

# **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA DIDÁTICA DE ENSINO DA ESCOLA BOVERIANA DE ANATOMIA**

## **SOME CONSIDERATIONS ABOUT ANATOMY TEACHING'S OF BOVERIANA SCHOOL**

*Ana Carolina Biscalquini Talamoni*

UNESP Bauru/Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência. Grupo de  
Pesquisa em Ensino de Ciências

*carolinatalamoni@gmail.com*

*Claudio Bertolli Filho*

UNESP Bauru/ Departamento de Ciências Humanas / FAAC/ Programa de Pós Graduação  
em Educação para a Ciência, Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências

*cbertolli@uol.com.br*

### **Resumo**

Este trabalho baseia-se em resultados de pesquisa em Educação para a Ciência destinada a investigar as práticas pedagógicas utilizadas no ensino de anatomia no contexto da formação inicial de professores de ciências. Para cumprir com este objetivo, foram observadas as aulas da disciplina Anatomia Geral e Humana ministrada em um curso de licenciatura em Ciências Biológicas de uma universidade pública do Estado de São Paulo. As observações totalizaram 52 horas, e foram descritas a partir dos preceitos da Antropologia Crítica de Clifford Geertz. Constatou-se assim a existência de um padrão de ensino pautado por práticas didático-pedagógicas que em seu conjunto sintetizam, segundo o professor responsável pela disciplina, a metodologia de ensino empreendida pela escola boveriana de anatomia. Neste encaminhamento, o presente texto objetiva sistematizar os princípios educativos e as práticas pedagógicas desta “escola de anatomia”, fundada no contexto acadêmico paulista e apregoada em nível nacional dentre as sociedades anatômicas.

**Palavras-chave:** ensino de ciências; formação inicial de professores; ensino de anatomia; escola boveriana de anatomia.

### **Abstract**

This work is based on the results of doctoral research in Science Education to investigate teaching practices used in teaching anatomy in the context of initial training of science teachers. To achieve this goal, we observed the lessons of discipline and Human Anatomy General given in a degree course in Biological Sciences at a public university. The observations totaled 52 hours, and were described from the precepts of critical anthropology of Clifford Geertz. It was found so the existence of a standard of education guided by specific didactic and pedagogical practices, which together sum up, the professor in charge of discipline, teaching methodology boveriana undertaken by the school of anatomy. In this referral, this text aims to systematize the educational principles and teaching practices of this "school of anatomy", founded in the academic context of São Paulo and nationally heralded among the anatomical societies.

**Keywords:** science education; initial teacher training, teaching of anatomy; boveriana school of anatomy.

## **Algumas considerações acerca do corpo no ensino de ciências**

O corpo humano, enquanto conteúdo programático ou tema é uma “especificidade” do ensino de ciências e, vem sendo apresentado a partir de uma concepção cartesiana, como apontam diversos autores (TALAMONI, 2007; MACEDO, 2005; SILVA, 2005; TRIVELATO, 2005). Esse direcionamento do ensino acaba por acarretar em um “distanciamento” que impede professores e alunos de reconhecerem seus próprios corpos no processo educativo, submetendo-os a um “regime de esquecimento” ou “negação” que obviamente atende a um projeto de cidadão e de sociedade nem sempre explícitos nos documentos oficiais (SILVA, 2005, p.145). No entanto, é na escola e mais especificamente no ensino de ciências que deverá acontecer a superação deste distanciamento constatado entre o corpo biomedicalizado da Ciência e o corpo biocultural, o que torna possível afirmar que a “produção de um sujeito humano é uma das especificidades pedagógicas do ensino de ciências”:

O ser humano que cabe no ensino de ciências deveria responder à sua corporeidade, à sua cultura que o define como um ser de resposta, ser de palavra, sob o signo da diferença que nos constitui na condição de homens e mulheres plurais (op. cit., p. 150).

