16
Tabela 10 - Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação aos Serviços e Infraestruturas da UBI _____	19
Tabela 11 - Pontos fortes na transição entre o ensino secundário e o ensino superior	22
Tabela 12 - Pontos fracos na transição entre o ensino secundário e o ensino superior	24
Tabela 13 - Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão, teste de Kruskal-Wallis – Nível de satisfação em relação a atividades pedagógicas e de formação	51
Tabela 14- Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão e teste de Kruskal-Wallis – Nível de satisfação em relação à interação com docentes, funcionários e alunos _____	54
Tabela 15 - Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão e teste de Kruskal-Wallis – Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da FCS	55
Tabela 16 - Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão e teste de <i>Kruskal-Wallis</i> - Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da UBI	58
Tabela 17 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni - Apoio na integração na FCS (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,017) _____	61
Tabela 18 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni - Apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem do curso (Teste de Kruskal-Wallis – p-value <0,001) _____	61
Tabela 19 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Envolvimento dos alunos na aprendizagem (Teste de Kruskal-Wallis – p-value <0,001)	62

Tabela 20 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem (Teste de Kruskal-Wallis – p-value <0,001)	62
Tabela 21 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Motivação para o interesse e/ou prática de investigação (Teste de Kruskal-Wallis – p-value <0,001)	63
Tabela 22 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Oportunidades para participar em atividades extracurriculares (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,040)	63
Tabela 23 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Interação com docentes nas áreas curriculares biomédicas (Teste de Kruskal-Wallis – p-value <0,001)	64
Tabela 24 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Interação com docentes nas áreas curriculares humanísticas (Teste de Kruskal-Wallis – p-value <0,001)	64
Tabela 25 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Interação com tutores nas residências clínicas (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,008)	65
Tabela 26- Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Interação com outros alunos do curso de medicina (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,001)	65
Tabela 27 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Biblioteca da FCS (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,002)	66
Tabela 28 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Gabinete de Educação Médica (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,008)	66
Tabela 29 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Segurança (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,043)	67
Tabela 30 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Informática e comunicação eletrónica (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,037)	67
Tabela 31 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Secretaria da FCS (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,014)	68
Tabela 32- Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Apoio para atividades extracurriculares (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,007)	68
Tabela 33 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Salas de autoaprendizagem (Teste de Kruskal-Wallis – p-value <0,001)	69
Tabela 34- Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Outras salas de aulas (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,035)	69
Tabela 35 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Serviços Alimentares (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,002)	70

Tabela 36 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Serviços Académicos (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,006) _____ 70

Tabela 37 – Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Serviços de Ação Social (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,027) _____71

Tabela 38 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Recursos Informáticos (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,012) _____71

Tabela 39 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni – Recursos Informáticos (Teste de Kruskal-Wallis – p-value 0,012) _____ 72

Lista de Acrónimos

FCS	Faculdade de Ciências da Saúde
UBI	Universidade da Beira Interior
CICS	Centro de Investigação em Ciências da Saúde
GEM	Gabinete de Educação Médica
SA	Serviços Académicos
APs	Salas de Autoaprendizagem
UP	Unidade Pedagógica
DREEM	Dundee Ready Education Environment Measure
UCEEM	Undergraduate Clinical Education Environment Measure
MSLES	Medical School Learning Environment Scale
JHLES	Johns Hopkins Learning Environment Scale
QGL	Questionário de Graduação do 1º Ciclo
SPSS	Statistical Package for the Social Science

1. Introdução

O ambiente educativo é definido, de forma ambígua e holística, por tudo aquilo que se passa na sala de aula, na faculdade, na instituição (1–3). O ambiente educativo é composto por um conjunto de características físicas, sociais, psicológicas e tecnológicas (1,4), tais como: interação entre alunos e professores, interação entre os docentes, interação entre outros profissionais da instituição, as instalações físicas da faculdade, oportunidades de aprendizagem, objetivos de aprendizagem, competências dos professores, *role-models*, organização do currículo, carga horária, metodologias de ensino e de avaliação, recursos de aprendizagem, apoio dado aos alunos, entre outros fatores igualmente importantes (1,3–7).

A percepção do ambiente educativo é influenciada tanto pelos aspetos positivos como pelos aspetos negativos deste, no entanto, parecem ser os aspetos positivos que mais influenciam a opinião dos alunos (4,8). O ambiente educativo e a forma como este é percebido pelo aluno influencia, de forma significativa, o sucesso do aluno, a sua motivação, a sua satisfação e bem-estar, e também os objetivos que são alcançados por este (1,2,9,10). Além disto, o ambiente educativo influencia o desenvolvimento de comportamentos profissionais apropriados, podendo estar relacionado ainda com a escolha da carreira (4,8). Ambientes positivos relacionam-se com um melhor desempenho, menores níveis de *stress* e *burnout*, maior motivação dos alunos e o desenvolvimento de um sentimento de bem-estar social (1,11). Em contrapartida, os alunos que relatam que se sentiram prejudicados de alguma forma ao longo do seu percurso académico e que percebem o ambiente educativo como negativo sofrem diversas repercussões no seu bem-estar, destacando-se: maiores níveis de exaustão e falta de envolvimento, arrependimento na escolha da carreira, maus resultados académicos, menor crescimento/desenvolvimento pessoal, despersonalização e declínio do nível de empatia (4,8,12). Os danos físicos ou psicológicos exercidos sobre os alunos são uma manifestação de um ambiente educativo que apresenta problemas que devem ser solucionados (13). Pode-se assim inferir que é fundamental corrigir e trabalhar determinados aspetos do ambiente educativo para evitar estas consequências nefastas para os alunos.

Devido à relevância que o ambiente educativo apresenta, pelos motivos anteriormente assinalados, é importante avaliar se a percepção dos alunos em relação a este é mais positiva ou negativa. Com esta finalidade, foram já criadas diversas ferramentas, validadas, traduzidas em diversas línguas e usadas por instituições em todo o mundo, como por exemplo: DREEM (*Dundee Ready Education Environment Measure*) (14), UCEEM

(*Undergraduate Clinical Education Environment Measure*) (15), MSLES (*Medical School Learning Environment Scale*) (16), JHLES (*Johns Hopkins Learning Environment Scale*) (4,16), entre outras. Estes instrumentos permitem, através de questionários completados pelos alunos, evidenciar as fragilidades e os pontos fortes da escola médica. Deste modo, é possível perceber que áreas são consideradas deficientes e por isso, devem ser trabalhadas, sendo estas as áreas que necessitam de um plano estratégico e de uma maior alocação de recursos (7,8,10,17). Para além de ser possível assinalar quais são os pontos a melhorar na instituição, estas ferramentas permitem ainda, depois da implementação de novas medidas com o objetivo de corrigir essas falhas, verificar se estas foram corrigidas e se a mudança foi bem-sucedida (7,10,17). É importante destacar que o ambiente educativo é também uma manifestação do currículo formal e do currículo oculto e, por isso, é expectável que alterações no currículo influenciem a forma como o ambiente educativo é percecionado pelos alunos da instituição (13,18).

A relevância do conceito “ambiente educativo” tem vindo a aumentar ao longo do tempo e, portanto, este tema tem sido cada vez mais objeto de discussão nas escolas médicas. A importância crescente deste tema é fruto do aumento da diversidade da população estudantil – os diversos grupos de alunos vão perceber o ambiente educativo de formas diferentes (13). Portanto, é pertinente compreender o que engloba e o que influencia o ambiente educativo e, deste modo, poder melhorá-lo e adaptá-lo a toda a comunidade estudantil.

Em estudos realizados anteriormente, em diferentes instituições (7,17), os resultados obtidos são praticamente sobreponíveis e com a análise da informação obtida pela aplicação de questionários, verifica-se que a perspetiva dos alunos sobre o ambiente educativo tende a tornar-se mais negativa com o decorrer do curso. Também se associa uma perceção negativa ao uso de metodologias de ensino tradicionais demasiado focadas na transmissão de conhecimento que os alunos não sentem que os preparam para a sua vida profissional. Estas conclusões indicam a necessidade de introdução de alterações que contribuam para a melhoria do ambiente educativo. Por outro lado, através da análise destes estudos, foi possível perceber alguns aspetos percecionados como positivos pelos alunos, tais como: vida social ativa, resultados académicos satisfatórios e docentes cientificamente bem preparados (2,7,10).

A perceção do ambiente educativo não depende exclusivamente de fatores institucionais, mas também de fatores individuais e, por essa razão, a visão entre alunos dentro da mesma instituição pode variar consoante a sua personalidade, as suas expectativas, as áreas que estes consideram mais significativas para si (11). Além disso, mesmo os alunos que relatam

percepções semelhantes do seu ambiente educativo, sentem um impacto bastante diferente deste nas suas experiências (4).

Tendo em conta a importância do ambiente educativo para uma aprendizagem efetiva e uma boa experiência do aluno na escola médica, considerou-se relevante analisar qual a percepção que os alunos do Mestrado Integrado em Medicina, da Universidade da Beira Interior, têm sobre o ambiente educativo da instituição onde realizam a sua formação como médicos. Assim, o nosso objetivo foi estudar a percepção dos alunos acerca de diferentes aspetos que contribuem para o ambiente educativo no final da frequência dos três primeiros anos do curso de medicina.

2. Metodologia

2.1. Revisão bibliográfica

Foi feita uma pesquisa bibliográfica acerca do tópico “ambiente educativo”, tendo com esse intuito sido utilizadas diferentes bases de dados, tais como: *PubMED*, *Scielo*, *B-on*. As palavras-chave utilizadas na pesquisa foram “*educational environment*”, “*medical school environment*”, “*medical students’ perception of educational environment*”, “*medical school educational environment*”, “*students’ perception of educational environment*”. A revisão bibliográfica realizada permitiu compreender a relevância e magnitude do tema discutido e, também, a sua influência e importância para os alunos de Medicina.

2.2. Tipo de estudo

Este trabalho de investigação consistiu num estudo transversal retrospectivo realizado entre os anos letivos de 2014/15 e 2020/21.

2.3. População em estudo

A população em estudo consistiu nos alunos do Mestrado Integrado em Medicina da Faculdade de Ciências da Saúde (FCS) da Universidade da Beira Interior (UBI), que finalizaram o 3º ano curricular nos anos letivos referidos.

Os critérios de inclusão estabelecidos foram dar consentimento para a utilização das respostas ao questionário e ter concluído o 3º ano curricular. O critério de exclusão foi a recusa de consentimento. A população envolveu um total de 1001 alunos, ao longo dos 7 anos letivos (Tabela 1).

Tabela 1 - População em estudo ao longo dos anos letivos

Ano letivo	Número de alunos
2014/15	112
2015/16	145
2016/17	148
2017/18	149
2018/19	140
2019/20	163
2020/21	144
Total	1001

2.4. Instrumento

Para a obtenção dos dados usados nesta investigação foi utilizado o Questionário de graduação do 1º ciclo (QGL), que se encontra disponível em anexo. Este questionário foi construído no âmbito do estudo longitudinal a decorrer desde 2011 que visa obter informação acerca das perceções dos alunos de medicina relacionadas com diversos aspetos do curso e da carreira médica. Este questionário resultou da tradução e adaptação do “*Graduation Questionnaire*” desenvolvido pelo *Center for Research in Medical Education and Health Care do Jefferson Medical College*.

O questionário é constituído por um total de 120 itens. Desse questionário, foram seleccionadas as questões que dizem respeito ao ambiente educativo (Tabela 2), num total de 22 itens, avaliados através de uma escala tipo *Linkert* (53-62, 99-104, 105-113, 114-120) e 2 questões de resposta aberta. As questões seleccionadas avaliam o nível de satisfação dos alunos em relação a diferentes domínios: atividades pedagógicas e de formação; interação com docentes, funcionários e alunos da FCS; serviços e infraestruturas da FCS e, por fim, serviços e infraestruturas da UBI. As duas questões de resposta aberta pretendem perceber qual a perceção dos alunos sobre o apoio da Faculdade na transição entre o ensino secundário e o ensino superior, identificando os pontos fortes e pontos fracos.

Tabela 2 - Questões seleccionadas do QGL relacionadas com o ambiente educativo

Atividades pedagógicas e de formação	Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação aos seguintes aspetos:	53 – Apoio na integração na FCS 54 – Apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem do curso 55 – Envolvimento ativo dos alunos na aprendizagem 56 – Responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem 57 – Oportunidades para trabalho individual e em pequenos grupos 58 – Motivação para o interesse e/ou prática de investigação 59 – Oportunidades para realizar investigação 60 – Oportunidades de contacto com o CICS 61 – Oportunidades de participar em atividades extracurriculares 62 – Oportunidades de desenvolver voluntariado
Interação com docentes, funcionários e alunos da FCS	Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação à sua interação com:	99 – Docentes nas áreas biomédicas (corpo humano, patologia, biologia celular) 100 – Docentes nas áreas curriculares humanísticas (sociologia, psicologia) 101 – Tutores nas residências clínicas 102 – Funcionários da FCS 103 – Outros alunos do curso de medicina 104 – Alunos de outros cursos
Serviços e infraestruturas da FCS	Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação aos seguintes serviços e infraestruturas da Faculdade de Ciências da Saúde:	105 – Biblioteca da FCS 106 – Gabinete de Educação Médica 107 – Segurança 108 – Informática e comunicação eletrónica 109 – Secretaria da FCS 110 – Apoio para atividades extracurriculares 111 – Salas de autoaprendizagem

		112 – Laboratórios de Ensino 113 – Outras salas de aulas
Serviços e infraestruturas da UBI	Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação aos seguintes serviços e infraestruturas da Universidade da Beira Interior:	114 – Biblioteca Geral da UBI 115 – Serviços alimentares (cantina/bar) 116 – Serviços Académicos 117 – Serviços de Ação Social 118 – Recursos Informáticos 119 – Residências Universitárias 120 – Instalações para atividades extracurriculares
Questões de resposta aberta	Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior	Pontos fortes Pontos fracos

Cada item do questionário foi avaliado pelos alunos através de uma escala numérica, tipo *Likert*, que variava consoante as questões apresentadas de 1 a 4 ou de 0 a 4 (Tabela 3). Os itens avaliados maioritariamente com a pontuação 1 e 2 correspondem a áreas percecionadas como fracas/insatisfatórias pelos alunos. Por outro lado, os itens avaliados predominantemente com pontuação 3 e 4 dizem respeito a áreas nas quais os alunos se encontravam satisfeitos.

Tabela 3 - Pontuação dos itens do questionário

Itens	53-62, 99-104	105-120
Classificação	1 – Muito insatisfeito 2 – Insatisfeito 3 – Satisfeito 4 – Muito satisfeito	0 – Sem opinião/nunca recorri 1 – Muito insatisfeito 2 – Insatisfeito 3 – Satisfeito 4 – Muito satisfeito

2.5. Método de contacto com a população em estudo

O questionário foi distribuído aos alunos para preenchimento em papel no início do 4º ano curricular, no decorrer das atividades letivas. Nos anos letivos 2019/2020 e 2020/2021, devido ao contexto epidemiológico que se vivia nessa altura causado pela pandemia de Covid-19, o questionário foi enviado e respondido através de uma plataforma online.

Antes do preenchimento do questionário, os alunos eram esclarecidos sobre o intuito do mesmo e que a sua participação era livre e anónima.

2.6. Análise dos dados

Numa fase inicial, procedeu-se à análise das frequências (absoluta e relativa) e às medidas de localização e dispersão (média, mediana, desvio-padrão, mínimo e máximo) dos dados recolhidos.

Para comparar o grau de satisfação em relação a cada aspeto questionado ao longo dos diferentes anos, começou por se analisar se as respostas às questões seguiam uma distribuição normal, isto porque a adesão ou não à normalidade influencia o teste de comparação múltipla das médias que deve ser aplicado. Com essa finalidade, foi então aplicado o teste de *Kolmogorov-Smirnov* com utilização da correção de *Lilliefors*, uma vez que a amostra era superior a 30. Considerou-se que, quando o valor de p era menor que 0,05, os dados não seguiam a distribuição normal.

Como foi esse o caso, aplicou-se o teste de *Kruskal-Wallis*, pois é considerado o mais adequado quando se comparam variáveis sem distribuição normal entre mais de dois grupos. Caso o p -value seja maior que 0,05 ($p > 0,05$) significa que não há diferenças estatisticamente significativas nas respostas ao longo dos anos letivos analisados; por outro lado, caso o p -value seja menor ou igual a 0,05 ($p \leq 0,05$) significa que há diferenças estatisticamente significativas entre pelo menos dois anos letivos. Com o objetivo de determinar quais os anos letivos que apresentavam diferenças estaticamente significativas entre si, realizou-se a comparação múltiplas das médias com a correção de *Bonferroni*.

Para a análise estatística dos dados recorreu-se ao *software* SPSS, versão 28.0.1.0 (142).

3. Resultados

3.1. Adesão ao questionário

Ao longo dos 7 anos letivos foram preenchidos um total de 640 questionários, dos quais 3 foram excluídos por não ter sido dado consentimento para a sua utilização neste estudo, tendo resultado num total de 637 questionários.

A taxa global de respostas ao questionário foi de 63,4%, variando ao longo dos anos letivos entre 18,4% e 93,8% (Tabela 4). A amostra mínima global estimada era de 278 alunos, tendo sido superada (intervalo de confiança de 95%). De salientar a baixa taxa de respostas nos anos letivos 2019/20 e 2020/21, anos em que os questionários foram preenchidos online e, por isso, nestes dois anos letivos a amostra não é representativa.

As respostas ao questionário não seguem uma distribuição normal, uma vez que se aplicou o teste *Kolmogorov-Smirnov* e o *p-value* foi inferior a 0,05 em todas as questões analisadas ao longo dos 7 anos letivos.

