

# MEDO: FIO VISÍVEL/INVISÍVEL NA DOCILIZAÇÃO DO CORPO DA ENFERMEIRA<sup>1</sup>

Valéria Lerch Lunardi<sup>2</sup>

---

**RESUMO:** Este trabalho mostra a docilização dos corpos pelo medo, uma das categorias emergentes de um estudo analítico-crítico que busca clarear como se dá a formação disciplinar das enfermeiras. Os dados foram colhidos junto a docentes-enfermeiras, enfermeiras egressas e alunas de três cursos de enfermagem de universidades públicas do Estado do Rio Grande do Sul. Apoiando-se no conceito de poder disciplinar de Foucault, apresenta a dominação dos corpos das estudantes pelo medo como um dos instrumentos disciplinares presentes nas relações entre docentes enfermeiras e alunas, o que pode favorecer a formação das enfermeiras como profissionais disciplinadas, porém, dóceis.

---

**UNITERMOS:** Formação disciplinar - medo - docilização - sanção normalizadora

## 1 - INTRODUZINDO A QUESTÃO SOB O OLHAR FOUCAULTIANO

Este trabalho foi construído a partir da Dissertação de Mestrado "Fios visíveis/invisíveis no processo educativo de (des)construção do sujeito enfermeira"<sup>3</sup>, um estudo analítico-crítico que buscou desvelar e clarificar a questão de como se dá a formação disciplinar das enfermeiras, ou seja, quais as técnicas/táticas disciplinares presentes na sua formação que evidenciam este processo. Esta investigação deveu-se aos questionamentos e incompreensões das possíveis relações entre a formação das enfermeiras e o seu exercício profissional.

Neste texto, especificamente, busco mostrar uma das categorias que emergiu quando da análise dos dados colhidos, a **disciplinarização<sup>3</sup> dos corpos das enfermeiras através do medo**. Apóio-me em Foucault e, especialmente, na obra "Vigiar e Punir", ponto culminante da sua genealogia do poder.

Machado<sup>3</sup>, reconhece que, nas obras "Vigiar e Punir" e "A Vontade de Saber", **Foucault** introduz a análise histórica do poder "como um instrumento de análise capaz de explicar a produção dos saberes". Daí, minha busca de respostas a como se formam e constroem determinados saberes na formação das enfermeiras, a partir de que relações de poder, já que "não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento" (5:30).

**Foucault** trata de uma nova concepção de poder, contestando e propondo o abandono de vários preceitos e postulados, próprios de uma postura tradicional, insuficientes e ineficientes, a meu ver, para entender as relações sociais, as relações de poder, o diagrama do mecanismo de poder, que, como um mapa ou vários mapas sobrepostos, expõem as relações de forças que constituem o poder.

---

1 - Trabalho apresentado no 46º Congresso Brasileiro de Enfermagem, Porto Alegre, RS, 30 de outubro a 04 de novembro de 1994.

2 - Mestre em Educação, Docente da Universidade do Rio Grande, Coordenadora Local do Mestrado Expandido UFSC REPENSUL-URG, Pólo II.

3 - Para Foucault, a disciplina é uma arte de dominação do corpo humano que busca não só aumentar suas habilidades, mas aumentar sua sujeição, "a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis"(5:127).

**Deleuze** (1:43-9) analisa estes postulados tradicionais a respeito do poder e as proposições de **Foucault**, presentes em suas obras:

- **postulado da propriedade** - o poder não é propriedade de uma classe, de um grupo, de uma categoria. O poder não tem dono, porém o poder é relação, é preciso exercê-lo: "é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada" (2:89).

- **postulado da localização** - o poder não está localizado no aparelho de Estado, na soberania do Estado, mas antes, estas são as suas formas terminais: "o poder está em toda parte, não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares" (2:89).

- **postulado da subordinação** - o poder não está subordinado a outras relações, seja de conhecimento, sexuais ou decorrentes de processos econômicos, como a um modo de produção, a uma infra-estrutura. As relações de poder não são exteriores a tais relações, não se encontram em posição de super-estrutura, porém lhes são imanentes, tendo um papel diretamente produtor.

