

Parte II - A descrição densa

5 - Lições de anatomia...

Ana Carolina Biscalquini Talamoni

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

TALAMONI, ACB. Lições de anatomia... In: *Os nervos e os ossos do ofício: uma análise etnológica da aula de Anatomia* [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2014, pp. 93-152. ISBN 978-85-68334-43-0. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

5

LIÇÕES DE ANATOMIA...

3 de março de 2009, primeira aula

Foi em uma tarde quente de verão, mais precisamente no dia 3 de março de 2009, que, conforme combinado previamente com o professor responsável pela disciplina Anatomia Geral e Humana, do Departamento de Ciências Biológicas da Faculdade de Ciências (FC),¹ fui pela primeira vez ao novo e temporário laboratório de Anatomia. Estacionei meu carro em frente ao antigo edifício do Departamento de Ciências Biológicas, que desde o ano de 2006 estava interditado por razões de segurança. Por informação prévia do professor, soube que as aulas de Anatomia estavam ocorrendo desde o início de 2007 em uma sala de aula improvisada, a aproximadamente 100 metros do laboratório antigo.

O recinto onde se situava o laboratório foi interditado justamente em virtude de irregularidades advindas do laboratório de Anatomia, que, somadas a problemas estruturais do próprio prédio, tornaram incerto o seu destino. Pelo menos por ocasião da interdição, esses eram os rumores que corriam pelo campus e que incluíam a hipótese (até hoje não confirmada ou refutada, já que o

1 Unesp, Bauru.

prédio continua existindo e foi ocupado por outros setores da FC) de que haveria um bolsão de vapor de formol embaixo da construção, o que ocasionava o forte cheiro dentro do edifício e tornava iminente uma explosão.

Segundo o relatório de Ikeda (2006), alguns dos problemas encontrados relacionavam-se à falta de estrutura do prédio para um escoamento adequado da solução de formol das cubas; além disso, quando as peças eram retiradas das cubas, usualmente no dia anterior às aulas, para atenuação do cheiro, o formol, apesar de volátil, denso, concentrava-se a até aproximadamente 1 metro do piso, e 10 centímetros acima da bancada onde ficavam os alunos. Por esse motivo, o contato destes últimos com a substância em questão acabava por exceder os limites de segurança, que naquele período eram praticamente inobservados, apesar do uso corrente dessa técnica de conservação de peças anatômicas no âmbito brasileiro.

Além disso, as paredes do prédio eram de fibrocimento, material que não apresenta bom isolamento térmico e não permite perfurações para a instalação de janelas, fazendo com que as temperaturas no interior do prédio fossem muito elevadas.

O pé-direito do laboratório, com 2,75 metros de altura, não satisfazia às exigências do Código Sanitário para ambientes potencialmente insalubres, que é de pelo menos 3 metros de altura (Ikeda, 2006). O forro de madeira, aliado ao telhado, de fibras de amianto, e à estrutura potencialmente quente do prédio intensificavam os efeitos do vapor de formol, causando constantes reclamações sobre desconforto por parte tanto de alunos quanto de professores do departamento.

O técnico do laboratório, ao recordar esse período de transição do laboratório velho para o novo, observou:

Antes eu tinha que pegar o material e subir a pé até a sala que a gente usava, atrás da biblioteca.² Depois ficou mais perto, na 69

2 Em 2006, durante o segundo semestre, as aulas de Anatomia foram ministradas provisoriamente em uma sala acima da biblioteca do campus, a aproxima-

[sala 69 –laboratório provisório de Anatomia, onde parte da coleta de dados foi realizada]. Mas toda semana tinha que ir e voltar. Eu levava o material que ia ser usado na semana, ou para uma aula mesmo. Na verdade eu tentava deixar ali todo o conteúdo das provas; depois da prova levava tudo embora e trazia outras.

O professor da disciplina recordou-se das instalações no prédio interditado, e descreveu a verdadeira saga pela qual vinham passando nos últimos dois anos:

O laboratório tinha 90 metros quadrados, com sala com cubas de alvenaria revestidas com uma resina, onde tanto num setor tinha material humano, e no outro material de origem animal. Era um espaço bem interessante. E, ainda ao lado, tinha uma sala de dissecação. Com o tempo, não tenha dúvidas, tivemos problemas de infraestrutura porque as paredes, o teto era de amianto, que hoje é um material proibido por lei. Então você tinha grandes dificuldades para instalar um bom sistema de exaustão. Na época, em torno de 2000, foi feita uma pequena reforma, com recursos da reitoria, para a instalação de alguns exaustores, mesmo assim, com o passar do tempo, o piso, que não tinha nenhum revestimento de material de porcelanato, sofreu a ação de... a movimentação do piso; o laboratório ficou em péssimas condições com o passar dos anos. Até porque o vapor de formol é tóxico. Foi feita até uma monografia pela Leda, arquiteta, da APLO,³ que se encontra aqui no campus de Bauru. Ela fez uma monografia sobre a infraestrutura daquele setor, apontando para falhas estruturais em termos de piso, paredes, circulação de ar, e assim por diante. E... concomitantemente a essas questões relativas ao laboratório de Anatomia, também foram apontadas falhas, problemas graves, nos demais laboratórios. Houve necessidade de interdição do departamento. No laboratório geral, por exemplo, os alunos ficavam nas bancadas com botijão de gás, o que é perigoso no

damente 300 metros de uma subida íngreme, a partir do laboratório.

3 Assessoria de Planejamento e Orçamento da Unesp.

caso de aulas práticas e poderia até ocasionar uma explosão. Poderia ter tido um incêndio durante uma atividade didática. Tudo isso levou a uma decisão conjunta da administração da faculdade e do Departamento de Ciências Biológicas no sentido de interditar o prédio. Sofremos muito porque, tanto na parte da Anatomia Humana para a Educação Física como para Ciências Biológicas, os cursos estavam em andamento quando o laboratório foi interditado e nós fomos alocados numa sala perto da biblioteca. Então nós levamos algumas peças para que os alunos continuassem tendo a observação de material anatômico. No entanto, esse material era reduzido, transportado em bandejas plásticas... Na época a direção liberou recursos para aquisição de uma máquina com a qual você pode ensacar o material, e isso foi muito importante porque peças como o rim, alguns músculos, partes de vísceras puderam ser colocadas nesses envelopes plásticos, lacrados, com formol no seu interior. Ficamos ali por seis meses, tínhamos aulas práticas, mas o conteúdo foi predominantemente teórico. No semestre seguinte, a direção liberou uma sala na central de salas de aula... a sala 69, na qual foi possível disponibilizar alguns microscópios para Citologia e Embriologia. E nós ficamos com uma espécie de “recuo” no qual colocávamos as peças fixadas em formol. A direção da escola nos cedeu algumas macas para que pudéssemos colocar essas peças anatômicas e fazer a exposição do material sobre as macas. Mas foi muito difícil, porque a situação exigia que todo dia que tivesse aula de Anatomia, você montasse e desmontasse a sala, porque no dia seguinte era outra disciplina. Foi um momento difícil, de grande preocupação.

Por mais inimagináveis que fossem as minhas expectativas frente ao laboratório improvisado, para o qual eu me dirigia naquela tarde de 3 de março, a única representação que me vinha à mente era o laboratório de Anatomia que frequentei, ainda em 2001, durante minha graduação em Psicologia, realizada em outra instituição de ensino superior. Minha memória remetia àquilo que considero um laboratório básico de Anatomia, ou seja, um daqueles espaços sóbrios e silenciosos, dotados de vários aparelhos de ar

condicionado que deixam o ambiente mais frio que a própria morte, pias extensas ao longo das paredes e algumas macas móveis, de metal, cuidadosamente posicionadas na direção de uma porta que conduz ao tão sombrio acervo anatômico. Esse era meu pensamento enquanto procurava a sala número 69 da central de salas de aula, que comporta as salas de aula mais recentes da universidade, e que foi construída a princípio para alocar alunos dos cursos da Faac.⁴

A sala 69 é a primeira sala da parte frontal do prédio, que dá para uma das duas principais vias de acesso ao campus, da qual se podem ver três ou quatro prédios mais antigos e sabe-se que, atrás deles, se caminharmos mais uns 300 metros, tem-se acesso à parte central da universidade, onde se encontram alocados a biblioteca, a cantina, alguns departamentos e prédios da administração da Unesp. A alguns passos da porta da sala 69 já era possível prever que eu me aproximava do laboratório, à medida que o cheiro etéreo do formol, aliado ao intenso calor, perpassava pelas narinas e irritava de antemão a minha garganta. Basta lembrar desse odor tão peculiar para que eu o sinta.

Entro na sala, que a princípio considero escura e abafada. Logo à minha direita, bem na entrada, visualizo um recuo improvisado por divisórias, de aproximadamente 2,5 metros de comprimento por 1,5 metro de largura. Ali se situa uma espécie de acervo anatômico improvisado, onde vejo caixas de plástico contendo a solução de formol a 10% e, dentro delas, algumas peças anatômicas, sobretudo cortes transversais de membros superiores e inferiores.

O remanescente do acervo da Unesp permanecera nas cubas de alvenaria do laboratório antigo, a aproximadamente 100 metros da sala 69, ao qual só tem acesso o professor da disciplina, o técnico e, porventura, os monitores. Em muitas tardes ensolaradas e chuvosas, foi possível observar alguns desses personagens transitar de um lado a outro carregando peças, algumas bastante pesadas.

Fui amigavelmente recebida pelo técnico do laboratório, que sabia de antemão que uma pesquisadora iria acompanhar as aulas

4 Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp, Bauru.

de Anatomia Geral e Humana ministrada para alunos do terceiro termo do curso de Ciências Biológicas (período integral). Ele não me reconheceu, mas deparar-me com ele causou um sentimento de familiaridade. Ele fora técnico do laboratório de Anatomia de outra universidade, na qual estudei oito anos antes.

Dados uns dois ou três passos através da porta, pude visualizar o ambiente, que tinha uma extensão aproximada de 6 metros por 9. Como essa sala também tinha sido adaptada para outras aulas, como a de Citologia e Embriologia, além das vinte carteiras convencionais para acomodar os estudantes, o ambiente contava com três bancadas de aproximadamente 1 metro por 3 com bancos dos dois lados. Na parte frontal da sala, que correspondia ao lado direito da entrada, ainda havia uma pia ladeada pelo quadro-negro e um esqueleto inteiro. Acima do quadro-negro, dois ventiladores que complementavam a refrigeração proporcionada pelo único aparelho de ar condicionado, bastante incompatível com as dimensões físicas da sala.

Nesse espaço entre o quadro-negro e as carteiras, além da mesa do professor ainda tinham sido instaladas duas macas de metal, que no primeiro dia de aula estavam vazias. Na parede da direita, que na verdade era a parede de divisória do acervo, haviam sido afixadas duas representações de um homem em posição anatômica,⁵ demonstrando a pequena e a grande circulação. Tratava-se, portanto, de um ambiente bastante apinhado de móveis e outros objetos, de modo que movimentar-se era bastante complicado. Ao entrar e sentar na sala, sabia-se que para sair seria preciso praticamente interromper a aula.

Enfim, fui recebida pelo técnico na sala, onde já se encontravam duas alunas. O professor chegou poucos minutos antes das 14 horas

5 “Todos os termos de direção que descrevem as relações de uma parte do corpo com outra parte são feitos tendo como referência a posição anatômica. Na posição anatômica, o corpo está ereto, os pés estão paralelos entre si pisando no chão, os olhos estão dirigidos para o adiante, e os membros superiores estão ao lado do corpo com as palmas das mãos voltadas para diante e os dedos apontando diretamente para baixo” (Van de Graaff, 2003, p.33).

e anunciou que iria me apresentar formalmente para a sala no início da aula, e que depois eu mesma deveria me apresentar e falar um pouco sobre a pesquisa que estava empreendendo.

Os alunos presentes questionaram se haveria aula naquele dia, já que era a primeira semana de aula e tratava-se de uma turma de segundo ano, que estava se dedicando a receber os calouros. O professor confirmou que haveria aula, que a mesma começaria pontualmente (o que ocorreu sistematicamente durante todo o semestre), que o trote estava proibido dentro da instituição e que ele já havia passado no Bar da Cida⁶ para chamar os alunos. Aos poucos foram chegando os dezenove estudantes presentes na primeira aula do semestre.

A primeira aula de Anatomia sempre cumpre a função ritual de apresentar o laboratório aos estudantes, familiarizando-os com o ambiente, com o cadáver, bem como com as regras que devem ser rigorosamente obedecidas. Espera-se com tensão e ansiedade pelo momento no qual o cadáver será finalmente apresentado, tensão essa que pode ser captada pelo silêncio que prevalece na sala, aliado aos olhares sub-reptícios que se dirigem na direção do acervo, não sem um certo susto, ao menor barulho.

O professor, por estar ministrando aulas nessa mesma instituição desde 1995, certamente já imaginava as possíveis reações dos alunos frente ao cadáver:

Existem várias situações. Refiro-me àqueles que em um primeiro plano têm um certo receio. Já aconteceu várias vezes de aluno passar mal naquele primeiro momento e depois acostumaram. Outros dizem: “Professor, eu tinha uma expectativa grande e por fim naquele momento eu percebi que é um corpo humano, que é natural e que, porém, não tem características de... um indivíduo que foi morto”. Essa é outra questão. Muitos evitam ir a velórios por não se sentirem bem naquele ambiente fúnebre, porém, na sala

6 Cantina que se situa do lado de fora do terreno da instituição e é ponto de encontro dos alunos.

de aula, já aconteceu de as pessoas olharem e falarem que o cadáver tinha outra textura, outra coloração, estando distante daquele recém-morto que você observa poucas horas depois sobre uma mesa, em um templo ou igreja, num ritual funerário normal.