Tabela 4 - Taxa de respostas ao questionário

Ano letivo	População	Amostra	Percentagem
2014/15	112	85	75,9%
2015/16	145	136	93,8%
2016/17	148	132	89,2%
2017/18	149	102	68,5%
2018/19	140	106	75,7%
2019/20	163	30	18,4%
2020/21	144	46	31,9%
Total	1001	637	63,4%

3.2. Dados sociodemográficos

No que diz respeito ao sexo dos alunos que participaram neste estudo: verifica-se que a maioria é do sexo feminino (73,6%), mantendo-se este valor na mesma ordem de grandeza ao longo dos anos letivos (Tabela 5).

Tabela 5 – Distribuição por sexo dos participantes no estudo

Ano letivo	Feminino	Masculino
2014/15	60 (70,6%)	25 (29,4%)
2015/16	101 (74,3%)	35 (25,7%)
2016/17	98 (74,2%)	33 (25%)
2017/18	75 (73,5%)	27 (26,5%)
2018/19	79 (74,5%)	27 (25,5%)
2019/20	22 (73,3%)	8 (26,7%)
2020/21	34 (73,9%)	12 (26,1%)
Total	469 (73,6%)	167 (26,2%)

3.3. Análise global da satisfação nas diferentes dimensões estudadas

O questionário aplicado aos alunos avalia o seu nível de satisfação em relação a 4 dimensões: atividades pedagógicas e de formação; interação com docentes, funcionários e alunos da FCS; serviços e infraestruturas da FCS e serviços e infraestruturas da UBI. Cada dimensão incorpora por sua vez um conjunto de aspetos que foi avaliado pelo aluno.

Na Tabela 6 apresentamos a média da frequência relativa do nível de satisfação global nas 4 dimensões do questionário.

Tabela 6 – Média da frequência relativa do nível de satisfação global nas 4 dimensões do questionário

Dimensões	Muito insatisfeito e Insatisfeito	Satisfeito e Muito satisfeito
Atividades pedagógicas e de formação	30,8%	69,2%
Interação com docentes, funcionários e alunos da FCS	11,9%	88,1%

Serviços e infraestruturas da FCS	13,0%	87,0%
Serviços e infraestruturas da UBI	20,2%	79,8%

Através da análise da Tabela 6, podemos verificar que todas as quatro dimensões do questionário relacionadas com o ambiente educativo são percecionadas como satisfatórias pela maioria dos estudantes. Para haver comparabilidade, no cálculo das frequências relativas aos Serviços e Infraestruturas da FCS e da UBI não foram tidos em conta os alunos que nunca utilizaram ou não têm opinião.

As dimensões da “interação com docentes, funcionários e alunos da FCS” e “serviços e infraestruturas da FCS” destacam-se das restantes, uma vez que apresentam uma avaliação bastante positiva, com 88,1% e 87,0% dos alunos satisfeitos. Por outro lado, a dimensão que apresenta os piores resultados é a das “atividades pedagógicas e de formação”, na qual aproximadamente 31% dos alunos se encontravam insatisfeitos.

De seguida serão apresentados os resultados sobre o nível de satisfação dos diferentes aspetos estudados para cada uma destas dimensões.

3.4. Nível de satisfação em relação a atividades pedagógicas e de formação

Na Tabela seguinte (Tabela 7) encontram-se as frequências absoluta e relativa, a média, o desvio-padrão e a mediana relativamente ao nível de satisfação geral dos alunos nas atividades pedagógicas e de formação no global dos 7 anos letivos em estudo.

Tabela 7 – Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação às Atividades Pedagógicas e de Formação

		Nível de satisfação em relação a atividades pedagógicas e de formação				
		Frequência Absoluta e Relativa			Medidas de Localização e Dispersão	
		Muito insatisfeito e Insatisfeito	Satisfeito e Muito satisfeito	Total	Média (Desvio Padrão)	Mediana
Questões	53 – Apoio na integração na FCS	90 (14,2%)	543 (85,8%)	633	3,02 (0,64)	3
	54 – Apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem do curso	182 (28,8%)	450 (71,2%)	632	2,77 (0,69)	
	55 – Envolvimento ativo dos alunos na aprendizagem	113 (17,9%)	519 (82,1%)	632	2,95 (0,60)	

56 – Responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem	190 (30,1%)	441 (69,9%)	631	2,80 (0,71)	
57 – Oportunidades para trabalho individual e em pequenos grupos	75 (11,8%)	558 (88,2%)	633	3,04 (0,57)	
58 – Motivação para o interesse e/ou prática de investigação	295 (46,6%)	338 (53,4%)	633	2,53 (0,72)	
59 – Oportunidades para realizar investigação	339 (53,9%)	290 (46,1%)	629	2,42 (0,71)	2
60 – Oportunidades de contacto com o CICS	357 (56,8%)	271 (43,2%)	628	2,33 (0,76)	
61 – Oportunidades de participar em atividades extracurriculares	137 (21,7%)	495 (78,3%)	632	2,95 (0,75)	3
62 – Oportunidades de desenvolver voluntariado	163 (25,8%)	470 (74,2%)	633	2,84 (0,72)	

Através da análise da Tabela 7, podemos verificar que, em geral, os alunos se encontravam satisfeitos com as atividades pedagógicas e de formação. Os aspetos que mais se destacaram pela positiva neste domínio, com mais de 80% dos alunos satisfeitos, foram o apoio na integração na FCS, o envolvimento ativo dos alunos na aprendizagem e as oportunidades para trabalho individual e em pequenos grupos. Quanto ao apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem e à responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem, apesar da maioria dos alunos se encontrar satisfeito, uma percentagem elevada destes, aproximadamente 30%, avaliou estes dois aspetos como insatisfatórios. Os itens que obtiveram uma pior avaliação por parte dos alunos foram aqueles relacionados com a área da investigação, nomeadamente as questões “motivação para o interesse e/ou prática de investigação”, “oportunidades para realizar investigação” e “oportunidades de contacto com o CICS”. De salientar que mais de 50% dos alunos se encontravam insatisfeitos com as oportunidades de realizar investigação e de estar em contacto com o CICS (Centro de Investigação em Ciências da Saúde).

Os resultados a seguir descritos resultam da análise das mesmas questões, mas desta vez por ano letivo (Tabela 13, em anexo).

Neste domínio do questionário, o ano letivo 2016/17 destaca-se pela positiva em relação aos restantes, dado que é o ano que apresentou de forma sistemática, a melhor média neste grupo de questões (questão 53-59, 62).

Pela análise estatística das medianas, verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre anos letivos em algumas das questões analisadas e, por isso, algumas dessas questões e diferenças são interessantes e oportunas de salientar e analisar.

No que toca ao apoio na integração na FCS, o ano letivo 2016/17 foi o melhor avaliado pelos estudantes, com aproximadamente 25% destes a encontrarem-se muito satisfeitos. Por outro lado, os anos letivos 2014/15, 2017/18 e 2018/19 foram significativamente pior

avaliados, sendo que a percentagem de alunos insatisfeitos superava os 18%. Esta questão apresenta diferenças estatisticamente significativas entre os anos letivos 2014/15-2016/17 e 2016/17-2018/19 (Tabela 17).

Relativamente ao apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem do curso, o ano letivo 2017/18 foi aquele que pior foi avaliado pelos alunos, dado que neste ano a percentagem de alunos insatisfeitos foi de 48,1%, tendo sido substancialmente superior em comparação aos restantes anos em estudo. Do lado oposto, o ano letivo 2016/17 foi o melhor avaliado pelos alunos, apresentando estes dois anos apresentam uma diferença estatisticamente significativa entre si (Tabela 18). Além disso, esta questão apresenta ainda diferenças estatisticamente significativas entre os anos letivos 2015/16-2017/18 e 2017/18-2018/19.

Quanto ao envolvimento direto dos alunos na aprendizagem, os anos letivos 2018/19 e 2020/21 apresentaram uma percentagem significativa de alunos insatisfeitos, tendo sido os dois anos que obtiveram a pior avaliação. Estes dois anos apresentam diferença estatisticamente significativa com o ano letivo 2016/17 (Tabela 19), que, por sua vez, foi o ano melhor avaliado.

Em relação à responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem, podemos verificar que existem diversos anos que apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si, destacando-se as diferenças entre o ano 2016/17 e os anos 2017/18, 2018/19 e 2020/21 (Tabela 20). O ano letivo 2016/17 foi, mais uma vez, aquele que melhor avaliado pelos alunos, com aproximadamente 21% destes a encontrarem-se muito satisfeitos. Por outro lado, os outros anos letivos aqui mencionados foram avaliados como insatisfatórios por mais de 40% dos alunos, pelo que apresentaram uma avaliação mais negativa.

No que toca à motivação para o interesse e/ou prática de investigação, os anos letivos 2014/15 e 2015/16 foram aqueles que obtiveram a pior avaliação por parte dos alunos, sendo que a percentagem de alunos satisfeitos era inferior a 50%. Estes dois anos apresentam diferenças estatisticamente significativas com o ano 2016/17, que foi aquele que foi melhor avaliado pelos alunos (Tabela 21).

Quanto às oportunidades para realizar investigação, a percentagem de alunos satisfeitos é sempre inferior a 50%, à exceção do ano letivo 2016/17. Esta questão não apresenta diferenças estatisticamente significativas entre os diferentes anos letivos em análise, o que permite considerar que o nível de insatisfação se manteve constante ao longo dos anos em estudo.

Relativamente às oportunidades de contacto com o CICS – UBI (Centro de Investigação em Ciências da Saúde da UBI), todos os anos letivos apresentam uma percentagem de alunos insatisfeitos superior a 50%. Esta questão não apresenta diferenças estatisticamente significativas ao longo dos 7 anos letivos, o que, tal como na questão anterior, indica que o nível de insatisfação se manteve ao longo dos anos em estudo.

Em relação às oportunidades para participar em atividades extracurriculares, o ano letivo 2016/17 foi, novamente, aquele que foi melhor avaliado pelos alunos. Este ano apresenta diferenças estatisticamente significativas com o ano letivo 2014/15 (Tabela 22), que apresentou os níveis de satisfação mais baixos.

3.5. Nível de satisfação em relação à interação com docentes, funcionários e alunos

Na Tabela 8 encontra-se as frequências absoluta e relativa, a média, o desvio-padrão e a mediana do nível de satisfação global dos alunos quanto à interação com os docentes nas áreas curriculares e humanísticas, com os tutores nas residências clínicas, com os funcionários da faculdade e com outros alunos.

Tabela 8 - Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação à interação com docentes, funcionários e alunos da FCS

		Nível de satisfação em relação à interação com docentes, funcionários e alunos da FCS				
		Frequência Absoluta e Relativa			Medidas de Localização e Dispersão	
		Muito insatisfeito e Insatisfeito	Satisfeito e Muito satisfeito	Total	Média (Desvio Padrão)	Mediana
Questões	99 – Docentes nas áreas curriculares biomédicas (corpo humano, patologia, biologia celular)	96 (15,3%)	533 (84,7%)	629	2,94 (0,54)	3
	100 – Docentes nas áreas curriculares humanísticas (sociologia, psicologia)	71 (11,3%)	556 (88,7%)	627	3,05 (0,57)	
	101 – Tutores nas residências clínicas	90 (14,3%)	539 (85,7%)	629	3,02 (0,59)	
	102 – Funcionários da FCS	28 (4,4%)	605 (95,6%)	633	3,34 (0,58)	
	103 – Outros alunos do curso de Medicina	27 (4,3%)	606 (95,7%)	633	3,28 (0,54)	
	104 – Alunos de outros cursos	136 (21,9%)	484 (78,1%)	620	2,89 (0,69)	

Ao analisarmos os dados da Tabela 8, é possível perceber que os alunos de medicina se encontravam bastante satisfeitos com esta interação. Com a exceção da interação com os alunos de outros cursos (questão 104), todos os outros itens deste domínio foram avaliados positivamente (“satisfeito” ou “muito satisfeito”) por mais de 84% dos alunos. Os alunos encontravam-se especialmente satisfeitos com a interação com os funcionários da FCS e com outros alunos do curso de medicina, sendo que mais de 95% avaliaram estes dois aspectos como satisfatórios ou muito satisfatórios. Quanto à interação com os docentes e os tutores das residências clínicas, mais de 85% dos alunos avaliaram estes itens como satisfatórios.

Os resultados a seguir descritos resultam da análise das mesmas questões, mas desta vez por ano letivo (Tabela 14, em anexo).

Em relação à interação com os docentes das áreas curriculares biomédicas, podemos verificar que o ano letivo 2014/15 foi aquele que pior foi avaliado pelos alunos, tendo a percentagem de alunos insatisfeitos sido significativamente superior em comparação com os restantes anos (27,0% dos alunos encontravam-se insatisfeitos). Assim, este ano apresenta diferenças estatisticamente significativas com diversos anos letivos (Tabela 23), destacando-se o ano letivo 2016/17 que, por sua vez, foi o que obteve a melhor avaliação.

No que toca à interação com docentes nas áreas curriculares humanísticas, existem diferenças estatisticamente significativas entre diversos anos letivos, destacando-se as diferenças entre o ano letivo 2018/19 e os anos 2016/17, 2019/20 e 2020/21 (Tabela 24). O ano letivo 2018/19 foi o ano que foi pior avaliado pelos alunos. Do lado oposto, os anos letivos 2019/20 e 2020/21 foram os que obtiveram as melhores avaliações, tendo mais de 30% dos alunos respondido que se encontravam muito satisfeitos. A salientar que o ano letivo 2016/17 também apresenta uma percentagem elevada de alunos muito satisfeitos (27%).

Quanto aos tutores nas residências clínicas, o ano letivo 2016/17 foi o melhor avaliado pelos alunos, com quase 23% destes a encontrarem-se muito satisfeitos com esta questão. Por outro lado, o ano letivo 2017/18 foi o que obteve os piores resultados, apresentando uma percentagem significativa de alunos insatisfeitos. Neste item, os anos letivos 2016/17 e 2017/18 apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si (Tabela 25).

Relativamente à interação com os funcionários da FCS, as avaliações foram bastante positivas ao longo de todos os anos letivos em estudo, no entanto destacam-se os anos 2019/20 e 2020/21, uma vez que apresentaram uma percentagem elevada de alunos muito satisfeitos (56,7% e 45,7%, respetivamente).

Em relação à interação com outros alunos do curso de medicina, os anos letivos 2019/20 e 2020/21, obtiveram os melhores resultados, sendo que mais de 47% dos alunos se encontravam muito satisfeitos. Devemos ainda salientar que no ano 2020/21 todos os alunos se encontravam satisfeitos com este aspeto. O ano letivo 2018/19 foi, por sua vez, aquele que obteve a pior avaliação por parte dos alunos. Esta questão apresenta diferenças estatisticamente significativas entre os anos letivos 2016/17-2018/19 e 2018/19-2020/21 (Tabela 26).

Por fim, em relação à interação com alunos de outros cursos, também o ano letivo 2019/20 destaca-se pela positiva, uma vez que a percentagem de alunos satisfeitos neste ano é consideravelmente superior à dos restantes e, por isso, este é o ano com os melhores resultados nesta questão.

3.6. Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da FCS

Na Tabela 9 encontram-se representadas as frequências absoluta e relativa, a média, o desvio-padrão e a mediana em relação ao nível de satisfação global dos alunos com os serviços e infraestruturas da FCS.

Tabela 9 - Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação aos Serviços e Infraestruturas da FCS

		Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da FCS					
		Frequência Absoluta e Relativa				Medidas de Localização e Dispersão	
		Sem opinião/nunca recorreu	Muito insatisfeito	Satisfeito e Muito satisfeito	Total	Média e Desvio Padrão	Mediana
Questões	105 – Biblioteca da FCS	12 (1,9%)	96 (15,5%)	510 (82,6%)	618	3,05 (0,67)	3
	106 – Gabinete de Educação Médica	111 (18,2%)	54 (8,9%)	444 (72,9%)	609	3,00 (0,53)	
	107 – Segurança	60 (9,7%)	24 (3,9%)	533 (86,4%)	617	3,27 (0,55)	
	108 – Informática e comunicação eletrónica	13 (2,1%)	214 (34,7%)	389 (63,2%)	616	2,68 (0,76)	
	109 – Secretaria da FCS	15 (2,4%)	47 (7,6%)	555 (90,0%)	617	3,09 (0,52)	
	110 – Apoio para atividades extracurriculares	84 (13,7%)	111 (18,2%)	417 (68,1%)	612	2,88 (0,68)	

111 – Salas de autoaprendizagem	3 (0,5%)	56 (9,1%)	558 (90,4%)	617	3,15 (0,61)
112 – Laboratórios de ensino	23 (3,7%)	52 (8,5%)	541 (87,8%)	616	3,18 (0,58)
113 – Outras salas de aulas	35 (5,9%)	23 (3,9%)	537 (90,2%)	595	3,15 (0,47)

Relativamente a estes serviços e infraestruturas da FCS (Tabela 8), podemos observar que mais de 60% dos alunos se encontravam satisfeitos com todos os itens avaliados. De realçar que foram as infraestruturas da FCS (salas de autoaprendizagem, laboratórios, outras salas de aulas) que obtiveram o maior nível de satisfação, uma vez que aproximadamente 90% dos alunos avaliaram-nas como satisfatórias.

No geral, a grande maioria dos alunos recorreu aos serviços ou utilizou as infraestruturas disponíveis na FCS. No entanto observamos que o Gabinete de Educação Médica (GEM) foi o serviço da FCS ao qual os alunos menos recorreram (18,2% nunca recorreram ou não têm opinião) mas os que o fizeram encontravam-se satisfeitos com o mesmo.

Os resultados a seguir descritos resultam da análise das mesmas questões, mas desta vez por ano letivo (Tabela 15, em anexo).

Neste domínio, os anos letivos 2015/16 e 2019/20 destacaram-se de forma positiva, uma vez que foram a melhor média em diversos dos itens questionados (ano letivo 2015/16 – questões 108, 109, 111 e 113; ano letivo 2019/20 – questões 105, 108, 110, 112). Por outro lado, o ano letivo 2018/19 obteve a pior média em 5 questões (questões 105, 106, 108, 110 e 111).