- **postulado da essência ou do atributo** - o poder não tem uma essência ou é um atributo que classificaria os dominadores e os dominados, os possuidores de poder e os despossuídos. Poder é relação, é exercício, "a relação de poder é o conjunto das relações de forças que passa tanto pelas forças dominadas, como pelas dominantes, constituindo singularidades" (1:37). Estas relações de força que atravessam o nosso cotidiano, as famílias, os aparelhos de produção, as fábricas, as escolas, sustentam continuamente os arranjos e rearranjos que acontecem de modo ininterrupto no todo do corpo social: "as grandes dominações são efeitos hegemônicos continuamente sustentados pela intensidade de todos estes afrontamentos" (2:90).

- **postulado da modalidade** - o poder não age necessariamente por violência, repressão e ideologia. **Foucault**, diante de uma imagem negativa do poder, que proíbe, oculta, sufoca e

nega, mostra toda a sua positividade: o poder produz, produz verdade, produz saber, "y produce lo real, a través de una transformación técnica de los individuos, que en nuestra sociedad recibe un nombre: normalización" (4:5).

- **postulado da legalidade** - frente à concepção da lei como uma oposição à ilegalidade ou da lei como o resultado final de uma batalha em que os mais fortes são os vencedores, Foucault substitui a oposição por correlação, concebendo a lei como uma composição, organização, gestão e controle de diferentes ilegalismos; desejados, inventados, permitidos, tolerados ou proibidos: "A lei não é nem um estado de paz, nem o resultado de uma guerra ganha: ela é a própria guerra e a estratégia dessa guerra em ato, exatamente como o poder não é uma propriedade adquirida pela classe dominante, mas um exercício atual de sua estratégia" (1:40).

Para **Foucault**, onde há poder há **resistência ou possibilidade de resistência**. Os pontos de resistência encontram-se disseminados em toda a rede de poder, como "pontos de resistência móveis e transitórios, que introduzem na sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos, percorrem os próprios indivíduos, recortando-os e remodelando, traçando neles, em seus corpos e almas, regiões irredutíveis" (2:92).

Todavia, é preciso reconhecer que a formação disciplinar das enfermeiras não se constitui num processo atomizado, isolado, descolado do contexto social, mas está relacionada a amplos processos históricos, econômicos, sociais, culturais e científicos.

## 2 - APRESENTANDO O PROCESSO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Buscando entender as relações de poder, o diagrama do mecanismo de poder, que expõem as relações que constituem o poder e produzem enfermeiras disciplinadas e dóceis, a pesquisa realizou-se em três cursos de enfermagem de Universidades Federais do Estado do Rio Grande do Sul, identificados neste trabalho como cursos A, B e C.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com um total de 25 professoras enfermeiras que atuam em disciplinas profissionalizantes, 12 enfermeiras egressas há até três anos desses cursos e 11 alunas formandas<sup>4</sup>.

A análise e interpretação dos dados passa também por um “esquadrinhamento” dos discursos das docentes enfermeiras, das enfermeiras e das estudantes, em busca das relações de poder em suas diferentes interações e interfluências. O processo de disciplinarização das enfermeiras pode se dar essencialmente através da dominação dos seus corpos, entendida nesta dominação dos corpos também a dominação das suas almas, do seu coração, seu intelecto, suas vontades e desejos (5:20)

### 3 - TORNANDO VISÍVEL O INVISÍVEL

No sentido foucaultiano, a disciplina produz corpos dóceis, maleáveis, corpos que podem ser transformados, aperfeiçoados. Percebo que tal sujeição dos corpos das futuras enfermeiras e das enfermeiras pode se dar mediante vários instrumentos presentes no cotidiano das relações professora-aluna.

Muitos dos procedimentos pedagógicos desenvolvidos com as estudantes, nos diferentes ambientes em que se dá a aprendizagem, podem alcançar a **dominação dos seus corpos** que se faz pelo **medo**, pela ênfase do que é a **norma ou o normal** no interior da profissão, pela **capitalização do tempo**, ou através da **padronização das técnicas**, que está bastante vinculada à ênfase na **minuciosidade** e no **perfeccionismo**, pela força do **olhar hierárquico**, pela **sanção disciplinar** e pelo **exame**.

