



Acta Paulista de Enfermagem

ISSN: 0103-2100

ape@unifesp.br

Escola Paulista de Enfermagem

Brasil

Vera, Ivania; Aversi-Ferreira, Tales Alexandre; Lucchese, Roselma
A experiência do professor orientador de estudante indígena em enfermagem

Acta Paulista de Enfermagem, vol. 24, núm. 2, 2011, pp. 289-293

Escola Paulista de Enfermagem

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307023871021>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



A experiência do professor orientador de estudante indígena em enfermagem*

The experience of a faculty mentor to indigenous nursing student

La experiencia del profesor orientador del estudiante indígena en enfermería

Ivania Vera¹, Tales Alexandre Aversi-Ferreira², Roselma Lucchese²

RESUMO

O Programa Permanente de Acompanhamento dos Estudantes Indígenas (PPAEIND) visa a atender estudantes indígenas do Estado de Mato Grosso (MT) que ingressarem na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) em cursos de Graduação por meio de processo seletivo específico e diferenciado. O programa prevê o Professor Orientador como elo do indígena com a universidade e os alunos não indígenas. Este é um relato de experiência do Professor Orientador no Curso de Enfermagem no Campus de Rondonópolis onde foram preenchidas duas vagas por alunos indígenas em 2007. A experiência para atuar como Professor Orientador teve como desafio a diversidade cultural em relação aos saberes do cuidado. A comunicação terapêutica foi um instrumento efetivo no processo.

Descriptores: População indígena; Educação superior; Educação em enfermagem

ABSTRACT

The Permanent Program for Monitoring of Indian Students (PPAEIND) aims to serve indigenous students in the State of Mato Grosso (MT) who join the Federal University of Mato Grosso (UFMT) in undergraduate courses, through special and differential selection process. The program provides a Faculty Mentor as a link between the university's indigenous and non-indigenous students. This is an experience report of a Faculty Mentor in the nursing course at the Campus Rondonópolis, where two vacancies were filled by indigenous students in 2007. The experience to work as Faculty Mentor brought a challenge of cultural diversity in relation to the knowledge of care. Therapeutic communication was an effective tool in the process.

Keywords: Indigenous population; Higher education; Nursing education

RESUMEN

El Programa Permanente de Acompañamiento de los Estudiantes Indígenas (PPAEIND) tiene por objetivo atender a estudiantes indígenas del Estado de Mato Grosso (MT) que ingresen a la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT) en cursos de Pregrado por medio de un proceso de selección específico y diferenciado. El programa considera al Profesor Orientador como el elo del indígena con la universidad y los alumnos no indígenas. Éste es un relato de experiencia del Profesor Orientador en el Curso de Enfermería en el Campus de Rondonópolis donde ocuparon dos vacantes alumnos indígenas en el 2007. La experiencia para actuar como Profesor Orientador tuvo como desafío la diversidad cultural en relación a los saberes del cuidado. La comunicación terapéutica fue un instrumento efectivo en el proceso.

Descriptores: Población indígena; Educación superior; Educación en enfermería

* Trabalho realizado no programa de inclusão indígena no Curso de Enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

¹ Mestre, Professora Orientadora de Estudantes Indígenas do Curso de Enfermagem – Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT- Pós-graduanda (Doutorado) em Enfermagem no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Enfermagem, Universidade Federal de Goiás – UFG – Goiânia (GO), Brasil.

² Doutora. Professora do Curso de Enfermagem, Universidade Federal de Goiás- UFG- Campus Catalão (GO), Brasil.

INTRODUÇÃO

O Estatuto do Índio indica a preservação da cultura e integração progressiva e harmônica à comunhão nacional, sob proteção das leis nacionais, caracterizando-o como o indivíduo de origem e ascendência pré-colombiana pertencente a um grupo étnico, com características culturais que os distingue da sociedade nacional⁽¹⁾. A organização social, costumes línguas, crenças, tradições e direitos dos índios, são reconhecidos, finalizando o regime tutelar⁽²⁾.

