

**CONCEPÇÃO DE DISCENTES ACERCA DAS METODOLOGIAS DE ENSINO
ADOTADAS PELAS ESCOLAS MÉDICAS**

***STUDENT'S NOTIONS OF THE TEACHING METHODOLOGIES ADOPTED BY
MEDICAL SCHOOLS***

Erika Andressa Simões de Melo

erik4melo@gmail.com

Graduanda do curso de Medicina (Univasf)

Ademário Matos Júnior

a-juniormatos@hotmail.com

Graduando do curso de Medicina (Univasf)

Guilherme Ribeiro Barbosa

guilhermes2102@hotmail.com

Graduando do curso de Medicina (Univasf)

Isadora de Macêdo Sampaio

isadoramsampaio@gmail.com

Graduanda do curso de Medicina (Univasf)

Leandro da Cruz Melgaço dos Santos

leandro_melgaco@hotmail.com

Graduando do curso de Medicina (Univasf)

Rodolfo José Ferreira Cavalcanti

rjfcavalcanti@gmail.com

Graduando do curso de Medicina (Univasf)

Dra. Anekécia Lauro da Silva

anekecia.lauro@univasf.edu.br

Professora adjunta da Univasf

Dra. Joilda Silva Nery

joilda.nery@univasf.edu.br

Professora adjunta da Univasf

Dr. Matheus Rodrigues Lopes

matheus.rlopes@univasf.edu.br

Professor adjunto da Univasf

Dr. Melquisedec Abiaré Dantas de Santana

melquisedec.santana@univasf.edu.br

Professor adjunto da Univasf

Dr. Diogo Vilar da Fonsêca

diogo.vilar@univasf.edu.br

Professor adjunto da Univasf

RESUMO

Tradicionalmente, o uso de metodologias de ensino-aprendizagem conservadoras foi bastante atuante na formação de profissionais na área da saúde. Com a dissociação dos ideais desses modelos dos princípios do atual sistema de saúde brasileiro, surgiu a necessidade de reforma no processo de ensino para os cursos de saúde no Brasil. Com a consolidação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais, várias instituições de ensino superior passaram a adotar métodos ativos de ensino-aprendizagem. Diante dessa nova realidade, o objetivo desse trabalho foi avaliar a percepção dos estudantes de medicina quanto aos diversos aspectos das metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas nas escolas médicas do Brasil. Trata-se de um estudo transversal de caráter quantitativo, que teve como instrumento de coleta a plataforma do *Google Forms*. A amostra foi composta por 229 estudantes oriundos de instituições de ensino, públicas e privadas, independentemente da metodologia adotada em seu curso. 89,66% dos estudantes de metodologia ativa afirmam que permaneceriam com esse método de ensino, enquanto 60,71% dos alunos de metodologia tradicional não aceitariam a troca por um ensino ativo. Em relação ao desestímulo para o aprendizado em aulas expositivas, a porcentagem é superior a 50% para todos os estudantes. A maioria dos participantes acredita que, independente da metodologia, o estudo prévio pode melhorar o rendimento durante as aulas, assim como julga ser importante a associação da teoria com a prática desde o início do curso. Este estudo fornece dados que evidenciam a necessidade de adaptações no processo de ensino médico.

Palavras-chave: Metodologia ativa. Educação médica. Escolas médicas.

ABSTRACT

Traditionally, the use of conservative teaching methodologies was very active in the training of professionals in the health field. Due to the dissociation of those models' ideals from the principles of the current Brazilian health system, the necessity of a reform in the teaching process for the health courses in Brazil arose. With the consolidation of the New Curricular Guidelines various higher education institutes adopted new active teaching-learning methods. Due to this new scenario, the objective of this article was to evaluate the medicine student's perception of the diverse aspects of teaching-learning methodologies utilized in Brazil's medical schools. This quantitative cross-sectional study used Google Forms as a survey instrument. The sample was comprised of 229 students from public and private education institutes, regardless of the methodology adopted in their medicine courses. 89,66% of active methodology students said that they would remain with the teaching method, while 60,71% of the students of traditional methodologies would not accept the change to active teaching. Regarding disincentive to learning in expository classes, the percentage is more than half for all students. The majority of the participating students believe that regardless of methodology, studying beforehand can improve efficiency during classes, they also judge the association of theory and practice since the beginning of the course as being important. This study provides data that shows the necessity of adaptations in the process of medical teaching.