A primeira grande categoria que emergiu da análise e interpretação dos dados colhidos e a qual me proponho a apresentar neste texto, refere-se à **dominação dos corpos pelo medo**. O medo constatado nos depoimentos, especialmente das alunas e enfermeiras, mesmo que diferentemente, nos três cursos pesquisados,

desponta como um fio visível/invisível que permeia a teia da rede de poder em que se dá a sujeição e disciplinarização dos seus corpos:

*“ No início havia não o medo, mas o receio do estágio do hospital, aquele monstro de sete cabeças;” (A1A)*

*“...o aluno tem medo de ser reprimido e humilhado.” (A3A)*

*“...conversamos com outros alunos e sempre passavam que aí sim é que se ia começar a fazer enfermagem.(...) Então, eu vim com medo, as gurias vieram com medo; a gente tinha medo, sei lá, sempre passaram que era uma coisa difícil (...) e eu tinha medo de não saber fazer as coisas e dependendo do professor, chegar e perguntar.” (E2A)*

*“ Acho que se amedronta muito o aluno. (...) Eu noto que os alunos chegam muito assustados. Não sei onde é que começa o susto porque eles têm medo de tudo, de tudo.” (P4A)*

No curso A, de uma forma preponderante, nas falas, tanto das enfermeiras e das estudantes, quanto nas de algumas docentes, há constantes referências ao **medo** sentido pelas alunas em relação aos estágios, muitas vezes anterior ao seu ingresso nos mesmos, como nos depoimentos de A1A e E2A.

O medo pode ser entendido/percebido como um sentimento de grande inquietação ante a perspectiva de um perigo real ou imaginário, de uma ameaça; susto, pavor, temor. Os corpos das estudantes parecem inserir-se nas relações de aprendizagem já impregnados por sentimentos de receio e temor pelo que possam vir a enfrentar.

**Loyola** (7) identificou em sua pesquisa junto às enfermeiras “a voz do povo”, como mensa-

4 - As entrevistadas são identificadas no texto, respectivamente, como professoras pela letra P, como enfermeiras pela letra E e como alunas pela letra A, com um número de ordem e a seguir com a letra A, B ou C que se refere ao respectivo Curso. P1A até P7A, P1B até P11B e P1C até P7C; E1A até E4A, E1B até E3B e E1C até E5C; A1A até A4A, A1B até A4B e A1C até A3C.

gens que as alunas mais antigas transmitem às mais novas sobre as “regras do jogo” e o sentimento de desconforto por elas referido diante da situação apresentada.

**Friedlander** (6) ao defender o laboratório de enfermagem para o treinamento inicial da habilidade psicomotora das estudantes de enfermagem, ressalta que

*“ a abordagem dos primeiros clientes é sempre geradora de ansiedade para o estudante de enfermagem. Este fato foi também constatado por Grigsby & Smith, 1977; Birch, 1978; French, 1980; Infante, 1981; Gott, 1982 e Butterfield, 1983. A inabilidade na execução das atividades parece aumentar essa ansiedade (Grigsby & Smith, 1977)” (6:8).*

**Schmarczek** (9) realizou uma pesquisa a partir da sua percepção de que as alunas apresentavam ansiedade na aprendizagem da enfermagem. Constatou que a ansiedade é provocada por circunstâncias relativas às práticas de alunas e professoras e ao conhecimento, evidenciando-se nos diferentes semestres e nas diferentes estudantes, variando apenas quanto à intensidade sentida.

Para **Freud** (9:62), “a ansiedade é uma reação ao perigo”. Schmarczek busca diferenciar em sua tese medo e ansiedade:

*“ Spielberger (1981) estabelece a relação entre ansiedade e medo, atentando para a confusão entre os dois termos. (...) O medo tem características de advertência de que algo necessita ser feito para evitar o perigo” (9:20).*

As estudantes do curso A, que aparentemente não se mostram somente ansiosas, mas amedrontadas e assustadas, iniciariam seus estágios, de acordo com o conceito de Spielberger, “avisadas” ou “preparadas” de que algo precisaria ser feito, de modo a evitar o que consideram o perigo. Considero este sentimento significativo, pois ele poderia favorecer uma prévia fragilização das alunas para as possíveis futuras vivências

que venham a ter, vivências de dominação e sujeição em diferentes relações de poder.

Algumas docentes percebem este medo nas estudantes e reconhecem que tal sentimento, muitas vezes, compromete o desenvolvimento pretendido nas disciplinas, especialmente pelo receio das discentes em realizar os procedimentos. Reconhecer o medo nas alunas e, além disso, constatar que as próprias professoras possam estar amedrontando-as, como o fez P4A, parece-me significativo, porém ainda insuficiente. Acredito que seja necessário buscar algumas razões para estes temores, estes sustos.