Dentre os direitos dos índios está a formação profissional proporcionada conforme seu grau de culturação⁽¹⁾, porém poucas ações nesse sentido foram notadas. No entanto, é necessário que as ações negligenciadas a uma determinada população ou pessoas, garantam espaço para crescer e ampliar, com base nos dispositivos de inclusão, sobretudo, de negros e índios⁽³⁾.

Um desses dispositivos é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/96 (LDB/96), que garante educação diferenciada para os indígenas, recuperação e reafirmação de seus conhecimentos específicos, além do acesso aos saberes dos não índios⁽⁴⁾.

Além do reconhecimento da necessidade de uma educação diferenciada para este grupo étnico, o que constitui na LDB representa o início do pagamento da dívida que as universidades brasileiras têm com os indígenas. A exemplo, os saberes indígenas são a principal fonte de informações para as pesquisas etnobotânicas e etnofarmacológicas⁽⁵⁻⁷⁾, gerando inúmeras publicação, com vista na identificação de princípios ativos medicamentosos e produção de novos medicamentos.

Outras medidas para estruturar a relação do indígena com a universidade caminham no sentido da inclusão do mesmo no ensino superior, dos quais foram historicamente privados. Entretanto, esta realização acontece por meio político e técnico. O político acontece pela garantia das Políticas para Ações Afirmativas, definida como ações “reparatória/compensatória e/ou preventiva, que buscam corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro”⁽⁸⁾. O meio técnico ocorre pela dimensão real da presença do índio nos bancos da Instituição de Ensino Superior (IES), garantida por medidas institucionais que refletem o amadurecimento da unidade quanto ao processo de inclusão.

Atendendo às dimensões descritas acima, no âmbito nacional há uma ampliação das escolas de aldeias, assim como cursos de formação de professores indígenas, com publicações de materiais didáticos em língua indígena ou bilíngüe; ações afirmativas com definitiva implantação da educação bilíngüe, intercultural, específica e diferenciada⁽⁹⁾, como determina a Constituição Federal

(CF)^(2,4,10). O ensino superior brasileiro adotou práticas educacionais multiculturalistas, resultantes de demandas dos movimentos sociais, com sobrevalorização de sistema de cotas como resposta à inclusão de populações consideradas à margem da sociedade⁽¹¹⁾.

A exemplo da efetivação destas ações afirmativas ocorreu na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) a criação e a implementação do Programa de Inclusão de Estudantes Indígenas “Guerreiro da Caneta”, por meio da Resolução do Conselho de Ensino e Pesquisa (CONSEPE) n.º 82/07. Esta permite a inclusão de estudantes indígenas nos cursos de graduação da UFMT pelo Programa Permanente de Acompanhamento dos Estudantes Indígenas (PPAEIND), sumariamente PROIND.

Este programa é financiado por órgãos específicos, como a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) e Ministério da Saúde (MS)⁽¹²⁾. A escolha do curso de graduação fica a critério da apreciação e demanda dos povos indígenas e das unidades acadêmicas envolvidas. Os cursos da área da saúde foram os embrionários do programa, entre eles, a enfermagem com duas vagas anuais.

Assim, o processo de implantação de ações afirmativas de inclusão do índio no ensino de enfermagem é inerente ao preparo pedagógico e antropológico do docente no manejo desta situação complexa. Portanto, o presente relato justifica-se diante da restrita experiência e divulgação científica sobre o tema, pois refere-se às práticas incipientes, sobretudo na formação do enfermeiro.

Ademais, seu objetivo foi relatar a experiência de um dos autores, como Professor Orientador no PROIND e identificar a relevância deste papel com os principais desafios a serem enfrentados.

TRAJETÓRIA DA EXPERIÊNCIA

Este é um relato de experiência, que teve como sujeito o Professor Orientador do estudante indígena no PROIND, em um Curso de Graduação em Enfermagem, no interior de Mato Grosso (MT). A vivência refere-se ao período de 2007 a 2008. O cenário da experiência foi o Campus Universitário de Rondonópolis (CUR/UFMT), especificamente, o Curso de Graduação em Enfermagem, que oferta 60 vagas anuais, acrescidas de duas sobrevagas, destinadas a estudantes indígenas⁽¹³⁻¹⁴⁾.