Keywords: Active methodology. Medical education. Medical schools.

INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, o uso de metodologias de ensino-aprendizagem conservadoras foi bastante atuante na formação dos profissionais na área da saúde. Percebe-se, no entanto, que os ideais deste modelo se dissociam dos princípios do atual sistema de saúde brasileiro (MITRE et al., 2008), focado na humanização e nas habilidades crítica e reflexiva do profissional de saúde (LÚCIA; DE SOUSA, 2016). Essa discordância se dá pela relação entre alunos e professores durante a formação acadêmica tradicional, na qual os discentes assumem uma postura passiva no processo de aquisição do conhecimento, enquanto que os docentes são meros transmissores de conteúdo (MITRE et al., 2008).

Diante deste cenário, surgiu a necessidade da reforma no processo de ensino-aprendizagens para os cursos de saúde no Brasil. Um dos alicerces de tal reformulação foi a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para as graduações nessa área (CONTERNO; LOPES, 2013). Com o objetivo de se adequar às DCNs, várias instituições de ensino superior passaram a adotar métodos ativos de ensino-aprendizagem, que substituíssem a memorização mecânica do discente tradicional pelo conhecimento significativo do conteúdo (GOMES; REGO, 2011), tornando-o um o futuro profissional provido de conhecimento e de pensamento crítico, sendo assim, capacitado para lidar com incertezas e complexidades da sociedade (MITRE et al., 2008).

A mudança no cenário de formação profissional na área de saúde se dá pelos princípios da metodologia ativa de aprendizagem, centrada na autonomia, na capacidade de “aprender a aprender” e na construção de uma postura ativa e crítica do discente (LÚCIA; DE SOUSA, 2016). O princípio pedagógico “aprender a aprender” é considerado uma das habilidades associadas à educação permanente, pois torna o trabalhador capaz de aprender continuamente durante sua vida profissional (SFR, 2013).

Os métodos ativos de ensino-aprendizagem valorizam o trabalho em grupo e a liberdade do discente no processo de pensar, permitindo assim a construção do conhecimento em conjunto. Uma das estratégias dessa metodologia que exemplifica esses atributos é a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a qual tem como princípios: a autonomia do estudante, o trabalho em pequenos grupos, a aprendizagem por descoberta e a aprendizagem significativa, de modo que o aluno se torne autônomo na construção do conhecimento,

compartilhando informações em pequenos grupos na resolução de problemas relacionados ao conteúdo estudado (GOMES; REGO, 2011).

De acordo com a implementação das metodologias ativas de ensino-aprendizagem nas instituições de ensino superior no Brasil, o presente trabalho avalia a percepção do discente acerca das metodologias de ensino adotadas nas escolas médicas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo transversal de caráter quantitativo. A amostra foi composta por 229 discentes maiores de 18 anos de idade, oriundos tanto de instituições de ensino particular superior privada quanto pública, independente do sexo, do semestre cursado e da metodologia de ensino aplicada no seu curso. O instrumento de coleta empregado foi um questionário *online* produzido pelos próprios pesquisadores, o qual foi realizado através da plataforma do *Google Forms*, sendo suas respostas anônimas e confidenciais.

Os indivíduos participantes só responderam ao questionário após concordarem com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. O termo foi anexado na primeira página do referido questionário, constituído por questões de múltipla escolha, considerando os principais aspectos das metodologias ativas de ensino, o que possibilitou uma avaliação confiável da visão dos estudantes de Medicina sobre o tema. Os resultados foram sistematizados em tabelas e gráficos analisados.