Sabendo das variantes de reações que podem advir desse primeiro contato, o professor relatou optar por apresentar as peças anatômicas no decorrer das aulas e sem grandes formalidades, conforme a necessidade de cada exposição. Para ele, essa abordagem não só evitava um grande impacto como caracterizava uma posição profissional frente ao cadáver:

Em algumas escolas os professores fazem de uma forma diferente. Na primeira aula, já é mostrado o cadáver para o aluno. É impactante, mas, por outro lado, você já demonstra qual é o compromisso do profissional no futuro, para com a vida humana. Eu prefiro fazer essa passagem de uma forma natural porque você não sabe a história de cada aluno, e alguns têm um grande receio, outros não. É preciso respeitar o tempo de cada um [...]. O intuito do laboratório não é provocar medo, ou horror, como um museu de cera, que às vezes tem todo um contexto de tragédia, de maldade humana. É preciso que o professor [...] também esteja bem preparado para instruir seus alunos acerca do respeito para com o material humano, mesmo que fragmentado, cortado em seções [...]. Pelo menos a pessoa observa que aquele é um local de estudo, de pesquisa, que não tem outra finalidade senão o estudo da morfologia do corpo humano.

O papel ritualístico da primeira lição de Anatomia mostrou-se evidente quando o docente rememorou a aula inaugural do professor José Carlos Prates:⁷

7 Prates foi aluno do professor Locchi, portanto, um dos continuadores da escola boveriana de Anatomia. Apesar de aposentado, o professor Prates continua a envolver-se com a comunidade anatômica.

O professor Prates, por exemplo, muitas vezes começa a aula de Anatomia descobrindo, tirando ali o manto que está sobre o cadáver, e lê a oração do cadáver. É o primeiro “ato” dele ali, o “ato inaugural”. Então é uma questão de postura, seriedade e humildade. Mesmo os biólogos que trabalham em áreas muito modernas e lucrativas devem entender o que é o ser humano. Tem que ter humildade.

A aula inaugural daquela tarde de março teve início quando o professor pediu a palavra aos estudantes, referindo-se a eles como “futuros parceiros de investigação científica”; atentou-os sobre as oportunidades que a universidade proporciona, desde o início da graduação, para que os mesmos comecem a exercer atividades de pesquisa, e depois chamou atenção para a minha presença enquanto pesquisadora, aproveitando o momento para fazer as apresentações. Depois de explicar que o ambiente de laboratório era improvisado e que provavelmente haveria uma mudança para as novas instalações ainda naquele mesmo semestre, o professor discorreu sobre a origem e necessidade de preservação do material humano que seria utilizado ao longo das aulas.

Nesse momento, enfatizou a dificuldade de obtenção desse material, que provém de doações de faculdades de Medicina, destacou que não há compra ou venda de material humano (o que é ilegal) e que, portanto, ele deve ser manuseado com cuidado, e sempre permanecer coberto por um pano úmido, o que permite uma maior conservação do mesmo quando exposto no laboratório, impedindo o ressecamento e a mudança de coloração que podem decorrer da sua exposição.

A primeira aula, longe de enfatizar a questão da manipulação do cadáver enquanto uma contingência do processo de ensino e aprendizagem, buscou frisar as normas e proibições relativas à entrada e permanência no laboratório de Anatomia. Era proibido o uso de aparelho celular, mp3, câmeras fotográficas etc. no interior do laboratório, “pois é expressamente proibida a reprodução de imagens das peças cadavéricas”.

Algumas normas pontuadas eram usar obrigatoriamente jaleco branco, “manusear as peças anatômicas, bem como os modelos, com a máxima atenção, cuidado e delicadeza de movimentos que essas peças requerem”, evitar brincadeiras e piadas jocosas, demonstrando respeito pelas peças, pois, “não importa se o indivíduo já faleceu, ou se é só um pedaço de um cadáver; trata-se de um indivíduo”. Além disso, seria de responsabilidade do aluno adquirir luvas de látex e carregar consigo toalha e sabonete para sua segurança e higiene pessoal nas aulas práticas, já que o ambiente do laboratório é insalubre.

A seguir, foram entregues pelo técnico o cronograma de aulas do semestre com a bibliografia do curso e a lista de estruturas que seriam estudadas ao longo do semestre. Nesse momento, o professor aproveitou para explicar as razões pelas quais houve uma mudança no programa do curso, que deixou de abordar a Anatomia Comparada para dedicar-se à Anatomia Geral e Humana:

Para você trabalhar com Anatomia Comparada, você tem que ter uma carga horária maior. É interessante para o curso de Ciências Biológicas, mas para a Educação Física já não interessaria... Com relação às Ciências Biológicas, houve uma redução de carga horária, de oito para quatro créditos, tornando inviável trabalhar com Anatomia Comparada. No entanto, mesmo quando a disciplina tinha oito créditos, o enfoque comparativo era de anatomia de animais de laboratório. Ratos, cobaias, coelhos, aves, anfíbios... porque o biólogo tem em sua formação uma disciplina, que é a Zoologia de Vertebrados, na qual o professor também enfoca algo de Anatomia, fazendo aulas práticas. Então quando havia Anatomia Comparada, ou Anatomia Animal e Humana, o conteúdo era trabalhado em parceria com o professor de Zoologia de Vertebrados. Quando você pensa em comparativa, você pode comparar os diferentes sistemas, caindo na evolução. Quais as diferenças, quais as mudanças ocorridas. Por isso é que eu falo, é uma disciplina especial, que hoje em dia não cabe numa graduação, onde deve ser trabalhada a anatomia humana, que vai servir de base para a citologia

e a fisiologia humana, como também servirá de base para o trabalho com a rede pública ou privada de ensino, no ensino fundamental e médio. A Anatomia Comparativa caberia como uma disciplina optativa ou, ainda, para uma pós-graduação, pois precisaria de uma disponibilidade maior de tempo. Pelo menos de oito a dez créditos. No caso de Bauru, quando eu cheguei em 1995, era uma disciplina mista, com a Fisiologia. Dois meses e meio com Anatomia, e depois mais dois meses e meio de Fisiologia. Na ocasião eu e a outra professora (que se aposentou) decidimos criar uma disciplina optativa, Anatomia Comparativa, dava-se uma sequência aos estudos. Depois, a partir de uma reestruturação curricular, a disciplina foi denominada de Geral e Humana. A palavra humana em função dessa questão legal... Para o biólogo requerer o título de especialista em análises clínicas ele precisa comprovar junto ao Conselho Regional de Biologia que cursou a disciplina de Anatomia Humana durante a graduação. Quando eu coloco a palavra “geral”, acredito que é para dar a possibilidade de enfocar, se necessário, a Anatomia Comparada com animais de laboratório.

O professor perguntou se havia alguma dúvida ou questão por parte dos estudantes, ao que os mesmos responderam com o silêncio insípido que reinara desde o começo da aula. A seguir, as luzes foram apagadas e projetou-se na parede, através de um aparelho de multimídia, a “Oração ao cadáver desconhecido”. Ao final da leitura, em um momento sóbrio e reflexivo da aula, o professor, em voz baixa, tentou sensibilizar os alunos frente ao cadáver:

Vamos lembrar que as peças anatômicas, os fragmentos ou pedaços de um cadáver já foram parte de um sistema biológico vivo. São partes de alguém que já viveu, e infelizmente teve alguns percalços, e a maioria são indigentes dos países latinos. Na Suíça, por exemplo, existe fila para doação de corpos composta por pessoas de nível superior, que querem contribuir com a medicina.

Ao cadáver, respeito e agradecimento.

As luzes foram bruscamente acesas e alunos puderam sair para um intervalo. Precisamente trinta minutos depois do intervalo, a aula recomeçou, e o técnico já havia se encarregado de mudar os *slides*. Deparamo-nos então com o primeiro tópico da disciplina, “Origem, Significado e Conceito de Anatomia”. Segundo a etimologia, o termo “anatomia” provém do latim *ana* (em partes) + *tomé* (cortar, incisar), ou seja, cortar em partes. Ou ainda, segundo o professor, significa “separar ou isolar naturalmente estruturas do corpo humano”, o que mais comumente se faz através da técnica da dissecação.

Da definição de Anatomia decorreu outra observação importante por parte do professor, a de que “a dissecação é um meio e não a finalidade da Anatomia”, o que de certa forma parecia corresponder a uma ideia mais ou menos assim: se você pensa que esse procedimento é bizarro, que deve ser serviço para preso, ou que algum maluco pode gostar desse trabalho, você está equivocado. Essa observação não se mostrou aleatória, pois há séculos a ciência anatômica se defronta com preconceitos⁸ dessa natureza.

Como a Anatomia baseia-se na incisão, existe uma série de eixos e planos que o aluno deve dominar a fim de poder identificar uma peça e suas estruturas, e que costuma ser tanto o tema do primeiro capítulo dos livros-texto⁹ indicados pelo docente para a consulta dos alunos quanto o conteúdo da primeira aula. Os eixos sobre os quais esses capítulos versam dividem-se em três tipos, o longitudinal, superoinferior e anteroposterior, e o eixo laterolateral. Os planos de corte ou secção, por sua vez, dependendo do eixo, podem “cortar” o corpo em duas metades ou antimerias, em metamerias, paquimerias e estratos ou camadas; este último corte é o mais simples de entender, pois é como “fatiar um salame”, e nesse momento

8 Essa é uma interpretação feita a partir da fala do técnico acerca do que as pessoas pensam sobre seu trabalho: “Quando eu falo o pessoal fica meio retraído. Fala que eu tô louco de trabalhar com isso. Eu brinco que prefiro trabalhar com os mortos do que com os vivos [ri]... tem gente que fala que é serviço de preso”.

9 Erhart (1973); Van de Graaff (2003); Martini, Timmons e Tallitsch (2009); Zorzetto (1985); Rohen e Yokochi (1993); Sobotta (1993).

vemos a primeira peça anatômica do curso: o corte transversal de um antebraço glicerinado. Apenas dois alunos olharam atentamente para a peça, enquanto os demais, de cabeça baixa, escutaram a demonstração, tentando assim desviar os olhos das peças, que pareciam tanto atrair quanto suscitar horror e repugnância...

10 de março de 2009, segunda aula

O início da segunda aula, ministrada no dia 10 de março, foi marcado pela agitação típica de quando 27 universitários se reencontram após longas férias. A sala estava bastante congestionada mesmo antes das 14 horas, quando o professor começaria a aula (muitas vezes sua presença só era notada pelo início da chamada, o que se dava pontualmente). Somava-se ao burburinho a alta temperatura, típica das últimas tardes de verão, o ar denso e abafado decorrente do número de pessoas respirando aquele mesmo ar, temperado tanto pelo odor de suor quanto pelo de formol. Mover-se pela sala era praticamente impossível.

O assunto mais abordado entre os colegas era a primeira aula. Os que estiveram ausentes no primeiro encontro queriam se informar com os presentes acerca do conteúdo trabalhado, da bibliografia e do material de uso pessoal, que já deveria ter sido adquirido para essa aula. Além disso, interrogavam-se sobre os cadáveres e queriam saber o que os colegas tinham visto na aula passada. Todos sabiam que o conteúdo do dia era “O Esqueleto Humano”, no entanto, o professor começou sua conferência discorrendo sobre os “Fatores Gerais de Variação”.

Assim como é importante conhecer os planos e eixos, é sabido que os fatores gerais de variação anatômica constituem-se em conhecimentos prévios necessários para a aprendizagem em Anatomia. É só através desses conceitos que um aluno será capaz de reconhecer uma peça/corte anatômico e identificar neles estruturas específicas. O conceito de variação permite que o aluno atente para as idiosincrasias do corpo humano, construindo assim, paulatina-

mente, uma visão do que seja, em Anatomia, um corpo humano normal.

Segundo o professor, “o normal em Anatomia é aquilo que é mais frequente. No entanto, existem sempre diferenças ou fatores gerais de variação que ocorrem em função de contingências como idade, sexo, raça (grupos étnicos) e biotipos”. Em medicina, a normalidade de um corpo equivale ao corpo sadio, em fisiologia, à estrutura que está mais bem-dotada para desempenhar sua função, enquanto em morfologia são utilizados critérios estatísticos.

As variações, ou seja, “pequenos ou ligeiros desvios do aspecto morfológico normal”, serão observadas em algumas peças ao longo da disciplina, e podem ser exemplificadas através das variações de inserção muscular. Os conceitos de anomalia e monstruosidade também foram contemplados, depois do que o professor solicitou que os alunos se dividissem em cinco grupos e sentassem em círculo. Começar-se-ia finalmente o conteúdo principal da aula, “O Esqueleto Humano”, subdividido nos tópicos “divisões do esqueleto” e “funções do esqueleto”.

Enquanto o professor definia, com a ajuda de *slides*, as funções do esqueleto, como a proteção, a reserva de minerais e a hemopoiese, o técnico distribuía a cada grupo uma bandeja de plástico, a qual continha diversos tipos de ossos humanos: crânios inteiros, mandíbulas, vértebras (cervicais, lombares, torácicas, sacrais) isoladas, costelas, escápulas e clavículas. Os alunos não manipularam nenhuma das peças até que o professor começou a explicar sobre os critérios de classificação dos ossos em ossos longos (nesse momento um fêmur começou a circular pela mão dos alunos), ossos laminares, como por exemplo os ossos do crânio (o professor pegou um crânio para demonstração), ossos curtos, ossos irregulares, como as vértebras, ossos pneumáticos e sesamoides. Nesse momento alguns alunos se aventuraram a pegar os crânios de suas bandejas para uma melhor visualização das estruturas referidas.