A abordagem “reducionista” que prevalece no ensino de ciências reflete uma cultura educacional cuja origem se estabelece a partir do modelo de ciência articulado pela cultura ocidental e que, através das universidades, tem historicamente formado professores imbuídos desta mesma visão (TRIVELATO, 2005, p. 128). Mesmo observando a existência de algumas tentativas de integração do currículo e dos conteúdos de biologia, é preciso considerar que esse “novo conhecimento” deverá estar associado a uma forma diferente de compreender a natureza e os fenômenos da vida. Este é um processo que demanda tempo, pois envolve a formação inicial e continuada de professores, já que são eles os personagens que *a priori*, deverão compactuar com a necessidade de se contemplar o corpo a partir de uma visão integrada. Deste modo, a integração do currículo dos cursos de licenciatura em ciências biológicas, por si só, não poderá garantir uma abordagem sistêmica e humanizada do mesmo no ensino de ciências, a não ser que haja uma nova perspectiva de pensá-lo e representá-lo, diferente da perspectiva cartesiana que costuma prevalecer.

O fato é que, os professores, quando no período de sua formação inicial, se apropriam de conhecimentos fragmentados do corpo, num ambiente em que são nutridas visões cartesianas acerca do sujeito que aprende. Essas são algumas das dificuldades que se traduzem nas abordagens desarticuladas e insuficientes que parecem imperar nas escolas. Em pesquisa realizada junto a professores de ciências com o objetivo de investigar as representações dos mesmos acerca do corpo humano (SHIMAMOTO, 2004), constatou-se que a grande maioria dos professores de ciências possui representações científicas do corpo ao mesmo tempo em que o relacionam com a vida e/ou com a manifestação da vida.

Shimamoto (2004, p. 105) aponta para o fato de que dentre as concepções de corpo presentes nos discursos dos professores, aparece a do “corpo como objeto de ensino”, que remonta ao período de formação inicial dos mesmos, e foi relacionada aos seguintes aspectos: “peça anatômica”, “localização de órgãos”, “estudo em cadáveres”, “estudo da anatomia e da fisiologia”. A pesquisadora atenta para as aulas de anatomia, que teriam constituído um episódio recorrente no núcleo da formação básica dos professores investigados, tendo sido citado “(...) por todos os professores quando solicitados a narrar episódios que os marcaram no curso de sua formação”. No geral foram constatados, por Shimamoto (2004, p. 129-130), sentimentos de repulsa e medo perante o corpo morto: “(...) particularmente as primeiras aulas de anatomia do curso de Biologia desencadeavam nos alunos o assombro perante as peças anatômicas e o próprio cadáver, originando um misto de pavor e repulsa”. Concone (1983) referiu-se a este tipo de menção como uma “descrição impressionista” da sala de anatomia, refletindo as múltiplas expectativas, angústias e sofrimentos gerados por este momento “vestibular” do processo de formação profissional. O termo “vestibular” foi utilizado pela autora justamente para designar a ocasião em que ocorre a inserção do graduando no “laboratório de anatomia”, cujo conhecimento socializado é altamente especializado e restrito, o da anatomia humana.

Assim sendo, para que o corpo, um conteúdo ou “especificidade do ensino de ciências”, seja abordado de forma integral e sistêmica de forma a proporcionar nos alunos o reconhecimento de seus próprios corpos no processo educativo, é necessário rever a forma como o mesmo é abordado nos cursos de formação inicial de professores de ciências. E mais, se o laboratório didático de anatomia se constitui no ambiente através do qual o licenciando aprende sobre o corpo humano, aponta-se para a relevância de um estudo que pretenda compreender a cultura pedagógica, bem como as dinâmicas inter e intrapsicológicas que decorrem do contato com o objeto empírico do conhecimento científico, o corpo, materializado nas peças anatômicas. Além disso, cabe às pesquisas em ensino de ciências e mais precisamente àquelas que se dedicam à formação inicial de professores de ciências, buscarem uma maior compreensão dos elementos históricos circunscritos nas atividades de pesquisa e ensino que, na trajetória anatômica fizeram do manuseio do cadáver, a didática por excelência.