Considero relevante destacar que nos outros cursos, (B e C), apesar das alunas e enfermeiras contatadas não expressarem sentimentos de medo anteriores ao ingresso nos estágios, eventualmente este sentimento foi associado à experiências vivenciadas com algumas docentes ou em alguma disciplina especificamente. No curso B, foi referido pelas alunas e no C, pelas enfermeiras:

*“ A técnica, por mais que a gente não soubesse fazer, enquanto tu revelavas que não sabias fazer isso, que tu tinhas medo, te era oportunizado, se ia procurar um paciente que tivesse isso...” (A1B)*

*“ Uma disciplina foi desagradável, principalmente porque ela já tinha fama de ser terrível, as professoras eram muito autoritárias. Foi extremamente cansativo, estressante, as professoras não são abertas, exigem muito do aluno e não adianta negociar. Foi terrível, ao ponto das criaturas chorarem, teve vários alunos tomando diazepínicos...” (A3B)*

*“ Em relação às técnicas, não se via dificuldade de dizer na avaliação, que sei lá, que não realizei bem...” (A3C)*

*“ ... mas me lembro que era um pavor para eu aspirar uma ampola sem contaminar, eu não conseguia. Não conseguia colocar no meio dos dedos, tinha que segurar*

na mão e a professora brigava muito porque eu botava a ampola na mão e não no meio dos dedos. (...) Olha, acho que não falei nada durante a disciplina porque eu tinha medo. Eu tinha medo do professor. Hoje me dou super bem com ela, porque no último dia, colocamos 'os pratos a limpo'..." (E2C)

"...ela era rígida, inclusive butterfly até hoje eu tenho dificuldade, porque eu sou canhota e para puncionar, ela pegava minha mão para tentar me explicar e eu não conseguia, 'larga enfermagem, tu não dás para ser enfermeira!', (...) nas aulas dela é que eu sentia aquele medo, aquela coisa..." (E5C)

Porém, alguns sentimentos de medo referidos, especialmente no curso A e B, são semelhantes:

"alguns alunos não resistem ou resistem menos por **medo** da reprovação" (A3A)

"**medo** de represálias" (E1A)

"**medo** da avaliação, daí não se falava"(E2A)

"o pessoal fica com um pouco de **medo**, não reclama, não questiona" (E4A)

"**medo** da nota, de não querer se incomodar" (E1B)

"alunos têm **medo** de reclamar, de falar; (...) eles têm muito **medo** de represálias" (A4B)

"a maioria tinha **medo** de dizer as coisas" (E3B)

"aluno tem **medo** de colocar algo e vir uma sanção" (P11B)

"alunos que não falavam, **não** era por **medo** da avaliação"(E4C)

"só tinha **medo** da avaliação, quem falava muito" (A2C).

As relações professor-aluno são percebidas por alunas, enfermeiras e também pelas professoras, principalmente no curso A e B, como relações de poder em que as docentes deteriam o poder. Há um medo nas estudantes de questionar, de resistir porque esta manifestação de força, de resistência, nestas relações, poderia ser penalizada pelo "uso" do poder, por uma punição disciplinar, por uma sanção normalizadora em que o "normal" na formação das enfermeiras pode ser o não questionar, o não resistir e o não lutar.

Destaco algumas referências feitas pelas estudantes e enfermeiras quanto ao **medo** percebido também nas docentes:

"...muitas vezes, o próprio professor tinha **medo** de te deixar só porque ele respondia pela unidade..." (E1C)

"...as vezes, o professor não dá muita abertura porque ele tem **medo** que dando, o aluno tome conta..." (A2B)

"...os professores têm **medo** de discussão, se acham intocáveis em relação ao cargo que ocupam, mas têm **medo** de se expor.(...) receio de discutir, 'não faço isto porque não é minha função'." (A1A)

Para Foucault,

"o indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação 'ideológica' da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a 'disciplina' (5:172).

O poder disciplinar constrói indivíduos, passa pelos indivíduos, atravessa-os, circula entre eles, toma-os como alvo, mas também como instrumentos de poder.

