



B1

ISSN: 2595-1661

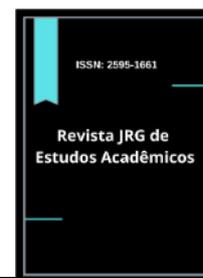
ARTIGO DE REVISÃO

Listas de conteúdos disponíveis em [Portal de Periódicos CAPES](#)

## Revista JRG de Estudos Acadêmicos

Página da revista:

<https://revistajrg.com/index.php/jrg>



### Anatomia Humana enquanto disciplina: aproximações e afastamentos

Human Anatomy as a subject: approaches and departures

DOI: 10.55892/jrg.v7i15.1351

ARK: 57118/JRG.v7i15.1351

Recebido: 09/07/2024 | Aceito: 05/08/2024 | Publicado on-line: 07/08/2024

**Patricia Teixeira Tavano<sup>1</sup>**

<https://orcid.org/0000-0002-3145-7818>

<http://lattes.cnpq.br/8740916203493679>

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MS, Brasil

E-mail: [patricia.tavano@ufms.br](mailto:patricia.tavano@ufms.br)



#### Resumo

O texto aqui apresentado se baseia na teoria da história das disciplinas escolares para analisar a Anatomia Humana enquanto uma disciplina escolar, ainda que vinculada a cursos de formação de profissionais, ou seja, não vinculada a escolas, como supõe. Aqui fazemos o recorte centrado nas sistematizações de André Chervel (1990) e Dominique Juliá (2001), autores considerados como indicadores deste campo de pesquisa e que discutem a relação entre a construção das disciplinas escolares e a cultura escolar, numa abordagem fortemente histórico-social que comunga com a própria historicidade do conteúdo anatômico.

**Palavras-chave:** História das Disciplinas Escolares. Currículo. Anatomia Humana. Disciplina.

#### Abstract

*The text presented here is based on the theory of the history of school subjects to analyze Human Anatomy as a school subject, even if linked to professional training courses, that is, not linked to schools, as supposed. Here we focus on the systematizations of André Chervel (1990) and Dominique Juliá (2001), authors considered as indicators of this field of research and who discuss the relationship between the construction of school subjects and school culture, in a strongly historical-social approach. that shares with the historicity of the anatomical content itself.*

**Keywords:** History of School Subjects. Curriculum. Human anatomy. Discipline.

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia (ULBRA), mestra e doutora em Educação (USP/SP). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Práticas Escolares na Fronteira (GEPEC-Front).

## 1. Introdução

A Anatomia Humana é um dos conteúdos obrigatórios da formação dos profissionais da chamada área da Saúde Humana, que inclui cursos de formação profissional mais tradicionais, como Medicina, Odontologia, Enfermagem e Farmácia; assim como cursos mais recentes, da segunda metade do século XX, como Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Biomedicina, Nutrição, e outros ainda mais recentes, como Tecnólogo em Radiologia Médica e Gerontologia.

De origem considerada incerta, os saberes tradicionalmente amalgamados sob o nome “Anatomia” podem ter iniciado sua organização no momento que os homens começam a se preocupar com o conhecimento dos pontos fracos de suas caças para facilitar o abate, assim como dos seus próprios pontos fracos para melhor protegê-los (Van De Graaff, 2003). Entretanto, a sua história propõe que seja considerada uma disciplina a partir da sua entrada como parte da formação médica universitária na Antiga Alexandria, em 332 a.C. (Singer, 1996). Em uma apropriação da terminologia contemporânea - visto que o termo disciplina só será utilizado muitos séculos depois - essa marcação histórica se dá por conta da introdução das dissecações de cadáveres humanos no percurso formativo na instituição Alexandrina, e pelo status que as dissecações assumem ao longo da história, sendo consideradas a melhor forma de aprendizado dos conteúdos anatômicos, sendo que alguns mais extremistas chegam a considerá-la única e insubstituível - o que pode suscitar uma série de discussões quanto a práticas de ensino e processos de aprendizagem que fogem ao escopo deste texto.

