

# Ética médica nas Faculdades Integradas do Norte de Minas: percepção do estudante

Dayse Gabrielle Pereira Xavier Silveira<sup>1</sup>, Renato César Leal Goulart<sup>1</sup>, Pedro Eleutério dos Santos Neto<sup>1</sup>

1. Faculdades Integradas do Norte de Minas, Montes Claros/MG, Brasil.

## Resumo

Está cada vez mais evidente que a reflexão sobre ciências humanas e deontologia é necessária para a formação mais abrangente do estudante de medicina, visando preparar não apenas profissionais tecnicamente capacitados, mas também humanizados. Diante disso, e a fim de seguir as diretrizes curriculares nacionais atuais, as Faculdades Integradas do Norte de Minas instituíram módulo no sexto período de medicina chamado “Humanidades, Bioética e Antropologia Médica”. Objetivando avaliar a percepção de alunos sobre o ensino de ética nessa instituição, esta pesquisa aplicou questionário a estudantes do sétimo ao décimo períodos do curso de medicina. O instrumento contava com perguntas sobre a estruturação do módulo e o ensino de ética. Os resultados evidenciaram a proposta inovadora do módulo e a importância da ética médica na grade curricular no sentido de contribuir para a formação de médicos mais humanos.

**Palavras-chave:** Teoria ética. Bioética. Educação médica. Humanização da assistência. Antropologia.

## Resumen

### Ética médica en las Facultades Integradas del Norte de Minas: percepción de los estudiantes

Cada vez es más evidente que la reflexión sobre humanidades y deontología es necesaria para la formación integral del estudiante de medicina, con el objetivo de preparar no solo profesionales técnicamente calificados, sino también humanizados. Por lo tanto, y con el fin de seguir las actuales directrices curriculares nacionales, las Facultades Integradas del Norte de Minas establecieron un módulo en el sexto período de medicina denominado “Humanidades, Bioética y Antropología Médica”. Con el fin de evaluar la percepción de los estudiantes sobre la enseñanza de la ética en esta institución, esta investigación aplicó un cuestionario a estudiantes del séptimo al décimo período de la carrera de medicina. El instrumento tenía preguntas sobre la estructuración del módulo y la enseñanza de la ética. Los resultados mostraron la propuesta innovadora del módulo y la importancia de la ética médica en el plan de estudios para contribuir a la formación de futuros médicos más humanos.

**Palabras clave:** Teoría ética. Bioética. Educación médica. Humanización de la atención. Antropología.

## Abstract

### Medical ethics in Faculdades Integradas do Norte de Minas: student perception

It is increasingly evident that reflection on humanities and deontology is necessary for a more comprehensive training of medical students, aimed at preparing professionals that are not only technically qualified, but also humanized. For this reason and also to follow the current national curriculum guidelines, Faculdades Integradas do Norte de Minas introduced a new module in the sixth period: “Humanities, Bioethics and Medical Anthropology.” Aiming to evaluate student perception about the teaching of ethics in the institution, this research applied a questionnaire to the students (seventh to tenth period) of the medical course. The instrument comprised questions on the module’s structure and the teaching of ethics. Results show the importance of including medical ethics in the medical curriculum for a more humanized formation of doctors.

**Keywords:** Ethical theory. Bioethics. Education, medical. Humanization of assistance. Anthropology.

Declararam não haver conflito de interesse.

Aprovação CEP-Funorte 3.947.753 CAAE 29786820.0.0000.5141

*A virtude é coisa que se ensina? Ou não é coisa que se ensina mas que se adquire pelo exercício? Ou nem coisa que se adquire pelo exercício nem coisa que se aprende, mas algo que advém aos homens por natureza ou por alguma outra maneira?*<sup>1</sup>. As palavras de Mênon, ao questionar Sócrates em diálogo sobre a virtude, mostram que o interesse no ensino de condutas e normas que regem a vida humana persiste desde a filosofia antiga.

O ensino da ética no curso médico tem tornado esse diálogo constante. Diante dos muitos acontecimentos que atentam contra a vida e a dignidade humana no exercício da profissão, e considerando-se que a educação atual se baseia na busca do êxito pessoal e na competitividade, fica cada vez mais evidente que reflexões acerca das ciências humanas e da deontologia (regras morais que os profissionais devem seguir) são necessárias para a formação integral dos trabalhadores da saúde<sup>2,3</sup>.

Ao longo do tempo, a medicina tem acumulado conhecimentos que não necessariamente correspondem ao progresso ético/moral<sup>4</sup>. Isso se deve ao predomínio do saber fragmentado, gerado pelo clássico modelo flexneriano de disciplinas, que inviabilizou a percepção da integralidade do ser humano, a um só tempo biológico, psicológico, cultural, social e espiritual<sup>5</sup>. Esse descompasso, cada vez mais acentuado, repercute negativamente nas diferentes esferas da vida, em particular na atividade educativa.