Como fonte de informações para sustentação das discussões deste artigo, foram usados documentos da UFMT e do Curso de Enfermagem CUR/UFMT, os quais são de consulta pública, como Atas de reuniões, Projeto Pedagógico de Curso (PPC), Leis, Pareceres, Resoluções, entre outros. Para o relato desta experiência

vivida nessa IES, obtivemos a autorização de divulgação da Pró-Reitoria dos Cursos de Graduação da UFMT.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DA EXPERIÊNCIA

A desigualdade racial e discriminatória contra as populações afrodescendentes e indígenas na América Latina é muito relevante⁽¹⁰⁾. Uma pesquisa revelou uma disparidade com concentração de brancos em cargos relevantes na sociedade, como docentes universitários e juízes⁽³⁾. Portanto, discutir sobre a implementação de ações afirmativas que possibilitem ao índio ocupar espaços que nunca antes ocupara, é uma necessidade da sociedade brasileira.

O PROIND na UFMT constitui ações afirmativas de fato, que possibilitaram o acesso de estudantes de etnia indígena do Estado de MT ao ensino superior. As sobrevagas garantem o ingresso, especialmente, nos cursos da área da saúde, agrárias e ciências sociais, compreendendo prova objetiva, de conhecimentos gerais e redação, além de prova oral que valoriza a tradição da oralidade e saberes relativos aos compromissos tradicionais dos povos indígenas⁽¹⁴⁾.

Quanto ao Curso de Enfermagem, o Professor Orientador dos alunos indígenas, atendeu a alguns requisitos, como ser professor efetivo e compor o quadro docente em Enfermagem. Dentre as atribuições e responsabilidades, incluía: a) cumprir e fazer cumprir a legislação da UFMT; b) acompanhar a trajetória acadêmica dos estudantes indígenas ao longo do curso, c) emitir parecer periódico à coordenação do curso; d) subsidiar a Comissão do PROIND sobre o atendimento dos estudantes indígenas; e) propor projetos e ações que visem a minimizar as dificuldades dos estudantes⁽¹²⁾.

Contudo, o que está prescrito no PROIND, como função do Professor Orientador não reflete a grandeza desta prática. Acompanhar o processo ensino e aprendizagem dos estudantes indígenas demandou recursos em dimensões variadas e imprevisíveis, como medidas de apoio às dificuldades e dúvidas vivenciadas, vínculo permanente entre Coordenação de Ensino, IES, professores e alunos. Além de promover um espaço mútuo e contínuo das inseguranças e anseios diante do novo e diferente, sugestões e reclamações, de socialização com o convívio universitário, uso da escuta terapêutica (impacto psicológico do contato permanente) e discussão das informações gerais do próprio programa.

No entanto, o papel do Professor Orientador não se restringiu à construção de saberes técnicos, uma vez que as tecnologias leves permearam o encontro dos atores, para que acontecesse o tão almejado cuidado complexo e articulação de conhecimentos prévios e

constituídos. Para efetivar o cuidado que supere o instrumental e produza a intersubjetividade, a formação do enfermeiro requer intersecção entre os saberes sociais, humanos e biológicos, priorizando as relações interpessoais⁽¹⁵⁾.

O Professor Orientador passou a ser referência constante para o aluno indígena, que manteve uma relação desafiadora e de transposição de barreiras sócio culturais. As dificuldades foram muitas, porém ressalta-se a interculturalidade, diante das necessidades de articular os costumes do branco com os do indígena, contando também com a diversidade cultural entre as distintas etnias, visto que são diversificadas e não houve um preparo prévio, nas questões antropológicas do ser índio.

A apreensão e entendimento do comportamento das diferentes etnias que ingressaram na IES, foram determinantes na relação aluno-professor. Cada etnia tem um comportamento social com desempenho de papéis e conceitos específicos⁽¹⁶⁾. Estes são processos culturais complexos, desconhecidos para a formação genérica do enfermeiro.