Para a análise estatística, o teste utilizado foi o qui-quadrado, o qual compromete-se em avaliar as correlações entre as variáveis do questionário online. O nível de significância adotado para o estudo foi de 5%, e as médias das idades foram expressas em média \pm desvio padrão da média.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A amostra da pesquisa contou com 229 participantes que apresentou predomínio do sexo feminino com 55,46% e idade média $22,1 \pm 2,9$ anos. Os discentes participantes, em sua maioria, são oriundos de instituições públicas (71,18%). Em relação à distribuição dos

estudantes nos anos letivos da graduação, constatou-se uma maior participação de alunos do primeiro e do segundo anos, representando 31,44% e 35,37%, respectivamente. Em contrapartida, houve uma pequena participação dos estudantes do sexto ano, com apenas 2,8% (Tabela 1).

Para analisar ainda a percepção dos participantes da pesquisa, estes foram divididos quanto à metodologia de ensino-aprendizagem adotada em suas respectivas instituições como demonstrado na tabela 2.

No presente estudo, ficou evidenciado uma correlação positiva entre os participantes, independente da metodologia de ensino-aprendizagem adotada nas escolas de medicina, e o fato de acreditarem que o profissional formado pela metodologia ativa é tão capaz quanto um formado pelo método tradicional ($p=0,01$). Para Berbel (2011), ocorre uma consistente inserção na prática profissional e no convívio social devido ao despertar da curiosidade e do estímulo à tomada de decisões proporcionadas pelas metodologias ativas que são consideradas úteis no aprendizado por favorecerem a autonomia do aluno.

Não houve correlação entre a percepção dos participantes quanto ao fato de se sentirem estimulados a aprenderem em aulas expositivas ($p=0,37$) e a possibilidade de aprenderem com as metodologias ativas ($p=0,08$). Vale ressaltar, no entanto, que a porcentagem de estudantes que afirmaram se sentir pouco ou nada estimulados com as aulas expositivas, sejam estes oriundos de metodologia tradicional ou mista (ativa e tradicional), são de 60,72% e de 57,14%, respectivamente. Isso indica grau considerável de insatisfação, com relação à adoção intensa de aulas expositivas, nas metodologias citadas.

Verificou-se uma correlação direta entre trocar ou permanecer em um curso que utilize metodologia ativa com o tipo de ensino utilizado nas escolas dos participantes da pesquisa ($p=0,00$), uma vez que 89,66% dos estudantes de universidades que adotam a metodologia ativa permaneceriam com o método de ensino adotado pela instituição, enquanto 60,71% dos alunos de metodologia tradicional não aceitariam a troca por um ensino ativo. Na visão de Junges e Behrens (2015), essa resistência apresentada pelos discentes é decorrente da sua formação anterior arraigada no conservadorismo, como também pode ter relação ao receio do desconhecido ou à acomodação do aluno gerada pelas metodologias tradicionais de ensino.

Houve diferença estatística entre a percepção da eficácia do ensino tradicional e o tipo de metodologia utilizada nas escolas dos participantes da pesquisa ($p=0,04$). Percebeu-se maior porcentagem de participantes que consideraram haver alguns ou muitos aspectos a

melhorar neste método, se compararmos os alunos pertencentes a instituições com metodologia tradicional (96,43%) e mista (94,05%), a seus pares, que estudam em Instituições de Ensino Superior (IES), onde são aplicadas, apenas, metodologias ativas (89,66%).

Observa-se uma contradição, se observarmos que 60,71% dos alunos de metodologia tradicional não aceitam a troca por um ensino ativo, enquanto uma porcentagem similar (60,72%) afirma sentir-se pouco ou nada estimulados com as aulas expositivas, e sua grande maioria (96,43%) considera haver alguns ou muitos aspectos a serem melhorados no ensino tradicional. Segundo DiCarlo (2009), o desinteresse e a fadiga dos alunos nas aulas expositivas estão no fato de abordarem muito conteúdo, além de pouco despertar raciocínio e de proporcionar quase nada de diversão. Diversificar as práticas de ensino-aprendizagem pode possibilitar a compreensão de forma mais adequada aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos – existem alunos mais visuais, outros mais leitores/escritores, outros mais táteis (DEUS, JM 2014). Em relação à resistência à proposta do ensino ativo, ao decidir inovações nos modelos tradicionais, o mais indicado poderia ser a modificação do conjunto da disciplina, ao invés de inserções pontuais, reforçando a necessidade de capacitação docente e de planejamento dos gestores, a fim de que novos métodos se consolidem (DEUS, JM 2014).