Em relação à Biblioteca da FCS, o ano letivo 2018/19 foi aquele que foi pior avaliado pelos alunos, apresentando este ano diferenças estatisticamente significativas com os anos 2015/16 e 2019/20 (Tabela 27), nos quais houve uma percentagem significativa de alunos muito satisfeitos (27,2% e 36,7%, respetivamente). Devemos ainda salientar que o ano letivo 2019/20 foi, conseqüentemente, o ano melhor avaliado.

Relativamente ao GEM, no ano letivo 2018/19 aproximadamente 36% dos alunos nunca tinham recorrido ou não tinham opinião acerca deste serviço. Os anos letivos 2014/15 e 2016/17 apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si (Tabela 28), sendo estes os anos com a menor e maior percentagem de alunos muito satisfeitos, respetivamente. Devemos ainda salientar que o ano letivo 2016/17 foi o ano melhor avaliado pelos alunos, enquanto os anos letivos 2014/15 e 2018/19 foram aqueles que obtiveram os piores resultados.

No que toca à segurança, os dois anos letivos que apresentaram os melhores resultados foram 2016/17 e 2020/21, tendo havido nestes dois anos uma percentagem significativa de alunos muito satisfeitos com este serviço. Nos anos letivos 2019/20 e 2020/21, todos os alunos que recorreram a este serviço, encontravam-se satisfeitos com o mesmo. Esta questão apresenta diferenças estatisticamente significativas entre os anos letivos 2016/17 e 2017/18 (Tabela 29), tendo este último sido o ano que pior foi avaliado pelos alunos.

Em relação aos serviços de informática e comunicação eletrónica, todos os anos letivos apresentaram uma percentagem considerável de alunos insatisfeitos, destacando-se 2017/18 e 2018/19, visto que nestes dois anos a percentagem de alunos insatisfeitos superior os 40%. Os anos letivos que foram melhor avaliados pelos alunos foram 2015/16 e 2019/20. Nesta questão, os anos letivos 2015/16 e 2018/19 têm tendência para apresentar diferenças estatisticamente significativas entre si (Tabela 30).

Quanto à secretaria da FCS, o ano letivo 2016/17 foi o melhor avaliado pelos alunos, com aproximadamente 25% a encontrarem-se muito satisfeitos com este serviço. Este ano apresenta diferenças estatisticamente significativas com o ano 2017/18, que foi aquele que obteve os piores resultados nesta questão (Tabela 31).

No que concerne ao apoio para atividades extracurriculares, os anos letivos 2016/17 e 2019/20 foram os melhores avaliados pelos alunos, apresentando estes dois anos uma percentagem significativa de alunos muito satisfeitos com este aspeto. Por outro lado, o ano pior avaliado foi 2018/19, sendo que 23% dos alunos se encontravam insatisfeitos com este serviço. Os anos letivos 2016/17 e 2018/19 apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si (Tabela 32).

Relativamente às salas de autoaprendizagem, o ano letivo 2015/16 foi aquele que melhor foi avaliado pelos alunos, com aproximadamente 35% destes a encontrarem-se muito satisfeitos com estas infraestruturas. Este ano apresenta diferenças estatisticamente significativas com 2017/18 e 2018/19, que foram os anos piores avaliados pelos alunos (Tabela 33).

Quanto às outras salas de aula, podemos verificar que os anos letivos 2015/16-2017/18 e 2015/16-2018/19 tem tendência para apresentarem diferenças estatisticamente significativas entre si (Tabela 34). O ano letivo 2015/16 foi o melhor avaliado pelos alunos, com cerca de 26% a encontrarem-se muito satisfeitos com este aspeto. Por outro lado, os anos letivos 2017/18 e 2018/19, foram aqueles que tiveram os piores resultados nesta questão.

3.7. Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da UBI

Na Tabela 10, encontram-se as frequências absoluta e relativa e as medidas de localização e dispersão relativas ao nível de satisfação global dos alunos quanto aos serviços e infraestruturas da UBI.

Tabela 10 - Frequências Absoluta e Relativa e Medidas de Localização e Dispersão do Nível de Satisfação Global em relação aos Serviços e Infraestruturas da UBI

		Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da UBI					
		Frequência Absoluta e Relativa				Medidas de Localização e Dispersão	
		Sem opinião/ nunca recorreu	Muito insatisfeito e Insatisfeito	Satisfeito e Muito satisfeito	Total	Média e Desvio Padrão	Mediana
Questões	114 – Biblioteca Geral da UBI	90 (14,6%)	24 (3,9%)	500 (81,5%)	617	3,32 (0,67)	3
	115 – Serviços alimentares (Cantina/bar)	20 (3,2%)	145 (23,5%)	451 (73,3%)	616	2,83 (0,73)	
	116 – Serviços Académicos	36 (5,9%)	113 (18,4%)	464 (75,7%)	613	2,85 (0,59)	
	117 – Serviços de Ação Social	193 (31,4%)	63 (10,2%)	359 (58,4%)	615	2,93 (0,55)	
	118 – Recursos informáticos	91 (14,8%)	125 (20,4%)	397 (64,8%)	613	2,79 (0,61)	
	119 – Residências universitárias	431 (70,7%)	68 (11,1%)	111 (18,2%)	610	2,55 (0,84)	
	120 – Instalações para atividades extracurriculares	244 (39,9%)	59 (9,7%)	308 (50,4%)	611	2,89 (0,56)	

Através da análise da Tabela 10, podemos verificar que, na generalidade, os alunos encontravam-se satisfeitos com a maioria dos serviços e infraestruturas da UBI.

Os serviços alimentares e os serviços académicos foram aqueles a que os alunos mais recorreram, sendo de assinalar a elevada taxa de estudantes que não utilizou as residências universitárias (70,7% nunca recorreu ou não tem opinião) e, aqueles que utilizaram encontravam-se maioritariamente satisfeitos. Por outro lado, a Biblioteca Geral da UBI é a infraestrutura/serviço mais valorizado pelos estudantes.

Em relação às instalações para atividades extracurriculares, também uma percentagem significativa de alunos (aproximadamente 40%) nunca recorreu a estas infraestruturas.

Os resultados a seguir descritos resultam da análise das mesmas questões, mas desta vez por ano letivo (Tabela 16, em anexo).

Em relação a este domínio, os anos letivos 2016/17 e 2019/20 foram aqueles em que os alunos se encontravam mais satisfeitos, uma vez que obtiveram a melhor média em várias questões (ano letivo 2016/17 – 114, 116, 117; ano letivo 2019/20 – 115, 118, 119 e 120). Em oposição, temos o ano letivo 2017/18 que apresentou a pior média nas questões 114, 115 e 119.

Em relação à Biblioteca Geral da UBI, os anos letivos 2014/15 e 2020/21 apresentaram uma percentagem significativa de alunos que nunca recorreram a este espaço (30,6% e 28,1%, respetivamente). Os anos letivos 2015/16 e 2016/17 destacam-se pela positiva, uma vez que nestes dois anos pelos menos 37% dos alunos se encontravam muito satisfeitos com este serviço e, por isso, foram também os anos com as médias mais elevadas ($m=3,39$ e $m=3,42$, respetivamente).

Relativamente aos serviços alimentares, o ano letivo 2017/18 foi o ano pior avaliado pelos alunos, tendo sido o único em que mais de 30% dos alunos se encontravam insatisfeitos com este serviço. Do lado oposto, temos os anos letivos 2016/17 e 2019/20 que foram os anos que obtiveram os melhores resultados. A salientar que o ano letivo 2016/17 é aquele que apresenta a maior percentagem de alunos satisfeitos com este serviço (82,6%), apresentando diferenças estatisticamente significativas com os anos 2017/18 e 2018/19 (Tabela 35), que tiveram uma percentagem de alunos satisfeitos inferior a 70%.

Quanto aos serviços académicos, o ano letivo 2016/17 foi o melhor avaliado pelos alunos. Este ano apresenta diferenças estatisticamente significativas com 2014/15 (Tabela 36), o ano que apresentou a maior percentagem de alunos “muito insatisfeitos” e, simultaneamente, a menor percentagem de alunos “muito satisfeitos”. Para além disso, o ano letivo 2014/15 foi também o ano pior avaliado pelos alunos, juntamente com 2020/21.

No que concerne aos serviços de ação social, ao longo dos 7 anos letivos em estudo, houve sempre uma percentagem significativa de alunos que nunca recorreram aos mesmos, tendo esta percentagem sido inferior a 30% em apenas 3 dos 7 anos letivos: 2015/16, 2017/18 e 2019/20. Esta questão apresenta diferenças estatisticamente significativas entre os anos letivos 2014/15 e 2016/17 (Tabela 37).

Em relação aos recursos informáticos, os anos letivos 2019/20 e 2020/21 foram os melhor avaliados pelos alunos. Por outro lado, os anos letivos 2017/18 e 2018/19 obtiveram resultados, significativamente, piores, uma vez que a percentagem de alunos insatisfeitos

superava os 28%. Esta questão apresenta tendência para ter diferenças estatisticamente significativas entre os anos letivos 2016/17-2018/19 (Tabela 38).

Quanto às residências universitárias, a percentagem de alunos que nunca recorreram a estas infraestruturas foi sempre bastante elevada, sendo superior a 65% em todos os anos em estudo. Esta questão apresenta diferenças estatisticamente significativas entre os anos letivos 2016/17 e 2017/18 (Tabela 39).

Em relação às instalações para atividades extracurriculares, devemos assinalar que ao longo dos 7 anos letivos houve sempre uma percentagem significativa de alunos que nunca recorreram a estas infraestruturas ($\geq 36,7\%$).

3.8. Comentários sobre a experiência no curso de Medicina na UBI – Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior: pontos fortes e pontos fracos

3.8.1. Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior - Pontos Fortes

Na Tabela 11, encontram-se os comentários realizados pelos alunos, ao longo dos 7 anos letivos, acerca daquilo que acreditavam ser os pontos fortes da Faculdade no apoio à transição do ensino secundário para o ensino universitário.

No que toca aos pontos fortes no apoio da transição do ensino secundário para o ensino superior, foram feitos um total de 282 comentários pelos alunos ao longo dos 7 anos letivos (Tabela 11). Através da análise do conteúdo da tabela, pode-se verificar que aproximadamente 30% dos comentários eram acerca do “esclarecimento das metodologias de ensino e avaliação” com especial destaque para a semana da Unidade Pedagógica o (UPO), visto que 78 alunos mencionaram a sua importância. Outro ponto fundamental para ajudar na transição para o meio universitário que foi bastante destacado pelos alunos foi o papel dos tutores/docentes, nomeadamente a boa relação que mantêm com os alunos, tendo este aspeto sido destacado 38 vezes. Os alunos também deram especial valor à “boa receção e integração dos alunos”, tendo este ponto de vista sido destacado por 32 alunos, no qual se incluíam diversos subtópicos: “bom sistema de integração”, “boa receção do aluno”, “ambiente familiar” e “bom acompanhamento do aluno”. As “tutorias com grupos reduzidos e rotativos” foram consideradas fundamentais para ajudar na transição por 26 alunos. Um total de 20 alunos valorizou o facto de haver uma “organização em trimestres e avaliação

contínua” para facilitar o processo de adaptação ao ensino superior. Outro ponto que mereceu a atenção dos alunos foi o “companheirismo e entreaajuda entre os alunos”, tendo esta relação entre pares sido mencionada por 17 pessoas. As “atividades extracurriculares e integrativas” foram reconhecidas por 16 alunos como um ponto forte de apoio na transição para a Faculdade. A “disponibilização da bibliografia” e a “metodologia de ensino/aprendizagem” foram igualmente destacadas pelos alunos para facilitar a sua adaptação ao ensino universitário. Os restantes pontos fortes presentes na Tabela 11 foram mencionados por um menor número de alunos, nomeadamente “blocos curriculares do 1º ano”, “ensino teórico-prático e estágios clínicos”, “boa estrutura da faculdade”, “tempo disponível para a aprendizagem” e “organização da intranet”.

Tabela 11 - Pontos fortes na transição entre o ensino secundário e o ensino superior

Tópicos	Total	Subtópicos	Subtotal
Esclarecimento das metodologias de ensino e avaliação	88	Semana da UPo	78
		Entrega de panfletos informativos; sessões de apresentação e introdução	6
		Esclarecimento aos novos alunos das novas metodologias de avaliação e de ensino	4
Docentes e tutores	39	Boa relação com os docentes/tutores	38
		Qualidade dos tutores	1
Boa receção e integração dos alunos	32	Bom sistema de integração	14
		Boa receção do aluno	9
		Ambiente familiar	5
		Bom acompanhamento do aluno	4
Tutorias com grupos reduzidos e rotativos	26	Tutorias com um nº reduzido de alunos	18
		Rotatividade do grupo das tutorias	5
		Promoção das relações interpessoais através da organização do trabalho em grupos	3
Organização em trimestres e avaliação contínua	20	Organização do ano letivo em trimestres	10
		Avaliação contínua (PEMs e Integrados)	10
Companheirismo e entreaajuda entre os colegas	17	Interação com os alunos de anos anteriores permite um melhor esclarecimento relativamente ao funcionamento da faculdade e uma boa integração	9
		Entreaajuda entre os alunos	8
Atividades extracurriculares e integrativas	16	Atividades extracurriculares	12
		Universidade de Verão	2
		1ª semana de aulas tem diversas atividades mas simultaneamente tempo livre para que os alunos possam adaptar-se ao novo ambiente, à cidade e interagir entre si	1
		Boa divulgação e publicidade da faculdade nas zonas em redor da Covilhã	1
Disponibilização da bibliografia	13		
Metodologia de ensino/aprendizagem	13	Autoaprendizagem	12
		Inovação	1

Blocos curriculares do 1º ano	8	Início com blocos e módulos mais simples e com menor carga de matéria, permitindo uma transição gradual no nível de dificuldade	7
		Disciplinas do 1º ano assemelham-se às do ensino secundário	1
Ensino teórico-prático e estágios clínicos	6	Estágios hospitalares precocemente	3
		Ensino teórico-prático	3
Boa estrutura da faculdade	2		
Tempo disponível para aprendizagem	1		
Organização da intranet	1		

3.8.2. Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior - Pontos Fracos

Ao longo dos 7 anos letivos em estudo, os alunos identificaram os pontos fracos no apoio da faculdade à transição do ensino secundário para o ensino superior (Tabela 12).

Foram mencionados 184 pontos e os dois comentários que mais se repetiram ao longo dos anos foram o facto de ser uma “transição abrupta” e de haver um “elevado grau de dificuldade no 1º ano”, sendo que cada um destes aspetos foi mencionado 33 vezes (Tabela 12). Os alunos dividiram-se nas razões pelas quais achavam que existia um grau de exigência elevado no 1º ano, destacando-se alguns aspetos, tais como: o início das avaliações ser muito precoce, as avaliações serem periódicas e com grandes volumes de matéria, os primeiros blocos curriculares terem um elevado grau de dificuldade e, por fim, condicionada pelos pontos anteriores, haver um grande ritmo de trabalho no início do ano. A “falta de cumprimento da metodologia” foi mencionado por 26 alunos, sendo que as duas principais razões para isto acontecer foram as “tutorias impessoais e sem partilha de conhecimento” e os “docentes não cumprirem a metodologia de ensino”, tendo cada um destes aspetos sido mencionado 11 e 8 vezes, respetivamente. Vinte e dois alunos também referiram a “adaptação difícil à nova metodologia de ensino”, visto encontrar-se implementada na FCS uma metodologia bastante diferente daquela a que se encontram familiarizados, que valoriza a “autoaprendizagem” e, por isso, haver uma “elevada carga de trabalho” e “falta de mecanismo de estudo”. Outros três aspetos que também foram bastante enfatizados pelos alunos foram “falta de esclarecimento e orientação acerca da metodologia de ensino e avaliação” (17 vezes), “má gestão do horário letivo” (17 vezes) e “falta de apoio na transição” (16 vezes). Os alunos também referiram como pontos negativos, mas, em menor número, a “falta de apoio aos alunos que ingressaram na 2ª fase”, a “má integração dos alunos”, o “sistema informático”, o “método de avaliação”, a “difícil perceção de quais são os serviços da faculdade” e o facto de haver “poucos tutores”.

Tabela 12 - Pontos fracos na transição entre o ensino secundário e o ensino superior

Tópico	Total	Subtópico	Subtotal
Transição abrupta	33		
Elevado grau de dificuldade no 1º ano	33	Início das avaliações muito precoce no 1º ano	13
		Avaliações periódicas com grandes volumes de matéria	8
		Primeiros blocos curriculares são difíceis	7
		Grande ritmo de trabalho no início do ano	5
Falta de cumprimento da metodologia	26	Tutorias impessoais e sem partilha de conhecimento	11
		Docentes não cumprem a metodologia de ensino	8
		Tutores pouco classificados para determinadas áreas	4
		Poucas aulas práticas	2
		Aulas pouco dinâmicas	1
Adaptação difícil à nova metodologia de ensino	22	Autoaprendizagem	12
		Muita carga de estudo através da autoaprendizagem	6
		Falta de mecanismos de estudo	4
Falta de esclarecimento e orientação acerca da metodologia de ensino e de avaliação	17	Pouco perceptível a nova metodologia de ensino e de avaliação	14
		Pouca orientação após uma fase inicial	1
		Falta de esclarecimento dos critérios de avaliação	1
		Alunos pouco formados relativamente à importância dos vários métodos de ensino englobados na educação médica	1
Má gestão do horário letivo	17	Dificuldade na gestão do tempo devido à carga horária	11
		Atividades marcadas com pouco tempo de antecedência	3
		Horário não permite que os alunos vão a casa no fim-de-semana	1
		Calendarização de exames diferente de outros cursos – fator limitante de convívio	1
Falta de apoio na transição	16	Pouco apoio pelos docentes	14
		Falta de apoio na transição para o meio universitário	2
Falta de apoio aos alunos que ingressaram na 2ª fase	5	Pouco apoio aos alunos que ingressaram na 2ª fase	4
		calendário de avaliações não têm em conta os alunos que ingressaram na 2ª fase	1
Má integração dos alunos	4	Falta de atividades de integração na Covilhã	2
		Falta de integração dos alunos que não frequentam a praxe	1
		Poucas atividades de integração nas primeiras semanas	1
		Crítica negativa à praxe	1
Sistema informático	4	Uso excessivo de meios informáticos	2
		Problemas informáticos	
Método de avaliação	3	PEMs e integrados com descontos	2
		Falta de oportunidade para melhoras as notas das UC	1
Difícil perceção de quais são os serviços da faculdade	3	Pouco perceptível quais são e para que servem os diferentes serviços de apoio da faculdade	2
		Pouca divulgação dos centros de investigação	1
Poucos tutores	1		

4. Discussão

Este estudo baseou-se na aplicação do Questionário de Graduação do 1º Ciclo (QGL) aos alunos do Mestrado Integrado em Medicina da Universidade da Beira Interior que tinham concluído o 3º ano curricular, com o intuito de analisar a sua perceção relativamente ao ambiente educativo da FCS, apurando os seus pontos fortes e fracos e deste modo, determinar as áreas que carecem de melhoria.