O correr dos séculos se impôs ao conhecimento anatômico, que sofreu com as mudanças econômicas, sociais, religiosas, políticas de cada período pelo qual passou, sobrevivendo para entrar no século XXI ainda integrado aos currículos de formação acadêmica dos profissionais da saúde. Evidentemente, que a passagem do tempo não deixou intacta tal qual era na Antiga Alexandria, porém, quando se lida com ela no cotidiano formativo, é possível encontrar muito das características iniciais e historicamente definidas (Tavano, 2023).

O texto aqui apresentado se baseia na teoria da história das disciplinas escolares para analisar a Anatomia Humana enquanto uma disciplina escolar, ainda que vinculada a cursos de formação de profissionais, ou seja, não vinculada a escolas, como supõe. Aqui fazemos o recorte centrado nas sistematizações de André Chervel (1990) e Dominique Juliá (2001), autores considerados como indicadores deste campo de pesquisa e que discutem a relação entre a construção das disciplinas escolares e a cultura escolar, numa abordagem fortemente histórico-social que comunga com a própria historicidade do conteúdo anatômico.

## 2. A Proposta de Dominique Juliá e André Chervel

André Chervel e Dominique Juliá traçam contribuições para a história das disciplinas escolares a partir do pressuposto que as disciplinas “não são nem uma vulgarização nem uma adaptação das ciências de referência, mas um produto específico da escola, que põe em evidência o caráter criativo do sistema escolar” (Juliá, 2001, p. 33). Tendo este pressuposto das disciplinas intrinsecamente conectadas à cultura escolar, Chervel (1990) traça uma possível origem do uso do termo disciplina no âmbito escolar a partir do século XX. Antes disso, o significado verbal – ‘disciplinar’ - era então atrelado aos padrões de conduta e organização da escola e do escolar.

Ao final do século XIX, a palavra começa a se configurar como uma “matéria de ensino susceptível de servir de exercício intelectual” (Chervel, 1990, p. 179),

entrando nas universidades no século XX que viram a necessidade de incorporar um termo mais genérico que representasse os conteúdos, os métodos e as regras em qualquer uma das áreas, humanidades, ciências, matemática. Após a I Guerra Mundial, o termo passa a designar apenas a classificação das matérias em um currículo, porém, deixando sempre disponível o caráter disciplinador, regrado e normativo que se vincula ao verbo original.

Assim, uma disciplina escolar pode ser entendida como “um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento, da arte” (Chervel, 1990, p. 180), mas também pelo rol de conteúdos a elas sócio-historicamente vinculados. Porém, elas não se caracterizam apenas como conteúdos, Para Chervel (1990), elas também se definem, caracterizam e fundamentam a partir de suas finalidades, métodos, exercícios, avaliações, elementos que se compõem e conjugam para estabelecer o que definimos como uma disciplina.

Cada disciplina tem suas próprias finalidades, ou objetivos, que são o que mantém a disciplina em sua posição curricular, pois, como se articulam com “os objetivos institucionais mais específicos e os objetivos educacionais mais gerais” (Bittencourt, 2004, p. 41) expressam, em seus próprios objetivos, as influências sociais, econômicas, políticas, históricas, culturais de seu entorno.

A identificação destes objetivos ou finalidades passa pelos textos oficiais, como leis, decretos, programas oficiais, mas a simples observação destes não se basta para a identificação dos objetivos reais, pois, como nos alerta Chervel (1990) nem todas as finalidades podem estar explicitadas nos textos oficiais, já que “novos ensinamentos às vezes se introduzem nas classes sem serem explicitamente formulados. Além disso, pode-se perguntar se todas as finalidades inscritas nos textos são de fato finalidades reais.” (Chervel, 1990, p. 189).

Concordando com Chervel, Juliá (2002) ainda acrescenta que “não é porque a finalidade de uma disciplina é explicitamente indicada nos textos normativos que ela existe no ensino real das salas de aula” (Juliá, 2002, p. 50). Assim, ao se buscar as finalidades ou objetivos de uma disciplina, é necessário que se observe não apenas as fontes oficiais que explicitam esses objetivos, mas também completar a informação com os dados do cotidiano de sua execução em sala de aula.