Algumas enfermeiras e futuras enfermeiras parecem já entrar nestas relações de poder, assumindo um papel determinado a priori, cul-

tural e socialmente aceito como um papel próprio às mulheres, de dominadas:

*“As enfermeiras já se acostumaram com o segundo lugar. A enfermeira é fraca, ainda não sentiu a sua força e como a maioria é mulher, já se tornou submissa há muito tempo” (7:72).*

Os corpos das enfermeiras podem sujeitar-se e submeter-se quando objetos do poder, mas também podem sujeitar e submeter quando conseguem ser instrumentos do poder, quando exercem o poder.

O poder funciona e se exerce como uma corrente, como uma cadeia, em que ninguém se encontra fora:

*“O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles” (3:183).*

Como em todas as relações de poder, ninguém é apenas alvo, porém também centro de transmissão. Assim, as docentes são alvos de poder e também exercem-no, seja através de resistências, seja através da dominação em outras relações com quem pode lhes impor menor resistência, como as estudantes. As alunas e enfermeiras resistem mais ou menos e também exercem o poder com quem pode lhes impor menor resistência:

*“Percebo nitidamente a submissão nos professores, na relação com o médico, com o professor-médico; é uma submissão até as vezes nem imposta pelos médicos, mas sim pelo professor. (...) O médico está fazendo um procedimento e o professor corre e leva um banquinho para o médico ficar mais alto, sem ele nem ter pedido este tipo de coisa. (...) O pessoal formado, os enfermeiros, aí tu vêes n*

*exemplos de submissão. (...) Elas fazem coisas que não fariam antes, mas o fulano é legal, porque me diz oi, passa a mão no ombro, tapinha nas costas, dá um sorrisinho para mim...” (A1A)*

*“A grande maioria dos professores, dos enfermeiros, quase que a totalidade, é submissa. As vezes, faz muita briga, parece ser muito autoritário, mas chega em frente ao médico, ele não se posiciona, ou até se posiciona, mas se o médico der uma opinião contrária, ele pode na mente dele não aceitar aquilo como verdadeiro, mas ele vai atuar como o médico falou.” (A3A)*

*“De uma forma geral, o professor em relação ao aluno não sendo muitas vezes acessível, mas tendo toda uma... é aquela coisa assim: o professor se submetendo àquelas pessoas ali com quem ele não pode e com o aluno tirando a diferença.” (E1A)*

*“A enfermeira fala com um pai, com uma mãe e lhes cobra como se fossem crianças. (...) A enfermeira reproduz a mesma relação que temos com ela.” (P5B)*

*“...acho que a maioria das professoras se submete, são submissas. Nos estágios, à chefia médica, aos médicos, elas não se impõem, pouquíssimas vezes se impõem. Eu digo que a maioria dos professores são submissos às chefias de enfermagem: coisas que elas não concordam, regulamentos, rotinas, como a questão do uniforme...” (A3B)*

*“Percebo a submissão nos professores, nos colegas que são auxiliares tem muito disto. Aqui os professores têm um discurso, muitos mantêm o discurso lá fora a unha e fogo e fazem a gente fazer a mesma coisa e muitos cantam, cantam, cantam, gritam, gritam aqui, quando chegam no campo...Tem mais professores que*

*gritam aqui e lá fora, mas existem as relíquias que ainda...” (A1B)*

*“O enfermeiro é submisso totalmente; os professores também, eles ensinam a gente a ser submisso, tipo assim, tu precisas pegar uma pasta de um paciente que está na sala de um médico que está dando aula; eu sentia assim... que eu ia lá pegar a pasta para escrever minha evolução e o professor dizia para esperar, que eles estavam dando aula, em reunião, para esperar mais um pouco...” (A2C)*

*“Normalmente é assim, as enfermeiras são submissas aos médicos e são super autoritárias com os coitados dos funcionários.” (E4C)*

Estamos imersas em diferentes relações de poder. Algumas relações mais opressivas, em que percebemos menor possibilidade de resistência, decorrendo daí uma maior docilidade para com quem representa o poder, outras mais flexíveis, em que parece haver maior possibilidade de exercer o contra-poder e daí mostramo-nos também como os representantes do poder. As alunas, as enfermeiras e algumas docentes percebem os diferentes jogos de poder presentes na formação das enfermeiras:

*“Acho que existe um autoritarismo, ainda existe um autoritarismo no curso e me parece mais rígido do que o primeiro ou segundo grau. É completamente diferente do primeiro ou segundo grau.” (A2A)*