Segundo Neves<sup>6</sup>, relatório elaborado em 1985 pela Comissão de Ensino Médico do Conselho Federal de Medicina (CFM) apontava para determinação do então Conselho Federal de Educação de incluir a deontologia no currículo dos cursos de medicina. O objetivo era solucionar o descompasso entre técnica e ética; no entanto, o documento não detalhava programação, conteúdo ou período<sup>6</sup>. Desde então, vem se buscando concretizar o ensino da ética nos cursos médicos brasileiros.

Em 2014, o Conselho Nacional de Educação<sup>7</sup> adequou as diretrizes curriculares nacionais (DCN) da graduação em medicina, definindo que a estrutura do curso deve incluir a dimensão ética e humanística, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados à cidadania ativa, multicultural, e aos direitos humanos. Assim, o ensino de ética não deve ficar restrito ao Código de Ética Médica<sup>8</sup>, que apenas estabelece regras e aponta penalidades.

A ética está acima de forças coercitivas, e portanto deve ser discutida e pensada de modo a reavaliar continuamente os valores dos profissionais da área médica<sup>9</sup>.

Nesse contexto, para cumprir as novas definições curriculares, as Faculdades Integradas do Norte de Minas (Funorte) instituíram, no primeiro semestre de 2018, o Módulo de Humanidades, Bioética e Antropologia Médica (MHBA), a ser cursado no sexto período da graduação. As sessões tutoriais – encontros realizados por grupos de 8 a 10 alunos e um professor facilitador (tutor), em que são apresentadas situações-problema com o intuito de promover a busca ativa por conhecimento, atividade inerente à chamada “aprendizagem baseada em problemas”, que é a metodologia do curso médico da Funorte – ocorreram de modo semelhante ao de outros módulos, mas com temas de cunho ético, bioético, humanístico, antropológico e espiritual, abordando questões orientadas para o ser biopsicossocial e a relação médico-paciente. Além disso, as formas de avaliação (dissertação, discussão sobre dilemas éticos a partir de filmes, peças teatrais desenvolvidas pelos alunos) diferiram do que é comum em outros módulos.

Tendo em vista a importância da ética na medicina – reconhecida pelo Conselho Nacional de Educação<sup>7</sup> em suas orientações curriculares, pelo CFM<sup>8</sup> e pelo sistema público de saúde –, este artigo visa avaliar, pela visão dos estudantes, como o ensino ético pode ser desenvolvido durante a graduação. Mais especificamente, a pesquisa procura caracterizar como se dá o ensino de ética médica na Funorte, principalmente durante o MHBA, a partir da percepção dos próprios alunos.

## Método

A amostra do estudo incluiu alunos matriculados do sétimo ao décimo períodos do curso de medicina da Funorte, ou seja, que já haviam cursado o MHBA. Os selecionados receberam questionário (Anexo) elaborado pelos pesquisadores e disponibilizado on-line, via Google Formulários. O instrumento contava com 28 perguntas, referentes a características demográficas e experiências relacionadas à ética médica. Os dados foram coletados no ano de 2020.

O formulário incluía as seguintes variáveis demográficas: sexo, idade, cor da pele, se o respondente já havia cursado outra graduação e em que período do curso estava matriculado. Quanto à percepção sobre o ensino de ética médica na graduação, foram considerados: satisfação geral; períodos e métodos de ensino que contemplaram a ética médica; e postura dos preceptores e tutores na prática. Sobre o MHBA, foi avaliada a satisfação dos estudantes quanto à abordagem dos temas e os métodos de avaliação, bem como a importância que os entrevistados dão ao módulo e possíveis mudanças de comportamento decorrentes dele.

O nível de satisfação dos alunos foi avaliado em ótimo (“muito satisfatório”), bom (“satisfatório”), regular (“nem satisfatório, nem insatisfatório”), ruim (“insatisfatório”) ou péssimo (“muito insatisfatório”). Para fins de discussão, a partir da percepção dos alunos as abordagens foram categorizadas em “satisfatórias” (ótimo ou bom), “indiferentes” (regular) e “insatisfatórias” (ruim ou péssimo).

Ao final do questionário havia espaço para que os alunos fizessem críticas e sugestões relativas à estrutura do ensino de ética médica na graduação. Os resultados foram avaliados por meio de análise estatística descritiva, com cálculos percentuais simples, fornecidos pelo sistema do Google Formulários. As perguntas abertas foram analisadas mediante categorização das respostas.