Além da explicitação das finalidades, para a compreensão das origens e trajetórias de uma disciplina, é necessário que se compreenda como estas influenciam na seleção dos conteúdos, métodos, exercícios e avaliações, sendo que a seleção dos conteúdos inclui uma série de fatores que desencadeiam modificações nos elementos seguintes.

Oriundo primariamente das finalidades da disciplina, os conteúdos refletem a seleção da cultura dominante e mostram-se como os principais fatores no controle sobre as populações escolares. As relações de poder implícitas na seleção dos conteúdos podem ser observadas através do processo de inclusão de uma temática em detrimento de outra nos currículos escolares, partindo-se do princípio de relevância para quem seleciona e não necessariamente para a formação (Forquin, 1992).

Para Chervel, a análise histórica da seleção dos conteúdos pode apresentar uma continuidade, através das épocas, similaridades importantes, onde:

todos os manuais, ou quase todos, dizem então a mesma coisa, ou quase isso. Os conceitos ensinados, a terminologia adotada, a coleção de rubricas e capítulos, a organização do corpus de conhecimento, mesmo os exemplos utilizados ou os tipos de exercícios praticados são idênticos, com variações aproximadas (Chervel, 1990, p 203).

Estes conteúdos não podem ser entendidos de forma isolada da seleção dos seus métodos, dos exercícios de fixação ou comprobatórios, e das formas de avaliação propostas, já que formam um núcleo quase único. Ao longo da construção histórica de uma disciplina, os métodos tradicionais vão sendo confrontados com os novos, com as inovações que a cultura escolar possa assinalar, levando assim a adaptações e reprogramações dos conteúdos, intimamente conectados aos objetivos da disciplina.

Uma vez que uma disciplina não está isolada no currículo escolar, ela acaba estabelecendo uma relação de solidariedade com suas semelhantes, sendo, portanto, influenciada por modificações que possam ocorrer nestas. Assim, modificações nos métodos podem pressionar a modificações nos conteúdos, nos exercícios e nas avaliações, bem como retroalimentações inversas, como nos alerta Juliá (2002, p. 59): “Sem dúvida, é necessário estudar os conteúdos ensinados, mas é conveniente fazê-lo sempre em estreita relação com os métodos e as práticas, se se quer compreender o que se passa realmente em sala de aula.”

A estabilidade destas disciplinas é então ameaçada por fatores externos, que pressionam no sentido da mudança. Esses fatores podem ser políticos, econômicos, culturais, sociais, podem surgir do embate entre as disciplinas componentes do currículo ou mesmo internamente à própria disciplina pela emergência de novos conteúdos e métodos, pela reciclagem destes, causando modificações que, mantendo em sua base a tradicional, passam a ser as referências adotadas a partir de então.

Ainda que os conteúdos possam constituir “o eixo central da disciplina ensinada, o exercício é a contrapartida quase indispensável”, pois, “o sucesso de uma disciplina depende fundamentalmente da qualidade dos exercícios a que ela pode se prestar” (Chervel, 1990, p. 204). Os exercícios representam o sucesso da disciplina, pois são a forma de fixação de seus conteúdos e regras, fazendo com que esta perdure, tanto em seus sujeitos, os estudantes, quanto no seu meio, o currículo.

A capacidade de manutenção de uma disciplina em sua necessária posição curricular está diretamente relacionada, então, à sua capacidade intrínseca e inerente de manter-se essencial em um currículo, e isso é conseguido através da sua renovação frente à cultura escolar, às tendências sócio-políticas dominantes e à sua capacidade de realizar de forma efetiva e eficaz a formação dos sujeitos a que se propõe, precisando, para isso, de um conteúdo sólido, métodos próprios, exercícios e avaliações que a consolidem, demonstrando e reforçando sua necessária posição curricular. Portanto, a “assimilação efetiva do curso, e a aculturação resultante constituem, de fato, uma garantia de que a palavra do professor foi entendida, e de que a disciplina realmente funcionou” (Chervel, 1990, p. 208). Caso isso não aconteça, não se pode falar na existência de uma disciplina escolar, em um sentido mais amplo, que incorpore o sentido do verbo disciplinar.