Com a finalidade de haver representatividade da população em estudo, pretendia-se obter a maior taxa de respostas possível. Verificou-se, então, que houve uma boa taxa de respostas ao longo dos 7 anos letivos (637 alunos, 63,4%), tendo superado a amostra mínima estimada de 278 alunos (intervalo de confiança de 95%). Os anos letivos 2019/2020 e 2020/21 apresentaram uma taxa de respostas claramente inferior comparativamente aos restantes anos, não sendo representativos da população, o que pode ser explicado pelo facto de, nestes dois anos, o questionário ter sido disponibilizado através de uma plataforma online, o que condicionou o número de alunos que responderam ao mesmo.

Relativamente à distribuição por sexo dos alunos que participaram nesta investigação, pudemos verificar que existe uma evidente superioridade percentual de alunos do sexo feminino, constituindo 73,6% dos participantes neste estudo. Estes resultados encontram-se em consonância com o aumento do número de mulheres no campo da medicina verificado ao longo das últimas décadas (19,20).

Em relação às atividades pedagógicas e de formação, os alunos encontravam-se, em geral, satisfeitos com os itens relacionados com este domínio. A avaliação positiva deste domínio vai de encontro a vários estudos realizados noutras escolas médicas, em que os alunos tinham uma boa perceção do ensino/aprendizagem (2,21–23) e, demonstra ainda que, a Faculdade tem uma especial preocupação em auxiliar o aluno na sua transição entre o ensino secundário e o ensino superior e integrá-los nesta nova realidade através da organização de diversas atividades. Além disso, existe também o cuidado de ajudar os alunos a compreender as novas metodologias de ensino, o que foi bastante realçado nas questões de resposta aberta, nas quais muitos alunos salientaram a importância da semana da UPO, da entrega de panfletos informativos e da existência de sessões de apresentação e introdução, para sedimentarem os seus conhecimentos acerca do funcionamento da nova metodologia. Em relação à responsabilização pelo processo de autoaprendizagem, houve anos em que a percentagem de alunos insatisfeitos foi bastante elevada, o que indica que devem ser implementadas medidas nesta área de modo a permitir que os alunos se sintam mais autónomos e capazes. Este descontentamento dos alunos parece estar relacionado com

o incumprimento da metodologia de ensino, com o facto de a adaptação à nova metodologia de ensino ser morosa e complexa e simultaneamente com a dificuldade dos alunos na gestão do tempo para estudar devido à carga horária elevada, o que poderá condicionar a sua responsabilização pelo processo de autoaprendizagem. A carga de trabalho excessiva e a dificuldade na gestão do tempo têm um impacto negativo nos alunos, sendo vistas como eventos perturbadores (24,25). As questões relacionadas com a área da investigação (“motivação para o interesse e/ou prática de investigação”, “oportunidades de realizar investigação” e “oportunidades de contacto com o CICS”) foram aquelas que obtiveram o maior índice de insatisfação neste questionário, tendo na maioria dos casos a percentagem de alunos insatisfeitos ultrapassado os 50%. Importa ainda salientar que as duas últimas questões mencionadas anteriormente (“oportunidades de realizar investigação” e “oportunidades de contacto com o CICS”) não apresentaram diferenças estatisticamente significativas ao longo dos 7 anos letivos em estudo, pelo que se pode depreender que a instituição não tem a perceção do descontentamento dos alunos e, por conseguinte, não foram implementadas medidas de forma a corrigir esta deficiência. Os alunos devem ser incentivados e devem ser criadas oportunidades para realizar investigação e de estar em contacto com os Centros de Investigação, devendo a investigação ser incluída no *currículum* médico (26,27). O ano letivo 2016/17 obteve sistematicamente as melhores médias neste grupo de questões e, por isso, dever-se-ia fazer uma análise que correlacionasse potenciais alterações nas atividades e no *currículum* implementadas neste ano com os resultados obtidos. Por outro lado, estes resultados podem dever-se unicamente às características individuais dos alunos. Por este ser um estudo retrospectivo, apresenta limitações nesse sentido, não se conseguindo perceber as razões para o ano letivo 2016/17 ter sido avaliado de forma tão positiva.

O domínio da interação com docentes, funcionários e alunos provou ser um ponto forte da Faculdade, visto que os alunos o avaliaram de forma bastante positiva, tendo sido esta a área que obteve, na generalidade, as melhores classificações. Estes resultados demonstram que a Faculdade se preocupa em promover boas relações entre os seus alunos e entre estes e os membros da instituição. Os alunos e os funcionários parecem manter uma relação agradável e cordial entre si, o que pode ser explicado pelo facto de os alunos se sentirem bem recebidos, integrados e acompanhados e também por se sentirem num ambiente familiar. A interação com os outros colegas do curso de medicina, assenta num espírito de companheirismo e entajuda entre estes. Esta perceção positiva dos alunos acerca da sua vida social vai ao encontro de estudos realizados noutras escolas (2,7,21,28). As boas relações estabelecidas entre os pares são promovidas pela existência de atividades extracurriculares/integrativas e pelo número reduzido de alunos e rotatividade das tutorias, que fomentam a interação entre os colegas. As tutorias com um número limitado de alunos

são, assim, benéficas para o estabelecimento de relações mais próximas entre colegas e com os tutores e, permitem ainda o desenvolvimento de competências comunicacionais (29). Ao longo dos 7 anos letivos, uma pequena percentagem de alunos demonstrou sentir-se insatisfeita com a interação com os docentes nas áreas curriculares biomédicas, o que poderá ter por base a falta de apoio na adaptação e transição reportada por alguns alunos por parte de determinados tutores. Além disso, alguns alunos também relataram que existe um incumprimento da metodologia pedagógica por parte de alguns docentes. Outro ponto fraco assinalado por alguns alunos foi que alguns dos tutores não possuem conhecimento científico em determinadas áreas, sendo esta crítica divergente da maioria dos estudos analisados (2,7,21,28). Os alunos demonstraram sentir-se muito satisfeitos com a sua interação com os docentes nas áreas curriculares humanísticas, demonstrando que valorizam bastante esta vertente da sua educação. Esta perceção demonstra que os alunos compreendem a importância de incluir a sociologia, ética, psicologia ao longo do seu percurso académico, de modo a humanizar a medicina, desenvolver o seu profissionalismo e a melhorar as suas capacidades comunicacionais (30,31). Em relação ao contacto com alunos de outros cursos, cerca de 15 a 20% dos alunos encontravam-se insatisfeitos com a mesma, podendo isto ser consequência da dificuldade na gestão do tempo, dos horários incompatíveis com outros cursos e da falta de atividades integrativas. Devemos ainda salientar que os anos letivos 2019/20 e 2020/21 obtiveram a melhor média em diversas questões, nomeadamente na interação com os “docentes nas áreas curriculares humanísticas”, com os “funcionários da FCS”, com os “outros alunos do curso de Medicina” e com “alunos de outros cursos”. Estes resultados são particularmente interessantes, uma vez que nestes dois anos foi utilizado, principalmente, o ensino à distância. Esta valorização da interação nestes dois anos pode dever-se ao distanciamento social e, por isso, os estudantes terem sentido a falta da vertente social das suas vidas. O isolamento social, tanto dos colegas, como dos tutores e docentes, é vista pelos alunos de Medicina como uma das principais dificuldades enfrentadas durante o ensino virtual (32).

Relativamente aos serviços e infraestruturas da FCS, também a sua avaliação foi bastante positiva, o que demonstra que, em geral, o espaço físico e os serviços da faculdade são bastante apreciados pelos seus alunos. Relativamente ao serviço de informática e comunicação eletrónica, houve uma percentagem significativa de alunos que o avaliaram de forma negativa, isto poderá estar relacionado com as críticas mencionadas por alguns dos alunos de que há um uso excessivo de sistemas informáticos e que por vezes estes apresentam problemas. Esta opinião por parte dos alunos pode encontrar-se relacionada com a desatualização dos sistemas e plataformas utilizados. Curiosamente, o ano letivo 2020/21 apresentou a média mais elevada no que toca à informática e comunicação eletrónica, o que pode encontrar-se relacionado com o facto de que, neste ano, ter sido

utilizado o ensino à distância, tendo-se utilizado bastante estes serviços. Em geral, os alunos encontravam-se mais satisfeitos com as infraestruturas da FCS do que com os seus serviços, no entanto, ambos têm avaliações bastante positivas. Esta dualidade pode ser explicada pelo facto de alguns alunos acharem pouco perceptível quais são e para que servem os diferentes serviços da faculdade. Os anos letivos 2015/16 e 2019/20 foram aqueles que tiveram a perceção mais positiva deste domínio, enquanto o ano 2018/19 foi o ano que mais vezes apresentou a média mais baixa. Estes resultados poderão estar relacionados com uma melhoria dos serviços da Faculdade ou com as expectativas e otimismo dos alunos desses anos. No ano letivo 2020/21, cerca de 30% das pessoas não responderam a nenhuma questão deste grupo, pelo que os resultados obtidos podem não ser representativos de toda a amostra.

Os serviços e infraestruturas da UBI foram avaliados, em geral, de forma positiva pelos alunos, no entanto, o nível de satisfação foi inferior comparativamente aos serviços e infraestruturas da FCS. Estes resultados podem estar relacionados com os alunos preferirem e terem mais proximidade com serviços e infraestruturas da FCS. Em 2019/20 e 2020/21, a percentagem de alunos insatisfeitos com os Serviços Informáticos foi significativamente inferior em comparação com aos restantes anos, tendo sido estes dois anos nos quais se praticou o ensino à distância e, por isso, se utilizou mais estes serviços, o que poderá ter alterado a perceção dos alunos acerca deste serviço. Em relação às residências universitárias, a maioria dos alunos nunca utilizou estas infraestruturas, o que demonstra que os alunos de medicina optam maioritariamente por outras soluções de habitação independentes da Universidade. As instalações para atividades extracurriculares não foram utilizadas por cerca de 30 a 45% dos alunos e, além disso, os alunos teceram diversos comentários acerca da falta de atividades integrativas e, portanto, podemos depreender que é necessário criar mais oportunidades de forma a motivar os alunos a utilizarem mais estas instalações. Mais uma vez, no ano letivo 2020/21, aproximadamente 30% dos alunos não responderam às questões deste domínio e, por isso, os resultados podem não ser representativos de toda a amostra.

Nas questões de resposta aberta relativamente aos pontos fortes e pontos fracos do apoio da FCS na transição entre o ensino secundário e o ensino superior, os alunos mencionaram aqueles que para si eram os aspetos mais relevantes. Algumas das opiniões dos alunos eram bastante divergentes, sendo que aquilo que alguns deles viam como pontos fortes, os outros viam como pontos fracos.

O “esclarecimento das metodologias de ensino e avaliação” foi um dos pontos fortes mais mencionados, dado que na FCS é utilizada uma metodologia muito diferente daquela que é

empregue no ensino secundário e, por isso, é fundamental que os alunos sejam elucidados acerca dos métodos utilizados, de modo a poderem encontrar o melhor sistema de estudo. Um ponto fulcral no apoio na transição entre o ensino secundário e o ensino superior foi a boa relação que os alunos estabeleciam com os seus “docentes e tutores”, que os apoiavam nessa transição. Os alunos sentem-se envolvidos numa atmosfera relaxante e motivadora, à semelhança daquilo que foi verificado em outros estudos semelhantes (2,7). O facto de haver uma “boa receção e integração dos alunos” permitia que estes se sentissem bem-vindos e deste modo, se adaptassem melhor e mais rapidamente à sua nova realidade. As “tutorias com grupos reduzidos e rotativos” foi também um dos pontos fortes mencionados pelos alunos, visto que permitia que se estabelecesse uma ligação entre os alunos e os tutores e entre os alunos e os seus colegas, facilitando a aprendizagem e também o estabelecimento de relações interpessoais, à semelhança daquilo que foi verificado em outros estudos (29). Outro aspeto que os alunos consideraram importante para haver uma boa transição para o ensino universitário foi a “organização em trimestres e avaliação contínua”, assemelhando-se ao calendário que é praticado no ensino secundário e atenuando a diferença entre estes sistemas de ensino e, além disso, o facto de haver diversos momentos de avaliação aliviava a carga de *stress* dos alunos. O “sentimento de companheirismo e entreaajuda entre os colegas” facilita a integração dos alunos no novo meio e as “atividades extracurriculares e integrativas” permite que os alunos interajam com os seus colegas e que conheçam melhor a cidade. A “disponibilização da bibliografia” possibilita que os alunos orientem melhor o seu estudo e tenham consciência dos objetivos estabelecidos, o que está de acordo com diversos estudos (2,16,21). Além disso, a “metodologia de ensino/aprendizagem” adotada na FCS proporciona aos alunos a oportunidade de desenvolver a sua autonomia e sentido de responsabilidade e, também, possibilita que estes organizem o seu estudo da forma que acharem mais conveniente. A metodologia de ensino implementada na FCS incentiva os alunos a praticarem uma aprendizagem mais ativa e autónoma, na qual os alunos se sentem mais motivados e focados, onde desenvolvem o seu pensamento crítico e que é baseada na aprendizagem a longo termo, tal como foi demonstrado noutras escolas onde é utilizada a mesma metodologia (2,33–36).

Em relação aos pontos fracos no apoio à transição para o ensino universitário, houve alguns que foram mais vezes mencionados pelos alunos e, por isso, se destacaram, devendo ser aspetos que devem ser trabalhados. Os alunos mencionaram diversas vezes sentirem que existe uma “transição abrupta”, o que dificulta a sua adaptação à nova realidade. Outro aspeto que dificulta a transição para o ensino superior é o “elevado grau de dificuldade no 1º ano”, visto que as primeiras avaliações decorrem muito precocemente no ano letivo e os blocos curriculares apresentam um grande volume de matéria com um grau de dificuldade elevado, havendo, deste modo, um ritmo de trabalho bastante exigente, o que condiciona a

sua adaptação. A “falta de cumprimento da metodologia” por parte dos docentes é também prejudicial para a aprendizagem dos alunos e para a sua adaptação ao novo método de ensino, existindo tutores que não partilham conhecimento, não esclarecem as dúvidas apresentadas e não respeitam o conceito de tutoria. Outro ponto fraco na transição é a “adaptação difícil à nova metodologia de ensino”, dado que os alunos não estão familiarizados com o conceito de autoaprendizagem e estão habituadas a um sistema de ensino mais expositivo. Além disso, a autoaprendizagem acarreta consigo uma grande carga de trabalho e a necessidade de arranjar novos métodos de estudos. Os alunos também criticaram a “má gestão do horário letivo” uma vez que devido à carga horária elevada existe uma dificuldade na gestão do tempo para estudar e os horários são muitas vezes impeditivos de momento de convívio e de lazer. Este sentimento de sobrecarga dos alunos afeta a sua motivação e aumenta os níveis de *stress* dos mesmos (25). Além disso, alguns alunos também sentiram “falta de apoio” na transição para o ensino universitário.

5. Conclusão

A percepção do ambiente educativo pelos alunos é condicionada por diversos fatores, englobando um conjunto de características físicas, sociais, psicológicas e tecnológicas. A forma como o ambiente educativo é percebido pelos alunos vai influenciar o seu sucesso, a sua motivação, a sua satisfação e o seu bem-estar. Por essa razão, é fundamental avaliar a qualidade do ambiente educativo das escolas médicas, de modo a identificar as áreas que são pontos fortes e as áreas que carecem de melhoria.

Ao longo deste trabalho, foi analisado o nível de satisfação dos alunos da FCS em relação a diversos aspetos que contribuem para o ambiente educativo. Os alunos do Mestrado Integrado em Medicina da Universidade da Beira Interior, tendem a ter uma percepção bastante positiva acerca do ambiente educativo da faculdade, visto que a maioria das áreas foi avaliada como satisfatória.

Algumas áreas que contribuem para o ambiente educativo demonstraram carecer de melhoria, sendo estas as áreas que merecem uma maior alocação de recursos. Uma das áreas que mais foi alvo de uma avaliação negativa pelos alunos foi a área da investigação, visto que estes sentem que não são motivados para a prática de investigação e que não lhes são oferecidas oportunidades de realizar investigação e de estar em contacto com o CICS. Apesar da avaliação dos restantes fatores do ambiente educativo ter sido predominantemente satisfatória, ainda existem aspetos a ser melhorados, visto que ainda existem alunos insatisfeitos com determinadas áreas.