## Resultados

Entre os 234 alunos matriculados do sétimo ao décimo períodos, 119 (50,8%) responderam ao questionário. A maioria dos participantes era do sexo feminino (69,7%), autodeclarada parda (55,5%) ou branca (37,8%), com média de idade de 24,8 anos. Apenas 6,7% já haviam concluído outra graduação (enfermagem, biomedicina ou nutrição). Os dados sobre o perfil demográfico dos participantes podem ser vistos na Tabela 1.

Os 119 alunos responderam que o ensino de ética médica estava presente na grade curricular; 95% responderam que esse conteúdo é ministrado, em sua maior parte, no sexto período, e ninguém respondeu que o tema está presente em todos os períodos já concluídos. Segundo os

entrevistados, o ensino médico é abordado principalmente em sessões tutoriais, e 97% consideram o assunto importante.

**Tabela 1.** Perfil demográfico dos alunos participantes

Variáveis	n	%
<b>Gênero</b>		
Feminino	83	69,7
Masculino	36	30,3
<b>Faixa etária</b>		
20-24 anos	85	71,4
25-29 anos	25	21,0
30-40 anos	9	7,6
<b>Cor da pele</b>		
Branca	45	37,8
Amarela	2	1,7
Preta	5	4,2
Parda	66	55,5
Não informada	1	0,8
<b>Possui outra graduação</b>		
Não	111	93,3
Sim	8	6,7
<b>Período no curso</b>		
7º	28	23,5
8º	30	25,2
9º	20	16,8
10º	41	34,5

Quando à estruturação do MHBA, a maioria dos entrevistados respondeu que os métodos mais utilizados para abordar os conteúdos foram debates em sessões tutoriais, peças de teatro e filmes. O método menos utilizado foi a discussão durante atividades práticas.

Na visão dos alunos, os temas mais satisfatoriamente abordados foram: relacionamento médico-paciente (99,2%), eutanásia (85,8%) e morte encefálica (74%). Já os temas que apresentaram os menores índices de satisfação foram: reprodução assistida (28,5%), experimentação em animais (33,6%) e ecologia e bioética (35,3%) (Tabela 2).

**Tabela 2.** Satisfação dos alunos sobre temas abordados no Módulo de Humanidades, Bioética e Antropologia Médica

Tema avaliado	Avaliação							
	Ótima		Boa		Regular		Ruim/péssima	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Eutanásia	31	26,1	71	59,7	14	11,8	3	2,5
Aborto	20	16,8	58	48,7	30	25,2	11	9,2
Transplante de órgãos	22	18,5	48	40,3	25	21,0	24	20,2
Genética e saúde	14	11,8	42	35,3	35	29,4	28	23,5
Ecologia e bioética	12	10,1	30	25,2	41	34,5	36	30,2
Reprodução assistida	11	9,2	23	19,3	35	29,4	50	42,0
Experimentação em animais	11	9,2	29	24,4	31	26,1	48	40,3
Morte encefálica	34	28,6	54	45,4	23	19,3	8	6,7
Relacionamento médico-paciente	82	68,9	36	30,3	0	0,0	1	0,8
Saúde pública	29	24,4	57	47,9	24	20,2	9	7,5

No que se refere aos métodos de avaliação, as sessões tutoriais foram consideradas satisfatórias por 67,3% dos entrevistados, e as dissertações por 53,7%. A postura ética dos preceptores foi avaliada como satisfatória por 82,3% dos entrevistados no trato com outros profissionais; 67,2% com acadêmicos; e 80,7% com pacientes. Já a postura ética dos tutores do MHBA foi considerada satisfatória por 75,6% dos alunos (Tabela 3).

Para 49,6% dos alunos, os aspectos éticos costumam ser abordados de forma satisfatória nas discussões sobre a prática em hospitais e ambulatórios. Em relação à mudança de postura após terem concluído o MHBA, 75,7% consideram-se satisfeitos, enquanto 21% consideraram-se indiferentes às mudanças. O MHBA foi avaliado como importante por 74,8% dos alunos (Tabela 3).

**Tabela 3.** Satisfação dos alunos com o Módulo de Humanidades, Bioética e Antropologia Médica

Variável avaliada	Avaliação							
	Ótima		Boa		Regular		Ruim/péssima	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Métodos de avaliação nas sessões tutoriais	29	24,4	51	42,9	18	15,1	21	17,6
Métodos de avaliação nas dissertações	21	17,6	43	36,1	24	20,2	31	26,1
Relação ética dos preceptores com								
Outros profissionais	13	10,9	85	71,4	19	16,0	2	1,7
Acadêmicos	7	5,9	73	61,3	30	25,2	9	7,6
Pacientes	12	10,1	84	70,6	19	16,0	4	3,4
Postura ética dos tutores do módulo	32	26,9	58	48,7	22	18,5	7	5,9
Discussão da ética médica na prática	8	6,7	51	42,9	41	34,5	19	15,9
Mudança de postura ao final do módulo	39	32,8	51	42,9	25	21,0	4	3,4
Importância do módulo	48	40,3	41	34,5	20	16,8	10	8,4