Entretanto, Juliá (2002) nos alerta a uma questão importante: na busca pelo resgate da história da disciplina, não podemos nos deixar confundir com alguns elementos históricos datados. A presença de uma disciplina em uma época definida, atrelada a um currículo específico, não necessariamente indica a mesma disciplina atual. Ou seja, é necessário que se tenha o cuidado de atentar ao todo relacionado à rubrica que se procura, pois apenas pela nomeação da disciplina não se pode afirmar que a antiga é a mesma da atual, uma vez que se devem considerar os embates que acontecem constantemente no campo dos currículos e da cultura escolar que modificarão as disciplinas.

Outro cuidado que se deve ter, segundo este mesmo autor, é a ausência oficial mas não real. Uma disciplina pode não ser rastreada em determinado momento

histórico, mas isso não significa necessariamente que ela deixou de ser ensinada. Ela pode não estar nos programas oficiais, ou ainda pode ter sido incorporada a outra disciplina, tendo suas finalidades, conteúdos, métodos contemplados em associação a uma outra rubrica. E o inverso também pode ocorrer. Um programa oficial pode listar uma disciplina que na realidade não ocorreu nas salas de aula.

Um último cuidado, mas tão importante quanto, solicitado por Juliá (2002) quando se busca reconstruir o percurso sócio-histórico de uma disciplina é atribuir a disciplinas distantes temporalmente funcionamentos idênticos, apenas porque estas são nomeadas de forma idêntica. Assim, acreditar que os conteúdos, métodos e finalidades de disciplinas de mesmo nome sejam os mesmos é negar as influências sócio-históricas que se tenta reconstruir.

Tendo-se estes cuidados, ainda é necessário que lembremos que “os processos de instauração e funcionamento de uma disciplina se caracterizam por sua precaução, por sua lentidão e por sua segurança” (Chervel, 1990, p 198). Nenhuma disciplina surge, como em um processo de “geração espontânea”, tampouco se caracteriza no imobilismo que se lhe possa atribuir ou das instituições a que esteja vinculada. Ela vai sendo construída ao longo de experiências pedagógicas nas quais o sucesso na formação dos estudantes e o cumprimento de seus objetivos é patente:

Fidelidade aos objetivos, métodos experimentados, progressões sem choques, manuais adequados e renomados, professores tanto mais experimentados quanto mais reproduzem com seus alunos a didática que os formou em seus anos de juventude, e sobretudo consenso da escola e da sociedade dos professores e dos alunos: igualmente fatores de solidez e perenidade para os ensinamentos escolares (Chervel, 1990, p. 198).

Esta instabilidade inerente ao processo de construção e consolidação da disciplina enfrenta um processo cíclico mediado pelos fatores sócio-culturais onde está imersa esta disciplina que tem necessariamente que considerar os sujeitos e os objetivos desta:

O nascimento e a instauração de uma nova disciplina levaram alguns decênios (...) segue-se o apogeu, mais ou menos durável segundo as circunstâncias (...) Vem depois o declínio, se se quer, a mudança. Pois a disciplina, ainda que pareça imune por todos os lados não é uma massa amorfa e inerte. Vê-se de repente florescerem novos métodos que dão testemunho de uma insatisfação, e dos quais o sucesso é também o questionamento, ao menos parcial, da tradição. (Chervel, 1990, p. 198).

No processo de formação, consolidação e renovação não se podem perder de foco a relação estabelecida entre as disciplinas de um currículo de formação, que é fator de remodelagem disciplinar. Um conteúdo tradicionalmente atribuído a determinada disciplina pode ser realocado para outras disciplinas, e por vezes encontram espaço de discussão mais profícuo nesta nova morada, pois podem se mostrar mais aplicados a esta e não mais àquela, mantendo o cumprimento dos objetivos do dito conteúdo.