*“Autoritárias, vinte e quatro horas por dia, não, mas têm certas coisas que elas não abrem mão, como conceito. Se o professor acha que é B, vai ser B. O aluno pode até opinar, mas o que vale é a opinião do professor.” (A3B)*

*“Não percebo autoritarismo, rigidez, nem formação disciplinar.(...)...talvez nisto entre um pouco desta formação disciplinar,*

*porque se tu tens que ser o exemplo, tens que fazer tudo certinho, corretinho.” (A2C)*

Para Foucault, entretanto, a noção de um poder repressivo, que tenha como força apenas a proibição, o dizer não, não teria a força que o poder possui:

*“Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir” (3:8).*

O poder disciplinar, embora mais evidente em algumas instituições do que em outras, pois travestido em maior ou menor autoritarismo, encontra-se, no entanto, permeando as demais relações como um todo. Acredito que “a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (5:153).

O poder nos toma como objetos e como instrumentos de sua propagação, cria verdades, produz discursos, institui **normalidades**, disseminando-se em toda a teia social, com maior ou menor força, de forma mais ou menos explícita.

Considero relevante destacar o depoimento de P3A:

*“o aluno tem chegado tão apavorado, tão nervoso, que ele chega em pânico. Ele tem medo de tudo, de tudo, de tudo. (...) A gente tem gasto um mês do nosso estágio para deixar o aluno **normal**, para começar o estágio. (...) Claro que aqueles que neles isto é uma característica, acho que continua, vai continuar por um bom tempo, mas aqueles que estavam*

*apavorados por algum motivo, daí passa.”(P3A)*

Mostrar-se **normal**, não demonstrar o seu medo e até pavor, como o que é pretendido pela docente do curso A, poderia expressar o entendimento pela aluna das “regras do jogo”, e sua concordância em “*entrar no jogo*” das professoras, como já havia constatado Loyola em sua obra.

Acredito, ainda, que poderia ser precipitado afirmarmos que naquelas alunas em que os receios permanecem, isto se deva por serem suas características pessoais. Esta manutenção da externalidade do temor poderia ser uma possível manifestação de corpos indóceis, resistentes ainda a “*entrar no jogo*”. Por outro lado, o mostrar-se normal, não demonstrar o medo e até o pavor referido explicitamente por alunas, enfermeiras e professoras do curso A, poderia ser uma “norma” implícita e presente na docilização destes corpos.

Reconheço a possível polêmica presente quanto ao fato das alunas, assim como qualquer profissional, demonstrarem (ou não) os seus temores, seja em relação ao que os próprios pacientes possam estar enfrentando, seja quanto ao que as estudantes ou as profissionais possam estar vivenciando. As alunas e as profissionais, entretanto, são seres humanos providos de sentimentos. Não são máquinas e mesmo as máquinas, muitas vezes, falham e param.

Por outro lado, o domínio do medo acerca de um fato, de um acontecimento, sobre o qual, eventualmente, não possamos atuar, no entanto, não significa não senti-lo. A quem poderia interessar esta “normalidade” nas estudantes de enfermagem, a não demonstração do medo? Ao invés de nós, docentes, enfrentarmos esses receios, **esses temores, analisá-los e refletirmos a respeito, parece que optamos pela sua repressão: é preciso não manifestar o medo e mostrar-se normal.**

Acredito que a não manifestação de medo do estágio, de medo da professora, de medo das suas sanções disciplinares e normalizadas favorece à manutenção de uma linearidade,

de uma continuidade e não à rupturas nas relações de poder entre docentes e alunas. A presença constante deste medo velado impede ou dificulta reações, resistências e lutas, tendo um caráter essencialmente conservador e de manutenção das relações de dominação e sujeição na formação das enfermeiras.

#### **4 - O VISÍVEL E O INVISÍVEL NOS FIOS DA REDE DE PODER**

A dominação dos corpos pelo **medo** que trata neste texto se faz de forma diferente nos três cursos. No Curso A, percebo sentimentos de medo nas estudantes, de modo mais generalizado, até mesmo anteriores ao seu ingresso nos estágios das disciplinas profissionalizantes. Nos cursos B e C, os sentimentos de medo são mencionados diante de vivências isoladas com algumas professoras ou em determinadas disciplinas, de forma, portanto, mais específica. Nos cursos A e B, entretanto, há convergência no que se refere ao medo, expresso pelas alunas e enfermeiras, de falar, questionar, divergir, enfim, de resistir, diante do que identificam como o poder das docentes em sancionar e punir quem se afasta ou diverge de uma **norma** que, como um fio visível/invisível, encontra-se presente nas relações de poder e parece preconizar e cultivar a obediência.