O laboratório de anatomia, além de ser o espaço-tempo privilegiado do ensino e aprendizagem acerca do corpo humano nas licenciaturas em ciências biológicas, também se constitui em um ambiente de produção de conhecimentos científicos altamente tradicionais onde se perpetua uma cultura – igualmente científica – que pressupõe a convivência de seres vivos com os mortos. Estes últimos são investidos de sentimentos e percepções subjetivos ao mesmo tempo em que pertencem a uma classe de representações de cunho sócio-cultural.

Uma dessas representações do cadáver é a do anônimo, do objeto de estudo da Ciência, despido de humanidade. Re-constituir esta representação cultural e científica a nível individual pressupõe o desenvolvimento de recursos didáticos e estratégias pedagógicas engendradas pelo professor de anatomia, e por outro lado, de estratégias cognitivas e mecanismos psicológicos desenvolvidos pelos próprios alunos. Desta forma, os corpos podem ser

submetidos a um procedimento de re-significação por meio do processo de aculturação científica. Esta estratégia permitirá a construção de conhecimentos anatomo-morfológicos por parte dos licenciandos, apesar dos percalços e dificuldades gerados pelo ambiente do laboratório. Este processo perpassa por uma alteração das sensibilidades frente ao cadáver/corpo humano, o que ocorre no espaço-tempo do ensino e aprendizagem em anatomia, e reflete-se na forma como os futuros professores de ciências a nível fundamental e médio abordarão esta temática em sala de aula.

Segundo Talamoni (2007) o corpo é objeto de estudo das Ciências Biológicas e Humanas e, para além de sua importância enquanto fonte (ou objeto) de conhecimento científico, ele ocupa na vida de cada um, um “lugar singular”, ou melhor, o corpo é o lugar singular a partir do qual se vive e pensa o mundo. As dificuldades inerentes à compreensão do corpo encontram-se presentes no processo educativo à medida que os professores de ciências reproduzem no ensino fundamental e médio o modelo didático através do qual aprenderam sobre o corpo durante sua formação inicial, que apregoa que o corpo-objeto-de-estudo das ciências só pode ser compreendido de forma fragmentada. Além disso, o corpo, por sua dimensão bio-psico-social faz com que tanto alunos quanto professores sejam igualmente interpelados pelas cobranças sociais de saúde e estética bem como por um grande rol de informações acerca do corpo que interferem na construção e/ou manutenção de suas representações do corpo e conseqüentemente em sua corporalidade. Acredita-se, portanto, que as representações nutridas por professores de ciências em formação, ou já formados, a de seus alunos no ensino fundamental e médio, bem como as maneiras através das quais são chamados a viverem seus próprios corpos, influirão também na dinâmica educacional. Aliada a estas dificuldades, pode-se apontar também para a discordância e distância existente entre as representações são pessoais e/ou culturais do corpo e as representações científicas perpetradas pelas disciplinas de anatomia e fisiologia humana, o que configura talvez, a maior dificuldade/desafio ao Ensino de Ciências no que diz respeito a este conteúdo específico e sua transposição didática.

## **O ensino de anatomia e a escola boveriana**

Poucos são os estudos e pesquisas dedicados a esta temática no cenário brasileiro atual. As referências encontradas são bastante escassas, sobretudo, ao que se refere à sistematização da obra e real contribuição de Bovero no panorama paulista. No entanto, se justifica a tentativa modesta deste trabalho em apontar para alguns elementos sobre os quais a pesquisa e o ensino de anatomia se estabeleceu em São Paulo, já que as aulas de anatomia observadas na presente pesquisa foram realizadas por um professor de anatomia, cuja formação e ensino engendrados baseiam-se, segundo seu próprio relato, na “*linha filosófica e clássica da escola boveriana de anatomia*”.