Assim, uma disciplina pode emergir de conteúdos oriundos de uma tradicional, mantendo-se esta em separado; ou ainda desaparecer por incorporação de seus conteúdos aos conteúdos de outras, montando-se uma nova disciplina que contemple os conteúdos de várias outras disciplinas em colaboração. De qualquer forma, a disciplina nascente terá, ao final do processo de formação, conteúdos, métodos, finalidades próprias, pois terá de contemplar em seu interior sua origem, mas também as aspirações e solicitações sócio-culturais que fizeram seu desdobramento, “pois a criação, assim como a transformação das disciplinas, tem um só fim: tornar possível o ensino.” (Chervel, 1990, p. 199-200).

### 3. A Anatomia Humana enquanto disciplina

Ao avaliarmos a condição da Anatomia Humana vinculada aos currículos de formação dos profissionais da saúde, temos de levar em consideração que as discussões sobre a história das disciplinas concentram-se na versão escolar destas, associadas tradicionalmente ao atual Ensino Fundamental e Médio. Quanto a isso, Chervel (1990) coloca que há muitas diferenças entre os níveis de ensino, não apenas na seleção de conteúdos, de métodos, na qualificação docente e nas próprias aspirações discentes. O autor coloca que o essencial na diferenciação entre os Ensinos Fundamental e Médio do Ensino Superior é que o último

(...) transmite diretamente o saber. Suas práticas coincidem diretamente com suas finalidades. Nenhum hiato entre os objetivos distantes e os conteúdos do ensino. O mestre ignora aqui a necessidade de adaptar a seu público os conteúdos de acesso difícil, e de modificar esses conteúdos em função das variações de seu público: nessa relação pedagógica o conteúdo é uma invariante. (...) E tudo o que se solicita do aluno é “estudar” esta matéria para dominá-la e assimilá-la: é um “estudante”. (Chervel, 1990, p. 185-6)

Tendo esse alerta, no processo de compreensão da Anatomia vinculada à formação de profissionais, podemos observar que muito do que se discute em relação à construção sócio-histórica de uma disciplina escolar se reflete na construção da Anatomia enquanto disciplina do Ensino Superior, assim, tomamos a liberdade de expandir a teoria da história das disciplinas escolares e aplica-la ao ensino superior, tendo em consideração a ressalva de Chervel (1990) quanto às características específicas.

Partindo do princípio de que disciplinas emergem de seu constructo sócio-histórico, incorporando e refletindo as aspirações de determinada parcela da sociedade, dominante enquanto selecionadora de saberes (Goodson, 2001), e pode ser compreendida como co-partícipe na disseminação do paradigma vigente (Chervel, 1990), vamos buscar na história os elementos que fazem da Anatomia uma disciplina.

Nesse sentido, o uso sistemático das dissecações de cadáveres humanos na antiga Alexandria (século III a.C.) é considerada como o ponto inicial do tradicional conteúdo da Anatomia Descritiva (Singer, 1996), pois é desta prática que começam a se organizar os conhecimentos sobre a real constituição dos corpos. Ainda que existam registros de conhecimentos anatômicos agregados aos postulados de Hipócrates na Grécia antiga, a ausência de dissecações é considerada como responsável por uma anatomia insípida associada à ação médica pelos gregos (Poter, 2001). Com isso, a dissecação é tida como um diferencial definidor e descritor dos conhecimentos anatômicos ao longo da história, a tal ponto de Claudius Galeno (século II d.C.) ser questionado em sua relevância anatômica.

Galeno registra sua importância na área médica por seu firme propósito da prática experimental em busca de explicações sobre os processos de adoecimento, e acreditando que o conhecimento do corpo e de suas partes seria vital para o bom desenvolvimento de suas intervenções terapêuticas. Contudo, é considerado anatomicamente fraco, pois não praticava dissecações em cadáveres humanos, baseando seus postulados em dissecações de macacos (Oliveira, 1981; Van De Graaff, 2003), reforçando o papel central das dissecações na construção do campo anatômico específico. Da antiga Alexandria no século III a.C. daremos um salto temporal para o século XV d.C., que é quando a Anatomia Humana volta a ser palco de descobertas e investigações.