Apenas cinco (4,2%) entrevistados deixaram sugestões na caixa aberta, opinando que deveriam ser discutidos temas mais práticos para o exercício profissional, e que os conteúdos podiam ser distribuídos durante todo o curso, de modo que não seria necessário criar módulo apenas para esse fim. Além disso, os alunos criticaram o método de sessões tutoriais, sugerindo que o assunto fosse tratado de modo mais dinâmico – por exemplo, em mesas-redondas – e que as discussões abordassem dilemas éticos reais.

## Discussão

Como se pode ver pela amostra da pesquisa, os estudantes de medicina, em sua maioria, entram jovens na faculdade, que é em geral seu primeiro curso de nível superior, chegando aos últimos anos do curso com entre 23 e 26 anos de idade. É grande a predominância do sexo feminino (cerca de 70%), resultado que corrobora a transformação por que vem passando o perfil do estudante de medicina no Brasil. Embora ainda seja profissão predominantemente masculina, estudo de 2013 já mostrava que havia mais mulheres do que homens entrando na graduação e se registrando nos conselhos médicos<sup>10</sup>.

A maioria dos estudantes se considera parda, mas o número de autodeclarados pretos foi muito baixo (4,2%). Dados do Censo da Educação Superior 2018<sup>11</sup> apontam que apenas 7% das matrículas realizadas em instituições de ensino superior foram realizadas por estudantes autodeclarados pretos. O dado reflete a dificuldade de acesso dessa população ao ensino superior, principalmente em cursos considerados mais elitizados, como o de medicina.

Sobre os períodos em que ética médica e assuntos relacionados foram abordados, os estudantes apontam predomínio no primeiro e no sexto períodos, principalmente em sessões tutoriais. No nono e no décimo períodos, quando ocorre o internato e as atividades passam a ser exclusivamente práticas, o tema não é discutido.

Em outro estudo, a análise das ementas curriculares de universidades públicas do Ceará apontou que temas específicos de ética e bioética são ministrados do primeiro ao quarto ano da graduação, significando que os alunos exploram essas

questões em período ainda distante das atividades exclusivamente práticas do currículo, mais comuns nos últimos anos do curso<sup>12</sup>. Fator importante que talvez explique essa concentração do ensino da ética é a visão mais idealista dos estudantes no início do curso, o que os torna mais receptivos ao aprendizado do exercício médico em sua totalidade. Nos últimos anos da graduação, porém, parece haver maior interesse em conhecimentos estritamente técnicos<sup>13</sup>.

Os participantes do presente estudo apontam que o conteúdo do MHBA foi ministrado principalmente por meio de sessões tutoriais, peças de teatro e filmes, além de leituras de livros específicos para posterior avaliação em forma de dissertação. Essas abordagens diferem das de outros módulos do currículo, nos quais os conteúdos são ministrados em sessões tutoriais e o método de avaliação é a prova objetiva. Dos entrevistados, 43,7% não se mostraram satisfeitos com o modelo de avaliação do MHBA. No módulo, cada tutor fica responsável por corrigir as dissertações dos alunos de seu grupo (uma turma é dividida em de sete a dez grupos). Como diversos profissionais são responsáveis pela correção dos textos, interpretações pessoais e distintas podem influenciar os resultados. Tal fato poderia ser amenizado se apenas um profissional ficasse responsável por corrigir todas as dissertações da turma.

Segundo os entrevistados, o relacionamento médico-paciente foi um dos temas mais bem abordados durante o MHBA. Trata-se de conteúdo importante, visto que, para ser construída de forma sólida e duradoura, essa relação deve envolver trocas de experiência, confiança mútua e responsabilidade. É importante que o paciente coopere com o médico e se envolva no processo, expondo suas opiniões, dúvidas e decisões, em prática compartilhada<sup>14</sup>.

Por outro lado, os resultados mostram que a abordagem de tema importante como o da ecologia ainda é insuficiente, apesar de as DCN do curso de graduação em medicina preconizarem o estudo de determinantes ecológicos, individuais ou coletivos, no processo saúde-doença, visto que interações entre meio ambiente e seres vivos determinam o processo de adaptação<sup>7</sup>. Além disso, a ecologia ajuda a pensar como processos tecnológicos e sistemas de organização social podem acarretar mudanças na vida do ser humano<sup>7</sup>. Por fim, há ainda o desenvolvimento sustentável, assunto que deveria ser discutido com mais ênfase na graduação.