A maioria dos participantes acredita que, independente da metodologia de ensino utilizada em suas instituições, o estudo prévio pode melhorar o rendimento durante as aulas ($p=0,87$). Segundo Morán (2015), os alunos, ao inverterem o modelo tradicional de aula, no qual o professor ensina antes na aula, para um modelo em que, primeiro, o aluno tente aprender sozinho – através de leituras e atividades- e depois em sala de aula desenvolva os conhecimentos, permitem a realização de atividades mais ricas em sala de aula com a orientação dos professores e com o contato com os colegas.

Um método baseado nessa perspectiva, segundo Farias, Martin e Cristo (2015), é a “Aprendizagem Baseada em Problemas” ou *PBL (Problem-Based Learning)*, sendo uma das metodologias ativas de aprendizagem que revela uma aprendizagem expressiva, devido à valorização do conhecimento prévio nas etapas iniciais, estimulando, assim, uma maior motivação e envolvimento dos estudantes para a solução de problemas apresentados. Segundo Cyrino, E. & Toralles-Pereira, M.L (2004), a área de saúde foi pioneira em trabalhar com solução de problemas no Ensino Superior ainda na década de 60 na Universidade McMaster, no Canadá. De acordo com Morán (2015), os modelos mais centrados em aprender com

problemas e com situações reais aproximam os alunos com o contexto ao qual vivenciarão na vida profissional, transpondo o conhecimento a problemas reais.

Com relação à importância da participação do professor durante as aulas para a aquisição do conhecimento, 66,67% dos alunos de metodologia ativa acham-na importante. Os discentes de metodologia tradicional e de metodologia mista acham-na fundamental, 55,36% e 51,19%, respectivamente. Constatou-se que houve correlação direta entre o entendimento da importância do professor para aquisição do conhecimento e o tipo de metodologia usada nas escolas dos participantes ($p=0,01$). Esta constatação demonstra a dependência dos alunos em relação ao professor, o que pode estar associado ao processo de ensino-aprendizagem que, tradicionalmente, se restringe a uma reprodução do conhecimento, onde o docente transmite os conteúdos e o discente fica responsável apenas pela retenção e repetição dos mesmos, o que acaba tornando o aluno um mero expectador, sem a capacidade necessária de crítica e reflexão (TORRES; BEHRENS; MATOS, 2015). Segundo Morán (2015), em modelos inovadores disciplinares, o papel do professor é mais o de curador e de orientador, posto que ele orienta o estudante ao que é mais relevante entre as informações e o ajuda a encontrar um sentido nos materiais e nas atividades, além de acolher, estimular e valorizar o aluno. Ainda segundo Morán (2015), é preciso “dar menos aulas” e inserir mais conteúdos *online*, mais elaboração de roteiros de aula e atividades, como pesquisas, entrevistas e jogos para que o aluno “caminhe sozinho”.

Os dados resultantes relacionados ao aluno e o seu aprendizado ser mais fácil e, ou comum durante as aulas ou estudando por conta própria, bem como a importância da associação da teoria com a prática desde o início do curso não tiveram relação com as metodologias de ensino das escolas dos participantes, isto porque a maior parte dos envolvidos julga ser importante a associação da teoria com a prática desde o início do curso.

No que concerne à associação entre a teoria e a prática, com o objetivo de aproximar progressivamente a realidade da profissão, conhecer as transformações envolvidas nas demandas sociais e nas mudanças da profissão médica é uma forma de enfrentar os desafios em sua formação (DINI; BATISTA; 2004). Segundo Oliveira (2004), a integração entre ensino, serviços de saúde e comunidade, identidade regional, trabalho comunitário, atuação interdisciplinar e atividades de pesquisa refletem na formação discente e docente, sendo um grande pontapé para mudanças significativas no perfil médico.