Para cada estrutura descrita pelo professor, uma peça era demonstrada. Os alunos deveriam localizar primeiramente as peças, em suas respectivas bandejas, e, depois, tentar identificar a estru-

tura em questão. Foi nesse momento que os alunos começaram a compreender que esse manuseio e refinamento do olhar são a base dos estudos anatômicos.

Em grupo, os estudantes passaram a se ajudar mutuamente, e quando encontravam uma estrutura chamavam o professor ou o técnico para confirmar a informação. Se o resultado fosse positivo, os estudantes logo faziam anotações em suas listas de estruturas, na tentativa de não esquecer o local onde a estrutura se encontrava. Por exemplo, para decorar quais são os Cêndilos do Occipital, uma aluna anotou: “São estruturas do Osso Occipital e se articulam com o Atlas, que é a primeira vértebra”. Assim foi feito com o Osso Frontal (Seio Frontal, Díploe), Osso Parietal (Meato Acústico Externo, Processo Mastoide), Osso Occipital (Forame Magno), Osso Esfenoide (Corpo do Osso Esfenoide), Osso Etmoide (Crista Galli e Lâmina Crivosa).

A aula terminou pontualmente às 18 horas. Pode-se afirmar que o primeiro contato da turma com peças anatômicas deu-se através da manipulação de ossos. Essa sequência proposta pelo professor, de principiar a disciplina pelo sistema esquelético, não só corresponde à sequência dos sistemas conforme apresentado na grande maioria dos livros-texto e atlas anatômicos como, em termos da própria Anatomia, vem a corresponder com o suporte do corpo, motivo pelo qual costuma ser o primeiro sistema contemplado.

Por outro lado, é possível inferir que começar a apresentação de peças anatômicas com ossos corresponde ao que o professor denominou uma “forma natural”, ou melhor, amena, de inserir o cadáver nas aulas de Anatomia, o que não se faz sem razão. Nesse mesmo dia, um grande número de alunos, sobretudo do sexo feminino, recusou-se a manusear as peças,¹⁰ enquanto aqueles que o fizeram demonstraram nojo e asco, sobretudo das peças mais antigas, que com o tempo vão adquirindo uma tonalidade amarelada e uma viscosidade perceptível ao toque.

10 Ossos.

Algo que se tornou uma espécie de regra vigente em todos os momentos-aula, a apresentação de uma peça cadavérica impunha, de imediato, um completo silêncio, o qual era sucedido momentos depois por algumas conversas em tom baixo e mesmo observações brincalhonas sobre o morto e a morte. Da mesma forma, observou-se no decorrer dos encontros certa resistência em tocar no material anatômico, que variava desde uma indisfarçável hesitação em tocá-los até uma breve troca de olhares entre os alunos, como se aquele que iria tocar buscasse encorajamento ou permissão por parte dos colegas, do docente ou do técnico de laboratório.

De maneiras diferenciadas, manteve-se uma certa ambiguidade dos alunos em relação às peças anatômicas. Se por um lado a curiosidade e o desejo de saber instigavam o toque e a vistoria do material, por outro se percebeu também o indizível do horror e do nojo em perpetrar essas mesmas ações.

Em conjunto, as forças em conflito podem ser avaliadas como os agentes propulsores da hesitação anteriormente invocada, hesitação essa que na maioria das vezes era interrompida pela intervenção do professor ou do técnico do laboratório. O papel desempenhado por eles consistia em, ao observar que os estudantes de uma determinada mesa de trabalho não estavam sendo capazes de estudar pela inatividade na manipulação das peças, dirigir-se até o grupo e tomar a tarefa para si, no intuito não só de proporcionar a aprendizagem dos mesmos através de uma nova demonstração e descrição das peças, mas, sobretudo, de fazerem de seus comportamentos o modelo “profissional” a ser seguido. Esse modelo, por sua vez, consiste em um misto de discrição, silêncio, cuidado, delicadeza e uma certa displicência de quem se mostra habituado ao *métier*.

17 de março de 2009, terceira aula

A terceira aula, ocorrida no dia 17 de março, foi dedicada à continuação do sistema esquelético, que sabíamos não ter terminado em virtude da lista de 103 estruturas, das quais tinham sido

identificadas apenas 15. Os grupos da aula anterior deveriam se manter juntos e em semicírculos. Na primeira parte da aula, teórica, o professor retomou o Osso Esfenoide e Etmoide, e passou para o conteúdo “Coluna Vertebral”. Descreveu e demonstrou, através de fotografias projetadas em *slide*, as 33 peças esqueléticas, além de apresentar esquemas que demonstravam a “Estrutura Geral das Vértexas”. Ainda discorreu sobre a morfologia das vértebras cervicais, torácicas e lombares.

Antes de os alunos saírem para o intervalo, o professor trouxe uma hemicabeça,¹¹ que todos observaram de forma bastante reticente e em um profundo silêncio, do qual brotou, em alto e bom som, o comentário de uma das alunas: “Não gosto quando tem olho!”, ao que a colega respondeu: “É difícil pensar que já foi vivo”.

Após intervalo de aproximadamente vinte minutos, principiou a aula prática. Duas mesas com ossos foram organizadas à frente do quadro-negro. O professor ficou coordenando os trabalhos em uma delas enquanto o técnico do laboratório coordenava os estudos da outra. O técnico em questão é formado em Biologia e possui conhecimentos aprofundados de Morfologia em virtude de sua experiência prática no preparo de peças anatômicas. Por esse motivo, ele sempre auxiliava o professor nas aulas práticas, e era bastante solicitado por parte dos alunos.

Na segunda parte da aula foram trabalhadas as seguintes estruturas: Osso Etmoide (Lâmina Perpendicular, Conchas Nasais Superiores e Inferiores), Maxilar, Zigomático, Lacrimal, Nasal, Conchas Nasais Inferiores, Palatino, Vômer, Mandíbula, Vértebras (Face Articular, Processo Transverso, Forame Vertebral, Forame Transverso, Dente, Corpo, Processo Espinhoso Bífido, Processo Espinhoso Longo e afiliados, Processo Espinhoso Quadrilátero, Fóveas), Sacro, Esterno (Manúbio, Corpo, Processo Xifoide), Costelas (Cabeça, Corpo, Colo, Tubérculo, Cartilagens Costais), Escápula (Fossa Supraespinhal, Fossa Infraespinhal, Cavidade Glenoide, Acrômio, Processo Coracoide, Espinha da Escápula,

11 Metade de uma cabeça.

Fossa Subescapular), Clavícula (Extremidade External, Extremidade Acromial, Corpo), Úmero (Cabeça, Colo, Tubérculo Maior, Tubérculo Menor, Tróclea, Fossa do Olécrano, Fossa Coronóide) e Rádio (Cabeça, Colo, Tuberosidade, Processo Estiloide).

24 de março de 2009, quarta aula

Na aula seguinte, dia 24 de março, para finalizar o Sistema Esquelético, trabalharam-se, na primeira parte da aula, a pelve e os membros inferiores, com os alunos divididos nos mesmos grupos de cinco, abrangendo assim, ao mesmo tempo que o professor explicava a parte teórica, as estruturas restantes: Ulna (Processo Estiloide, Processo Coronóide, Margem Interóssea), Carpo, Metacarpos (de 1 a 5), Ossos do Quadril (Crista Ilíaca, Acetábulo, Ísquio, Carpo de Osso Púbico, Sínfese Púbica), Fêmur (Cabeça, Colo, Trocânter Maior, Trocânter Menor, Côndilos Medial e Lateral), Tíbia (Côndilos Lateral e Medial, Tuberosidade da Tíbia), Fíbula (Cabeça, Maléolo Lateral), Tarso (Calcâneo), Metatarso (de 1 a 5), Falanges (de 1 a 5). A partir das 15 horas, a sala, rearranjada, permitiu que duas mesas fossem dispostas bem na parte central, nas quais estavam dispostas todas as peças anatômicas necessárias para o estudo completo do esqueleto: crânios inteiros, crânios em cortes transversais, mandíbulas, coluna vertebral articulada, vértebras cervicais, torácicas, lombares e sacrais (todas isoladas); osso esterno, cartilagens costais, costelas, escápulas, clavículas, úmeros, rádios, ulnas, mãos, osso do quadril (cintura pélvica, com ílio, ísquio e púbis), fêmures, tíbias, fíbulas, pés, esqueletos articulados.

Esse momento da aula foi pautado por menor tensão, com os 31 alunos presentes podendo transitar livremente pela sala, que parecia mais arejada em virtude da nova disposição dos móveis. Muitos permaneceram estudando junto com os colegas pertencentes aos grupos formados nas primeiras aulas, enquanto outros preferiram realizar seus estudos solitariamente, contando apenas com o auxílio do professor e do técnico.

Os estudos desempenhados nas aulas práticas se configurariam dessa forma até o final da disciplina; estudantes que até então não tinham um vínculo de amizade maior, ou que não partilhavam da mesma vida social fora do ambiente do laboratório, muitas vezes identificavam-se e acabaram sendo companheiros de estudos nessa disciplina até o final do semestre. Por outro lado, houve um grupo de sete amigas inseparáveis dentro e fora do campus, que até o final do semestre persistiram, de forma infrutífera, em estudar juntas; em um ambiente pautado por múltiplas tensões, elas alegavam que a tentativa quase sempre acabava em discussão e choro, pois não conseguiam estabelecer um consenso acerca da metodologia de estudo. Algumas vezes eu fui convocada por uma delas, enquanto psicóloga, para mediar as discussões, o que era bastante difícil, pois todas queriam atenção e assentimento. É importante salientar ainda que, nessa aula, 10 alunos já estavam usando jalecos e apenas 4 haviam providenciado livros-texto indicados na bibliografia.¹²

Os discentes ainda não haviam estabelecido uma rotina de estudos e ainda estavam no processo de desvendar a melhor forma de estudar Anatomia. Isso porque o estudo consiste, em grande parte, na capacidade do aluno de estabelecer analogias, metáforas ou outras formas de mediação simbólica, como por exemplo as técnicas mnemônicas, que lhe permitam associar o nome da estrutura com sua forma. Acredita-se que tal dificuldade não se deva apenas às novidades proporcionadas pela disciplina, mas também pela peculiaridade do que era estudado, corporificado pelos ensinamentos proporcionados pelo professor, pelo técnico e pelos livros-texto, mas, sobretudo, porque invocavam a presença ou imagem de partes de um ser humano outrora vivo.

A aprendizagem não é direta, ou seja, não deriva de uma associação simples de palavra e estrutura; cabe ao estudante criar mecanismos explicativos, ou uma lógica a partir da qual uma analogia remeta à forma e/ou ao nome de uma estrutura (por exemplo, “a

12 O uso de livros-texto não era obrigatório. O professor sugeriu uma bibliografia, da qual os alunos poderiam escolher o que lhes fosse mais viável.

tróclea é uma estrutura encontrada no fêmur, tem a forma de um carretel”, ou, ainda, “a incisura da tróclea parece uma chave”). Essa lógica é subjetiva, e acaba ficando impressa na lista de estruturas que o professor distribuiu na primeira aula, e que serve como um roteiro de estudos a ser seguido. Cada aluno traz consigo sua própria lista e provavelmente é em virtude dessa condição pessoal que ninguém a empresta ou troca.

31 de março de 2009, quinta aula

No dia 31 de março principiou-se um novo conteúdo, o “Sistema Articular”. Durante a parte teórica da aula, que foi bastante tradicional, com os alunos sentados silenciosamente em carteiras enfileiradas, foi apresentado pelo professor, através de *slides*, o conceito de articulação, e explorou-se a sua classificação em fibrosa, cartilaginosa e sinovial.

Todas as aulas teóricas cumprem um mesmo ritual: chamada pontualmente às 14 horas, explicação de conteúdo com apoio de aparelho multimídia, que projeta tanto a parte textual do conteúdo como imagens, esquemas e ilustrações, que visam demonstrar as estruturas em questão. As aulas teóricas são bastante silenciosas; os estudantes dedicam-se a copiar a matéria e tentar reproduzir as imagens projetadas, já que o professor não disponibiliza esse material por e-mail e nem para fotocópia. Às 15 horas encerrou-se a parte teórica da aula. Os alunos tiveram um intervalo de vinte minutos.

Nesse dia, ao voltar do intervalo, os alunos se depararam com uma sala totalmente rearranjada. As carteiras haviam sido empilhadas em um canto da sala, e na frente do quadro-negro estavam dispostas três mesas, cobertas por panos brancos e úmidos. O cheiro de formol apresentava-se bem mais acentuado que nos dias anteriores.

Durante as cinco semanas anteriores, as aulas práticas restringiram-se ao manuseio exclusivo de ossos, e certamente por esta razão

os alunos sentiram-se intimidados ao ter de adentrar o laboratório, já preparado, para a apresentação de cadáveres inteiros. Conforme os alunos iam voltando descontraídos do intervalo, ao entrarem no laboratório empalideciam e emudeciam. Percebia-se uma tensão geral entre os estudantes; enquanto isso, escutava-se alguns colegas instigando-os a levantar os lençóis que cobriam os defuntos, mas eles logo chegaram ao consenso de que não deveriam descobrir as mesas, evitando, assim, o contato de suas mãos com o líquido potencialmente “tóxico” no qual os tecidos estavam embebidos.