Médico formado no ano de 1895 na Universidade de Turim, Bovero foi discípulo do médico e anatomista italiano Carlo Giacomini (1837/40-1898), com quem trabalhou por aproximadamente três anos antes de graduar-se (LACAZ, 1986; 1989). Os estudos de Giacomini, por sua vez, dedicavam-se à morfologia cerebral, antropologia criminal e teratologia, sendo uma de suas contribuições mais significativas, no que tange à prática

anatômica, o emprego da glicerina para a fixação de peças anatômicas. Em 1876, Giacomini assumiu a direção do Gabinete/ Museu de Anatomia Humana da Universidade de Turim, onde encontram-se peças que foram fixadas a seco pelo anatomista, e inclusive, o seu próprio esqueleto, que foi dissecado por Bovero.

Logo depois de se formar, Bovero ingressou na carreira de professor na Faculdade de Caligari, na Sardenha, e de sua formação na Itália, foi possível apreender a forte influência da vertente descritiva/sistêmica da anatomia, aliada à tradição da dissecação, que remonta a período anterior a Vesálio. Em 1914, Bovero foi convidado por Arnaldo Vieira de Carvalho para reger a cátedra de Anatomia e Histologia da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo<sup>1</sup> (MARINHO, 2006). Chegou ao Brasil no mês de abril, trazendo consigo um exemplar do *De humani corporis fabrica* de Vesálio, que atualmente está exposto no “Museu de Anatomia Humana Professor Alfonso Bovero”<sup>2</sup>. Deu sua aula inaugural em 25 de abril de 1914.

Segundo Liberti (2010), a vinda de Bovero inaugurou a “fase boveriana da anatomia brasileira”, marcada pelo rigor do ensino e da pesquisa por ele engendrada. No entanto, poucos foram os elementos encontrados na revisão bibliográfica, que pontuassem práticas e/ou princípios específicos da perspectiva de ensino empreendida pelo anatomista italiano. Vale lembrar que a “escola boveriana” foi mencionada de forma recorrente pelo professor da disciplina observada nessa pesquisa, durante as entrevistas realizadas acerca de sua formação e metodologia de ensino. Conforme Tavano (2011, p. 111)

A Escola de Bovero é nome dado por Renato Locchi ao grupo de profissionais que trabalharam e produziram com ele, ou sob sua orientação, mas, extrapola a personificação nos discípulos e o espaço-tempo de permanência do mestre e solidifica-se como o método e o rigor científico que instaurou em São Paulo.

Na perspectiva boveriana da formação e prática anatômica, Liberti (2010) referiu-se ao princípio da equidade, que prevalece nas duas vertentes - ensino e pesquisa - sob dois prismas. O primeiro relaciona-se com a necessidade de “equanimidade entre o clássico e o contemporâneo”, ou seja, baseia-se no princípio de que existem conhecimentos anatômicos básicos, necessários à formação dos profissionais das ciências biológicas e da saúde sem os quais se torna inviável a apreensão de conhecimentos derivados de disciplinas afins – como a fisiologia e cirurgia, por exemplo -, de pesquisas contemporâneas e quiçá, da realização de pesquisas. Desta premissa, fundamentou-se a necessidade de aliar docência e pesquisa e de garantir um espaço para a anatomia nas grades curriculares de praticamente todas as licenciaturas e bacharelados em ciências biológicas e da saúde, no ciclo básico.

O segundo princípio refere-se à necessidade de se estabelecer critérios de avaliação que permitam, ou não, o ingresso de alunos na carreira anatômica e uma pretensa equidade na formação destes profissionais. Aqui, Liberti (2010) referendou a realização de provas práticas de anatomia cujo conceito deveria variar entre o “muito bom e o excelente”.

---

<sup>1</sup> A partir de 1934, Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