A interculturalidade também confronta os paradigmas de ensino na saúde. Sabemos que, no universo cultural indígena, as práticas milenares são desempenhadas por líderes e pajés, passadas oralmente por gerações⁽¹⁷⁾ e, contrário ao modelo mais difundido no ocidente, o biomédico⁽¹⁸⁾. Assim, as questões culturais que envolvem o processo de formação do aluno indígena devem ser respeitadas pelo Professor Orientador e utilizadas em favor da constituição dos conhecimentos técnico-científico.

Ao se deparar com a relação intercultural, este contexto fez emergir a (des)instrumentalização profissional, momento em que foi preciso articular a técnica científica instrumental do ser enfermeiro com a prática empírica, isto é, a relação intercultural, representou um dos maiores desafios do Professor Orientador durante o acompanhamento destes estudantes na Universidade.

Por termos uma formação exclusivamente ocidental, procuramos informações sobre a etnia envolvida e Saúde Indígena, bem como auxílio para melhor conduzir as situações emergentes diante do conflito cultural na interação desses estudantes com a Instituição de Ensino Superior (IES).

A formação do enfermeiro significamente fundamenta-se na prática biomédica⁽¹⁹⁾, dificultando a compreensão dos conceitos prévios sobre saúde que o aluno indígena possui. Os conhecimentos constituídos sobre saúde e os saberes científicos serão introduzidos na cultura indígena, pelo profissional quando este retornar à aldeia.

Tal preocupação fundamentou-se em um estudo

realizado com etnias no Estado do Pará, onde o arsenal terapêutico disponível nas aldeias cobre a maioria dos agravos comuns a crianças e adultos, porém, muitas vezes, são empregados sem critérios adequados, com uso indiscriminado e abusivo de medicamentos alopatônicos, distribuídos de forma perigosa por não contar com suporte médico e farmacêutico apropriados, e abandono gradativo do uso das plantas medicinais⁽²⁰⁾. Devemos preservar para que não haja perda da cultura, e sim ampliação de saberes e práticas sócioculturais universais⁽¹⁷⁾.

Um fato que amenizou os conflitos de interculturação foi que os estudantes indígenas já tinham contato prévio com a cultura ocidental, por terem passado pela escola em um processo de aprendizagem da cultura não indígena. A educação indígena, que não passa exclusivamente pela escola, mesmo instaladas próximas às aldeias, os líderes indígenas reformulam e redimensionam seu conteúdo, conforme o modo de ser do povo, utilizando-a como instrumento de formação para interagirem com o outro. A escola passa a ser o território coletivo de uso do índio e não índio, onde se reúnem e discutem diversos assuntos⁽¹⁷⁾.

Outras ações do Professor Orientador foram no sentido de organizar a prática cotidiana dos demais docentes e discentes do Curso de Enfermagem com a inserção do aluno indígena. Nestas situações, um significativo auxílio foi compreender o momento, como natural e esperado a toda configuração do novo grupo, reconhecido como afiliação e pertença em que cada integrante mantinha certo distanciamento do outro⁽²¹⁾ e, aos poucos, essa distância foi sendo reduzida e logo todos mantinham uma dinâmica similar a de qualquer outra formação de grupo no Curso de Enfermagem.

No papel de Professor Orientador, uma tecnologia essencial foi o emprego da escuta terapêutica na condução da compreensão da dinâmica de convivência do estudante no âmbito da universidade e da enfermagem. É relevante que os profissionais da área da saúde e educadores considerem a comunicação terapêutica, como um instrumento efetivo nas relações interpessoais, na obtenção de resultados positivos, na gestão de conflitos e favorecedor de confiança, sobretudo, tratando-se de populações especiais⁽²²⁾.

Nos encontros semanais do Professor Orientador com os estudantes indígenas escuta terapêutica tornou-se habitual. A saudade da família, as novidades de um mundo diferente no quesito acadêmico, frequentemente foram temas de discussão. Portanto, o acolhimento do Professor Orientador às necessidades do aluno indígena representou um caminho para a constituição de uma comunicação competente, tendo em vista que esta habilidade tem como objetivo ver o outro em sua

integralidade, como uma via de mão dupla, no cuidado humanizado e transformador⁽²³⁾.