Alguns temas devem ser mais bem explorados durante o módulo, pois, no espaço reservado a opiniões no fim do questionário, estudantes argumentaram que há pouca relação dos temas abordados com a prática profissional. Houve também reclamações relativas à repetição dos conteúdos, abordados em mais de um momento do curso. Cabe observar, no entanto, que essas opiniões foram manifestadas por apenas cinco dos 119 alunos entrevistados, o que limita a relevância dos dados.

A abordagem de aspectos éticos em discussões de casos clínicos nos hospitais e ambulatoriais foi considerada satisfatória por 49,6% dos estudantes, ou seja, menos da metade dos participantes. O resultado demonstra que é necessário integrar a teoria estudada no MHBA com a vivência dos alunos na clínica, uma vez que, como aponta estudo conduzido na Faculdade de Ciências Médicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, os futuros profissionais, na ausência de orientação ética por parte de preceptores, frequentemente se veem sozinhos em situações nas quais não sabem como agir<sup>15</sup>.

Ainda no que tange à aplicabilidade prática da ética médica, a maioria dos alunos considerou satisfatória a postura dos preceptores com outros profissionais, acadêmicos e pacientes, bem como a postura dos tutores do MHBA. Entretanto, o número de alunos insatisfeitos ou indiferentes com a postura ética de tutores não deixou de ser significativo (24,4%). O resultado inspira cuidado, já que os alunos aprendem muito com exemplos demonstrados na prática, talvez mais até do que na teoria. Assim, docentes devem estar cientes de que suas atitudes são observadas pelos estudantes e usadas como parâmetro para lidar com dilemas éticos. Pesquisadores argumentam que a aprendizagem só se estabelece se os estudantes conseguem atribuir significado aos conteúdos, relacionando-os com situações do exercício profissional<sup>16</sup>.

A constante separação entre conhecimento técnico e qualidades humanísticas muitas vezes leva os discentes a tratar essas últimas como menos importantes. Essa postura impacta o chamado “currículo oculto”, aquele que extrapola as DCN e é construído nas relações professor-aluno-ensino, refletindo no exercício profissional por meio de dimensões presentes no processo educacional de forma implícita, não mensurável e informal<sup>17</sup>. A importância de bons modelos profissionais para a formação de

médicos eticamente comprometidos com o bem-estar de seus pacientes e da sociedade tem sido bastante enfatizada na literatura, pois *saber e não fazer é ainda não saber*<sup>18</sup>.

A maioria dos entrevistados notou alteração na própria conduta em estágios da graduação após cursar o MHBA. No entanto, ainda que representem a minoria, os 21% que se mostraram indiferentes e os 3,4% que relataram não ter percebido mudança demonstram que o módulo pode não ter sido capaz de alterar a relação médico-paciente, mesmo sendo este um dos temas avaliados como mais discutidos. A ausência de mudança, no entanto, também pode ser explicada pelo fato de que o jovem que escolhe essa profissão já associou sua motivação pessoal e seus valores ao conceito de medicina muito antes de ingressar na graduação. Esses valores, ao longo da formação, não serão esquecidos ou extintos, e podem ser levados até o exercício profissional<sup>19</sup>.

Entre os participantes, 74,8% avaliaram o módulo como importante para o currículo de medicina, demonstrando, assim, a eficácia de sua implementação para seguir as DCN. A inclusão de mais questões sobre ética e bioética nas provas de admissão à residência médica – o ensino de ética passou a ser exigido em todos os programas, bem como nas provas de títulos para especialistas, a partir de 2006 – também pode ter contribuído para despertar a atenção dos alunos<sup>20</sup>.

As disciplinas de bioética deveriam ser centro aglutinador de inquietações relativas a questões éticas, formando espaço de reflexão institucional e pessoal sobre valores, objetivos de vida e exercício profissional, de modo a promover a responsabilidade social do médico e das escolas de medicina<sup>21</sup>. No entanto, as escolas médicas ainda têm limitações estruturais que impedem que isso aconteça, tais como carga horária restrita, docentes sem vivência humanística, conteúdo programático com temas pouco pertinentes, ausência de aulas práticas abordando os conteúdos e métodos avaliativos incompatíveis com a proposta da disciplina<sup>3</sup>.