<sup>2</sup> Mantido pelo ICB (Instituto de Ciências Biológicas) da USP

## **Objetivos e Metodologia**

Através da análise do currículo do curso observado, constatou-se que a disciplina de Anatomia Geral e Humana era a única da grade a dedicar-se exclusivamente ao ensino do corpo humano. O mesmo ainda seria abordado posteriormente no próximo ano, porém na disciplina de Fisiologia Humana e Animal. Portanto, tendo em vista a importância do ensino de anatomia na formação inicial desses futuros professores de ciências bem como as implicações que as concepções do corpo fomentadas por esta disciplina têm, na construção e perpetuação das representações cartesianas do corpo presentes posteriormente, no ensino fundamental e médio, o presente trabalho objetivou investigar a didática empreendida por um professor de anatomia durante a disciplina “Anatomia Geral e Humana” junto a uma turma de segundo ano de licenciatura em Ciências Biológicas. Adotou-se enquanto referencial metodológico de pesquisa os preceitos da Antropologia Crítica de Clifford Geertz, que permitiram um estudo de tipo etnológico junto à turma investigada. Dentre as técnicas de coletas de dados, primou-se pela observação participante ao longo das 13 aulas do semestre letivo, já que duas delas foram destinadas à avaliação da disciplina. Totalizou-se, portanto, 52 horas/aula de observação. As mesmas foram submetidas ao processo de descrição densa e o conteúdo das análises, posteriormente analisado segundo a técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Segundo Geertz (1978, p.24), a “descrição densa” possibilita a compreensão das estruturas significantes implicadas na ação social observada, que necessitam primeiramente serem apreendidas para depois serem apresentadas, tendo a envergadura necessária para esclarecer o que ocorre nas aulas de anatomia, devido às exigências de atenção que requer para com a observação dos comportamentos e dos fluxos de comportamentos que se articulam em expressões culturais específicas do laboratório. Este método de observação não objetiva o diagnóstico de uma cultura ou realidade, mas antes, “o alargamento do universo do discurso humano”. Ela visa justamente esta possibilidade de diálogo entre a cultura científica e uma outra cultura, ou subcultura científica, que no caso deste trabalho, refere-se ao ensino tradicionalmente perpetrado pela escola boveriana de anatomia no ambiente do laboratório didático de anatomia. Por último, foram realizadas três entrevistas semi-estruturadas junto ao professor responsável pela disciplina, com o objetivo de esclarecer os fundamentos filosóficos e metodológicos que subjazem à prática pedagógica adotada pelo mesmo e observados pela pesquisadora.

## **Resultados e Discussão**

As observações realizadas e posteriormente descritas das 13 aulas de Anatomia Geral e Humana permitiram constatar uma divisão recorrente na estrutura das aulas que se desdobravam em dois momentos pedagógicos: a primeira parte da aula, teórica; a segunda parte, prática, com observação e manuseio de peças anatômicas. Com exceção a esta estrutura previamente estabelecida, situou-se a primeira aula do semestre, na qual a primeira parte foi destinada às orientações gerais do curso e a segunda, a uma aula, teórico-prática, introdutória do sistema esquelético.

### **A primeira aula**

O início da primeira aula cumpriu com o ritual de introduzir os alunos ao ambiente do laboratório. Para tanto, foram contemplados pelo professor, os seguintes temas: a) regras para

se freqüentar o laboratório, tais como o uso de luvas de silicone e/ou látex, de jalecos; b) a pontualidade no início e término de cada aula; c) o cuidado no manuseio das peças anatômicas; d) a proibição expressa de se tirar fotografias; e) o papel da dissecação na construção do conhecimento anatômico, enquanto técnica, meio para se obter as preparações necessárias e não enquanto finalidade da ciência anatômica; f) apresentação do cronograma e distribuição da lista de estruturas anatômicas que seriam contempladas ao longo do semestre. O professor ainda apresentou a “Oração ao Cadáver Desconhecido” de Carl von Rokitansky (1826). Após a leitura, teceu considerações acerca da origem dos cadáveres do laboratório remetendo à sua humanidade bem como às condições sociais que levam algumas pessoas a terem este “destino”; enfatizou as contribuições que esses “anônimos” proporcionam ao desenvolvimento da ciência e do conhecimento científico e, portanto, o respeito que lhes é devido; também falou sobre a dificuldade em se obter material cadavérico no contexto brasileiro, ressaltando que os mesmos são de difícil aquisição por parte da universidade, pois depende de uma série de trâmites burocráticos. Observou que se bem cuidadas e manuseadas, as peças podem durar muitos anos. Também discorreu brevemente sobre os métodos de conservação/fixação dos corpos, sobre o emprego do formol e sua toxicidade bem como sobre a impossibilidade financeira da universidade em dispor apenas de peças plastinadas ou glicerinadas<sup>3</sup>. Por este motivo, enfatizou a necessidade do uso de luvas durante as aulas, que preservam tantos os alunos quanto as peças, sendo que o uso do jaleco e de cabelos presos também fazem parte das medidas higiênicas necessárias para a presença no laboratório e conservação do acervo.