Muito provavelmente, nenhum deles quis antecipar o encontro com o cadáver, já que os panos definitivamente não eram embebidos em “líquido tóxico”, mas em água, conforme havia sido previamente explicado pelo professor. A “toxicidade” dos panos poderia, por outro lado, advir da fantasia de toxicidade do cadáver, ou melhor, de sua representação enquanto algo contaminado, contaminante, sujo, asqueroso, repugnante, maligno, mortal.

A primeira maca foi descoberta. Nela havia mãos e pés em corte frontal, fixados em formol e devidamente ensacados. Ao lado dessas peças, havia também alguns ossos. Nas duas outras macas estavam dispostas as seguintes peças: para trabalhar as articulações fibrosas, crânios inteiros, peças de rádio e ulna articulados; para trabalhar as articulações cartilagíneas, esterno com cartilagens costais, crânios inteiros, cortes sagitais da coluna vertebral; e, para trabalhar com as articulações sinoviais, havia mãos, pés e pelves, além da articulação do cotovelo, a articulação temporomandibular, articulação do joelho, do ombro, do quadril e um esqueleto articulado.

As peças pontuadas foram utilizadas para demonstrar as seguintes estruturas: Articulação Fibrosa (Sutura Serrátil Interparietal, Sutura Serrátil Parieto-Occipital, Sutura Escamosa Temporoparietal, Sutura Plana Internasal, Sindesmose Radioulnar, Sindesmose Tibiofibular, Gonfose Dentealveolodentária), Articulação Cartilagínea (Sincondrose Esternocostal, Sincondrose Esfecno-occipital, Sínfise Intercorpovertebral, Sínfise Púbrica). Por fim, abordou-se a Articulação Sinovial (Plana: Ossos do Carpo, Tarso, Acromioclavicular, Sacroilíaca; Gínglimo: Úmero-Ulnar, Interfalângica,

Tornozelo; Trocoide Radioulnar e Atlantoaxial; Selar Trapézio-I Metacarpo; Condilar: Temporomandibular, Femorotibial; Esferoide Escápulo-Umeral; Esferoide: Quadril e Ombro; Elipsoide: Radiocarpal e Metacarpofalângica).

As peças anatômicas supramencionadas lembravam melhor os membros humanos e foi mais um passo dos alunos em direção ao cadáver inteiro. As duas mudanças substanciais trazidas pelas mesmas em termos de alteração da sensibilidade dos alunos consistiram em, primeiro, apresentar as mãos e os pés, que, apesar de estarem em corte frontal, já representavam membros inteiros; segundo, excetuando-se os ossos, todas as peças eram úmidas, o que as aproxima mais da condição do corpo humano.¹³

No entanto, elas não continham nenhuma parte mole,¹⁴ a não ser as articulações, a maioria perdida ou já bastante enrijecida pelo efeito do formol.

Os alunos que estivessem de jaleco e luvas poderiam manusear as peças livremente, conforme vinham fazendo com os ossos desde o começo das aulas da disciplina. Apesar da reticência dos alunos, em nenhum momento o professor, ou o monitor, fez referências àquela alteração das qualidades das peças, que cada vez mais se tornavam “humanas”, e tudo se passou, no plano público, como se nada estivesse acontecendo.

Ao redor de uma das macas, uma aluna, além de estar vestindo o jaleco e as luvas, usava uns óculos enormes de plástico, daqueles destinados à proteção da visão durante trabalhos arriscados, e que tomam a maior parte do rosto, de modo que o sujeito fica irreconhecível. Ela foi a primeira a distender o braço em direção à mesa, o que fez sutilmente, sem nenhum alarme. Aos poucos, eis que ela estende seu dedo indicador e toca, somente com a ponta do dedo,

13 Quanto mais secas as peças, mas descaracterizadas elas se tornam. As peças glicerizadas, segundo grande parte dos alunos, não se diferenciam muito de outros modelos anatômicos de plástico, a não ser por sua textura e cheiro.

14 Tratava-se de peças cuidadosamente dissecadas, de modo a retirar a maioria da carne (músculos e gordura) e praticamente toda a pele.

uma das peças expostas. Mostra inibição em seus movimentos, tal qual uma criança quando mexe em coisas proibidas, frágeis.

Após alguns minutos, essa mesma aluna já manuseava as peças menores, ao que os outros estudantes da mesa também se encorajaram, mesmo sob protestos de nojo e arrepio, tais como “Eu não deveria ter comido hoje”, “Que nojo!”. Uma das alunas se descontrola e, em voz bem mais alta do que convinha, exclamou: “Que cheiro de bosta”. Logo depois, enfiou o rosto no meio dos longos cabelos de uma colega, não se sabendo se por vergonha ou por causa do cheiro mesmo.

O que se observava era uma aula interativa, bastante agitada. Poder-se-ia dizer que foi uma aula “hiperativa”, na qual prevaleceu um misto de euforia, medo e nojo, enfim, de atração e repulsa; sentimentos ambíguos suscitados pelo desejo, ou melhor, pela necessidade pessoal de manusear as peças. Alguns alunos, nesse dia, foram capazes de tocá-las, o que aconteceria com a grande maioria deles ao longo do curso. No entanto, apenas alguns foram capazes de erguer essas peças; apropriar-se com as duas mãos de tal objeto e sentir-lhe o peso seria um obstáculo aos estudos de grande parte dos alunos.

Eles estavam certos em se preocupar com o desafio que era o contato com as peças cadavéricas. Dali por diante, as peças só iriam se complexificar, se humanizar,¹⁵ de modo que era melhor não deixar para a próxima semana o desafio que lhes era imposto naquele momento. No canto de uma das macas, dois colegas com luvas esmeravam-se em manusear as peças como um fim em si mesmo, dando um toque de ludicidade canhestra àquela experiência macabra. E só depois desse exame é que eles foram se preocupar em identificar as estruturas da lista.

Nesse ínterim, um aluno notou que suas luvas estavam amareladas. Mostrou-se muito preocupado, e rapidamente as tirou e

15 O processo de objetivação do cadáver parece obedecer a essa ordem. Em um primeiro momento, por ser humanizado, o cadáver causa medo e repulsa. Quanto mais manipulado ele é, mais objetivado se torna, ou seja, menos humano ele parece aos olhos dos estudantes.

descartou. Correu para lavar as mãos e as desinfetou com álcool gel, que se encontrava em abundância por toda parte naqueles dias, em razão da pandemia de gripe suína. Ficou claramente preocupado. Enquanto isso, outro estudante chamou o professor e, com ares de preocupação, confessou estar sem luvas e ter enxugado as mãos no pano úmido que recobria as peças. O professor sugeriu que este último lavasse as mãos e aproveitou para explicar para todos que o formol é uma substância tóxica, que eles deviam sempre evitar o contato direto com a substância, mas que, se ocorresse, eles não deviam se preocupar tanto, “afinal, tem gente que passa no cabelo, apesar de ser proibido, é claro”.

O aluno das luvas amareladas aproveitou o ensejo para solicitar a presença do professor e confidenciar, com grande preocupação, o fenômeno de alteração da cor de suas luvas. Então lhe foi explicado que a mudança de coloração se dava em virtude do contato do suor de sua mão com o talco que as revestia. Não era nada para se preocupar. Mais quatro alunas se assustariam ao longo do curso pelo mesmo motivo.

E foi assim, em meio a uma luta pessoal, que todos os alunos passaram pela quinta lição de Anatomia, lição esta que o professor encerrou com a seguinte advertência: “Preparem-se, que a próxima aula não vai ser agradável. Mas vocês têm que se acostumar”. Com isso, ficava implícito que o processo de aprendizagem constituía-se paralelamente em uma sequência de provações que deveriam ser “vencidas” no contexto de conquista de uma identidade profissional. Além disso, o alerta pode ser entendido como uma estratégia garantidora da atração pela disciplina, como um reforço, amplamente explorado pela mídia, de garantir público e atenção para o próximo capítulo/aula.

7 de abril de 2009, sexta aula

A sexta aula do curso ocorreu em uma bela tarde de outono, dia 7 de abril. O conteúdo previsto era o “Sistema Muscular”, e essa

seria a ocasião na qual os alunos teriam seu primeiro contato com cadáveres inteiros.

Ao adentrar o laboratório sentia-se o forte cheiro de formol, de modo que os olhos lacrimejavam, a garganta secava e raspava, o nariz ardia. As carteiras estavam cuidadosamente alinhadas e, encostadas à parede direita da sala,¹⁶ encontravam-se duas mesas cobertas. A sala ficou toda aberta, com ventiladores e ar condicionado ligado na tentativa de amenizar o odor forte.¹⁷ Os alunos reclamavam muito do cheiro e tentavam se acomodar do lado oposto da sala.

A aula, como sempre, começou pontualmente às 14 horas, porém nesse dia o professor a iniciou com a projeção em *slide* de *A lição de Anatomia do dr. Tulp*, de Rembrandt (1632), e comparou com os alunos a existência dessa obra renascentista, tão conhecida que chega a ser “considerada clássica”, e que faz referência à Anatomia. O uso da obra naquele momento pareceu enobrecer a disciplina, afinal, poucos devem ser os ofícios retratados com tanto estilo e minúcia e tantos séculos atrás, ressaltando a historicidade do saber e da prática anatômica. Àqueles minutos de franca, ou falsa, contemplação, seguiu-se uma última observação do professor acerca das falhas da obra em termos anatômicos. E, de fato, o braço esquerdo do cadáver em questão reproduz um braço direito.

Aos poucos alguns alunos atrasados foram chegando e se acomodando. Um deles reclamou que não queria “sentar-se perto de presunto”, e pediu para que a porta ficasse mais aberta para ventilar o ambiente. De fato, as condições espaciais dessa aula eram extremamente complicadas em virtude do tamanho das peças anatômicas que seriam utilizadas (corpos inteiros).

O docente iniciou o conteúdo apresentando *slides* que continham ilustrações dos três tipos de tecido muscular: o esquelético,

16 Para quem olha para o quadro-negro.

17 Aos poucos, a maioria dos presentes adotou o costume de mastigar chicletes de canela nas aulas práticas, o que, de fato, amenizava o cheiro do formol e ajudava a umedecer a garganta.

o liso e o cardíaco. Depois, passou a discorrer sobre as mesmas estruturas apresentando quatro *slides* com fotos coloridas, obtidas por meio de microscopia óptica e imagens em branco e preto, obtidas através de microscopia eletrônica. Para complementar a explanação teórica, fez uso de três peças anatômicas: um músculo da perna, através do qual demonstrou os músculos semimembranosos da parte interna da coxa; um bíceps, através do qual demonstrou os dois tendões de origem que culminam em um único tendão que chega à tuberosidade do rádio e, por fim, uma hemicabeça, para demonstrar o músculo platisma. Esta última peça foi motivo de risos nervosos, expressões de asco e observações como “Olha! Está pingando [formol]! Que nojo...”. Nesse momento, apenas 9 dos 28 alunos presentes na sala olhavam para a peça, sendo um deles uma moça que estava usando máscara cirúrgica. Os demais fitavam diretamente outras direções, tentando disfarçar o incômodo gerado pela visão da hemicabeça.

Na sequência das aulas notou-se que, ao lado da sobriedade e do recatamento frente ao material anatômico, também ocorreram esporádicos instantes nos quais o chiste, que variava desde observações espirituosas ao emprego de palavras obscenas e piadas de mau gosto, marcou presença. Mais do que descontração resultante da sequência de contato com as peças, acredita-se que tal comportamento era motivado pelas emoções egodistônicas suscitadas pela presença do material.

Ao demonstrar o músculo reto abdominal, o professor solicitou a ajuda de uma aluna, que ficou segurando a peça, em pé, até que começou a pingar formol sobre seus pés, e seus olhos começaram a lacrimejar. Lacrimejar não só pelo efeito do formol, mas também pela angústia gerada por aquela situação. Suas mãos tremiam indistintamente e seu rosto tentava ocultar um estado de tensão, estado este expresso por um riso nervoso que projetava, e ao mesmo tempo gerava, agonia. Frente a isso, todos os presentes pareciam (ou fingiam) não perceber, reiterando o pacto de silêncio anteriormente mencionado. Apenas a título de observação, tratava-se de uma bela peça, preparada pelo técnico com grande precisão e minúcia.

Nesse momento, o professor pediu à “jovem indiana da novela das oito” (fazendo uma menção jocosa à aluna de máscara cirúrgica) que pegasse o manequim de resina situado à extrema esquerda da sala, a partir do qual ele fez outras demonstrações. Discorreu sobre a classificação dos músculos, sempre utilizando *slides* com textos, desenhos e outros tipos de imagens, e posteriormente fez a demonstração dos músculos da perna, utilizando um membro inferior. Certamente essa foi a demonstração mais tensa e histérica de todas as aulas do curso.

Os alunos aproximaram-se do membro sob novos protestos de nojo, que foram intensificados quando o professor fez uso de uma pinça para puxar um dos músculos em questão. À direita do professor, um aluno recuava pelo menos um passo toda vez que a peça era manejada, de modo que os demais colegas tomaram o cuidado de não ficar atrás daquele par assustado.

Ao demonstrar o músculo reto femoral, o professor, que mantinha a peça suspensa, deixou-a cair, espirrando formol nos alunos, que prontamente recuaram assustados dando pequenos gritos. Esse incidente seria motivo de sustos e brincadeiras de mau gosto por diversas vezes ao longo do curso. A peça em questão ainda deu origem a muitas outras manifestações de asco por parte dos estudantes, que praticamente se revoltaram frente à sola do pé, considerada “nojenta e cascuda”.¹⁸ Enquanto isso, uma aluna fazia cócegas na planta do pé direito do cadáver, com a ponta de sua lapiseira. Na ocasião, questionaram por que essa camada de pele não havia sido removida, já que a peça estava toda escalpelada, ao que se seguiram brincadeiras do tipo “Olha, ele tinha fungos!” e “Não cortava a unha do pé”.