É possível perceber, então, que mesmo não ocorrendo esta relação, nos três grupos de participantes há grande percentual que considera haver melhor rendimento estudando por conta própria (67,82% entre alunos de metodologias ativas, 62,50% entre alunos da metodologia tradicional e 59,52% entre alunos de metodologia mista). Ressalta-se, desta forma, a importância da autonomia do estudante nos processos de ensino-aprendizagem e de formação profissional (SMOLKA; GOMES; SIQUEIRA-BATISTA, 2014). Ainda, segundo Freire (2006), é primordial que os discentes sejam autônomos no seu processo de aprendizagem e do seu próprio pensamento. Além disso, o autor afirma que “ensinar não é transmitir conhecimento”, mas possibilitar sua produção e sua construção. Um ambiente que motive, junto às relações interpessoais, corrobora para o desenvolvimento crescente de autonomia no decorrer da vida acadêmica.

CONCLUSÃO

Com as mudanças no processo de ensino para os cursos de saúde no Brasil, novas metodologias de aprendizado têm sido adotadas nas escolas médicas. Diversificar as práticas de ensino-aprendizado possibilita uma formação mais adequada, na medida em que o discente é inserido em um cenário de construção profissional centrado na autonomia e na construção de uma postura crítica e ativa. Logo, revelou-se com esse estudo a predileção dos estudantes por ideias centrais das metodologias ativas, baseadas, por exemplo, na autonomia do estudante e na nova concepção do papel do docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p.25-40, 2011.
- CONTERNO, S. D. F. R.; LOPES, R. E. Inovações do século passado: origens dos referenciais pedagógicos na formação profissional em saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 11, n. 3, p. 503-523, 2013.
- CYRINO, E. & TORALLES-PEREIRA, M. L. Trabalhando com estratégias de ensinoaprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Cadernos Saúde Pública**, v.20, n.3, p. 780-788, 2004.

- DEUS, J. M.; NONATO, D.R.; ALVES, R. R. F.; SILVA, M. M. M.; AMARAL, A.F.; BOLLELA, V.R. Aula centrada no aluno versus aula centrada no professor. Desafios para mudança. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n.4, p.419-426, 2014
- DICARLO, S. E. Too much content, not enough thinking, and too little FUN! **Advances in Physiology Education**, v.33, n.4, p. 257-264, 2009.
- DINI, O. S; BATISTA, N. A. Graduação e Prática Médica: Expectativas e Concepções de Estudantes de Medicina do 1º ao 6º ano. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 28, n.3, 2004.
- FARIAS, P. A. M.; MARTIN, A. L. A. R.; CRISTO, C. S. Aprendizagem Ativa na Educação em Saúde: Percurso Histórico e Aplicações. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 1, p.143-150, 2015.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2006.
- GOMES, A. P.; REGO, S. Transformação da educação médica: é possível formar um novo médico a partir de mudanças no método de ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 35, n. 4, p. 557-66, 2011.
- JUNGES, K. S.; BEHRENS, M. A. Prática docente no Ensino Superior: a formação pedagógica como mobilizadora de mudança. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p.285-317, 2015.
- LÚCIA, R.; DE SOUSA, G. W. Política de Formação e Educação Permanente em Saúde no Brasil: bases legais e referências teóricas. **Trabalho, Educação e Saúde**, 2016. ISSN 1981-7746.
- MITRE, S. M.; BATISTA, R.; MENDONÇA, J.; PINTO, N.; MEIRELLES, C.; PORTO, C.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & saúde coletiva**, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, 2008.
- MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v.2, 2015.

OLIVEIRA, N.A.; ALVES, L.A. Ensino médico, SUS e início da profissão: como se sente

Variáveis	% (n)
	que m está se form ando ?. Revi sta

Brasileira de Educação Médica, v. 35, n.1, p. 26-36, 2011.

OLIVEIRA, NA. Medicina e Saúde na Nova Universidade Federal do Tocantins. 42 Congresso Brasileiro de Educação Médica. 2004; Vitória, ES. Vitória: Abem;2004.

SFR, C. Pressupostos pedagógicos das atuais propostas de formação superior em saúde no Brasil: origens históricas e fundamentos teóricos. **São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos**, 2013.