Através da aplicação de questionários é então possível analisar a perspetiva dos alunos quanto ao ambiente educativo que os rodeia e analisar quais são os pontos fortes e fracos deste. Além disso, é ainda possível compreender se as mudanças implementadas alteraram ou não a percepção dos alunos. Devido à importância do ambiente educativo no bem-estar e nos resultados dos alunos, demonstra-se então indispensável aplicar as ferramentas que temos ao nosso alcance de modo a melhorar a experiência dos alunos nas escolas médicas.

Quanto a perspetivas futuras, é expectável que as escolas médicas valorizem cada vez mais o seu ambiente educativo, dado o impacto e influência que tem nos seus alunos, devendo por isso serem conduzidos mais estudos que avaliem as perspetivas destes. As instituições devem analisar os resultados dos seus estudos e aplicar medidas que visem melhorar a percepção dos seus alunos quanto ao ambiente educativo que os rodeia. A título de exemplo, a FCS deverá implementar medidas que procurem envolver os alunos mais na área da investigação. Por outro lado, a FCS deverá manter as medidas no que toca à interação com os seus alunos. Além disso, as escolas médicas devem procurar investigar, mais

profundamente, quais são os aspetos que os alunos mais valorizam e acham mais relevantes no ambiente educativo e focar as suas medidas nesses mesmos aspetos. Com o aumento da diversidade cultural nas faculdades, devem ser aplicadas alterações que abranjam e respeitem todos os alunos e as suas culturas, de modo a todos sentirem que estão envolvidos num ambiente educativo saudável e inclusivo.

6. Bibliografia

1. Genn JM. AMEE medical education guide no. 23 (part 1): Curriculum, environment, climate, quality and change in medical education - A unifying perspective. *Med Teach*. 2001;23(4):337-44.
2. Patil AA, Chaudhari VL. Students' perception of the educational environment in medical college: A study based on DREEM questionnaire. *Korean J Med Educ*. 2016 Sep 1;28(3):281-8.
3. Altemani AH, Merghani TH. The quality of the educational environment in a medical college in Saudi Arabia. *Int J Med Educ*. 2017 Apr 14;8:128-32.
4. Shochet RB, Colbert-Getz JM, Wright SM. The Johns Hopkins learning environment scale: Measuring medical students' perceptions of the processes supporting professional formation. *Academic Medicine*. 2015 Jun 25;90(6):810-8.
5. Genn JM. AMEE Medical Education Guide No. 23 (Part 2): Curriculum, environment, climate, quality and change in medical education - A unifying perspective. *Med Teach*. 2001;23(5):445-54.
6. Hyde S, Hannigan A, Dornan T, McGrath D. Medical school clinical placements - the optimal method for assessing the clinical educational environment from a graduate entry perspective. *BMC Med Educ*. 2018 Jan 5;18(1):7.
7. Palés J, Gual A, Escanero J, Tomás I, Rodríguez-de Castro F, Elorduy M, et al. Educational climate perception by preclinical and clinical medical students in five Spanish medical schools. *Int J Med Educ*. 2015;6:65-75.
8. Damiano RF, da Cruz AO, de Oliveira JG, DiLalla LF, Tackett S, da Silva Ezequiel O, et al. Mapping scientific research on the negative aspects of the medical school learning environment. Vol. 65, *Revista da Associação Médica Brasileira*. Associação Médica Brasileira; 2019. p. 232-9.
9. Wasson LT, Cusmano A, Meli L, Louh I, Falzon L, Hampsey M, et al. Association between learning environment interventions and medical student well-being: a systematic review. Vol. 316, *JAMA - Journal of the American Medical Association*. American Medical Association; 2016. p. 2237-52.
10. Till H. Climate studies: Can students' perceptions of the ideal educational environment be of use for institutional planning and resource utilization? *Med Teach*. 2005 Jun;27(4):332-7.
11. Gruppen LD, Brent Stansfeld R. Individual and institutional components of the medical school educational environment. *Academic Medicine*. 2016 Nov 1;91(11):S53-7.
12. Dyrbye LN, Satele D, West CP. Association of Characteristics of the Learning Environment and US Medical Student Burnout, Empathy, and Career Regret. *JAMA Netw Open*. 2021;
13. Dent MMed FAMEE FHEA FRCS JA. *A Practical Guide for Medical Teachers*. 2018.
14. Miles S, Swift L, Leinster SJ. The Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM): A review of its adoption and use. Vol. 34, *Medical Teacher*. Informa Healthcare; 2012. p. e620-34.

15. Strand P, Sjöborg K, Stalmeijer R, Wichmann-Hansen G, Jakobsson U, Edgren G. Development and psychometric evaluation of the Undergraduate Clinical Education Environment Measure (UCEEM). *Med Teach*. 2013 Dec;35(12):1014–26.
16. Damiano RF, Furtado AO, da Silva BN, Ezequiel O da S, Lucchetti AL, DiLalla LF, et al. Measuring Students' Perceptions of the Medical School Learning Environment: Translation, Transcultural Adaptation, and Validation of 2 Instruments to the Brazilian Portuguese Language. *J Med Educ Curric Dev*. 2020 Jan;7:238212052090218.
17. Saiful M, Yusoff B. The Dundee Ready Educational Environment Measure: A Confirmatory Factor Analysis in a Sample of Malaysian Medical Students Rethinking Education Environment: The Clinical Education Environment Framework View project Professionalism through EPAs. View project The Dundee Ready Educational Environment Measure: A Confirmatory Factor Analysis in a Sample of Malaysian Medical Students [Internet]. Vol. 2, *International Journal of Humanities and Social Science*. 2012. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/230707284>
18. Harden RM. The learning environment and the curriculum. Vol. 23, *Medical Teacher*. 2001. p. 335–6.
19. Santana P, Peixoto H, Duarte N. Demografia Médica em Portugal: Análise Prospetiva Demography of Physicians in Portugal: Prospective Analysis [Internet]. 2014. Available from: www.actamedicaportuguesa.com
20. Allen I, Thomas M. Education and debate Women doctors and their careers: what now? Women doctors still account for less than half of the UK medical workforce. 2005.
21. Abraham R, Ramnarayan K, Vinod P, Torke S. Students' perceptions of learning environment in an Indian medical school. *BMC Med Educ*. 2008;8.
22. Al-Ahmari MM, Al Moaleem MM, Khudhayr RA, Sulaily AA, Alhazmi BAM, AlAlili MIS, et al. A Systematic Review of Publications Using the Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM) to Monitor Education in Medical Colleges in Saudi Arabia. Vol. 28, *Medical Science Monitor*. International Scientific Information, Inc.; 2022.
23. Bhosale U. Medical students' perception about the educational environment in western Maharashtra in medical college using DREEM scale. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*. 2015 Nov 1;9(11):JC01–4.
24. Hill MR, Goicochea S, Merlo LJ. In their own words: stressors facing medical students in the millennial generation. *Med Educ Online*. 2018 Jan 1;23(1).
25. Atalay KD, Can GF, Erdem SR, Muderrisoglu IH. Assessment of mental workload and academic motivation in medical students. *J Pak Med Assoc*. 2016 May;66(5):574–8.
26. Pak Med Assoc J, Nabeiei P, Amini M, Asghar Hayat A, Mahbudi A, Mousavinezhad H. A study in Saudi Arabia concluded that the most Barriers to the implementation of research priorities in medical education from the point of view of medical education experts at Shiraz University of Medical Sciences: A qualitative study.
27. Turner A, Ryan M, Wolvaardt J. We know but we hope: A qualitative study of the opinions and experiences on the inclusion of management, health economics and research in the medical curriculum. *PLoS One*. 2022 Oct 1;17(10 October).
28. Raza A, Khaliq T. STUDENTS DREEM FROM PRE-CLINICAL TO CLINICAL YEARS-A CROSS SECTIONAL ANALYSIS FROM REHMAN MEDICAL COLLEGE, PESHAWAR

- [Internet]. Vol. 34, J Ayub Med Coll Abbottabad. 2022. Available from: <http://www.jamc.ayubmed.edu.pk>145
29. Sasikumar S, Devaki P, RenukaDevi M. Faculty perspectives of small group teaching experience in medical school in Tamil Nadu. *J Educ Health Promot.* 2022;11(1):215.
 30. Helen AD, Subedi M, Gongal R. Medical Undergraduates' Perceptions on Medical Humanities Course in Nepal. *J Nepal Health Res Counc.* 2020 Nov 14;18(3):436–41.
 31. Batt-Rawden SA, Chisolm MS, Anton B, Flickinger TE. Teaching empathy to medical students: An updated, systematic review. Vol. 88, *Academic Medicine.* Lippincott Williams and Wilkins; 2013. p. 1171–7.
 32. Wilcha RJ. Effectiveness of virtual medical teaching during the COVID-19 crisis: Systematic review. Vol. 6, *JMIR Medical Education.* JMIR Publications Inc.; 2020.
 33. Banerjee Y, Azar AJ, Tuffnell C, Lansberg PJ, Bayoumi R, Davis D. A novel 6D-approach to radically transform undergraduate medical education: Preliminary reflections from MBRU. *BMC Med Educ.* 2018 Dec 12;18(1).
 34. Chen J, Zhou J, Sun L, Wu Q, Lu H, Tian J. How We Teach: Classroom And Laboratory Research Projects A new approach for laboratory exercise of pathophysiology in China based on student-centered learning. *Adv Physiol Educ* [Internet]. 2015;39:116–9. Available from: <http://advan.physiology.org>
 35. Abdullah E, Lone M, Balta JY. Student-Centered Learning in the Anatomy Laboratory: Medical Students' Perspective. # International Association of Medical Science Educators [Internet]. 2020; Available from: <https://doi.org/10.1007/s40670-020-01094-w>
 36. Hill M, Peters M, Salvaggio M, Vinnedge J, Darden A. Implementation and evaluation of a self-directed learning activity for first-year medical students. *Med Educ Online.* 2020 Jan 1;25(1).

7. Anexos

Anexo I – Questionário



Estudo Longitudinal da FCS

QUESTIONÁRIO DE GRADUAÇÃO DE 1º CICLO 3º ANO – 2017/2018

Caro aluno

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

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

Obrigado e até breve.

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

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

Identificação

Nome: _____

Número Mecanográfico: _____ Número de B.I.: _____

CONSENTIMENTO

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

Data: ___/___/____ Assinatura: _____

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

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

No final do seu curso, em que tipo de comunidade e zona do país gostaria mais de trabalhar?

Tipo de comunidade		Zona do país	
1. Cidade de grande dimensão (ex.: Lisboa, Porto)	<input type="checkbox"/> ₁	5. Litoral, Norte	<input type="checkbox"/> ₁
2. Cidade de dimensão moderada (ex.: Braga, Aveiro)	<input type="checkbox"/> ₂	6. Litoral, Centro	<input type="checkbox"/> ₂
3. Cidade de pequena dimensão (ex.: Penafiel, Torres Novas)	<input type="checkbox"/> ₃	7. Litoral, Sul	<input type="checkbox"/> ₃
4. Vila ou zona rural (Ex.: Prado, Aljezur)	<input type="checkbox"/> ₄	8. Interior, Norte	<input type="checkbox"/> ₄
		9. Interior, Centro	<input type="checkbox"/> ₅
		10. Interior, Sul	<input type="checkbox"/> ₆
		11. Regiões Autónomas	<input type="checkbox"/> ₇
		12. Nenhuma, tenciono ir para outro país	<input type="checkbox"/> ₈

Por favor, indique a quantidade (relativa) de tempo profissional que espera passar nas seguintes actividades, depois de terminar a especialidade.

	Ainda não decidi	Nenhum do meu tempo	Algum do meu tempo	A maior parte do meu tempo
1. Investigação Médica de natureza laboratorial	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
2. Investigação Médica de natureza clínica	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
3. Prática clínica	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
4. Ensino	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
5. Administração de uma organização	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃

Depois de terminar a especialidade em quais dos seguintes tipos de actividade gostaria de trabalhar?

	Nenhum interesse	Pouco interesse	Algum interesse	Muito interesse
Prestação de cuidados assistenciais				
6. Preferencialmente sozinho	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
7. Inserido numa pequena equipa	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
8. Inserido numa grande equipa	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
9. Saúde Pública/populacional	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
10. Forças Armadas	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
11. Medicina Legal	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
12. Voluntariado/organizações não-governamentais	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
13. Outro	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
Qual _____				

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

Por favor, indique a quantidade de tempo que espera passar a cuidar de pacientes nos seguintes contextos:

	Ainda não decidi	Nenhum, ou quase tempo nenhum (menos de 1 dia por semana)	Algum tempo (1 a 3 dias por semana)	A maior parte do tempo (4 ou mais dias por semana)
14. Hospital Público	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
15. Centro de Saúde	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
16. Grande Clínica ou Hospital Privado	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
17. Pequeno Consultório Privado	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃

Assinale o tipo de carreira imagina para si daqui a 10 anos. Por favor, baseie as suas escolhas nas descrições. Os exemplos dados servem de orientação de uma forma geral.

Numere as suas escolhas de 1 = 1ª escolha a 4 = 4ª escolha; não repita números; preencha o espaço com letra legível

18. ____ª escolha	Realizar diagnósticos ou procedimentos técnicos especializados. Contacto preferencial com pares e colegas. Prática principal em ambiente hospitalar. Exemplo: Radiologia, Patologia.
19. ____ª escolha	Realizar técnicas ou procedimentos terapêuticos especializados que requerem habilidade motora. Prática principal em ambiente hospitalar, com alguma prática em contexto de consultório. Exemplos: Cirurgia Ortopédica, Neurocirurgia, Oftalmologia.
20. ____ª escolha	Providenciar cuidados episódicos ou a longo prazo, a um conjunto específico de problemas médicos, que podem incluir instrumentação e intervenções técnicas. Mistura de ambulatório com prática em ambiente hospitalar. Exemplo: Cardiologia, Gastrenterologia, Psiquiatria, Dermatologia, Medicina Interna.
21. ____ª escolha	Providenciar avaliações iniciais de saúde ou doença, educação e intervenção preventivas e cuidados globais a uma variedade de problemas médicos. Prática principal em contexto de ambulatório. Exemplo: Medicina Geral e Familiar, Pediatria.

Nos espaços seguintes, assinale as 3 principais especialidades que considera escolher no futuro. Na coluna do lado direito, para cada especialidade, indique o seu grau de convicção/certeza acerca dessa escolha numa escala de 0 (nada convicto/a) a 100 (totalmente convicto/a).

Na lista de especialidades que se encontra a seguir, cada especialidade está associada a um número. Escreva, de forma legível, os números que correspondem às suas escolhas. Se a especialidade que pretende não se encontra discriminada, escreva 99 e o nome da especialidade em seguida. Se ainda não decidiu, escreva 999. A lista de especialidades está na página seguinte.

	Especialidade		Grau de certeza/convicção
22.	1ª escolha	_____	_____
23.	2ª escolha	_____	_____
24.	3ª escolha	_____	_____

Se a sua preferência de especialidades se alterou nos últimos 3 anos, por favor indique abaixo a/s principal/is razões.

Por favor use letra legível



Lista de ESPECIALIDADES:

1. Anatomia Patológica
2. Anestesiologia
3. Angiologia e Cirurgia Vasculare
4. Cardiologia
5. Cardiologia Pediátrica
6. Cirurgia Cardiotorácica
7. Cirurgia Geral
8. Cirurgia Maxilo-Facial
9. Cirurgia Pediátrica
10. Cirurgia Plástica e Reconstructiva e Estética
11. Dermato-Venerologia
12. Doenças Infecciosas
13. Endocrinologia e Nutrição
14. Estomatologia
15. Gastrenterologia
16. Genética Médica
17. Ginecologia/Obstetrícia
18. Imunoalergologia
19. Imunohemoterapia
20. Farmacologia Clínica
21. Hematologia Clínica
22. Medicina Desportiva
23. Medicina do Trabalho
24. Medicina Física e de Reabilitação
25. Medicina Geral e Familiar
26. Medicina Interna
27. Medicina Legal
28. Medicina Nuclear
29. Medicina Tropical
30. Nefrologia
31. Neurocirurgia
32. Neurologia
33. Neuroradiologia
34. Oftalmologia
35. Oncologia Médica
36. Ortopedia
37. Otorrinolaringologia
38. Patologia Clínica
39. Pediatria
40. Pneumologia
41. Psiquiatria
42. Psiquiatria da Infância e da Adolescência
45. Reumatologia
46. Saúde Pública
47. Urologia
48. Radiologia
49. Radioncologia
99. Outra especialidade
999. Ainda não decidi

Por favor, assinale a relevância de cada um dos seguintes motivos para a escolha das especialidades que assinalou na pergunta anterior, numa escala de 0 (“nada relevante”) a 5 (“totalmente relevante”):

Adequação da especialidade às minhas características individuais	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Duração da formação na especialidade	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Tipo de instituição de formação da especialidade (Hospital/Centro de Saúde/ Instituto Nacional de Medicina Legal/ Delegação de Saúde Pública)	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Prestígio da instituição de formação da especialidade	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Prestígio profissional associado à especialidade	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Necessidade nacional de médicos de uma determinada especialidade	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Perspetiva de disponibilidade de tempo para a minha vida pessoal	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Perspetiva de não fazer urgências	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Perspetiva de rendimentos futuros elevados	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Perspetiva de maior contacto com os pacientes	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Perspetiva de maior utilização de tecnologias	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Perspetiva de trabalhar com uma grande diversidade de pacientes/situações clínicas	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Melhor classificação e desempenho em determinadas áreas curriculares/módulos	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Perceção de maior competência própria na área clínica específica	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Experiência positiva na área clínica específica nas residências clínicas	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Experiência particularmente positiva com tutores na área clínica específica nas residências clínicas	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Experiência positiva prévia de um projecto de opção nessa área/especialidade	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Classificação que antecipo conseguir para me candidatar à especialidade	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Outro (especifique qual) _____	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

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

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

		Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
25.	1º Ano	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
26.	2º Ano	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
27.	3º Ano	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