Na Renascença, temos a figura de Andreas Vesalius, chamado “pai da Anatomia Moderna”, pois ele toma em suas mãos a dissecação. Fugindo das tradicionais dissecações do período, que eram executadas por demonstradores

(habitualmente cirurgiões) enquanto um lente (geralmente um físico) lia textos do alto de sua cátedra, Vesalius instala um novo paradigma de estudos anatômicos ao realizar ele mesmo as intervenções no corpo cadavérico.

Vesalius se posicionava diretamente sobre o cadáver e realizava ele mesmo as incisões e exposições das partes dissecadas, ao mesmo tempo em que ia explicando. Com isso, ele inova em duas frentes: no próprio posicionamento dele e dos estudantes muito próximos ao corpo e fazendo por si mesmos as dissecações; mas também questionando os dogmas galênicos ainda vigentes, através da própria confrontação entre o que ele observava à sua frente, sendo exposto pela dissecação, e o que era entendido como verdade, advindo de textos antigos. Além disso, é Vesalius quem introduz no processo de aprendizagem anatômica os livros-texto ilustrados para suporte das aulas e facilitação da compreensão (Singer, 1996; Saunders & O'Malley, 2002). Até então, os livros eram raros e essencialmente de textos, com poucas ilustrações de baixa qualidade e fraco detalhamento. O "De Humani Corporis Fabrica" (Vesalius, 2002), de 1543 é composto por figuras belíssimas e ricamente detalhadas, e define um novo padrão para os livros anatômicos

Nesse longo intervalo temporal, do século III d.C., para o século XV a.C., vemos que se consolidam dois elementos que ainda hoje são fortes no estudo da Anatomia Humana: a dissecação como fonte de estudo e conhecimentos; o registro de conhecimentos em livros ilustrados fiel e ricamente que são o substituto temporário da ação direta sobre os corpos cadavéricos.

Vale notar que por todo esse período não havia uma rubrica chamada de Anatomia Humana, e sim um conteúdo/conhecimento anatômico que era parte do processo de formação do Cirurgião. Mesmo na Renascença, considerada a fase áurea, esta existia sob a rubrica da Cirurgia, o mesmo acontecendo na Baixa Idade Média com as Corporações Cirúrgicas, cujos mestres ensinavam as técnicas cirúrgicas, mas para tal necessitavam dos conhecimentos anatômicos (Petrucci, 1997), entretanto, como nos alerta Juliá (2002), não podemos dizer que ela não existia por estar incorporada sob outro componente formativo. Nominalmente, veremos a Anatomia aparecendo na formação, não como um conteúdo, a partir do século XVIII.

No século XVIII o avanço do conhecimento em química introduz na área médica a possibilidade de conservação dos corpos cadavéricos, que acaba por se tornar um ponto de virada para que a Anatomia se consolide como rubrica independente. Até então, as dissecações tinham de ser realizadas em momentos específicos do ano, apenas nos meses mais frios, pois não se conhecia métodos eficientes de conservação do cadáver, o que tornava a atividade bastante desagradável pelo eminente processo de putrefação cadavérica (Guerra, 1989). Isso permitirá que o processo dissecatório seja realizado de forma mais lenta, mais detalhada, podendo-se mesmo armazenar os corpos pré-dissecados para estudos futuros, para comparações, proporcionando uma nova forma de aprender e ensinar esses conteúdos, além da expansão dos saberes (Schumacher, 2007).

Com o avanço das dissecações, a Anatomia ganha espaço próprio e se desprega da Cirurgia, entrando no século XIX como uma disciplina vinculada à formação de profissionais da saúde. Nesta feita, podemos distinguir os elementos constitutivos: finalidades, tendo como grande objetivo a instrumentalização do futuro médico no manejo das coisas do corpo; exercícios, métodos e avaliações todos unidos na dissecação, incluindo as técnicas de conservação dos cadáveres e todas as formas de preparação, como injeções de colorantes, maceração, entre outros; conteúdos,

formados pela descrição apurada do corpo humano e que se consolida e transmite nos os livros texto e atlas.