Essa sequência de situações deixava clara outra ambiguidade. Apesar das perorações reducionistas assumidas por todos sobre as peças anatômicas e os cadáveres, também se reconhecia que o

18 O fato de a sola do pé ser cascuda remete à condição de pobreza e indigência da maioria dos cadáveres do laboratório, sendo provavelmente esse o indício de uma humanização desumana, o motivo de tanto horror.

corpo ou uma parte dele desfrutara de vida, era um ser humano. Através das brincadeiras reconhecia-se a humanidade do material laboratorial, e mesmo simbolicamente buscava-se uma interação fantasiosa entre o “nós/alunos” e o “outro/cadáver”; também foi nesse contexto que diversos alunos questionaram mais os colegas que o docente e o técnico sobre a possível identidade social dos cadáveres. “Quem era ele quando vivo?”, foi uma pergunta recorrente no processo de humanização dos corpos mortos que se tornaram objeto de estudo.

Ao anunciar o intervalo, para descontraír o clima de tensão e silêncio, o professor confessou estar gostando da turma, “cheia de fantasias, com moças de máscaras (cirúrgicas), outras de óculos (de proteção)”. Todos riram, certamente menos da piada do que de si mesmos, todos tensos, buscando qualquer tipo de proteção e subterfúgios para os constrangimentos causados pelo contato com os cadáveres.

Na segunda parte da aula, a sala tinha sido rearranjada, de modo que havia bastante espaço na parte frontal da mesma. Imaginava-se, portanto, que as duas macas encostadas na parede seriam ali alocadas. Os alunos esperavam por isso, enquanto a aula não recomeçava. O ambiente foi tomado por tensão e silêncio súbitos, pautado pelo som metálico da solução de formol que escorria em gotas para os baldes de inox posicionados abaixo das mesas. Aliás, o silêncio de um laboratório de Anatomia quase sempre é entrecortado pelo barulho de uma torneira que pinga, pautando assim o tempo daquele não lugar, justamente onde o tempo não faz sentido, por ter sido fixado em formol a 10%.

Enquanto todos estavam absortos em seu próprio silêncio, e tentavam se esquecer daquelas lágrimas obsessivamente cadenciadas, o estrépito das rodas das mesas anatômicas passou a anunciar que o cadáver estava por chegar. Ao olhar em direção da porta, todos viram a imagem do professor em seu longo e bem cortado jaleco branco (sempre de mangas compridas), empurrando solenemente a maca. Tratava-se de um momento de ruptura da disciplina, o momento liminar para o qual todos haviam tentando se preparar.

O professor posicionou-se à frente da sala, quando então descobriu um cadáver inteiro em decúbito dorsal, em um gesto que combinava solenidade e displicência. Todos permaneceram em silêncio. O técnico trouxe a segunda maca e também a descobriu. Nela havia peças como hemicabeças, tronco com cabeça, tronco (apenas a região torácica), tronco (apenas o dorso), membros inferiores e membros superiores.

Conforme as peças foram descobertas, com os alunos posicionados ao redor das duas macas, ouviram-se observações do tipo “Nossa, que zoado” (fazendo referência também ao estado de conservação da peça), “Nunca mais como carne seca”, “Não vou comer carne de frango por um mês”, ou, ainda, uma declaração que souou alto em uma voz feminina pautada por um sorriso que mais se assemelhava a um esgar, e que advertia as pessoas: “Gente, não fica com medo, ele está morto!”.

Dois alunos sentados na ponta de uma das macas encheram de ar uma luva de látex e colocaram-na dentro de um crânio, que ficou com os olhos brancos e esbugalhados, sendo motivo de muitas risadas entre os estudantes. Outra brincadeira comum entre os alunos era tentar vestir a mão do esqueleto com as luvas quando o professor ou o técnico não estavam por perto, já que brincadeiras desse tipo eram absolutamente inconcebíveis na presença destes.

Durante as demonstrações desse dia, certamente a peça que mais impressionou os alunos, ou seja, aquela que eles mais evitaram olhar, e que eles mais olharam, foi um tronco com cabeça, cujo rosto estava bastante preservado. Tratava-se de um homem caucasiano de traços rústicos, barba por fazer, lábios carnudos e longos cílios. Uma aluna disse que seu olhar tinha cruzado com o dele, e que ela não havia gostado disso...

Estranhamento maior era pensar que as peças mais novas daquele laboratório tinham no mínimo vinte anos, e talvez até bem mais tempo do que aquele homem tivesse vivido. Ainda assim, cumpriu à classe identificar as estruturas da lista: Mm. Estriados.¹⁹

19 Mm: abreviação do termo “músculos” (plural).

Cutâneos (M.²⁰ Orbicular do Olho; M. Orbicular da Boca, M. Platísmia), Mm. Estriados Esqueléticos (M. Esternocleidomastoideo, M. Temporal, M. Peitoral Maior, M. Peitoral Menor, M. Serrátil Anterior, M. Trapézio, M. Deltoide, M. Bíceps Braquial, M. Tríceps Braquial, M. Reto do Abdome, M. Extensor dos Dedos, M. Quadríceps Femoral, M. Reto Femoral).

Ao final da aula, algumas alunas ficaram conversando com o técnico. Perguntaram sobre as técnicas de conservação das peças e falaram sobre como tinham nojo dos pelos e dos cabelos dos cadáveres. Circundaram uma das mesas pela última vez, no que uma delas encorajou-se a levantar uma cabeça, ficando face a face com a mesma. Nesse momento os olhos do cadáver se abriram e todas gritaram. Foi assim, com esses sustos, que terminou a sexta aula do semestre.

Assim, uma nova ambiguidade acrescentava-se a um contexto pautado por tantas outras contradições. Se, por um lado, os alunos tendiam a buscar elementos que permitissem a humanização dos cadáveres, quando isso simbolicamente acontecia, tornava-se motivo de susto coletivo e imediato, negando a humanidade antes desejada. Os sustos causados nesse processo de humanização do cadáver também remetem à ameaçadora existência do duplo pós-mortal moriniano ou o fantasma, cada vez mais distante, externo e estranho aos indivíduos, e portanto mais assustadores.

14 de abril de 2009, sétima aula

A aula do dia 14 de abril contemplou o tema “Sistema Circulatório”. Na primeira parte, o professor discorreu sobre a circulação sanguínea a partir de *slides* que demonstravam o corpo humano em posição anatômica em vista ventral nos quais estavam retratados esquemas do coração e outras figuras contendo o sistema vascular, troncos linfáticos, vasos linfáticos e grupos maiores de linfonodos.

20 M: abreviação do termo “músculo”.

Ele utilizou outras formas de demonstração através do aparelho multimídia, como desenhos e a sobreposição de desenhos e fotos da figura humana. Também abordou as subdivisões do mediastino, do coração (epicárdio, miocárdio, endocárdio) e as camadas do pericárdio (pericárdio fibroso e pericárdio seroso). A partir de *slides* contendo figuras de átrios abertos, demonstrou estruturas como os músculos pectiniformes, a fossa oval, a valva atrioventricular direita, as válvulas semilunares do ventrículo direito, as veias cava. Com os *slides* “Coração: visão geral das valvas cardíacas: Valvas Atrioventriculares” e “Esquema dos vasos cardíacos maiores”, contemplou as artérias coronárias esquerda e direita bem como as veias cardíacas. A parte teórica foi, como sempre, silenciosa, com os alunos copiando o conteúdo dos *slides* e fazendo anotações pessoais.

Na parte prática da aula, havia, como de praxe, duas mesas cobertas, nas quais encontravam-se as seguintes peças: corações inteiros fechados, corações em corte frontal, em corte sagital, conjuntos de corações e pulmões, tronco para estudo dos vasos, corações artificiais (modelos). Com elas, seria possível identificar as estruturas componentes do Átrio Direito (Músculos Pectíneos, Veia Cava Superior, Veia Cava Inferior, Seio Coronário, Óstio Atrioventricular, Valva Tricúspide), do Ventrículo Direito (Trabéculas Cárneas, Músculos Papilares, Cordas Tendíneas, Tronco Pulmonar, Valva do Tronco Pulmonar, Válvulas Semilunares, Artéria Pulmonar Direita, Artéria Pulmonar Esquerda), do Átrio Esquerdo (Músculos Pectíneos, Veias Pulmonares, Óstio Atrioventricular, Válvula Bicúspide ou Mitral), do Ventrículo Esquerdo (Trabéculas Córneas, Músculos Papilares, Cordas Tendíneas, Artéria Aorta, Valva da Aorta, Válvulas Semilunares, Artéria Aorta, A. Coronária Direita, A. Coronária Esquerda, Tronco Braquiocéfálico, A. Carótida Comum, Carótida Interna Direita, Carótida Externa Direita, A. Carótida Como Esquerda e Subclávia Esquerda).

Foi nessa aula acerca do sistema circulatório que os alunos viram pela primeira vez um cadáver aberto, ou seja, em decúbito dorsal e corte frontal da região abdominopélvica. O professor solicitou aos alunos que se dispusessem ao redor de uma das mesas e, aos

poucos, eles foram se achegando. A reticência era óbvia, na medida em que o professor teve de solicitar três vezes que os estudantes se aproximassem.

Quando todos se organizaram de modo a ter uma visão satisfatória, o professor levantou parte do intestino a fim de rearranjá-lo, o que causou expressões de repulsa. Uma aluna virou de costas para a maca, na tentativa de evitar aquela visão, um tanto desconcertante. O mesmo ocorreu alguns minutos depois, quando o professor tentou, sem êxito, puxar um dos pulmões para fora. Nesse momento, instintivamente todos se afastaram da mesa.

Os alunos que estavam de posse de luvas puderam, após a demonstração do professor, manipular as peças durante o estudo prático. Perceberam que poderiam reconhecer e diferenciar o ventrículo direito do esquerdo pelo tato, pois o ventrículo esquerdo apresenta-se mais mole, e menos consistente. Também observou-se com recorrência os alunos “apalpando” o pulmão e relatando aos colegas “Aperta ele! É esponjoso...”, ou “É gostoso!”. A partir dessa aula percebeu-se o início de um processo nunca plenamente atingido de naturalização²¹ do corpo, ou melhor, de objetivação do cadáver e das peças anatômicas, a partir do qual, paulatinamente, se tornaria possível a manipulação das peças e, conseqüentemente, a aprendizagem em Anatomia.

28 de abril de 2009, oitava aula

A oitava aula, realizada no dia 28 de abril, foi dedicada à revisão para a prova que seria realizada em duas semanas, no dia 12 de maio

21 O termo “naturalização” é utilizado neste trabalho conforme proposto por Bhabha (2007), ou seja, como um processo através do qual determinado objeto seria despido de suas características culturais. Nesse caso, a naturalização dos corpos refere-se a um processo perverso de despojamento das múltiplas dimensões do corpo em prol de sua realidade biológica, realidade biológica da qual participa a morte. O cadáver, por sua vez, não se encaixa nesse processo, na medida em que ele só existe para outrem, ou seja, é um produto da cultura.

(não haveria aula no dia 5 de maio em virtude de compromissos profissionais do professor).

A sala foi organizada de modo a caberem nela três macas, onde foram disponibilizadas todas as peças necessárias para o estudo de todas as estruturas do sistema esquelético, das articulações, do sistema muscular e do circulatório contidas na lista de estruturas. Além das peças das macas, foram disponibilizados um manequim e dois modelos anatômicos de coração. Nesse dia compareceram 28 alunos, que começaram seus estudos reunindo-se aleatoriamente ao redor das mesas.

O ambiente estava agitado, as pessoas falavam muito, e falavam alto. Estavam de fato estudando, o que lhes parecia impossível fazer sozinho. Parte do motivo pelo qual procuravam estudar em grupo era a necessidade de realizar a demonstração, o que poderia ajudar na memorização do conteúdo.

Nesse processo eles também buscavam, através das demonstrações que realizavam, estabelecer um consenso entre aquilo que acreditavam ser uma determinada estrutura, para depois confirmarem a informação com o professor ou o técnico.

Aos poucos, dezenove alunos passaram a se concentrar em uma mesma maca, na qual estavam distribuídas as peças do sistema esquelético e articulações. Argumentaram que começar por aquela maca lhes permitiria obedecer à ordem da lista de estruturas, ou seja, os estudantes estavam buscando organizar seus estudos de alguma maneira. Após 45 minutos de estudo, via-se uma sala repleta de estudantes concentrados e interessados, conversando entre si calmamente. Enquanto isto, um aluno solitário e aparentemente entediado tentava abrir a boca de uma cabeça, enquanto uma estudante tentava fechar os olhos de um dos cadáveres.

Nem todos se sentiram à vontade para manipular as peças, o que não impediu que realizassem os estudos, que fuçassem, tocassem e cutucassem as mesmas. O mais difícil para os alunos parecia ser realmente pegá-las na mão e levantá-las, sentindo assim o seu peso e outras qualidades que não eram apreendidas pela visão. Uma aluna enfasiada, com a tampa de sua caneta fazia “côcegas” na orelha de

um defunto, demonstrando assim as relações lúdicas que aos poucos os estudantes iriam estabelecer com os cadáveres em detrimento das expressões exacerbadas de nojo e asco das aulas anteriores.

Nesse sentido, no plano simbólico parecia que os cadáveres só se tornavam objeto de estudo sob o manto idealizador de que neles havia algum traço de vida, resgatando-os da condição de um material inerte. Aprender o suficiente para realizar uma prova acadêmica era também vencer o temor nutrido pela presença dominante dos corpos destituídos de vida, numa cirurgia marcada por sutis simbolismos e visível ludicidade.