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

	Pobre	Razoável	Bom	Excelente	Não se aplica
28. Anatomia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
29. Fisiologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
30. Histologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
31. Bioquímica	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
32. Genética	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
33. Embriologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
34. Patologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
35. Farmacologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
36. Estatística	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
37. Saúde Pública	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
38. Neoplasias	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
39. Biologia Celular e Molecular	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
40. Imunologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
41. Microbiologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
42. Psicologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
43. Saúde Comunitária	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
44. História da Medicina	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
45. Epidemiologia	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
46. Bioética e Deontologia Médica	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
47. Medicina Geral e Familiar	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅

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

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

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

Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação aos seguintes aspetos:

	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
53. Apoio na integração na FCS	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
54. Apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem do curso	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
55. Envolvimento activo dos alunos na aprendizagem	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
56. Responsabilização dos alunos pelo processo de auto-aprendizagem	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
57. Oportunidades para trabalho individual e em pequenos grupos	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
58. Motivação para o interesse e/ou prática de investigação	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
59. Oportunidades para realizar investigação	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
60. Oportunidades de contacto com o CICS	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
61. Oportunidades de participar em actividades extracurriculares	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
62. Oportunidades de desenvolver voluntariado	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

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

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

	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
63. Pesquisa e utilização crítica de informação biomédica e clínica	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
64. Estrutura curricular diversificada e flexível, com opções	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
65. Integração das várias disciplinas científicas fundamentais nas áreas curriculares	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
66. Articulação das ciências biomédicas com a clínica ao longo do curso	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
67. Contributo das actividades laboratoriais para a aprendizagem	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
68. Modelo das Residências Clínicas	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
69. Orientação do currículo para o perfil sanitário do País	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
70. Orientação do currículo para o papel central da Saúde	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
71. Avaliação multidimensional de conhecimentos/competências (compreensão, aplicação, execução, comunicação e comportamento)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
72. Oportunidade de contacto com os pacientes e a comunidade	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
73. Promoção de relações inter-profissionais (e.g. médico-enfermeiro)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
74. Ênfase em comportamentos éticos e profissionais	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
75. Prática médica em diferentes cenários	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
76. Ênfase nos fatores psicossociais da saúde e da doença	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
77. Promoção da saúde e prevenção da doença	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
78. Aspetos humanísticos da Medicina	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
79. Economia dos cuidados de Saúde	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
80. Metodologias de Investigação/Estatística	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
81. Tecnologia e informática	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
82. Medicina Geriátrica	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
83. Nutrição	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
84. HIV/SIDA	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
85. Saúde Pública	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
86. Prestação de cuidados a doentes crónicos	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

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

Por favor, indique o seu nível de satisfação com a formação ao nível das competências profissionais:

Muito Insatisfeito ☐₁

Insatisfeito ☐₂

Satisfeito ☐₃

Muito Satisfeito ☐₄

	Contexto Simulado (Laboratório de Aptidões Clínicas)				Contexto Hospitalar/Centro de Saúde			
	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
87. Recolha da História Clínica	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
88. Exame Físico	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
89. Pedido de Informações/Exames de Diagnóstico	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
90. Elaboração de Diagnóstico Diferencial	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
91. Devolução de Feedback ao Paciente	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
92. Prescrição e Educação do Paciente	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
93. Empatia	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄

Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação aos seguintes aspetos do processo de apreciação das áreas curriculares e dos docentes feita pelos alunos:

	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
94. Momento de entrega dos questionários	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
95. Frequência da recolha	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
96. Itens avaliados	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
97. Feedback sobre os resultados	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
98. Feedback sobre as consequências	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄

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

Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação à sua interacção com:

	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
Os docentes				
99. – Nas áreas curriculares Biomédicas (Corpo Humano, Patologia, Biologia Celular)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
100. – Nas áreas curriculares Humanísticas (Sociologia, Psicologia)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
101. Tutores nas residências clínicas	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
102. Os funcionários da FCS	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
103. Outros alunos do curso de Medicina	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
104. Alunos de outros cursos	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

No geral, sente que, nos primeiros 3 anos de curso, a sua formação na Faculdade de Ciências da Saúde o preparou para os anos curriculares seguintes:

Muito mal									Extremamente bem
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	<input type="checkbox"/> ₈	<input type="checkbox"/> ₉	<input type="checkbox"/> ₁₀

Aproveite o espaço seguinte para expressar a sua opinião sobre outros temas da sua formação que considere pertinentes.

Preencha o espaço com letra legível

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

Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação aos seguintes serviços e infra-estruturas da Escola de Ciências de Saúde:

	Sem opinião (nunca recorri)	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
105. Biblioteca da FCS	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
106. Gabinete de Educação Médica	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
107. Segurança	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
108. Informática e comunicação electrónica	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
109. Secretaria da FCS	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
110. Apoio para actividades extra curriculares	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
111. Salas de auto-aprendizagem	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
112. Laboratórios de Ensino	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
113. Outras salas de aulas	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Por favor, indique o seu nível de satisfação em relação aos seguintes serviços e infra-estruturas da Universidade do da Beira Interior (UBI):

	Sem opinião (nunca recorri)	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
114. Biblioteca Geral da UBI	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
115. Serviços alimentares (cantina/bar)	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
116. Serviços Académicos	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
117. Serviços de Acção Social	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
118. Recursos informáticos	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
119. Residências Universitárias	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
120. Instalações para actividades extra curriculares	<input type="checkbox"/> ₀	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

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

Preencha o espaço com letra legível

Apoio da FCS na transição ensino secundário/superior

Pontos fortes:

Pontos fracos:

Ciências Biológicas e Biomédicas:

Pontos fortes:

Pontos fracos:

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

Preencha o espaço com letra legível

Ciências Sociais e Humanas:

Pontos fortes:

--

Pontos fracos:

--

Patologia:

Pontos fortes:

--

Pontos fracos:

--



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

Preencha o espaço com letra legível

Saúde Comunitária:

Pontos fortes:

Pontos fracos:

Obrigado por participar.

*Traduzido e adaptado a partir do formulário "Graduation Questionnaire" do Center for Research in Medical Education and Health Care do Jefferson Medical College

Anexo II – Tabelas de frequência absoluta, frequência relativa, medidas de localização e dispersão das questões do questionário

Tabela 13 - Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão, teste de *Kruskal-Wallis* – Nível de satisfação em relação a atividades pedagógicas e de formação

	Ano Letivo	N (%)				Total (N)	Medidas de Localização e Dispersão		<i>p-value</i>
		Muito insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito		Média (desvio padrão)	Mediana	(<i>Kruskal-Wallis</i>)
53 – Apoio na integração na FCS	2014/15	2 (2,4%)	14 (16,5%)	58 (68,2%)	11 (12,9%)	85	2,92 (0,62)	3	0,017*
	2015/16	0 (0,0%)	14 (10,4%)	97 (71,9%)	24 (17,8%)	135	3,07 (0,53)		
	2016/17	2 (1,6%)	6 (4,7%)	89 (69,0%)	32 (24,8%)	129	3,17 (0,58)		
	2017/18	7 (6,9%)	12 (11,8%)	67 (65,7%)	16 (15,7%)	102	2,90 (0,74)		
	2018/19	4 (3,8%)	17 (16,0%)	68 (64,2%)	17 (16,0%)	106	2,92 (0,69)		
	2019/20	1 (3,3%)	2 (6,7%)	20 (66,7%)	7 (23,3%)	30	3,10 (0,66)		
	2020/21	2 (4,3%)	7 (15,2%)	26 (56,5%)	11 (23,9%)	46	3,00 (0,76)		
54 – Apoio na adaptação às metodologias de ensino/ aprendizagem do curso	2014/15	4 (4,8%)	23 (27,4%)	50 (59,5%)	7 (8,3%)	84	2,71 (0,69)	3	<0,001*
	2015/16	2 (1,5%)	35 (25,9%)	87 (64,4%)	11 (8,1%)	135	2,79 (0,60)		
	2016/17	1 (0,8%)	21 (16,3%)	86 (66,7%)	21 (16,3%)	129	2,98 (0,60)		
	2017/18	7 (6,9%)	42 (41,2%)	47 (46,1%)	6 (5,9%)	102	2,51 (0,71)		
	2018/19	9 (8,5%)	20 (18,9%)	63 (59,4%)	14 (13,2%)	106	2,77 (0,78)		
	2019/20	1 (3,3%)	4 (13,3%)	23 (76,7%)	2 (6,7%)	30	2,87 (0,57)		
	2020/21	5 (10,9%)	8 (17,4%)	27 (58,7%)	6 (13,0%)	46	2,74 (0,83)		
55 – Envolvimento ativo dos alunos na aprendizagem	2014/15	1 (1,2%)	11 (12,9%)	62 (72,9%)	11 (12,9%)	85	2,98 (0,56)	3	<0,001*
	2015/16	1 (0,7%)	16 (11,9%)	97 (71,9%)	21 (15,6%)	135	3,02 (0,55)		
	2016/17	0 (0,0%)	15 (11,6%)	83 (64,3%)	31 (24,0%)	129	3,12 (0,59)		
	2017/18	3 (3,0%)	17 (16,8%)	71 (70,3%)	10 (9,9%)	101	2,87 (0,61)		

	2018/19	2 (1,9%)	29 (27,4%)	63 (59,4%)	12 (11,3%)	106	2,80 (0,65)		
	2019/20	0 (0,0%)	4 (13,3%)	23 (76,7%)	3 (10,0%)	30	2,97 (0,49)		
	2020/21	1 (2,2%)	13 (28,3%)	28 (60,9%)	4 (8,7%)	46	2,76 (0,64)		
56 – Responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem	2014/15	2 (2,4%)	28 (32,9%)	48 (56,5%)	7 (8,2%)	85	2,71 (0,65)	3	<0,001*
	2015/16	4 (3,0%)	26 (19,3%)	80 (59,3%)	25 (18,5%)	135	2,93 (0,70)		
	2016/17	2 (1,6%)	17 (13,2%)	83 (64,3%)	27 (20,9%)	129	3,05 (0,64)		
	2017/18	5 (4,9%)	38 (37,3%)	47 (46,1%)	12 (11,8%)	102	2,65 (0,75)		
	2018/19	5 (4,8%)	40 (38,5%)	52 (50,0%)	7 (6,7%)	104	2,59 (0,69)		
	2019/20	2 (6,7%)	2 (6,7%)	23 (76,7%)	3 (10,0%)	30	2,90 (0,66)		
	2020/21	3 (6,5%)	16 (34,8%)	24 (52,2%)	3 (6,5%)	46	2,59 (0,72)		
57 – Oportunidades para trabalho individual e em pequenos grupos	2014/15	1 (1,2%)	6 (7,1%)	68 (80,0%)	10 (11,8%)	85	3,02 (0,49)	3	0,379
	2015/16	1 (0,7%)	16 (11,9%)	91 (67,4%)	27 (20,0%)	135	3,07 (0,59)		
	2016/17	1 (0,8%)	10 (7,8%)	92 (71,3%)	26 (20,2%)	129	3,11 (0,55)		
	2017/18	2 (2,0%)	8 (7,8%)	73 (71,6%)	19 (18,6%)	102	3,07 (0,59)		
	2018/19	1 (0,9%)	17 (16,0%)	72 (67,9%)	16 (15,1%)	106	2,97 (0,59)		
	2019/20	1 (3,3%)	2 (6,7%)	22 (73,3%)	5 (16,7%)	30	3,03 (0,62)		
	2020/21	0 (0,0%)	9 (19,6%)	31 (67,4%)	6 (13,0%)	46	2,93 (0,57)		
58 – Motivação para o interesse e/ou prática da investigação	2014/15	7 (8,2%)	40 (47,1%)	37 (43,5%)	1 (1,2%)	85	2,38 (0,65)	2	<0,001*
	2015/16	14 (10,4%)	60 (44,4%)	55 (40,7%)	6 (4,4%)	135	2,39 (0,73)	3	
	2016/17	4 (3,1%)	37 (28,7%)	73 (56,6%)	15 (11,6%)	129	2,77 (0,69)		
	2017/18	8 (7,8%)	38 (37,3%)	46 (45,1%)	10 (9,8%)	102	2,57 (0,78)		
	2018/19	8 (7,5%)	42 (39,6%)	51 (48,1%)	5 (4,7%)	106	2,50 (0,71)		
	2019/20	1 (3,3%)	13 (43,3%)	15 (50,0%)	1 (3,3%)	30	2,53 (0,63)	2,5	
	2020/21	2 (4,3%)	21 (45,7%)	20 (43,5%)	3 (6,5%)	46	2,52 (0,69)		
59 – Oportunidades para realizar investigação	2014/15	3 (3,5%)	45 (52,9%)	35 (41,2%)	2 (2,4%)	85	2,42 (0,61)	2	0,222

	2015/16	18 (13,3%)	65 (48,1%)	45 (33,3%)	7 (5,2%)	135	2,30 (0,77)	3	2
	2016/17	7 (5,6%)	52 (41,3%)	58 (46,0%)	9 (7,1%)	126	2,55 (0,71)		
	2017/18	14 (13,7%)	41 (40,2%)	43 (42,2%)	4 (3,9%)	102	2,36 (0,77)		
	2018/19	8 (7,6%)	46 (43,8%)	48 (45,7%)	3 (2,9%)	105	2,44 (0,68)		
	2019/20	1 (3,3%)	15 (50,0%)	12 (40,0%)	2 (6,7%)	30	2,50 (0,68)		
	2020/21	3 (6,5%)	21 (45,7%)	20 (43,5%)	2 (4,3%)	46	2,46 (0,69)		
60 – Oportunidades de contacto com o CICS	2014/15	11 (13,1%)	44 (52,4%)	28 (33,3%)	1 (1,2%)	84	2,23 (0,68)	2,5	0,081
	2015/16	25 (18,7%)	62 (46,3%)	42 (31,3%)	5 (3,7%)	134	2,20 (0,78)		
	2016/17	13 (10,2%)	51 (39,8%)	57 (44,5%)	7 (5,5%)	128	2,45 (0,75)		
	2017/18	16 (15,7%)	40 (39,2%)	42 (41,2%)	4 (3,9%)	102	2,33 (0,79)		
	2018/19	13 (12,5%)	40 (38,5%)	48 (46,2%)	3 (2,9%)	104	2,39 (0,74)		
	2019/20	2 (6,7%)	13 (43,3%)	14 (46,7%)	1 (3,3%)	30	2,47 (0,68)		
2020/21	8 (17,4%)	19 (41,3%)	17 (37,0%)	2 (4,3%)	46	2,28 (0,81)	2		
61 – Oportunidades de participar em atividades extracurriculares	2014/15	3 (3,5%)	20 (23,5%)	52 (61,2%)	10 (11,8%)	85	2,81 (0,68)	3	0,040*
	2015/16	5 (3,7%)	24 (17,8%)	80 (59,3%)	26 (19,3%)	135	2,94 (0,72)		
	2016/17	1 (0,8%)	18 (14,1%)	71 (55,5%)	38 (29,7%)	128	3,14 (0,67)		
	2017/18	7 (6,9%)	17 (16,7%)	60 (58,8%)	18 (17,6%)	102	2,87 (0,78)		
	2018/19	6 (5,7%)	17 (16,0%)	59 (55,7%)	24 (22,6%)	106	2,95 (0,79)		
	2019/20	2 (6,7%)	3 (10,0%)	18 (60,0%)	7 (23,3%)	30	3,00 (0,79)		
	2020/21	4 (8,7%)	10 (21,7%)	21 (45,7%)	11 (23,9%)	46	2,85 (0,89)		
62 – Oportunidades de desenvolver voluntariado	2014/15	1 (1,2%)	21 (24,7%)	53 (62,4%)	10 (11,8%)	85	2,85 (0,63)	3	0,104
	2015/16	4 (3,0%)	26 (19,3%)	86 (63,7%)	19 (14,1%)	135	2,89 (0,67)		
	2016/17	3 (2,3%)	30 (23,3%)	70 (54,3%)	26 (20,2%)	129	2,92 (0,73)		
	2017/18	8 (7,8%)	15 (14,7%)	66 (64,7%)	13 (12,7%)	102	2,82 (0,75)		
	2018/19	7 (6,6%)	26 (24,5%)	59 (55,7%)	14 (13,2%)	106	2,75 (0,77)		
	2019/20	1 (3,3%)	3 (10,0%)	20 (66,7%)	6 (20,0%)	30	3,03 (0,67)		
	2020/21	5 (10,9%)	13 (28,3%)	24 (52,2%)	4 (8,7%)	46	2,59 (0,81)		

*Se p -value < 0,05 há pelo menos 2 anos letivos nos quais as respostas apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si

Tabela 14- Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão e teste de *Kruskal-Wallis* – Nível de satisfação em relação à interação com docentes, funcionários e alunos