Assim, a Anatomia Humana integrará os currículos médicos, sob este nome, quando perde o caráter sazonal da degradação e putrefação do cadáver e ganha o armazenamento do cadáver para a continuidade de seu uso. O século XIX com seu avanço das técnicas de conservação das peças anatômicas, com uso de químicos e de preparações mais aprimoradas, começam a montar um acervo anatômico que pode ser consultado a todo o tempo pelos estudantes e professores, cristalizando uma nova posição para esse grupo de saberes.

Ao concordarmos com a ideia de que a organização e proposição de um currículo de formação com suas correspondentes disciplinas “não é nunca apenas o resultado de propósitos ‘puros’ de conhecimento” e a expressão dos conhecimentos neste currículo através das disciplinas não se dão através de “conhecimento válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos” (Silva, 1995, p. 8), reconhecemos uma possível manifestação da importância atribuída à Anatomia em cada época, remetendo-nos à questão da lenta consolidação de um saber enquanto disciplina em um currículo, como aponta Chervel (1990), para quem o processo de constituição e evolução de uma disciplina está sujeito pressões sociais que modificam lentamente seus objetivos, assim como as expectativas do estudante e da sociedade em relação a ela, pressionando para que ocorram reconfigurações no instituído, firmando a disciplina através do sucesso na formação dos estudantes e na manutenção e consolidação dos seus objetivos, métodos, regras, procedimentos, manuais que se lhe tornam próprios.

Até o século XIX, o ensino da Anatomia Humana vinculava-se de forma imediata ao que era possível de ser visto no corpo cadavérico em dissecação. Uma melhoria da conservação deste corpo reflete-se inclusive na diferenciação de conteúdo, visto que a rapidez com que as dissecações deveriam ser feitas é substituída pela rigorosidade e meticulosidade da técnica, aprimorando os conhecimentos. Alie-se aqui o desenvolvimento das tecnologias de observação e intervenção no corpo humano, por exemplo o raio X, o microscópio, o estetoscópio, que redimensionam o objeto de estudos da Anatomia.

Assim, ao longo do século XIX, a Anatomia vai se desprendendo de alguns de seus antigos conteúdos, para compor novas disciplinas, tais como a Fisiologia, a Histologia e a Embriologia, deixando para trás apenas a Anatomia Descritiva. Deixa os ares teatrais das dissecações públicas e ganha laboratório e institutos, a caminho da profissionalização de seus pesquisadores (Feliciello, 2002; Edler & Fróes Da Fonseca, 2005).

Na virada para o século XX, a disciplina de Anatomia está consolidada junto aos cursos da área da saúde. Nela se encontram os conteúdos tradicionais, preservados pelos séculos de dissecações, voltados à visualização do corpo cadavérico. Cristalizam-se, assim, as finalidades (instrumentalizar o futuro profissional nas “coisas do corpo”, dando-lhe bases para a prática clínica), os métodos (a dissecação), os exercícios (a própria dissecação, acrescido do estudo dos livros-texto ilustrados, como cunhou Vesalius) e as avaliações (preparações de peças anatômicas através da dissecação, incluídas aqui as técnicas de fixação do cadáver). Perpetua-se a Anatomia na primeira metade do século XX através de seus exercícios e manuais, como nos propõe Chervel (1990).

O que temos hoje como Anatomia Humana é a consolidação de séculos de história, mediada por dissecação, registro dos achados e disciplinarização de conteúdos e de espíritos, pois como Chervel (1990) coloca, a origem do termo

disciplina guarda íntima relação com o verbo disciplinar. Esta proximidade pode ser resgatada aqui na Anatomia que mantém em sua tradição a função disciplinadora de espíritos, como Locchi (1942, p. 42B) a define quando se acha vinculada aos currículos: “(...) disciplina de trabalho, disciplina de inteligência, disciplina de caráter (...)”.

#### 4. Considerações Finais

Retomemos as características de uma disciplina e veremos que elementos que a constituem são historicamente selecionados, vão sendo construídos de acordo com os motivos explícitos ou implícitos das pessoas que defendem a disciplina. Assim, o que entendemos hoje como imprescindível a ser aprendido/ensinado numa disciplina é o que é defendido como sendo imprescindível. Nesse sentido, a Anatomia Humana vem mostrando, ao longo dos séculos de sua existência a imprescindibilidade da dissecação e do contato direto com o cadáver, enquanto substituto único do corpo humano.