Como possível solução, aponta-se que na Universidade Federal de Pernambuco, por exemplo, o módulo Medicina, Sociedade e Ética, que ocorre no terceiro período da graduação, é parte integrante do eixo de desenvolvimento pessoal na graduação em medicina<sup>22</sup>. Para valorizar ainda mais os assuntos abordados e melhorar o aproveitamento

dos alunos, muitas das atividades do módulo foram transformadas em artigos científicos, trabalhos para congressos, manuais, normativas e trabalhos sociais com pacientes e comunidade<sup>22</sup>. Tais iniciativas, se adotadas pela Funorte, poderiam tornar o MHBA espaço de consulta aos discentes que já passaram pela disciplina, principalmente no que tange a situações identificadas como dilemas e conflitos éticos. Com a adoção desse modelo, nova percepção a respeito do MHBA poderia surgir entre os alunos, repercutindo em maior visibilidade também em relação aos demais módulos do curso.

Dada a importância do tema, a decisão da Funorte de elaborar o MHBA, específico para tratar temas humanísticos, é atitude relevante e inovadora no sentido de enriquecer o currículo formal da instituição. As reformas curriculares são necessárias para adequar o curso à evolução do conhecimento e podem auxiliar na formação de bons médicos. O ensino da bioética incentiva a participação dos discentes em debates e evidencia a necessidade de ampliar sua percepção em relação ao doente como agente de direitos e prerrogativas, fortalecendo assim a relação médico-paciente<sup>23</sup>.

## Considerações finais

Demonstrou-se que as atividades relacionadas à ética médica na faculdade avaliada estão concentradas principalmente no primeiro e no sexto períodos (neste último, dentro do MHBA). Essas

atividades são ministradas sob a forma de sessões tutoriais, de teatro e de cinema. Os alunos são avaliados principalmente por meio de dissertações, o que foi considerado método insatisfatório por parte significativa dos entrevistados – trata-se, portanto, de tópico passível de revisão, em contrapartida às sessões tutoriais, consideradas satisfatórias como método avaliativo.

Constatou-se ainda que a abordagem de alguns dos temas ministrados foi considerada ineficaz. Tendo em vista a importância desses assuntos, seria necessário torná-los mais tangíveis no dia a dia médico, aproximando teoria e prática e tornando os preceptores mais presentes em discussões sobre dilemas éticos.

A maioria dos alunos relatou mudança da própria postura após cursar o módulo. Assim, destaca-se o papel do ensino de ética como agente de transformação da medicina, ampliando a visão dos futuros profissionais para além do conteúdo técnico dos livros. Nesse sentido, a percepção da postura ética dos preceptores e tutores também foi majoritariamente satisfatória, o que é importante, dada a relevância dos bons exemplos para a formação do estudante.

Apesar das críticas de alguns alunos à estrutura do MHBA, a pesquisa deixou evidente a importância e a inovação do módulo, que contribui para a formação de futuros médicos mais humanos, com conhecimentos que ultrapassam sua área de formação. Isso reflete diretamente na interação médico-paciente, fortalecendo-a substancialmente.

## Referências

1. Platão. Mênon [Internet]. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; 2001 [acesso 16 fev 2021]. p. 19. Disponível: <https://bit.ly/3bEo7kn>
2. Gomes JCM. O atual ensino da ética para os profissionais de saúde e seus reflexos no cotidiano do povo brasileiro. *Bioética* [Internet]. 1996 [acesso 14 jan 2020];4(1):1-10. Disponível: <https://bit.ly/35HbWiS>
3. Oliveira CC. O ensino da ética médica na graduação de medicina no Brasil: a revisão de uma década. *Rev FMT* [Internet]. 2018 [acesso 14 jan 2020];2(1):157-71. Disponível: <https://bit.ly/2Lpd97H>
4. Amorim KPC, Araújo EM. Formação ética e humana no curso de medicina da UFRN: uma análise crítica. *Rev Bras Educ Méd* [Internet]. 2013 [acesso 14 jan 2020];37(1):138-48. DOI: 10.1590/S0100-55022013000100020
5. Oliveira GB, Guaiumi TJ, Cipullo JP. Avaliação do ensino de bioética nas faculdades de medicina do estado de São Paulo. *Arq Ciênc Saúde* [Internet]. 2008 [acesso 14 jan 2020];15(3):125-31. Disponível: <https://bit.ly/3qqolzN>