A habilidade de comunicação está prevista como competências gerais nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Enfermagem (DCN/ENF) nas orientações para construção do PPC de Enfermagem⁽²⁴⁾. Desse modo, desenvolver as relações interpessoais e o uso de tecnologia de comunicação devem ser prioridades na formação do enfermeiro. Mesmo quando existem dificuldades no processo, não se pode perder de vista a essência, que é a comunicação para as relações humanas nos diferentes contextos⁽²⁵⁻²⁶⁾.

Todas as dificuldades e desafios vivenciados se não foram discutidos à luz da academia poderão colocar em risco o verdadeiro sentido de inclusão e permanência do indígena no ensino superior. Corroborando com isso, convivemos na sociedade contemporânea com a imagem distorcida do índio brasileiro, “uma figura mítica e romantizada que mora na floresta, respeita a natureza, só fala sua própria língua e anda nu”⁽²⁷⁾. Certamente, apenas no futuro, ao longo dos anos e anos de ações afirmativas, poderíamos chegar à situação de construir um triângulo de raças no Brasil⁽³⁾.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora as preocupações coexistem (e existirão), o PROIND representou e representa uma experiência de ação afirmativa concreta no âmbito da educação superior. A indicação como Professor Orientador foi desafiadora, exigiu um domínio de relacionamento interpessoal, de conhecimento sobre antropologia, e extensa leitura dos estudos científicos quanto à cultura indígena.

Dentre os desafios encontrados, considera-se mais eminentes o risco de (des)construção da cultura do cuidar indígena em seu território, vista que o modelo biomédico de saúde é o mais evidenciado na formação do enfermeiro, gerando conflito de saberes e uma tendência a supervalorizar o que é técnico-científico. Esta preocupação ainda não está contextualizada e discutida suficientemente para dar continuidade ao processo de formação superior do indígena ou encontrar estratégias que valorizem, concomitantemente, as duas culturas.

O presente artigo buscou contribuir na divulgação da experiência incipiente do Professor Orientador quanto à formação do enfermeiro de etnia indígena e suas relações no processo ensino e aprendizagem. No entanto, reconhecemos que esta vivência não se constitui em um esgotamento do tema, já que reflete uma abordagem pontual do PROIND. Desse modo, pode fornecer subsídios para o delineamento de outros estudos relativos às questões indígenas ou demais ações afirmativas.