Nessa tarde de estudos apenas uma aluna não se aproximou das macas, estudando através de um atlas anatômico. Na verdade, ela tentou se aproximar dos colegas, mas sentiu-se mal com o cheiro de formol e voltou a sentar-se em um canto no fundo da sala. Percebeu-se que, afora essa aluna, todos estudaram com as peças anatômicas, que lhes eram preferíveis ao atlas e aos modelos anatômicos disponibilizados.

12 de maio de 2009, avaliação I

Faltam quinze minutos para as 14 horas quando me aproximo da sala 69. A grande maioria dos alunos já está a postos, do lado de fora da sala. Eles estão proibidos de entrar, pois a sala já está organizada para as avaliações. Os alunos mostram-se ansiosos, repassam a matéria através de atlas, livros-texto e outras anotações. Uma aluna chora um choro alimentado por múltiplos significados.

A sala foi organizada da seguinte forma: ao entrar no ambiente do teste, ao lado direito, improvisou-se um corredor com três carteiras, de modo que aquele que estivesse sentado na primeira carteira poderia visualizar a primeira de três bancadas onde foram distribuídas quinze peças utilizadas na prova, através das quais deveriam ser identificadas trinta estruturas. Essas bancadas, por sua vez, dividiam-se em três ou quatro compartimentos-cabines, todos protegidos por caixas de papelão. No total, havia dez compartimen-

tos Assim, quando um aluno estava em um dos compartimentos, não tinha como saber quais seriam as próximas peças nem como ver as respostas do colega.

A prova de Anatomia é bastante conhecida e comentada dentre os alunos do curso de Ciências Biológicas. Segundo alguns deles, trata-se da prova mais difícil de todo o curso, haja vista a quantidade de conteúdo e a sistematização com a qual é aplicada. Os alunos ainda não sabem quanto tempo terão para realizar a primeira etapa da prova, que é a parte prática. Logo o professor aparece na frente da porta e avisa que os alunos terão dois minutos para cada peça, ou seja, aproximadamente um minuto e meio por estrutura.

Além dessas três bancadas, dezoito carteiras foram organizadas em três fileiras, fileiras estas separadas por outras fileiras de carteiras, fazendo com que os alunos se sentassem distantes uns dos outros durante a realização da subsequente prova teórica. Às 14 horas o professor começou a avaliação prática, convocando dez alunos por ordem de chamada (o primeiro e o último). Cada aluno sentou-se em uma das dez divisórias organizadas nas bancadas. As peças estavam numeradas, de modo que o aluno devia apenas preencher o nome da estrutura na folha de respostas. Eles tinham dois minutos para passar por cada divisória, ao que soava um alarme que indicava o momento de mudar de lugar, dando prosseguimento a um sistema de rodízio. Ao terminar de passar pelas quinze peças anatômicas da prova prática, o aluno direcionava-se em silêncio a uma das carteiras dispostas na sala para realizar a prova teórica. A cada vinte minutos, dez alunos faziam a prova prática, enquanto os três próximos da lista aguardavam dentro da própria sala, nas três carteiras da entrada (tratava-se de um momento de tensão, pois os alunos que esperavam não sabiam exatamente como a prova estava sistematizada). Às 14h30min, a primeira aluna a entrar na sala para a prova prática iniciou a prova teórica, composta por quinze questões de múltipla escolha. Ela entregou a prova teórica após 25 minutos. Às 15h15 min, só faltava um aluno para entrar na sala, o 21^o.

A primeira aluna a terminar as duas provas não foi a primeira a entrar na sala, e sim a quarta. Ela relatou ter deixado duas questões

em branco, uma sobre o sistema muscular e outra sobre articulação. Disse que tinha estudado em casa com um atlas anatômico, mas estava muito nervosa no início da avaliação por causa do número de nomes a lembrar e do tempo, considerado muito curto. Ela também conhecia três pessoas que tinham sido reprovadas na disciplina, o que a deixava mais atemorizada. Perguntei se ela tinha alguma sugestão acerca de como a avaliação poderia ser realizada, ao que a estudante respondeu que, infelizmente, em virtude do conteúdo e do número de alunos, não poderia ser diferente.

Depois da referida aluna, foi a vez da primeira aluna que entrou na sala terminar a avaliação. A mesma relatou que tinha achado a prova prática mais difícil e que tinha deixado apenas uma questão em branco, sobre a articulação. Disse que estava muito nervosa ao começar o exame, pois já tinha escutado vários veteranos falarem que a prova era muito difícil. Preocupada com a nota, sugeriu que deveria haver uma terceira avaliação na disciplina e que o tempo deveria ser estendido.

Outros alunos que foram saindo juntaram-se à conversa, e deram sugestões sobre como a prova poderia ser realizada. Ofereceram sugestões como, por exemplo, dar o nome da estrutura e pedir para o aluno localizar na peça, o que seria mais fácil por eliminar o processo de interpretação da mesma, o que às vezes ocorre de forma errônea tanto por causa das variações anatômicas quanto por causa do estado de conservação das peças. Os alunos também gostariam de ficar com a folha de respostas da verificação prática enquanto faziam a teórica, para o caso de lembrarem “alguma coisa”.

Enfim, quanto à prova teórica (T1), a mesma havia sido estruturada através de quinze questões de múltipla escolha, valendo 0,66 ponto cada, que visavam avaliar a capacidade do aluno em nomear e identificar no corpo humano determinadas estruturas anatômicas através de sua descrição. A nota mais alta foi 10 (duas alunas), e a nota mais baixa, 2,52. A média dos alunos foi 6,5. Quanto à prova prática (P1), foi composta por exercícios de localização e descrição de trinta estruturas através da nomenclatura anatômica, com cada uma valendo 0,33 ponto. Nessa ocasião, a nota mais alta foi 9,6 e a mais baixa, 2,2. A média dos alunos foi 6,95.

Ainda a respeito da avaliação, cumpre salientar que tanto a prova prática como a teórica basearam-se na localização e nomeação de estruturas anatômicas, o que demandou dos alunos uma grande capacidade de memorização, sendo que o conteúdo a ser estudado e memorizado consistia em aproximadamente 136 estruturas. Somase a essa característica das provas a tensão dos alunos, gerada tanto pelos relatos de alunos veteranos quanto pela postura do professor, a organização da sala e, sobretudo, pela disciplina rígida na organização e aplicação das mesmas.

19 de maio de 2009, décima aula

No dia 19 de maio, todos os alunos tiveram acesso às suas provas, bem como aos gabaritos. O professor informou que a média geral das notas tinha sido satisfatória. Também adiantou que até o final do mês as aulas seriam transferidas para o laboratório novo, onde os alunos teriam computador com internet para acessar os conteúdos do YouTube,²² onde poderiam achar diversos vídeos ilustrativos sobre os sistemas circulatório e respiratório.

Iniciou o enfoque do sistema respiratório, utilizando *slides* a partir dos quais trabalhou a visão geral dos órgãos respiratórios, a parte condutora (nariz, cavidade nasal, seis paranasais, faringe, laringe, traqueia e brônquios) e a parte respiratória, composta pelos alvéolos pulmonares. Demonstrou a cavidade nasal por meio de fotos e figuras, através de um *slide* contendo a imagem de uma hemicabeça; contemplou as divisões da cavidade nasal e seus limites, os seios nasais e etmoidal e, por fim, a traqueia. Foi uma aula na qual o professor utilizou diversos tipos de imagens, esquemas e ilustrações, o que a tornou rica em termos visuais. Em Anatomia, acredita-se que quanto mais diversificadas são as imagens e as peças utilizadas, mais fácil torna-se para o aluno identificar as estruturas em questão.

22 Ver <http://www.youtube.com>.

Na segunda parte da aula as seguintes estruturas foram distribuídas em duas mesas: hemicabeças, laringes (traqueias e brônquios) e modelos anatômicos de pulmões e laringes, suficientes para que se abordassem as seguintes estruturas: Cavidade Nasal (Seio Frontal, Seio Esfenoidal, Coanas, Vestíbulo, Meato Superior, Meato Médio, Meato Inferior), Faringe (Porção Nasal ou Nasofaringe, Porção Oral, Porção Laríngea, Óstio Faríngeo da Tuba Auditiva, Tórus Tubário), Laringe (Cartilagem Cricóide, Cartilagem Tireoide, Cartilagem Epiglote, Ventrículos da Laringe, Cavidade Infraglótica, Pregas Vestibulares, Glote), Traqueia, Brônquios (Brônquios Principais Direito e Esquerdo), Pulmão (Pulmão Direito: Lobo Superior, Lobo Médio, Lobo Inferior, Fissura Horizontal, Fissura Oblíqua; Pulmão Esquerdo: Lobo Superior, Lobo Inferior, Lígula, Fissura Oblíqua).

Durante a aula prática, a maioria dos alunos acompanhou as demonstrações do professor e depois realizou seus estudos junto às peças anatômicas. Os modelos praticamente não foram utilizados.

26 de maio de 2009, 11ª aula

A aula de 26 de maio foi a primeira dessa turma no laboratório novo, que foi alocado no recém-inaugurado edifício do Departamento de Ciências Biológicas. As novas instalações do curso foram construídas a aproximadamente 1 quilômetro do departamento antigo e da central de salas de aula. Tratava-se de um território ainda pouco explorado do campus. Apesar de estar no mesmo quarteirão do Departamento de Educação, do Departamento de Matemática e da Clínica de Psicologia, o prédio acaba sendo isolado, pois não existe nenhum centro de convivência nas imediações, além do que apenas os alunos do curso de Biologia assistem a aulas ali. Aliás, naquela parte do campus não existem salas de aula, mas, como o departamento é dotado de três laboratórios, muitas aulas do curso de Ciências Biológicas acabam se realizando naquele espaço.

Os alunos foram chegando, vestindo seus jalecos e aguardaram em pé pela chegada do professor. Logo, eles foram convidados a sentar-se ao redor das seis macas novas de inox que estavam esparsamente distribuídas por todo o ambiente. Cada mesa possuía ao seu redor seis bancos giratórios bastante confortáveis. O professor fez uma breve descrição do novo laboratório e das novas perspectivas no que tange às técnicas de conservação dos cadáveres:

Uma questão importante nesse processo foi algumas mudanças, tais como... Nós não temos mais cubas de alvenaria, nossas cubas agora são de inox. São cubas caras... Cada uma foi orçada a redor de 17 mil reais. Elas foram construídas e montadas por uma empresa de Botucatu, que já tinha prestado serviço para outros laboratórios de Anatomia. Eu tive a oportunidade de, com autorização da diretoria, ir ao campus de Presidente Prudente para observar a preparação de peças com glicerina. Elas foram fixadas previamente em formol e depois em glicerina, a partir de uma técnica de retirada do formol e fixação em glicerina. Assim, não há mais a necessidade de você manter a peça na cuba ou na caixa contendo a solução de formol. Você pode fazer isso com qualquer material; a peça fica mais escura, não tenha dúvidas, mas a técnica minimiza a inalação de vapores em sala de aula. Nos grandes eventos eu tenho ficado atento a outras técnicas que você possa introduzir no laboratório desde que não tenham custos muito elevados. Vocês poderão ver no Congresso Nacional de Anatomia a apresentação da plastinação, da utilização de resinas, que são materiais caríssimos. Quem teve a oportunidade de ver aquela exposição itinerante do corpo humano²³ observa que ali tem um corpo humano masculino seccionado em fatias muito finas e todo o material está “emblocado” numa resina especial. Isso nós não temos condições de desenvolver aqui. Mas pelo menos já temos grande parte do nosso acervo em

23 O docente refere-se à exposição “Corpos – a Exposição”, que esteve nos anos de 2007 e 2010 na cidade de São Paulo.

sistema locomotor conservado em glicerina. Então não há mais aquele transtorno da evaporação do formol.

Ainda segundo o professor, com as novas instalações do laboratório e com o acervo anatômico disponível, haveria condições suficientes para “atender a um curso de Fisioterapia, que tem um conteúdo [programático] maior do que aquele ministrado para os cursos de Educação Física”.

As instalações mostraram-se bastante modernas; o ambiente é bem iluminado e arejado. As duas entradas para o laboratório se dão através de duas portas duplas, uma situada de frente para o Departamento de Ciências Biológicas (que se constitui na entrada principal), e outra que dá acesso à lateral direita do prédio, onde há espaço para entrar um veículo. Essa porta fica ao lado da porta do acervo anatômico que dá para a área externa. O acervo anatômico foi todo concentrado em uma grande sala anexa, ao fundo do laboratório, e possui uma porta independente, de modo que as peças só são encaminhadas para o laboratório na hora das aulas, reduzindo o odor de formol. Ainda existem ao longo das duas paredes laterais do laboratório duas grandes bancadas com pias e armários. Há também uma lousa branca, aparelho multimídia já instalado e telefone independente.

Nessa aula, de fato, estavam todos impressionados com o novo ambiente, o que se deu, sobretudo, na comparação com as antigas instalações, bastante improvisadas e desconfortáveis para uma situação de aprendizagem. O cheiro de formol era ameno, mas por enquanto não havia água nem ar condicionado instalados.