6. Neves NC. Ética para os futuros médicos: é possível ensinar? [Internet]. Brasília: Conselho Federal de Medicina; 2006 [acesso 14 jan 2020]. Disponível: <https://bit.ly/3nLCSUX>
7. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 3, de 20 de junho de 2014. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em medicina e dá outras providências. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, p. 8-11, 23 jun 2014 [acesso 14 jan 2020]. Seção 1. Disponível: <https://cutt.ly/ak2Dn3E>
8. Conselho Federal de Medicina. Código de Ética Médica: Resolução CFM nº 2.217, de 27 de setembro de 2018 [Internet]. Brasília: CFM; 2019 [acesso 8 mar 2021]. <https://bit.ly/3kWajEz>
9. Siqueira JE. O ensino da ética no curso de medicina. Mundo Saúde [Internet]. 2009 [acesso 14 jan 2020];33(1):8-20. DOI: 10.15343/0104-7809.200933.1.1
10. Scheffer MC, Cassenote AJF. A feminização da medicina no Brasil. Rev. bioét. (Impr.) [Internet]. 2013 [acesso 14 jan 2020];21(2):268-77. DOI: 10.1590/S1983-80422013000200010
11. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2018 [Internet]. Brasília: Inep; 2020 [acesso 9 mar 2021]. Disponível: <https://bit.ly/3vcrhDo>
12. Gomes AMA, Moura ERF, Amorim RF. O lugar da ética e bioética nos currículos de formação médica. Rev Bras Educ Méd [Internet]. 2006 [acesso 14 jan 2020];30(2):56-65. DOI: 10.1590/S0100-55022006000200008
13. Mader EM, Roseamélia C, Morley CP. The temporal decline of idealism in two cohorts of medical students at one institution. BMC Med Educ [Internet]. 2014 [acesso 14 jan 2020];14:58. DOI: 10.1186/1472-6920-14-58
14. Vidal CEL, Andrade AFM, Mariano IGGF, Silveira J Jr, Silva JCF, Azevedo MO, Morais UBM. Atitude de estudantes de medicina a respeito da relação médico paciente. Rev Med Minas Gerais [Internet]. 2019 [acesso 14 jan 2020];29(supl 8):S19-24. DOI: 10.5935/2238-3182.20190040
15. Taquette SR, Rego S, Schramm FR, Soares LL, Carvalho SV. Situações eticamente conflituosas vivenciadas por estudantes de medicina. Rev Assoc Méd Bras [Internet]. 2005 [acesso 14 jan 2020];51(1):23-8. DOI: 10.1590/S0104-42302005000100015
16. Oliveira RZ, Gonçalves MB, Bellini LM. Acadêmicos de medicina e suas concepções sobre “ser médico”. Rev Bras Educ Méd [Internet]. 2011 [acesso 14 jan 2020];35(3):311-8. DOI: 10.1590/S0100-55022011000300003
17. Craig SR, Scott R, Blackwood K. Orienting to medicine: scripting professionalism, hierarchy, and social difference at the start of medical school. Cult Med Psychiatry [Internet]. 2018 [acesso 14 jan 2020];42(3):654-83. DOI: 10.1007/s11013-018-9580-0
18. Dantas F, Sousa EG. Ensino da deontologia, ética médica e bioética nas escolas médicas brasileiras: uma revisão sistemática. Rev Bras Educ Méd [Internet]. 2008 [acesso 14 jan 2020];32(4):507-17. p. 514. DOI: 10.1590/S0100-55022008000400014
19. Pessotti I. A formação humanística do médico. Medicina [Internet]. 1996 [acesso 14 jan 2020];29(4):440-8. DOI: 10.11606/issn.2176-7262.v29i4p440-448
20. Comissão Nacional de Residência Médica. Resolução CNRM nº 2, de 17 de maio de 2006. Dispõe sobre requisitos mínimos dos programas de residência médica e dá outras providências. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, nº 95, p. 23-36, 19 maio 2006 [acesso 14 jan 2020]. Seção 1. Disponível: <https://bit.ly/3jWkUPd>
21. Dantas F, Sousa EG. Op. cit.
22. Silva J, Leão HMC, Pereira ACAC. Ensino de bioética na graduação de medicina: relato de experiência. Rev. bioét. (Impr.) [Internet]. 2013 [acesso 14 jan 2020];21(2):338-43. DOI: 10.1590/S1983-80422013000200017
23. Stigar R, Klemann D, Silva FB, Campa A. Bioética clínica e humanização no Sistema Único de Saúde. Rev Gestão Saúde [Internet]. 2017 [acesso 14 jan 2020];17(1):16-24. Disponível: <https://bit.ly/3niRNz5>

**Dayse Gabrielle Pereira Xavier Silveira** – Graduanda – dayse.silveira@soufunorte.com.br

 0000-0002-3130-5961

**Renato César Leal Goulart** – Graduando – renato.goulart@soufunorte.com.br

 0000-0002-3987-8203

**Pedro Eleutério dos Santos Neto** – Doutor – pesneto@yahoo.com.br

 0000-0002-6205-5205

#### Correspondência

Dayse Gabrielle Pereira Xavier Silveira – Praça Manoel José, 245, apt. 204, São José  
CEP 39400-341. Montes Claros/MG, Brasil.

#### Participação dos autores

Os autores contribuíram igualmente para todo o artigo.