SMOLKA, M. L. R. M.; GOMES, A. P.; SIQUEIRA-BATISTA, R. Autonomia no contexto pedagógico: percepção de estudantes de medicina acerca da aprendizagem baseada em problemas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 1, p.5-14, mar. 2014.

TORRES, P. L.; BEHRENS, M. A.; MATOS, E. M. Prática pedagógica numa visão complexa na educação presencial e a distância: os 'REAS' como recurso para pesquisar, ensinar e aprender. **Revista Diálogo Educacional**, v. 15, n. 613, p.443-471, 2015.

Tabela 1: Perfil dos discentes de medicina participantes da pesquisa

Sexo	
Feminino	55.46% (127)
Masculino	44.54% (102)
Instituição dos participantes	
Pública	71,18% (163)
Particular	28,82% (66)
Distribuição dos participantes nos anos letivos do curso	
Primeiro ano	31,44% (72)
Segundo ano	35,37% (84)
Terceiro ano	17,90% (41)
Quarto ano	10,48% (24)
Quinto ano	2,62% (6)
Sexto ano	2,18% (5)

Tabela 2: Percepção dos participantes da pesquisa divididos quanto à metodologia de ensino-aprendizagem adotada em suas respectivas escolas.

	Apenas metodologia ativa % (n)	Apenas metodologia tradicional % (n)	Metodologia ativa e tradicional (mista) % (n)
Você acredita que os cursos de metodologias ativas são capazes de formar profissionais tão capacitados quanto os formados em cursos de metodologia tradicional?			
Sim	96,55% (84)	83,93% (47)	83,33%(70)
Não	3,45% (3)	16,07% (9)	16,67%(14)
Você se sente estimulado a aprender nas aulas expositivas do método tradicional?			
Me sinto bastante estimulado(a)	28,74% (25)	39,29% (22)	42,86%(36)
Me sinto pouco estimulado(a)	63,22% (55)	51,79% (29)	51,19%(43)
Não me sinto estimulado(a)	8,05% (7)	8,93% (5)	5,95%(5)
Você acredita que é possível aprender com metodologias ativas?			
Sim, totalmente	65,52% (57)	46,43% (26)	47,62%(40)
Em parte	33,33% (29)	53,57% (30)	51,19%(43)
Não	1,15% (1)	0,00% (0)	1,19%(1)
Você trocaria para/permaneceria em um curso que utilize metodologias ativas?			
Sim	89,66% (78)	39,29% (22)	54,76% (46)
Não	10,34% (9)	60,71% (34)	45,24% (38)
Você considera o método tradicional de ensino completamente eficaz?			
Sim	9,20% (8)	3,57% (2)	4,76(4)
Não, alguns aspectos podem melhorar.	40,23% (35)	66,07% (37)	63,10% (53)
Não, muitos aspectos podem melhorar.	49,43% (43)	30,36% (17)	30,95% (26)
Não, é um método de ensino completamente ineficaz.	1,15% (1)	0,00% (0)	1,19% (1)
Você acredita que o estudo prévio do conteúdo pode melhorar seu rendimento durante as aulas?			
Sim	97,70% (85)	96,43% (54)	96,43% (220)
Não	2,30% (2)	3,57% (2)	3,57% (2)

aulas para a aquisição do conhecimento?

Fundamental	33,33% (29)	55,36% (31)	51,19% (43)
Importante	66,67% (58)	44,64% (25)	48,81% (41)
Não é importante	0,00% (0)	0,00% (0)	0,00% (0)

Você consegue aprender mais durante as aulas ou estudando por conta própria?

Aprendo da mesma forma	18,39% (16)	19,64% (11)	27,38% (23)
Por conta própria	67,82% (59)	62,50% (35)	59,52% (50)
Durante as aulas	13,79% (12)	17,86% (10)	13,10% (11)

Você julga ser importante a associação da teoria com a prática desde o início do curso?

Sim	100,00% (87)	92,86% (52)	94,05% (79)
Não	0,00% (0)	7,14% (4)	5,95% (5)