A segunda parte da primeira aula foi destinada a uma breve introdução ao sistema esquelético. Além dos dois esqueletos completos expostos na parede frontal do laboratório, um modelo de resina e um esqueleto humano, algumas peças foram disponibilizadas dentro de caixas plásticas destampadas, para que os alunos pudessem vê-las “mais de perto” sem necessariamente terem de tocá-las. Apenas alguns estudantes se dispuseram a manusear as peças nesta ocasião, ainda que as mesmas fossem secas. De qualquer forma, este momento da aula consistiu em uma primeira ocasião para que os alunos estivessem em contato com peças anatômicas, bem como, pôde se concluir mais tarde, foi o período de tempo destinado à adaptação dos alunos frente a didática utilizada pelo professor, que na parte prática das aulas implicaria sempre na observação e manejo das mesmas.

## Análise das 13 aulas observadas

As 13 aulas observadas e descritas foram analisadas e subdivididas em duas categorias básicas que correspondiam às duas partes da aula: a teórica e a prática. Posteriormente, subdividiu-se cada momento/ categoria a partir das práticas pedagógicas e dos recursos didáticos utilizados pelo professor, o que não variou ao longo do semestre. Por este motivo,

---

<sup>3</sup> Tanto as peças plastinadas quanto as glicerinadas são inodoras, atóxicas, e mais duráveis em relação às fixadas por formol. As plastinadas são aquelas submetidas à técnica da plastinação, desenvolvida pelo anatomista alemão Gunther Von Hagens em 1977, e que consiste na impregnação do material cadavérico pelo polímero biodur S10, patenteado pelo cientista através da empresa Biodur products (BIODUR PRODUCTS..., 2011). A plastinação permite a conservação, flexibilidade e mobilidade das peças. A conservação quase intacta das estruturas permite resguardar as características dos tecidos, camadas e estratos (RODRIGUES, 2010, p. 221-225). As peças glicerinadas, por sua vez, são submetidas a um processo de desidratação e posteriormente, mergulhadas em glicerina líquida (COMO EU FAÇO...,2010)

neste trabalho, apresentar-se-á apenas a descrição de uma aula, a fim de demonstrar a dinâmica adotada pelo professor, e que estaria conforme a metodologia da “escola boveriana de anatomia”. As aulas teóricas, iniciadas sempre pontualmente e conforme o cronograma apresentado na primeira aula (seguido rigorosamente ao longo do curso) visava à apresentação do conteúdo através de exposição oral incrementada por representações pictográficas como ilustrações e esquemas, além do uso de imagens obtidas através de microscopia eletrônica, projetadas em data show. Estas exposições, além de se constituírem em recursos didático-pedagógicos utilizados pelo professor para melhor demonstrar as estruturas (que é o objetivo da aula teórica), também cumpriam com a função de ensinar aos licenciandos nas primeiras aulas do semestre, a disciplina do olhar, necessária para a visualização das estruturas anatômicas macroscópicas que deveriam ser observadas e nomeadas posteriormente nas aulas práticas. Tanto a aula teórica quanto a prática procuravam abordar a descrição e morfologia das estruturas pertinentes a cada sistema do corpo humano que compunham a lista disponibilizada previamente para os alunos.

Na segunda parte da aula, o laboratório era reorganizado e peças anatômicas eram distribuídas nas macas em função do sistema que estava sendo trabalhado e das estruturas que tinham sido apresentadas na parte teórica. Os alunos podiam dividir-se aleatoriamente em grupos de quatro ou cinco ao redor de uma das macas, onde desenvolveriam os estudos práticos. Para auxiliá-los nessa parte da aula, tanto o professor quanto um monitor e um técnico ficavam à disposição da turma, realizando demonstrações e tirando dúvidas. Ao longo das aulas, observou-se a criação de grupos distintos de alunos dentro da mesma turma. Estes alunos, por afinidades prévias ou pelo desenvolvimento de similaridades no estudo anatômico, mantiveram-se coesos até o final da disciplina.