Os alunos pediram para visitar a sala do acervo, pois nenhum deles conhecia de fato o acervo anatômico da Faculdade de Ciências (FC) da Unesp, *campus* de Bauru. O acervo mostrou-se vasto em um espaço bastante amplo; dispõe de duas bancadas adaptadas para estudo, com os livros de Anatomia indicados pelo professor na bibliografia do curso. As cubas novas foram alocadas na parte central da sala. Duas paredes foram preenchidas com estantes de alvenaria, com varias caixas de plástico, de todos os tamanhos, con-

tendo solução de formol e peças anatômicas, tanto humanas quanto animais. Um aluno abriu a primeira cuba, e todos se precipitaram para ver os corpos mergulhados no interior do recipiente. O técnico explicou que alguns deles estavam lá havia mais de vinte anos, e ainda não tinham sido trabalhados.

Havia dentre os corpos e tórax da cuba um corpo feminino obeso e, em parte, dissecado. Os alunos ficaram impressionados com o volume do corpo da mulher, de modo que o técnico explicou que ele precisou ser primeiramente esquartejado, para depois ter algumas partes trabalhadas, pois era tão pesado que não poderia ser retirado inteiro de dentro da cuba. Mais tarde os alunos puderam trabalhar o sistema reprodutor feminino com a pelve desse corpo, o que lhes causou uma forte má impressão... Uma das alunas encontrou, em uma caixa, um feto de aproximadamente oito meses, o que causou uma grande sensação de estranhamento entre os alunos. Apenas três estudantes não quiseram ver o bebê, o que gerou algumas críticas sussurradas entre os demais estudantes, convergindo para a acusação de que não estavam psicologicamente preparadas para assumir os compromissos cobrados a um biólogo, deixando transparecer que, mais do que os conhecimentos anatômicos, o principal objetivo dessa disciplina constituía-se em “ter coragem” de olhar, tocar e manusear os cadáveres e as peças anatômicas.

Nesse dia, o professor iniciou a parte teórica da aula retomando o sistema respiratório, que ainda precisava ser discutido. Em vez de projetar *slides*, utilizou um novo recurso, o P. A. L.²⁴ (Practice Anatomy Lab). Trata-se de um programa de computador que reproduz imagens fotográficas de peças anatômicas em tamanho ampliado quando projetadas na parede, e é interativo (com o cursor do computador aponta-se a estrutura desejada e seu nome logo aparece). Além das fotos de peças anatômicas em boa resolução, o programa também disponibiliza imagens de modelos nos mais diversos cortes.

24 CD-ROM interativo que acompanha o livro-texto de Martini, Timmons e Tallitsch (2009).

Foram utilizados, para a parte teórica da aula, fotos de hemicabeças demonstrando o Meato Nasal, vista dorsal, anterior e superior da Laringe, a cavidade torácica para visualização da Traqueia, do Brônquio Principal Direito e do Brônquio Principal Esquerdo, vista anterior do Pulmão com a Traqueia. O professor ainda retomou o uso de *slides* para demonstrar a lobação pulmonar, o saco pleural seroso e a pleura parietal (parte costal, mediastinal e diafragmática), além da Cúpula da Pleura.

Antes do intervalo foi recomendado aos alunos que recolhessem seu material e o colocasse sobre as bancadas, pois as mesas, que estavam sendo utilizadas para escrever, seriam ocupadas pelo material anatômico. Às 16 horas teve início a parte prática da aula, na qual o professor solicitou a seguinte atividade: “Olhem todas as estruturas no material que está na sua mesa (hemicabeças, laringes e pulmões). Depois passem pelas outras mesas, porque as peças são diferentes e qualquer uma delas pode cair na prova”. Tratava-se certamente de uma estratégia para que os alunos aprendessem a lidar com variações anatômicas sutis.

A maioria dos alunos sentiu dificuldade em começar a realizar essa tarefa, pois demandava deles o manuseio das peças que estavam concentradas dentro de bandejas e precisariam ser distribuídas pela mesa. O professor solicitou essa tarefa, que era óbvia, mas os alunos não se moviam, de modo que ele mesmo passou pelas mesas e foi retirando o material. Uma aluna começou a manusear uma hemicabeça quando percebeu a presença de cabelos na nuca. Assustou-se e soltou a peça em cima da maca. O pulmão, por sua porosidade, parecia instigar o toque, e, assim como em aulas anteriores, foi comum ver os alunos apertando as peças, até com uma certa força. Um aluno lamentou não ter trazido as luvas para poder apertá-los também.

Nesse dia houve uma grande movimentação dos alunos, que estavam mais falantes e agitados, talvez em virtude da mudança do ambiente. Em uma das macas, observava-se um estudante, bastante compenetrado, manipulando uma hemicabeça enquanto fazia uma demonstração para os colegas. Ao final de sua exposição, no

entanto, ele empurrou com desprezo a peça para bem longe dele e, com cara de nojo, exclamou “Credo!”. O comportamento desse aluno permitiu reconhecer a relação e o contato dos alunos com as peças anatômicas como uma encenação e o laboratório de Anatomia como um território de teatralização do ensino e da aprendizagem. Ao incorporar o papel de estudante, o discente mostrou-se circunspeto, atencioso e respeitador da peça anatômica; cumprida essa encenação, o que se seguiu foi o despojar-se da máscara científica e a retomada do horror social ao cadáver, que é também a rejeição do morto e da própria morte.

Um aluno veio até mim e perguntou o que eu estava anotando. Essa não foi a primeira vez que solicitaram a minha atenção, pois sempre participei das aulas práticas e era constantemente convocada, enquanto psicóloga, para intervir em um grupo de alunas que sempre discutiam na hora de estudar juntas. Mas o intuito do estudante era dizer que se interessava muito pela Psicologia, e que estava se saindo melhor do que esperava nas aulas práticas. Relatou já ter presenciado um acidente de carro, ocasião na qual havia desmaiado. Disse que no começo das aulas sentiu muito medo do contato com o cadáver, mas que agora já era capaz de olhar e até mesmo de pegar algumas peças, estudando com mais facilidade.

2 de junho de 2009, 12^a aula

A aula do dia 2 de junho foi dedicada ao sistema digestório. Na primeira parte o professor apresentou *slides* contendo fotos dos órgãos digestivos, da situação dos mesmos na região abdominal, do vestíbulo da boca (e desembocadura da glândula parótida), da cavidade própria da boca (palato duro e palato mole), da válvula palatina, do arco palatoglosso, das glândulas salivares, da língua, da abertura da faringe. Além disso, apresentou desenhos do estômago, duodeno, vesícula biliar, acesso ao ducto pancreático principal, ducto colédoco, foto do trato intestinal, desenhos do intestino grosso em três cortes diferentes e foto da vista anterior e inferior do

fígado. Na lousa, desenhou os lobos do fígado: direito, esquerdo, quadrado e caudado.

Na parte prática da aula, foram dispostas em duas macas as seguintes peças: hemicabeças, estômagos, tronco com intestinos, intestinos fora da cavidade abdominopélvica, fígados, pâncreas, peritônio e suas partes, partes do intestino (isoladas), hemipelves e modelos de intestinos, fígados, estômagos.

A partir dessas peças os alunos deveriam localizar as seguintes estruturas: Boca (vestíbulo e cavidade bucal), Tonsila Palatina, Palato Duro, Palato Mole ou Úvula, Língua (raiz, dorso e ápice); Papilas Valadas, Faringe (Nasofaringe, Orofaringe, Laringofaringe), Esôfago, Estômago (Curvatura Gástrica Menor, Omento Menor, Curvatura Gástrica Maior, Omento Maior, Corpo Gástrico, Fundo Gástrico, Píloro), Intestinos (Delgado: Duodeno, Jejuno e Íleo; Grosso: Ceco, Apêndice Vermiforme, Cólon Ascendente, Cólon Transverso, Cólon Descendente, Cólon Sigmoides, Reto e Canal Anal), Glândulas Salivares (Parótida, Submandibular, Sublingual), Fígado (Lobos: Esquerdo, Direito, Quadrado e Caudado), Pâncreas (cabeça, corpo, cauda), Duodeno (Ducto Colédoco, Ducto Cístico, Vesícula Biliar, Jejuno e Íleo, Mesentério), Intestino Grosso (Apêndices Epiploicos, Tênia), Partes do Peritônio (Omento Maior, Omento Menor, Mesentério, Mesocólon Transverso).

Pode-se dizer que a parte prática dessa aula foi sucinta e pouco produtiva. Os estudantes demoraram bastante para voltar do intervalo e apenas 6 dos 18 alunos presentes tinham a lista de estruturas consigo. Reticentes em manipular os intestinos, resignaram-se a apenas assistir à demonstração do técnico.

Observou-se ao longo das aulas que alguns sistemas ou órgãos eram causadores de receios e sentimentos de nojo maiores que outros. O nojo dos órgãos genitais, e sobretudo do órgão genital feminino, foi reiteradamente confessado, e sempre que o mesmo era apontado o fato devia-se a uma peça específica, a pelve “da gordona”. O nojo investido a essa peça devia-se, na opinião dos alunos, à consistência da mesma, sendo a gordura um dos elementos que mais geraram expressões de asco ao longo da disciplina. O nojo de

outras partes do corpo, socialmente consideradas como sujas, contaminadas e contaminantes, como é o caso dos intestinos e dos pés e das unhas, pode ser bem explicitado pelas falas a seguir:

Apenas duas peças eu não conseguia olhar, que realmente me dava assim um desconforto: a face e os pés; de resto, tranquilo. A face porque guarda muito a expressão e eu guardo muito a fisionomia das pessoas. E os pés me davam muito nojo. São pés que contam uma história, tinha uma marca, pés de andarilhos.

As hemicabeças não são legais, as mãos e pés, ver as unhas, não é legal, porque faz a gente pensar que aquilo já foi uma vida.

Os músculos eram ruins de lembrar, principalmente na hora da comida, mas não me impedia de comer, não!

Nojo, não. Eu fiquei mais impressionada com as cabeças, que parecem mais com um ser humano mesmo. Porque o resto a gente trata como uma carne mesmo.

Tive nojo de todas. Nunca peguei em nenhuma peça. Tinha nojo da textura, mas não cheguei a passar mal. A que mais me impressionou foi a hemicabeça”, ou, ainda, “ver a hemicabeça foi estranho, mas eu não tinha medo nem fiquei sem comer carne.

Por outro lado, o cérebro foi relatado como um dos órgãos mais “interessantes”: “Com o cérebro eu fiquei impressionada. Pelo toque, pela forma, eu achei mais diferente, no sentido de ficar admirada”. Outra aluna surpreendeu-se com o pulmão e, sobretudo, com o cérebro: “É um material estranho... difícil pensar como ele comanda nosso corpo. É como uma massinha”.

Foi possível perceber que muitas foram as ocasiões e que múltiplos foram os motivos pelos quais os alunos sentiram nojo, asco ou estranhamento frente a peças anatômicas específicas. Esses apontamentos passaram pela sensibilidade individual dos estu-

dantes, atribuindo, por exemplo, aos indícios de humanização do cadáver, como o rosto, pés, mãos e unhas, a razão do nojo outrora inconfessável.

O cérebro só foi mencionado em termos positivos, sendo um órgão “interessante”, “mágico” ou “maravilhoso”, o que certamente se relaciona com a valorização social de tudo que se refere ao pensamento, à razão ou ao raciocínio, instância privilegiada do homem e que o difere dos outros animais. Em contrapartida, o nojo dos pés “de andarilhos” pode ser interpretado como a expressão de valores igualmente sociais, pois significa ter nojo dos indícios não só de que aquele corpo fora de alguém, mas, sobretudo, de alguém cujo valor social foi diminuído e cuja trajetória de vida culminou na condição de indigência.

9 de junho de 2009, 13ª aula

Nessa aula contemplou-se o sistema urinário, o sistema reprodutor feminino e o sistema reprodutor masculino. Na primeira parte da aula o professor retomou o sistema digestório e apresentou, através de desenhos na lousa, a aorta abdominal, a drenagem venosa e, através de *slides*, esquemas dos lóbulos hepáticos, representação esquemática de mesos e ligamentos peritoneais em corte transversal.

Depois o docente focou o sistema urinário,²⁵ apresentando um *slide* com um esquema desse sistema acrescido de um texto. Vale ressaltar que a parte teórica da aula era sempre descritiva, de modo que as explicações geralmente não superavam as informações contidas nos textos dos *slides*. No entanto, sempre que possível, o professor frisava a importância de se ter hábitos saudáveis, ressaltando os malefícios, por exemplo, do consumo de bebidas alcoólicas para os rins, o fígado etc.

25 Essa aula foi bastante corrida, pois a segunda avaliação aproximava-se e ainda faltava abordar o sistema nervoso, que é mais difícil e extenso.

Nessa aula teórica, também foram apresentados *slides* contendo fotos dos rins em vista anterior e posterior, a estrutura do peritônio, a. venal, a. renal e ureter, foto do rim direito (vista posterior), imagem de vasos injetados, molde da pelve renal, esquema da cápsula renal, do néfron e do corpúsculo renal (Malpighi).

Ainda na primeira etapa da aula foram distribuídas nas seis macas bandejas contendo: rins em corte frontal (anatomia interna), rins inteiros, troncos com os rins na posição anatômica, vasos e, em uma mesa, um órgão sexual masculino, com o intuito de visualizar as seguintes estruturas: Córtex Renal, Papila Renal, Cálice Menor, Cálice Maior, Pelve Renal, Ureter, Cápsula Renal, Pirâmide Renal. Os alunos procuraram identificar as estruturas em grupos de quatro ou cinco, mas no geral eles apenas esperaram pela demonstração do professor ou do monitor, antes de saírem para o intervalo. Nesse dia apenas um aluno estava com luvas, o que de certa forma demonstrava a disposição dos mesmos em estudar manuseando as peças anatômicas. O uso ou não das luvas certamente configurava-se, ao longo do curso, como uma das estratégias dos estudantes para se esquivar ao toque das peças anatômicas.