Tais características de obediência e respeitabilidade, dentre outras, já eram cultivadas e buscadas no treinamento das alunas norte-americanas, dentro do modelo vocacional preconizado por Florence Nightingale, desde o final do século XIX. Corpos obedientes são corpos disciplinados, corpos que seguem e acatam prontamente regras e normas, corpos e almas úteis à manutenção e continuidade do que aí está, pois são corpos dóceis e submissos que alicerçam e sustentam a coesão da sociedade como um todo.

Por outro lado, a busca de que a estudante se mostre normal, como o evidenciado no curso A, implica num modo de ser, em que se espera que a aluna domine suas emoções e não demonstre medo ou temor, seja do que vai vivenciar junto ao paciente, seja do que vai vivenciar junto às docentes durante o estágio. Esta bus-

ca da “normalidade”, como um fio também visível/invisível, pode constituir-se numa norma, num “código natural”, entre outros códigos que podem estar presentes na enfermagem e na formação de enfermeiras “vocacionadas”: a busca de uma normalidade representada pelo calar, abafar, reprimir e controlar os medos, as ansiedades e até os pavores do que temem enfrentar e a busca também de manutenção de uma aparente linearidade nas relações de poder. Esta linearidade aparente, pois extremamente fluida, controversa, múltipla e cheia de caminhos, além de manter relações de sujeição e dominação das estudantes ao que delas parece ser esperado, pode constituir-se já numa preparação, treinamento e até adestramento para algo também “normal” e “natural” como a aceitação e sujei-

ção da futura enfermeira ao pouco reconhecimento e valorização do que virá a enfrentar no cotidiano profissional, como as tensões emocionais e o desgaste físico e psíquico de quem virá a lidar, de forma intensa, contínua e penosa com a doença, a dor, o jogo da vida e da morte.

A dominação dos corpos das enfermeiras, contudo, não se constitui num processo descolado do que se dá no contexto social. O crescimento de uma sociedade capitalista se fez e se faz não só mediante a implantação de grandes estruturas jurídico-políticas pelas quais é redistribuído o poder, mas apoiando-se fundamentalmente, até como contrapartida, nas disciplinas enquanto táticas disciplinares que na base asseguram a submissão e sujeição dos corpos e das suas forças.

**ABSTRACT:** This paper shows body docilization for fear, one of the categories which emerged from an analytical-critical study that aims to clarify how the process of disciplinary formation of nurses occurs. The data have been collected close to nursing professors, graduated nurses and students from three Nursing Courses of Public Universities at the State of Rio Grande do Sul - Brazil. Based on Foucault's disciplinary power concept, it presents the students body domination by fear as one of present disciplinary instruments in the relationship between nursing professor and student, favouring the nurses formation as disciplined professionals, but docile.

**KEYWORDS:** Disciplinary Formation – Fear – Docilization – Standardized Sanction

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 - DELEUZE, G. *Foucault*. 2. ed., Philadelphia: W. B. Saunders, 1986.
- 2 - FOUCAULT, M. *A história da sexualidade I*. 3. ed., Rio de Janeiro: Graal, 1980.
- 3 - \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. 9. ed., Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- 4 - \_\_\_\_\_. *Michel Foucault: um dialogo sobre el poder y otras conversaciones*. Buenos Ayres: Alianza Editorial, 1990b.
- 5 - \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir*. 8. ed., Petrópolis: Vozes, 1991.
- 6 - FRIEDLANDER, M. R. O laboratório de enfermagem como recurso instrucional. *R. Paul. Enferm.*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 7-9, jan./mar. 1986.
- 7 - LOYOLA, C. M. de. *Os dóce(i)s corpos do hospital*. Rio de Janeiro: PROED, UFRJ, 1987.
- 8 - LUNARDI, V. L. *Fios visíveis/invisíveis no processo educativo de (des)construção do sujeito enfermeira*. Porto Alegre, 1994. 270 p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- 9 - SCHMARCZECK, M. *A situação ensino-aprendizagem como fator de ansiedade em alunos de enfermagem*. Porto Alegre, 1988. 264 p. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.