## Considerações finais

A descrição das aulas de anatomia observadas e descritas permitiu a re-criação de uma imagem de momentos didáticos bastante conhecidos, sobretudo para aqueles que já cursaram esta disciplina em quaisquer cursos de ciências biológicas ou da saúde, ou ainda, daqueles que por um motivo qualquer, conhecem um pouco da história da anatomia e, portanto, os retratos das lições de anatomia de Mondino de Luzzi<sup>4</sup> (1270- 1326) ou Andreas Vesalius<sup>5</sup> (1514-1564). Isto porque o tradicional ensino de anatomia pouco se alterou desde seus primórdios, estando pautado por duas técnicas: a dissecação e a observação anatômica. Além disso, é marca do ensino de anatomia, as horas de labor e estudo, e a autodisciplinação que as mesmas requerem, além das árduas e rigorosas avaliações. Denomina-se por método de ensino da escola boveriana de anatomia, justamente este ensino tradicional que foi apresentado à comunidade acadêmica brasileira pelo médico e anatomista italiano Alfonso Bovero.

## Referências

---

<sup>4</sup> Referência à cena de dissecação do *Fascículo di Medicina*, impresso em Veneza em 1493. A figura compõe a primeira página de uma tradução italiana do *Anothomia* de Mondino, de 1541.

<sup>5</sup> Referência à página de rosto do *De humani corporis fabrica*, 2 ed., de 1555, de Vesalius.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Trad. de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro Presses Universitaires de France, Lisboa: edições 70, Martins Fontes, 1977.

CONCONE, M. H. V. O vestibular de anatomia. In: MARTINS, J. S. (org.) *A morte e os mortos na sociedade brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1983. p. 25-37.

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: \_\_\_\_\_. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 13-41.

LACAZ, C. S. *Ensaio médico-sociais*. São Paulo: Fundo Ed. Byk, 1986.

\_\_\_\_\_. *Médicos italianos em São Paulo: trajetória em busca de uma nova pátria*. São Paulo: Aquarela, 1989.

LIBERTI, E. A escola anatômica de Bovero: de onde veio, para onde vai? *O Anatomista*, São Paulo, ano I, v. I, jan. 2010. Disponível em: <<http://sbanatomia.org.br/oAnatomista.php>> Acesso em: 21 set 2010.

MACEDO, E. Esse corpo das ciências é o meu? In: MARANDINO, M. et.al. *Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: Eduff, 2005. p. 131-140

MARINHO, M. G. S. M. C. *Trajетória da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo: aspectos históricos da “Casa de Arnaldo”*. São Paulo: FMUSP, 2006.

SHIMAMOTO, D. F. *As representações sociais dos professores sobre o corpo humano e suas repercussões no ensino de ciências naturais*. Tese (Doutorado). São Carlos: UFSCar, 2004. 237p.

SILVA, E. P. Q. Quando o corpo é uma (des) construção cultural. In: MARANDINO, M. et.al. *Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: Eduff, 2005. p.139-150.

TALAMONI, A. C. B. *Corpo, ciência e educação: representações do corpo junto a jovens estudantes e seus professores*. Dissertação de mestrado em Educação para a Ciência. Faculdade de Ciências. UNESP, Bauru, 2007.

TAVANO, P. T. *Onde a morte se compraz em auxiliar a vida: a trajetória da disciplina de anatomia humana no currículo médico da primeira faculdade oficial de medicina de São Paulo*

– período de Renato Locchi (1937-1955). 2011. 220f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2011.

TRIVELATO, S.L.F. Que corpo/ ser humano habita nossas escolas? In: MARANDINO, M. et.al. *Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: Eduff, 2005, p.121-130.