**Recebido:** 16.7.2020

**Revisado:** 4.2.2021

**Aprovado:** 8.2.2021

## Anexo

### Questionário

#### Questões sociodemográficas

1. Qual é a sua idade? \_\_\_\_\_
2. Que período está cursando? ( ) 8° ( ) 9° ( ) 10°
3. Sexo: ( ) feminino ( ) masculino
4. Cor: \_\_\_\_\_
5. Possui outra graduação? ( ) sim ( ) não  
Se sim, qual? \_\_\_\_\_

As questões 6 a 8 referem-se ao ensino de ética na graduação de medicina:

6. Você considera a discussão sobre ética médica um assunto:  
( ) muito importante ( ) importante ( ) razoavelmente importante  
( ) pouco importante ( ) sem importância
7. A disciplina de bioética consta na grade curricular?  
( ) Sim. Em qual(is) período(s)? ( ) 1° ( ) 2° ( ) 3° ( ) 4°  
( ) 5° ( ) 6° ( ) 7° ( ) 8° ( ) 9° ( ) 10°  
( ) Não
8. Entre o 1° e o 5° períodos, os temas “ética médica”, “humanidades” e “antropologia” foram abordados em:  
( ) não foram abordados ( ) aulas teóricas ( ) discussões de casos  
( ) sessões tutoriais ( ) leitura de livros específicos  
( ) discussões durante as atividades práticas em ambulatórios  
( ) sessões teatrais e cinematográficas ( ) outros: \_\_\_\_\_

As questões seguintes referem-se ao Módulo Humanidades, Bioética e Antropologia Médica (MHBA):

9. No MHBA, o conteúdo foi ministrado através de:  
( ) aulas teóricas ( ) discussões de casos ( ) sessões tutoriais  
( ) leitura de livros específicos ( ) discussões durante as atividades práticas em ambulatório  
( ) sessões teatrais e cinematográficas ( ) outros: \_\_\_\_\_

As questões 10 a 19 referem-se aos temas do MHBA:

10. O tema “eutanásia” foi abordado durante o módulo de forma:  
( ) muito satisfatória ( ) satisfatória ( ) nem satisfatória, nem insatisfatória  
( ) insatisfatória ( ) muito insatisfatória
11. O tema “aborto” foi abordado durante o módulo de forma:  
( ) muito satisfatória ( ) satisfatória ( ) nem satisfatória, nem insatisfatória  
( ) insatisfatória ( ) muito insatisfatória
12. O tema “genética e saúde” foi abordado durante o módulo de forma:  
( ) muito satisfatória ( ) satisfatória ( ) nem satisfatória, nem insatisfatória  
( ) insatisfatória ( ) muito insatisfatória

13. O tema “ecologia e bioética” foi abordado durante o módulo de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

14. O tema “morte encefálica” foi abordado durante o módulo de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

15. O tema “transplante” foi abordado durante o módulo de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

16. O tema “reprodução assistida” foi abordado durante o módulo de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

17. O tema “relacionamento médico-paciente” foi abordado durante o módulo de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

18. O tema “saúde pública” foi abordado durante o módulo de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

19. O tema “experimentação em animais” foi abordado durante o módulo de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

20. Durante as discussões de casos nos hospitais e ambulatórios, os aspectos éticos costumam ser abordados de forma:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

As questões 21 e 22 referem-se aos métodos de avaliação:

21. Quanto ao método de avaliação realizado por meio de sessões tutoriais, você considera que foi:

- muito satisfatório             satisfatório             nem satisfatório, nem insatisfatório  
 insatisfatório             muito insatisfatório

22. Quanto ao método de avaliação realizado por meio de dissertações, você considera que foi:

- muito satisfatório             satisfatório             nem satisfatório, nem insatisfatório  
 insatisfatório             muito insatisfatório

As questões 23 a 26 referem-se à relação ética dos docentes:

23. Como você avalia a postura dos seus preceptores, durante todo o curso, nas questões éticas com os outros profissionais:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

24. Como você avalia a postura dos seus preceptores nas questões éticas com acadêmicos:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

25. Como você avalia a postura dos seus preceptores nas questões éticas com pacientes:

- muito satisfatória             satisfatória             nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória             muito insatisfatória

26. Como você avalia a postura dos tutores do MHBA quanto às questões éticas:

- muito satisfatória                       satisfatória                       nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória                       muito insatisfatória

27. Você acredita que sua postura mudou após o MHBA de forma:

- muito satisfatória                       satisfatória                       nem satisfatória, nem insatisfatória  
 insatisfatória                       muito insatisfatória

28. Você considera que o MHBA foi:

- muito importante                       importante                       razoavelmente importante  
 pouco importante                       sem importância. Por quê? \_\_\_\_\_