Ao longo dos séculos que pontuamos brevemente aqui, alinhamos a Anatomia a uma posição de importância na formação do profissional da saúde, visto trazer em seus conteúdos, métodos, exercícios e atividades uma essencialidade para a prática profissional. Enquanto fator de organização e caracterização dos elementos do corpo humano, propondo regras, nomes, abordagens que embasam as intervenções terapêuticas, e, se isso não bastasse, na era da comunicação, a terminologia anatômica é idioma oficial das comunicações médico-científicas, permitindo que se saiba, em qualquer lugar do mundo, ao menos em que local foi realizada a intervenção. E essa posição de importância se reflete na construção do status de disciplina curricular, com os elementos bem delimitados socio-históricamente.

Acreditamos que a teoria da história das disciplinas escolares pode ser implementada em disciplinas do ensino superior, contanto que se tome cuidados aventados por Chervel (1990) e Juliá (2002).

#### Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 33 – 54. (Coleção Docência em Formação)

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação. v. 2, p. 177-229, 1999.

EDLER, Flávio Coelho; FRÓES DA FONSECA, Maria Rachel. Coletânea de artigos originais e publicados nos boletins informativos da ABEM. Cadernos da ABEM – História da Educação Médica. v. 2, p. 6-26, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. Teoria & Educação. v. 5, p. 28-49, 1992.

GOODSON, Ivor F. O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Editora, 2001.

GUERRA, Francisco. Historia de la medicina. Madrid: Ediciones Norma, 1989 (3 volumes)

JULIÁ, Dominique. Disciplinas escolares: objetivos, ensino, apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs). Disciplinas e integração curricular: história e políticas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.37-71.

LOCCHI, Renato. Considerações sobre o ensino médico no Brasil. Resenha Clínico-Científica. v. XI, n. 5, p. 41-46, 1942.

OLIVEIRA, Antonio Bernardes. Evolução da medicina até o século XX. São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, Livraria Pioneira, 1981. 434 p.

PETRUCELLI, R. Joseph. Ilustrações anatômicas. In: LYONS, Albert; PETRUCELLI, R. Joseph. História da medicina. São Paulo: Manole, 1997. p. 399-410

POTER, Roy. Ciências médicas. In: POTER, Roy. Cambridge – história ilustrada da medicina. Rio de Janeiro: Revinter, 2001. p. 154-201.

SAUNDERS, J. B. DeC; O'MALLEY, Charles D. Esboço de uma biografia de Vesalius. In: VESALIUS, Andreas, 1514-1564. De humani corporis fabrica. Epitome. Tabulae sex. São Paulo: Ateliê Editorial; Imprensa Oficial do Estado; Campinas: Editora Unicamp, 2002. p. 13-42

SCHUMACHER, Gert-Horst. Theatrum anatomicum history and today. Int. J. Morphol. v. 25, n. 1, p. 15-32, 2007.

SILVA, Tomáz Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. Currículo: história e teoria. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 7-13.

SINGER, Charles. Uma breve história da Anatomia e da fisiologia desde os gregos até Harvey. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996. 234p.

TAVANO, Patricia Teixeira. História das disciplinas escolares [recurso eletrônico]: aproximações no ensino superior. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2023. Disponível em:

[https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/6837/1/HIST%  
c3%93RIA\\_DAS\\_DISCIPLINAS\\_ESCOLARES\\_.pdf](https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/6837/1/HIST%c3%93RIA_DAS_DISCIPLINAS_ESCOLARES_.pdf). Acesso em 20 de julho de 2024.

VAN DE GRAAFF, Kent Marshall. Perspectiva histórica. In: VAN DE GRAAFF, Kent Marshall. Anatomia Humana. 6 ed. Barueri: Manole, 2003. p. 2-21.

VESALIUS, Andreas, 1514-1564. De humani corporis fabrica. Epitome. Tabulae sex. São Paulo: Ateliê Editorial; Imprensa Oficial do Estado; Campinas: Editora Unicamp, 2002.