	Ano Letivo	N				Total (N)	Medidas de Localização e Dispersão		<i>p-value</i>
		Muito insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito		Média (Desvio-Padrão)	Mediana	<i>Kruskal-Wallis</i>
99 – Interação com docentes nas áreas curriculares biomédicas	2014/15	3 (3,5%)	20 (23,5%)	61 (71,8%)	1 (1,2%)	85	2,71 (0,55)	3	<0,001*
	2015/16	0 (0,0%)	18 (13,3%)	105 (77,8%)	12 (8,9%)	135	2,96 (0,47)		
	2016/17	0 (0,0%)	10 (7,9%)	94 (74,6%)	22 (17,5%)	126	3,10 (0,50)		
	2017/18	2 (2,0%)	15 (14,9%)	76 (75,2%)	8 (7,9%)	101	2,89 (0,55)		
	2018/19	1 (0,9%)	18 (17,0%)	71 (67,0%)	16 (15,1%)	106	2,96 (0,60)		
	2019/20	0 (0,0%)	3 (10,0%)	22 (73,3%)	5 (16,7%)	30	3,07 (0,60)		
	2020/21	1 (2,2%)	5 (10,9%)	38 (82,6%)	2 (4,3%)	46	2,89 (0,48)		
100 – Interação com docentes nas áreas curriculares humanísticas	2014/15	2 (2,4%)	10 (11,8%)	62 (72,9%)	11 (12,9%)	85	2,96 (0,59)	3	<0,001*
	2015/16	0 (0,0%)	18 (13,4%)	101 (75,4%)	15 (11,2%)	134	2,98 (0,50)		
	2016/17	1 (0,8%)	6 (4,8%)	85 (67,5%)	34 (27,0%)	126	3,21 (0,56)		
	2017/18	2 (2,0%)	8 (8,0%)	79 (79,0%)	11 (11,0%)	100	2,99 (0,52)		
	2018/19	2 (1,9%)	18 (17,0%)	73 (68,9%)	13 (12,3%)	106	2,92 (0,60)		
	2019/20	0 (0,0%)	3 (10,0%)	16 (53,3%)	11 (36,7%)	30	3,27 (0,60)		
	2020/21	0 (0,0%)	1 (2,2%)	31 (67,4%)	14 (30,4%)	46	3,28 (0,50)		
101 – Interação com os tutores nas residências clínicas	2014/15	0 (0,0%)	11 (12,9%)	55 (64,7%)	19 (22,4%)	85	3,09 (0,59)	3	0,008*
	2015/16	2 (1,5%)	16 (11,9%)	92 (68,1%)	25 (18,5%)	135	3,04 (0,60)		
	2016/17	0 (0,0%)	10 (7,9%)	88 (69,3%)	29 (22,8%)	127	3,15 (0,54)		
	2017/18	3 (2,9%)	18 (17,6%)	72 (70,6%)	9 (8,8%)	102	2,85 (0,60)		
	2018/19	2 (1,9%)	18 (17,3%)	67 (64,4%)	17 (16,3%)	104	2,95 (0,64)		
	2019/20	0 (0,0%)	2 (6,7%)	23 (76,7%)	5 (16,7%)	30	3,10 (0,65)		
	2020/21	0 (0,0%)	8 (17,4%)	33 (71,1%)	5 (10,9%)	46	2,93 (0,53)		
102 -Interação com os funcionários da FCS	2014/15	1 (1,2%)	8 (9,4%)	47 (55,3%)	29 (34,1%)	85	3,22 (0,66)	3	0,157
	2015/16	1 (0,7%)	5 (3,7%)	74 (54,8%)	55 (40,7%)	135	3,36 (0,60)		
	2016/17	0 (0,0%)	2 (1,6%)	78 (60,5%)	49 (38,0%)	129	3,36 (0,51)		
	2017/18	1 (1,0%)	4 (3,9%)	59 (57,8%)	38 (37,3%)	102	3,31 (0,60)		
	2018/19	0 (0,0%)	5 (4,7%)	66 (62,3%)	35 (33,0%)	106	3,28 (0,55)		
	2019/20	0 (0,0%)	1 (3,3%)	12 (40,0%)	17 (56,7%)	30	3,53 (0,55)		

	2020/21	0 (0,0%)	0 (0,0%)	25 (54,3%)	21 (45,7%)	46	3,46 (0,50)	3	
103 – Interação com outros alunos do curso de medicina	2014/15	0 (0,0%)	5 (5,9%)	58 (68,2%)	22 (25,9%)	85	3,20 (0,53)	3	0,001*
	2015/16	0 (0,0%)	7 (5,2%)	84 (62,2%)	44 (32,6%)	135	3,27 (0,55)		
	2016/17	0 (0,0%)	2 (1,6%)	76 (58,9%)	51 (39,5%)	129	3,38 (0,52)		
	2017/18	0 (0,0%)	5 (4,9%)	67 (65,7%)	30 (29,4%)	102	3,25 (0,54)		
	2018/19	1 (0,9%)	6 (5,7%)	75 (70,8%)	24 (22,6%)	106	3,15 (0,55)		
	2019/20	0 (0,0%)	1 (3,3%)	14 (46,7%)	15 (50,0%)	30	3,47 (0,55)	3,5	
	2020/21	0 (0,0%)	0 (0,0%)	24 (52,2%)	22 (47,8%)	46	3,48 (0,51)	3	
104 – Interação com alunos de outros cursos	2014/15	3 (3,6%)	14 (16,9%)	55 (66,3%)	11 (13,3%)	83	2,89 (0,66)	3	0,144
	2015/16	7 (5,2%)	28 (20,7%)	75 (55,6%)	25 (18,5%)	135	2,87 (0,77)		
	2016/17	2 (1,6%)	20 (16,0%)	87 (69,6%)	16 (12,8%)	125	2,94 (0,59)		
	2017/18	6 (6,1%)	26 (26,5%)	54 (55,1%)	12 (12,2%)	98	2,73 (0,75)		
	2018/19	2 (1,9%)	18 (17,5%)	69 (67,0%)	14 (13,6%)	103	2,92 (0,62)		
	2019/20	1 (3,3%)	1 (3,3%)	22 (73,3%)	6 (20,0%)	30	3,10 (0,62)		
	2020/21	3 (6,5%)	5 (10,9%)	29 (63,0%)	9 (19,6%)	46	2,96 (0,76)		

*Se p -value < 0,05 há pelo menos 2 anos letivos nos quais as respostas apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si
Tabela 15 - Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão e teste de *Kruskal-Wallis* – Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da FCS

	Ano Letivo	N					Total (N)	Medidas de Localização e Dispersão		p-value
		Nunca recorreu/sem opinião	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito		Média (desvio-padrão)	Mediana	Kruskal-Wallis
105 – Biblioteca da FCS	2014/15	1 (1,2%)	2 (2,4%)	10 (11,8%)	57 (67,1%)	15 (17,6%)	85	3,01 (0,63)	3	0,002*
	2015/16	3 (2,2%)	1 (0,7%)	14 (10,3%)	81 (59,6%)	37 (27,2%)	136	3,16 (0,63)		
	2016/17	0 (0%)	2 (1,6%)	15 (11,8%)	77 (60,6%)	33 (26,0%)	127	3,11 (0,66)		
	2017/18	2 (2,0%)	2 (2,0%)	20 (19,6%)	58 (56,9%)	20 (19,6%)	102	2,96 (0,70)		
	2018/19	2 (1,9%)	5 (4,7%)	23 (21,7%)	59 (55,7%)	17 (16,0%)	106	2,85 (0,75)		
	2019/20	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (6,7%)	17 (56,7%)	11 (36,7%)	30	3,30 (0,60)		
	2020/21	4 (12,5%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	21 (65,6%)	7 (21,9%)	32	3,25 (0,44)		

106 – Gabinete de Educação Médica	2014/15	7 (8,2%)	0 (0%)	11 (12,9%)	63 (74,1%)	4 (4,7%)	85	2,91 (0,43)	3	0,008*
	2015/16	25 (18,5%)	1 (0,7%)	15 (11,1%)	81 (60,0%)	13 (9,6%)	135	2,96 (0,54)		
	2016/17	17 (13,8%)	1 (0,8%)	4 (3,3%)	78 (63,4%)	23 (18,7%)	123	3,16 (0,52)		
	2017/18	20 (20,0%)	2 (2,0%)	7 (7,0%)	62 (62,0%)	9 (9,0%)	100	2,98 (0,55)		
	2018/19	37 (35,6%)	4 (3,8%)	5 (4,8%)	52 (50,0%)	6 (5,8%)	104	2,90 (0,63)		
	2019/20	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (6,7%)	25 (83,3%)	3 (10,0%)	30	3,03 (0,41)		
	2020/21	5 (15,6%)	0 (0,0%)	2 (6,3%)	20 (62,5%)	5 (15,6%)	32	3,11 (0,51)		
107 – Segurança	2014/15	6 (7,1%)	0 (0%)	4 (4,7%)	56 (65,9%)	19 (22,4%)	85	3,19 (0,51)	3	0,043*
	2015/16	20 (14,8%)	1 (0,7%)	4 (3,0%)	70 (51,9%)	40 (29,6%)	135	3,30 (0,58)		
	2016/17	7 (5,5%)	0 (0%)	4 (3,1%)	68 (53,5%)	48 (37,8%)	127	3,37 (0,55)		
	2017/18	11 (10,8%)	1 (1,0%)	7 (6,9%)	60 (58,8%)	23 (22,5%)	102	3,15 (0,60)		
	2018/19	14 (13,2%)	1 (0,9%)	2 (1,9%)	65 (61,3%)	24 (22,6%)	106	3,22 (0,53)		
	2019/20	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	22 (73,3%)	8 (26,7%)	30	3,27 (0,45)		
	2020/21	2 (6,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	17 (53,1%)	13 (40,6%)	32	3,43 (0,50)		
108 – Informática e comunicação eletrónica	2014/15	1 (1,2%)	6 (7,1%)	24 (28,2%)	44 (51,8%)	10 (11,8%)	85	2,69 (0,78)	3	0,037*
	2015/16	4 (3,0%)	9 (6,7%)	31 (23,0%)	69 (51,1%)	22 (16,3%)	135	2,79 (0,80)		
	2016/17	1 (0,8%)	7 (5,6%)	31 (24,6%)	74 (58,7%)	13 (10,3%)	126	2,74 (0,72)		
	2017/18	2 (2,0%)	7 (6,9%)	39 (38,2%)	46 (45,1%)	8 (7,8%)	102	2,55 (0,74)		
	2018/19	4 (3,8%)	12 (11,3%)	33 (31,1%)	49 (46,2%)	8 (7,5%)	106	2,52 (0,81)		
	2019/20	1 (3,3%)	1 (3,3%)	6 (20,0%)	20 (66,7%)	2 (6,7%)	30	2,79 (0,62)		

	2020/21	0 (0,0%)	1 (3,1%)	7 (21,9%)	22 (68,8%)	2 (6,3%)	32	2,78 (0,61)		
109 – Secretaria da FCS	2014/15	5 (5,9%)	1 (1,2%)	5 (5,9%)	61 (71,8%)	13 (15,3%)	85	3,08 (0,52)	3	0,014*
	2015/16	2 (1,5%)	1 (0,7%)	8 (5,9%)	95 (69,9%)	30 (22,1%)	136	3,15 (0,54)		
	2016/17	0 (0%)	1 (0,8%)	3 (2,4%)	91 (72,2%)	31 (24,6%)	126	3,21 (0,51)		
	2017/18	1 (1,0%)	2 (2,0%)	9 (8,8%)	78 (76,5%)	12 (11,8%)	102	2,99 (0,54)		
	2018/19	3 (2,8%)	0 (0,0%)	10 (9,4%)	78 (73,6%)	15 (14,2%)	106	3,05 (0,49)		
	2019/20	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (6,7%)	26 (86,7%)	2 (6,7%)	30	3,00 (0,62)		
	2020/21	4 (12,5%)	0 (0,0%)	5 (15,6%)	19 (59,4%)	4 (12,5%)	32	2,96 (0,58)		
110 – Apoio para atividades extracurriculares	2014/15	10 (11,8%)	1 (1,2%)	16 (18,8%)	53 (62,4%)	5 (5,9%)	85	2,83 (0,55)	3	0,007*
	2015/16	14 (10,4%)	8 (5,9%)	24 (17,8%)	72 (53,3%)	17 (12,6%)	135	2,81 (0,76)		
	2016/17	16 (12,7%)	0 (0,0%)	14 (11,1%)	74 (58,7%)	22 (17,5%)	126	3,07 (0,57)		
	2017/18	12 (12,0%)	6 (6,0%)	14 (14,0%)	57 (57,0%)	11 (11,0%)	100	2,83 (0,73)		
	2018/19	20 (19,2%)	7 (6,7%)	17 (16,3%)	52 (50,0%)	8 (7,7%)	104	2,73 (0,75)		
	2019/20	5 (16,7%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)	18 (60,0%)	5 (16,7%)	30	3,08 (0,64)		
	2020/21	7 (21,9%)	0 (0,0%)	2 (6,3%)	20 (62,5%)	3 (9,4%)	32	3,04 (0,46)		
111 – Salas de autoaprendizagem	2014/15	0 (0%)	0 (0%)	5 (5,9%)	58 (68,2%)	22 (25,9%)	85	3,20 (0,53)	3	<0,001*
	2015/16	0 (0%)	3 (2,2%)	5 (3,7%)	80 (59,3%)	47 (34,8%)	135	3,27 (0,64)		
	2016/17	1 (0,8%)	0 (0,0%)	9 (7,1%)	80 (63,0%)	37 (29,1%)	127	3,22 (0,56)		
	2017/18	0 (0,0%)	2 (2,0%)	13 (12,7%)	71 (69,6%)	16 (15,7%)	102	2,99 (0,61)		
	2018/19	2 (1,9%)	4 (3,8%)	12 (11,3%)	71 (67,0%)	17 (16,0%)	106	2,97 (0,66)		

	2019/20	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (3,3%)	21 (70,0%)	8 (26,7%)	30	3,23 (0,50)		
	2020/21	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (6,3%)	21 (65,6%)	9 (28,1%)	32	3,22 (0,55)		
112 – Laboratórios de Ensino	2014/15	5 (5,9%)	2 (2,4%)	9 (10,6%)	50 (58,8%)	19 (22,4%)	85	3,08 (0,67)	3	0,339
	2015/16	6 (4,4%)	0 (0%)	16 (11,9%)	74 (54,8%)	39 (28,9%)	135	3,18 (0,63)		
	2016/17	3 (2,4%)	0 (0,0%)	7 (5,6%)	75 (59,5%)	41 (32,5%)	126	3,28 (0,56)		
	2017/18	3 (2,9%)	1 (1,0%)	7 (6,9%)	69 (67,6%)	22 (21,6%)	102	3,13 (0,57)		
	2018/19	3 (2,8%)	0 (0,0%)	10 (9,4%)	69 (65,1%)	24 (22,6%)	106	3,14 (0,56)		
	2019/20	1 (3,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	21 (70,0%)	8 (26,7%)	30	3,28 (0,46)		
	2020/21	2 (6,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	24 (75,0%)	6 (18,8%)	32	3,20 (0,41)		
113 – Outras salas de aulas	2014/15	4 (4,9%)	0 (0%)	3 (3,7%)	56 (69,1%)	18 (22,2%)	81	3,19 (0,49)	3	0,035*
	2015/16	5 (3,8%)	0 (0%)	4 (3,0%)	89 (67,4%)	34 (25,8%)	132	3,24 (0,50)		
	2016/17	7 (5,7%)	0 (0,0%)	3 (2,4%)	89 (72,4%)	24 (19,5%)	123	3,18 (0,45)		
	2017/18	6 (6,1%)	2 (2,0%)	5 (5,1%)	73 (74,5%)	12 (12,2%)	98	3,03 (0,42)		
	2018/19	10 (10,1%)	0 (0,0%)	6 (6,1%)	72 (72,7%)	11 (11,1%)	99	3,06 (0,44)		
	2019/20	1 (3,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	25 (83,3%)	4 (13,3%)	30	3,14 (0,35)		
	2020/21	2 (6,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	24 (75,0%)	6 (18,8%)	32	3,20 (0,41)		

*Se $p\text{-value} < 0,05$ há pelo menos 2 anos letivos nos quais as respostas apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si

Tabela 16 - Frequência absoluta e relativa, medidas de localização e dispersão e teste de *Kruskal-Wallis* - Nível de satisfação em relação aos serviços e infraestruturas da UBI

Ano Letivo	N					Total (N)	Medidas de Localização e Dispersão		p-value
	Nunca recorreu/sem opinião	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito		Média (desvio-padrão)	Mediana	