REFERÊNCIAS

1. Brasil. Ministério da Justiça. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Diário Oficial da União, Brasília (DF) 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L6001.htm>
2. Brasil. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil - 1988. Brasília (DF): Senado; 1988.
3. Carvalho JJ. Inclusão étnica e racial no ensino superior: um desafio para as universidades brasileiras. Brasília: Editora Universidade de Brasília; 2005. p. 251-72.
4. Brasil. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional [Internet]. 1996 [citado 2009 Jan 25] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
5. Rodrigues E, Carlini ELA. Levantamento etnofarmacológico realizado entre um grupo de quilombolas do Brasil. Arq Bras Fitomed Cient. 2003; 1(2):80-7.
6. Vendruscolo GS, Mertz LA. Levantamento etnobotânico das plantas utilizadas como medicinais por moradores do bairro Ponta Grossa, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Iheringia. Série Botânica [internet] 2006 [citado 2009 set 30]; 61(1-2): 83-103. Disponível em: <http://www.fzb.rs.gov.br/publicacoes/iheringia-botanica/Ih61-p83-103.pdf>
7. Pasa MC, Soares JJ, Guarim Neto, G. Estudo etnobotânico na comunidade de Conceição-Açu (alto da bacia do rio Aricá Açu, MT, Brasil). Acta Bot Bras. 2005; 19(2): 195-207. :
8. Moehlecke S. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. Cad Pesqui. 2002; (117): 197-217.
9. Franchetto B. Guerra dos alfabetos: os povos indígenas na fronteira entre o oral e o escrito. MANA. 2008; 14 (1): 31-59.
10. Hooker J. Inclusão indígena e exclusão dos afro-descendentes na América Latina. Tempo Social. 2006; 18(2):89-111.
11. Santos JT, Queiroz DM. Sistema de cotas: um multiculturalismo brasileiro? Cienc Cult. 2007; 59(2):41-5.
12. Brasil. Universidade Federal de Mato Grosso. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução CONSEPE nº 82, de 12 de setembro de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa de Inclusão de Estudantes Indígenas “Guerreiro da Caneta” no âmbito da UFMT por um período de cinco anos a partir de 2008 [Internet]. 2007 [citado 2009 Ago 23]; Disponível em: <http://sistemas.ufmt.br/ufmt.resolucao/files/2007/csp/82.doc>
13. Brasil. Universidade Federal de Mato Grosso. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE. Resolução CONSEPE nº 81, de 12 de setembro de 2007. Dispõe sobre aprovação da estrutura curricular do curso de graduação em Enfermagem do Campus Universitário de Rondonópolis/CUR. [Internet]. 2007 [citado 2009 Ago 23]; Disponível em: <http://sistemas.ufmt.br/ufmt.resolucao/files/2007/csp/81.doc>
14. Brasil. Universidade Federal de Mato Grosso. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE. Resolução CONSEPE nº 83, de 12 de setembro de 2007. Dispõe sobre a aprovação de sobrevagas nos Cursos de Engenharia Florestal, Engenharia Sanitária e Ambiental, Agronomia e Nutrição [Internet] . 2007 [citado 2009 Ago 23]; Disponível em: <http://sistemas.ufmt.br/ufmt.resolucao/files/2007/csp/83.doc>
15. Almeida MCP, Mishima SM, Pereira MJB, Palha PF, Villa TCS, Fortuna CM, Matumoto S. Enfermagem enquanto disciplina: que campo de conhecimento identifica a profissão? Rev Bras Enferm. 2009; 62(5): 748-52.
16. Grubits S, Darrault-Harris I, Pedroso M. Mulheres indígenas: poder e tradição. Psicol Estud. 2005; 10(3): 363-72.
17. Isaac PA. Sociedades indígenas: perda ou ampliação cultural? Rev APG. 2002; 10(27): 149-61.
18. Lucchese R, Barros S. Pedagogia das competências - um referencial para a transição paradigmática no ensino de enfermagem - uma revisão de literatura. Acta Paul Enferm. 2006; 19(1): 92-9.
19. Moretti-Pires RO, Bueno SM. Relação docente-discente em Enfermagem e problemas na formação para o Sistema Único de Saúde. Acta Paul Enferm. 2009; 22(5): 645-51.
20. Barbosa WLR, Pinto LN. Documentação e valorização da fitoterapia tradicional Kayapó nas aldeias A'Ukre e PyKanu – sudeste do Pará. Rev Bras Farmacogn. 2003; 13(Supl 1): 47-9.
21. Lucchese R, Barros S. A utilização do grupo operativo como método de coleta de dados em pesquisa qualitativa. Rev Eletrônica Enferm. 2007; 9(3): 796-805.
22. Roehrs H, Maftum MA, Stefanelli MC. A comunicação terapêutica sustentando a relação interpessoal entre adolescente e professor do ensino fundamental. Online Braz J Nurs [Online]. 2007; 6(3).
23. Braga EM, Silva MJ. Comunicação competente: visão de enfermeiros especialistas em comunicação. Acta Paul Enferm. 2007; 20(4): 410-4.
24. Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES N° 3 de 7 de Novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Diário Oficial da União, Brasília (DF), 7 de Nov de 2001.
25. Pontes AC, Leitão IM, Ramos IC. Comunicação terapêutica em Enfermagem: instrumento essencial do cuidado. Rev Bras Enferm. 2008; 61(3): 312-8.
26. Koeppen GB, Araujo ST. Comunicação como temática de pesquisa na Nefrologia: subsídio para o cuidado de enfermagem. Acta Paul Enferm. 2009; 22(Spe1): 558-63.
27. Paulino M. Povos indígenas e ações afirmativas: o caso do Paraná [dissertação]. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro; 2008.