114 – Biblioteca Geral da UBI	2014/15	26 (30,6%)	1 (1,2%)	4 (4,7%)	29 (34,1%)	25 (29,4%)	85	3,32 (0,68)	3	0,080
	2015/16	15 (11,1%)	0 (0,0%)	3 (2,2%)	67 (49,6%)	50 (37,0%)	135	3,39 (0,54)		
	2016/17	15 (11,8%)	0 (0,0%)	1 (0,8%)	63 (49,6%)	48 (37,8%)	127	3,42 (0,51)		
	2017/18	8 (7,8%)	1 (1,0%)	7 (6,9%)	60 (58,8%)	26 (25,5%)	102	3,18 (0,60)		
	2018/19	14 (13,2%)	0 (0,0%)	5 (4,7%)	59 (55,7%)	28 (26,4%)	106	3,25 (0,55)		
	2019/20	3 (10,0%)	0 (0,0%)	1 (3,3%)	17 (56,7%)	9 (30,0%)	30	3,30 (0,54)		
	2020/21	9 (28,1%)	0 (0,0%)	1 (3,1%)	14 (43,8%)	8 (25,0%)	32	3,30 (0,56)		
115 – Serviços alimentares (cantina/bar)	2014/15	2 (2,4%)	3 (3,5%)	17 (20,0%)	52 (61,2%)	11 (12,9%)	85	2,86 (0,68)	3	0,002*
	2015/16	3 (2,2%)	12 (8,9%)	20 (14,8%)	78 (57,8%)	22 (16,3%)	135	2,83 (0,81)		
	2016/17	4 (3,2%)	2 (1,6%)	16 (12,7%)	83 (65,9%)	21 (16,7%)	126	3,01 (0,61)		
	2017/18	3 (2,9%)	10 (9,8%)	25 (24,5%)	56 (54,9%)	8 (7,8%)	102	2,63 (0,78)		
	2018/19	3 (2,8%)	7 (6,6%)	23 (21,7%)	67 (63,2%)	6 (5,7%)	106	2,70 (0,68)		
	2019/20	3 (10,0%)	1 (3,3%)	4 (13,3%)	15 (50,0%)	7 (23,3%)	30	3,04 (0,76)		
	2020/21	2 (6,3%)	1 (3,1%)	4 (12,5%)	22 (68,8%)	3 (9,4%)	32	2,90 (0,61)		
116 – Serviços Académicos	2014/15	5 (5,9%)	3 (3,5%)	18 (21,2%)	57 (67,1%)	2 (2,4%)	85	2,71 (0,57)	3	0,006*
	2015/16	5 (3,7%)	5 (3,7%)	26 (19,4%)	87 (64,9%)	11 (8,2%)	134	2,81 (0,64)		
	2016/17	8 (6,3%)	1 (0,8%)	10 (7,9%)	94 (74,6%)	13 (10,3%)	126	3,01 (0,48)		
	2017/18	5 (5,0%)	4 (4,0%)	12 (11,9%)	74 (73,3%)	6 (5,9%)	101	2,85 (0,58)		
	2018/19	10 (9,5%)	6 (5,7%)	16 (15,2%)	65 (61,9%)	8 (7,6%)	105	2,79 (0,68)		
	2019/20	2 (6,7%)	0 (0,0%)	3 (10,0%)	22 (73,3%)	3 (10,0%)	30	3,00 (0,47)		
	2020/21	1 (3,1%)	1 (3,1%)	8 (25,0%)	21 (65,6%)	1 (3,1%)	32	2,71 (0,59)		
117 – Serviços de Ação Social	2014/15	28 (32,9%)	0 (0%)	12 (14,1%)	42 (49,4%)	3 (3,5%)	85	2,84 (0,49)	3	0,027*
	2015/16	30 (22,4%)	3 (2,2%)	17 (12,7%)	75 (56,0%)	9 (6,7%)	134	2,87 (0,59)		
	2016/17	43 (34,1%)	0 (0,0%)	4 (3,2%)	66 (52,4%)	13 (10,3%)	126	3,11 (0,44)		
	2017/18	29 (28,4%)	1 (1,0%)	14 (13,7%)	50 (49,0%)	8 (7,8%)	102	2,89 (0,63)		
	2018/19	44 (41,5%)	2 (1,9%)	6 (5,7%)	47 (44,3%)	7 (6,6%)	106	2,95 (0,59)		
	2019/20	7 (23,3%)	0 (0,0%)	2 (6,7%)	18 (60,0%)	3 (10,0%)	30	3,04 (0,58)		
	2020/21	12 (37,5%)	2 (6,3%)	0 (0,0%)	18 (56,3%)	0 (0,0%)	32	2,80 (0,62)		
118 – Recursos informáticos	2014/15	18 (21,2%)	0 (0,0%)	13 (15,3%)	51 (60,0%)	3 (3,5%)	85	2,85 (0,47)	3	0,012*
	2015/16	19 (14,4%)	4 (3,0%)	20 (15,2%)	79 (59,8%)	10 (7,6%)	132	2,84 (0,62)		
	2016/17	13 (10,2%)	1 (0,8%)	21 (16,5%)	82 (64,6%)	10 (7,9%)	127	2,89 (0,55)		
	2017/18	8 (7,9%)	4 (4,0%)	26 (25,7%)	59 (58,4%)	4 (4,0%)	101	2,68 (0,63)		
	2018/19	21 (19,8%)	9 (8,5%)	21 (19,8%)	50 (47,2%)	5 (4,7%)	106	2,60 (0,76)		
	2019/20	7 (23,3%)	0 (0,0%)	3 (10,0%)	18 (60,0%)	2 (6,7%)	30	2,96 (0,48)		
	2020/21	5 (15,6%)	1 (3,1%)	2 (6,3%)	22 (68,8%)	2 (6,3%)	32	2,93(0,55)		
	2014/15	60 (70,6%)	4 (4,7%)	5 (5,9%)	15 (17,6%)	1 (1,2%)	85	2,52 (0,82)	3	0,012*

119 – Residências universitárias	2015/16	93 (69,4%)	6 (4,5%)	13 (9,7%)	18 (13,4%)	4 (3,0%)	134	2,49 (0,87)		
	2016/17	83 (67,5%)	2 (1,6%)	9 (7,3%)	24 (19,5%)	5 (4,1%)	123	2,80 (0,72)		
	2017/18	66 (65,3%)	10 (9,9%)	9 (8,9%)	15 (14,9%)	1 (1,0%)	101	2,20 (0,90)	2	
	2018/19	86 (81,9%)	4 (3,8%)	5 (4,8%)	9 (8,6%)	1 (1,0%)	105	2,37 (0,90)	3	
	2019/20	22 (73,3%)	1 (3,3%)	0 (0,0%)	5 (16,7%)	2 (6,7%)	30	3,00 (0,93)		
	2020/21	21 (65,6%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	11 (34,4%)	0 (0,0%)	32	3,00 (0,00)		
120 – Instalações para atividades extracurriculares	2014/15	38 (44,7%)	3 (3,5%)	7 (8,2%)	35 (41,2%)	2 (2,4%)	85	2,77 (0,82)	3	0,148
	2015/16	50 (37,3%)	4 (3,0%)	16 (11,9%)	54 (40,3%)	10 (7,5%)	134	2,83 (0,69)		
	2016/17	48 (39,0%)	0 (0,0%)	8 (6,5%)	58 (47,2%)	9 (7,3%)	123	3,01 (0,48)		
	2017/18	40 (39,2%)	3 (2,9%)	9 (8,8%)	48 (47,1%)	2 (2,0%)	102	2,79 (0,58)		
	2018/19	44 (41,9%)	1 (1,0%)	7 (6,7%)	50 (47,6%)	3 (2,9%)	105	2,90 (0,47)		
	2019/20	11 (36,7%)	0 (0,0%)	1 (3,3%)	16 (53,3%)	2 (6,7%)	30	3,05 (0,41)		
	2020/21	13 (40,6%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	19 (59,4%)	0 (0,0%)	32	3,00 (0,00)		

*Se *p-value* < 0,05 há pelo menos 2 anos letivos nos quais as respostas apresentam diferenças estatisticamente significativas entre si

Anexo III – Tabelas com o teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni

Tabela 17 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni - Apoio na integração na FCS (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,017)

		53 – Apoio na integração na FCS						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,92 (0,62)	3,07 (0,53)	3,17 (0,58)	2,90 (0,74)	2,92 (0,69)	3,10 (0,66)	3,00 (0,76)
Ano letivo	2014/15		0,625	0,040*	1,000	1,000	0,712	0,958
	2015/16			0,715	0,756	0,728	0,999	1,000
	2016/17				0,058	0,049*	0,999	0,788
	2017/18					1,000	0,802	0,986
	2018/19						0,789	0,983
	2019/20							0,995
	2020/21							

* Se *p-value* < 0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferenças estatisticamente significativas entre si

Tabela 18 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de Bonferroni - Apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem do curso (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* < 0,001)

		54 – Apoio na adaptação às metodologias de ensino/aprendizagem do curso						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,71 (0,69)	2,79 (0,60)	2,98 (0,60)	2,51 (0,71)	2,77 (0,78)	2,87 (0,57)	2,74 (0,83)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,117	0,696	1,000	1,000	1,000
	2015/16			0,365	0,038*	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,000*	0,982	1,000	1,000
	2017/18					0,030*	0,150	0,435
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* < 0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferenças estatisticamente significativas entre si

Tabela 19 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Envolvimento dos alunos na aprendizagem (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* <0,001)

		55 – Envolvimento dos alunos na aprendizagem						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,98 (0,56)	3,02 (0,55)	3,12 (0,59)	2,87 (0,61)	2,80 (0,65)	2,97 (0,49)	2,76 (0,64)
Ano letivo	2014/15		1,000	1,000	1,000	0,869	1,000	,980
	2015/16			1,000	1,000	0,091	1,000	0,218
	2016/17				0,058	0,001*	1,000	0,009*
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 20 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* <0,001)

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

		56 – Responsabilização dos alunos pelo processo de autoaprendizagem						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,71 (0,65)	2,93 (0,70)	3,05 (0,64)	2,65 (0,75)	2,59 (0,69)	2,90 (0,66)	2,59 (0,72)
Ano letivo	2014/15		0,262	0,006*	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			1,000	0,026*	0,002*	1,000	0,086
	2016/17				0,000*	0,000*	0,811	0,003*
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						0,272	1,000
	2019/20							0,723
	2020/21							

Tabela 21 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Motivação para o interesse e/ou prática de investigação (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* <0,001)

		58 – Motivação para o interesse e/ou prática de investigação						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
Média e DP		2,38 (0,65)	2,39 (0,73)	2,77 (0,69)	2,57 (0,78)	2,50 (0,71)	2,53 (0,63)	2,52 (0,69)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,003*	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			0,001*	1,000	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,742	0,122	1,000	0,740
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 22 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Oportunidades para participar em atividades extracurriculares (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,040)

		61 – Oportunidades de participar em atividades extracurriculares						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
Média e DP		2,81 (0,68)	2,94 (0,72)	3,14 (0,67)	2,87 (0,78)	2,95 (0,79)	3,00 (0,79)	2,85 (0,89)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,022*	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			0,653	1,000	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,253	1,000	1,000	0,936
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 23 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Interação com docentes nas áreas curriculares biomédicas (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* <0,001)

		99 – Docentes nas áreas curriculares biomédicas (corpo humano, patologia, biologia celular)						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,71 (0,55)	2,96 (0,47)	3,10 (0,50)	2,89 (0,55)	2,96 (0,60)	3,07 (0,60)	2,89 (0,48)
Ano letivo	2014/15		0,036*	0,000*	0,449	0,035*	0,047*	1,000
	2015/16			0,592	1,000	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,126	1,000	1,000	0,764
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 24 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Interação com docentes nas áreas curriculares humanísticas (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* <0,001)

		100 - Docentes nas áreas curriculares humanísticas (sociologia, psicologia)						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,96 (0,59)	2,98 (0,50)	3,21 (0,56)	2,99 (0,52)	2,92 (0,60)	3,27 (0,60)	3,28 (0,50)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,049*	1,000	1,000	0,240	0,050*
	2015/16			0,008*	1,000	1,000	0,130	0,017*
	2016/17				0,074	0,002*	0,339	0,075
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						0,046*	0,005*
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 25 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Interação com tutores nas residências clínicas (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,008)

		101 – Tutores nas residências clínicas						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	3,09 (0,59)	3,04 (0,60)	3,15 (0,54)	2,85 (0,60)	2,95 (0,64)	3,10 (0,65)	2,93 (0,53)
Ano letivo	2014/15		1,000	1,000	0,184	1,000	1,000	1,000
	2015/16			1,000	0,426	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,006*	0,336	1,000	0,571
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* < 0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 26- Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Interação com outros alunos do curso de medicina (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,001)

		103 – Outros alunos do curso de medicina						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	3,20 (0,53)	3,27 (0,55)	3,38 (0,52)	3,25 (0,54)	3,15 (0,55)	3,47 (0,55)	3,48 (0,51)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,407	1,000	1,000	0,355	0,111
	2015/16			1,000	1,000	1,000	1,000	0,641
	2016/17				1,000	0,047*	1,000	1,000
	2017/18					1,000	0,859	0,336
	2018/19						0,104	0,020*
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* < 0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 27 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Biblioteca da FCS (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,002)

		105 - Biblioteca da FCS						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	3,01 (0,63)	3,16 (0,63)	3,11 (0,66)	2,96 (0,70)	2,85 (0,75)	3,30 (0,60)	3,25 (0,44)
Ano letivo	2014/15		1,000	1,000	1,000	1,000	0,850	1,000
	2015/16			1,000	0,547	0,017*	1,000	1,000
	2016/17				1,000	0,100	1,000	1,000
	2017/18					1,000	0,286	1,000
	2018/19						0,032*	0,177
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 28 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Gabinete de Educação Médica (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,008)

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

		106 – Gabinete de Educação Médica						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,91 (0,43)	2,96 (0,54)	3,16 (0,52)	2,98 (0,55)	2,90 (0,63)	3,03 (0,41)	3,11 (0,51)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,008*	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			0,066	1,000	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,366	0,079	1,000	1,000
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

Tabela 29 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Segurança (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,043)

* Se *p-value* < 0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

		107 - Segurança						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	3,19 (0,51)	3,30 (0,58)	3,37 (0,55)	3,15 (0,60)	3,22 (0,53)	3,27 (0,45)	3,43 (0,50)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,308	0,996	0,999	0,925	0,524
	2015/16			0,242	0,980	0,995	0,937	0,525
	2016/17				0,047*	0,075	1,000	1,000
	2017/18					1,000	0,699	0,232
	2018/19						0,772	0,292
	2019/20							0,998
	2020/21							

Tabela 30 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Informática e comunicação eletrônica (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,037)

** Se *p-value* < 0,100 então esses dois anos letivos apresentam tendência para terem respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

		108 – Informática e comunicação eletrônica						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,69 (0,78)	2,79 (0,80)	2,74 (0,72)	2,55 (0,74)	2,52 (0,81)	2,79 (0,62)	2,78 (0,61)
Ano letivo	2014/15		0,946	0,998	0,792	0,771	0,994	0,997
	2015/16			0,998	0,109	0,096**	1,000	1,000
	2016/17				0,337	0,310	1,000	1,000
	2017/18					1,000	0,626	0,646
	2018/19						0,608	0,628
	2019/20							1,000
	2020/21							

Tabela 31 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Secretaria da FCS (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,014)

		109 – Secretaria da FCS						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	3,08 (0,52)	3,15 (0,54)	3,21 (0,51)	2,99 (0,54)	3,05 (0,49)	3,00 (0,62)	2,96 (0,58)
Ano letivo	2014/15		1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			1,000	0,488	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,044*	0,277	0,651	0,423
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 32- Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Apoio para atividades extracurriculares (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,007)

		110 – Apoio para atividades extracurriculares						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,83 (0,55)	2,81 (0,76)	3,07 (0,57)	2,83 (0,73)	2,73 (0,75)	3,08 (0,64)	3,04 (0,46)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,196	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			0,144	1,000	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,535	0,023*	1,000	1,000
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						0,395	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 33 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Salas de autoaprendizagem (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* <0,001)

		111 – Salas de Autoaprendizagem						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	3,20 (0,53)	3,27 (0,64)	3,20 (0,63)	2,99 (0,61)	2,92 (0,77)	3,23 (0,50)	3,22 (0,55)
Ano letivo	2014/15		1,000	1,000	0,534	0,507	1,000	1,000
	2015/16			1,000	0,004*	0,003*	1,000	1,000
	2016/17				0,103	0,095	1,000	1,000
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 34- Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Outras salas de aulas (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,035)

		113 – Outras salas de aulas						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	3,19 (0,49)	3,24 (0,50)	3,18 (0,45)	3,03 (0,42)	3,06 (0,44)	3,14 (0,35)	3,20 (0,41)
Ano letivo	2014/15		1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			1,000	0,084**	0,098**	1,000	1,000
	2016/17				1,000	1,000	1,000	1,000
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

** Se *p-value* <0,100 então esses dois anos letivos apresentam tendência para terem respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 35 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Serviços Alimentares
(Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,002)

		115 – Serviços alimentares (cantina/bar)						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,86 (0,68)	2,83 (0,81)	3,01 (0,61)	2,63 (0,78)	2,70 (0,68)	3,04 (0,76)	2,90 (0,61)
Ano letivo	2014/15		1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			1,000	0,374	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,003*	0,027*	1,000	1,000
	2017/18					1,000	0,171	1,000
	2018/19						0,482	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 36 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Serviços Académicos
(Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,006)

* Se *p-value* <0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

		116 – Serviços Académicos						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,71 (0,57)	2,81 (0,64)	3,01 (0,48)	2,85 (0,58)	2,79 (0,68)	3,00 (0,47)	2,71 (0,59)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,012*	1,000	1,000	0,688	1,000
	2015/16			0,134	1,000	1,000	1,000	1,000
	2016/17				1,000	0,271	1,000	0,162
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

Tabela 37 – Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Serviços de Ação Social (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,027)

		117 – Serviços de Ação Social						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,84 (0,49)	2,87 (0,59)	3,11 (0,44)	2,89 (0,63)	2,95 (0,59)	3,04 (0,58)	2,80 (0,62)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,046*	1,000	1,000	1,000	1,000
	2015/16			0,067	1,000	1,000	1,000	1,000
	2016/17				0,220	1,000	1,000	1,000
	2017/18					1,000	1,000	1,000
	2018/19						1,000	1,000
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* < 0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si

Tabela 38 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Recursos Informáticos (Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,012)

** Se *p-value* < 0,100 então esses dois anos letivos apresentam tendência para terem respostas com diferença

		118 – Recursos Informáticos						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
	Média e DP	2,85 (0,47)	2,84 (0,62)	2,89 (0,55)	2,68 (0,63)	2,60 (0,76)	2,96 (0,48)	2,93 (0,55)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,999	0,616	0,375	0,986	0,982
	2015/16			1,000	0,370	0,171	0,989	0,985
	2016/17				0,186	0,072**	0,998	0,998
	2017/18					0,999	0,421	0,350
	2018/19						0,271	0,209
	2019/20							1,000
	2020/21							

estatisticamente significativa entre si

Tabela 39 - Teste de comparação múltipla das médias com a correção de *Bonferroni* – Recursos Informáticos
(Teste de *Kruskal-Wallis* – *p-value* 0,012)

		119 – Residências Universitárias						
		Ano letivo						
		2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
Média e DP		2,52 (0,82)	2,49 (0,87)	2,80 (0,72)	2,20 (0,90)	2,37 (0,90)	3,00 (0,93)	3,00 (0,00)
Ano letivo	2014/15		1,000	0,881	0,764	0,995	0,703	0,617
	2015/16			0,580	0,833	1,000	0,520	0,396
	2016/17				0,046*	0,534	0,981	0,974
	2017/18					0,994	0,131	0,064
	2018/19						0,436	0,337
	2019/20							1,000
	2020/21							

* Se *p-value* < 0,05 então esses dois anos letivos apresentam respostas com diferença estatisticamente significativa entre si