Após o intervalo, foi projetada uma imagem colorida de uma bexiga feminina e uma foto de um corte frontal (coronal) pela bexiga urinária e a uretra feminina (vista anterior), seguidos de um breve texto. Depois, apresentou-se a foto de um corte sagital mediano pela uretra masculina, um esquema da bexiga urinária, figura de uma secção sagital do ducto deferente do epidídimo e do testículo, do túbulo seminífero em um lobo do testículo e, enfim, uma imagem de um corte transversal de pênis mostrando os tecidos eréteis.

Em seguida à apresentação da parte teórica do sistema reprodutor masculino, os alunos foram convidados a assistir à demonstração das estruturas. O material anatômico foi distribuído em seis mesas, de modo que em cada uma delas havia, além das peças relativas ao sistema urinário, um pênis em corte sagital, uma pelve masculina e testículos (para demonstração do sistema reprodutor masculino), além de alguns úteros, uma pelve feminina inteira e uma em corte sagital mediano (para demonstração do sistema

reprodutor feminino). A partir dessas peças foram recordadas as estruturas do sistema urinário, ao que se seguiu a demonstração das seguintes estruturas, para a qual o professor contou com o auxílio de uma monitora de Anatomia do curso de Educação Física: quanto ao sistema reprodutor masculino, foram contemplados o Corpo Esponjoso, Corpo Cavernoso, Glande do Pênis, Ducto Deferente, Vesícula Seminal, Próstata, Escroto, Epidídimo; e, do sistema reprodutor feminino, abordou-se o Ovário, Tuba Uterina, Infundíbulo, Ampola, Fímbrias Ováricas, Colo Uterino, Istmo Uterino, Corpo Uterino, Vagina, Bexiga Urinária e Uretra.

O professor sentou-se em uma das mesas, contendo uma pelve feminina, um rim e uma hemipelve masculina, onde se concentraram 13 dos 28 alunos presentes. Isso porque a pelve feminina chamou atenção por seu tamanho e, sobretudo, pela grossura da camada gordurosa que o corte permitia visualizar. O professor então remeteu àquele corpo esqueteado que os alunos tinham visto em uma das cubas, e que era de uma senhora de aproximadamente 150 quilos. Essa peça causou muito estranhamento entre os alunos, além de muitas piadas e expressões de nojo. Aliás, todas as peças nas quais a camada gordurosa aparecia foram motivo de nojo e mal-estar, em virtude da cor, da textura e da viscosidade da gordura.

Realizadas essas observações, o professor passou a apresentar o aparelho reprodutor masculino a partir de uma abordagem comparativa. Primeiramente, pediu a uma aluna, que estava com luvas, que segurasse um rim. Como o clima estava descontraído, a aluna fingiu decepção. Uma colega disse para ela “não se importar, que o pênis era pequeno”, e então uma terceira aluna quis pegar o celular para fotografar o membro. Nesse momento o professor interferiu e restabeleceu o clima de sobriedade no ambiente. Aproveitou para solicitar um pênis de cachorro, para demonstrar a glande do pênis:

Observe que no cachorro ela é longa e, portanto, há a necessidade de um osso peniano que, intumescido, vai ser introduzido na vagina. Agora, por que eles ficam grudados? O cachorro esperneia pouco e lentamente. Ele tem que manter o pênis na vagina e não

possui nenhuma “garrinha”. É a glânde que incha e só desincha quando ocorre a ejaculação.

Essa aula foi extensa, e quando terminou já estava praticamente escurecendo. No entanto, treze alunos (aqueles que estiveram junto à mesa do professor durante a demonstração) permaneceram no laboratório e pediram que a monitora tentasse afastar os lábios vaginais da pelve feminina, o que ela conseguiu fazer, não sem dificuldades, utilizando uma pinça. Assim, os estudantes se sentiram satisfeitos para encerrar mais aquela lição de Anatomia.

16 de junho de 2009, 14^a aula

A aula do dia 16 de junho iria contemplar o sistema nervoso. Enquanto o técnico acabava de fazer ajustes nos *slides* que seriam utilizados na parte teórica da aula, o professor anotou na lousa a data da prova, que seria realizada no dia 30 de junho, a data da revisão prática, que seria no dia 25 de junho na parte da tarde, bem como o conteúdo a ser estudado (“Sistema Respiratório”, “Sistema Digestório”, “Sistema Urinário”, “Sistema Reprodutor Feminino”, “Sistema Reprodutor Masculino” e “Sistema Nervoso”). Aproveitou o momento para instruir os alunos a, no dia da avaliação, entrarem pela porta lateral do acervo anatômico, onde esperariam para realizar a prova prática, que seria aplicada dentro do laboratório. Com relação à prova teórica, observou que a mesma seria realizada em outro laboratório situado nas proximidades, e que seriam aplicadas de quatro a cinco provas diferentes.

A seguir, foram distribuídas aos alunos duas listas complementares, totalizando portanto um conteúdo de 63 estruturas anatômicas referentes ao sistema nervoso, que se iniciou com a projeção de um esquema do sistema nervoso central e periférico, seguido de um texto no qual eram pontuadas as estruturas pertencentes ao sistema nervoso central (Encéfalo e Medula Espinhal) e o sistema nervoso periférico (nervos gânglios e terminações nervosas).

Projetou-se então uma série de *slides* com vistas a demonstrar o encéfalo, a medula espinhal fetal, as divisões do sistema nervoso, a embriologia do sistema nervoso, divisão primária e subdivisões do tubo neural, estrutura do encéfalo no adulto, estrutura básica do neurônio (seguido de um texto sobre o tecido nervoso); ainda demonstraram-se figuras que representavam os quatro tipos de neurônios encontrados no interior do SNC,²⁶ a definição de dendritos e axônios, um esquema contemplando o neurônio multipolar e o bipolar, um texto com a classificação dos neurônios e, por fim, um esquema com a classificação das fibras nervosas.

O sistema nervoso é um dos mais meticolosos e extensos da anatomia, de modo que só a parte teórico-descritiva dessa aula estendeu-se até as 17 horas. Além disso, tratava-se das últimas aulas do curso (e conseqüentemente do final do semestre), quando todos já mostravam sinais de cansaço, como sonolência e falta de disposição em participar da aula, por exemplo, copiando a matéria. Ainda assim, os 26 alunos presentes permaneceram para a parte prática, que teria início às 17h30min.

Na segunda parte da aula foram apresentadas 41 estruturas anatômicas, através das seguintes peças, que foram distribuídas nas seis mesas do laboratório: encéfalos, hemiencéfalos, hemicérebros, telencéfalos em corte frontal, troncos encefálicos, cerebelos, medulas espinhais e meninges, além dos modelos anatômicos de encéfalos. As estruturas identificadas foram: Telencéfalo, Hemisférios Cerebrais, Fissura Longitudinal, Lobos (Frontal, Parietal, Temporal, Occipital, Ínsula), Giros e Sulcos, Córtex do cérebro (substância cinzenta, substância branca), Núcleos da Base, Corpo Caloso (Joelho, Corpo/Tronco, Esplênio), Bulbo e Trato Olfatório (vista anterior do Encéfalo), Diencefalo (Tálamo: cavidade do Terceiro Ventrículo; Hipotálamo: Quiasma e Tractos Ópticos, Infundíbulo, Corpos Mamilares; Epitálamo: Glândula Pineal; Terceiro Ventrículo), Mesencefalo (Pedúnculos Cerebrais, Corpos Quadri-

26 Sistema nervoso central.

gêmeos: Colículos Superiores e Inferiores; Aqueduto do Mesencéfalo), Ponte, Bulbo (Medula Oblonga, Pirâmide, Oliva), Cerebelo (dois Hemisférios Cerebelares, Vermis), Hemicabeças (Seio Sagital Superior, Seio Sagital Superior).

Como a aula foi cansativa e ultrapassou o horário previsto, foi apenas realizada a demonstração das estruturas supracitadas, e foi programada uma revisão das mesmas na próxima aula.

23 de junho de 2009, 15ª aula

A aula do dia 23 de junho foi a última aula formal antes das avaliações finais da disciplina. Na parte teórica, o primeiro tema consistiu na definição das meninges, através da projeção de um esquema no qual se visualizava o líquido no espaço subaracnoide. O professor projetou rapidamente uma sequência de figuras acerca das meninges, sobre as quais não foi possível fazer nenhum registro, já que era a última aula e ele gostaria de terminar o estudo do sistema nervoso, apresentar a parte teórica do sistema reprodutor masculino e, ainda nesse mesmo dia, realizar a parte prática dos dois sistemas.

Após contemplar as meninges (dura-máter, aracnoide e pia-máter), projetaram-se duas figuras que representavam a vista anterior e lateral dos ventrículos do encéfalo, e duas fotos de tomografia computadorizada do encéfalo, demonstrando a configuração normal dos ventrículos, e a configuração anormal dos ventrículos em consequência da hidrocefalia. Ainda abordaram-se os seguintes temas: através de *slide* com foto de uma hemicabeça, o líquido, meninges do encéfalo e medula espinhal, foto com corte horizontal dos ventrículos direito e esquerdo, e dois esquemas retratando o sistema nervoso através de corte transverso do seio sagital superior. Ao terminar a descrição dessas estruturas o professor cedeu algum tempo para perguntas, enquanto uma monitora rerepresentava os *slides* para que os alunos tentassem copiar o texto que discorria sobre as meninges.

Após cinco minutos, o professor retomou o conteúdo, apresentando, através de *slide* com texto, a divisão do sistema nervoso através de critérios funcionais (sistema nervoso somático e sistema nervoso visceral), bem como a parte teórica de apresentação do sistema nervoso autônomo (sistema nervoso simpático e parassimpático), dos gânglios do simpático e do parassimpático e suas diferenças. Ainda foram expostas duas figuras com a origem do sistema nervoso parassimpático e do simpático, seguidas de uma tabela intitulada “Sinopse do Simpático e Parassimpático”, relacionando, por exemplo, o estímulo de um determinado órgão e as reações produzidas por tal estímulo pelo SNS²⁷ e pelo SNP.²⁸

O docente concedeu um intervalo de vinte minutos, após os quais ele iniciou o segundo momento da aula, com o objetivo de abordar de forma rápida o sistema reprodutor masculino. Ele inclusive avisou que não seria possível para os alunos anotar a matéria. Baseou-se na apresentação de dois *slides* para iniciar o novo conteúdo. Com a apresentação de um esquema de hemipelve masculina (corte transversal), e um *slide* com texto, o professor pontuou as principais estruturas do sistema reprodutor masculino, como gônadas, testículos, túbulos seminíferos e vias condutoras, bem como das glândulas anexas. Um segundo *slide* apresentou o esquema de um escroto, seguido por um texto no qual suas estruturas eram contempladas, como a túnica dartos, um corte sagital mediano do músculo cremaster e túnica vaginal.

Também foi exposto um *slide* que demonstrava um esquema com a secção sagital do ducto deferente do epidídimo e do testículo, bem como do túbulo seminífero em um compartimento (lóbulo) do testículo. Esses esquemas foram sucedidos pela apresentação de texto acerca do parênquima testicular e da apresentação de uma ilustração do lóbulo do testículo. Ao terminar de descrever o epidídimo, o ducto deferente, a ampola, o ducto ejaculador e o funículo ou cordão espermático, o professor deu uma pausa para que os alu-

27 Sistema nervoso simpático.

28 Sistema nervoso parassimpático.

nos copiassem o último *slide* apresentado (“Esquema de um Lóbulo do Testículo”).

Enquanto os alunos copiavam o texto, o professor adiantou algumas informações sobre o exame prático, que seria composto de quarenta estruturas a serem descritas em um tempo que seria definido entre um minuto e meio e dois minutos, “dependendo do comportamento disciplinar dos alunos”. Segundo seus cálculos, a prova deveria demorar cerca de três horas.

Prosseguiu apresentando esquemas com o ducto deferente, o colículo seminal, as glândulas anexas e a morfologia do pênis, ao que se seguiu a apresentação do sistema reprodutor feminino, através de *slides* contendo um esquema da vista posterior desse sistema e um texto que descrevia os ovários e as tubas uterinas. O docente descreveu a placenta e disse que, em consideração a uma aluna que estava grávida, ele não apresentaria o bebê do acervo. A aluna disse que não se importava e que estava disposta a ver, mas o professor recusou-se a pegá-lo. Nesse momento, ele relatou a origem do feto: “Veio para a gente um aborto. Mãe alcoólatra e andarilha. Teve uma cirrose hepática que provocou o aborto de uma menina de sete meses”. A despeito de a maioria dos alunos já ter visto essa peça na visita ao acervo, o docente ainda alertou: “Vocês não podem ver. Impressiona”.

A partir dessa fala, algumas facetas da identidade profissional do professor foram, provisoriamente, suspensas. A presença de uma estudante grávida ensejou que ele assumisse a dimensão humana e humanizadora do pequeno cadáver. Mais do que isso, por uma única vez ele fugiu à tarefa implícita de dessensibilizar os alunos através da naturalização dos corpos, para confidenciar elementos da história do feto, o que lhe conferiu tênues, porém significativos, elementos identitários.

O processo de naturalização dos corpos e a conseqüente dessensibilização dos alunos frente àquilo que deveria constituir apenas um objeto de estudo tende a concretizar-se, ainda que parcialmente, através de estratégias nada convencionais. Trata-se de forjar, em prol do ensino, da aprendizagem e, sobretudo, da identidade profissional, mecanismos psicológicos capazes de transferir as

angústias e medos suscitados pelas peças anatômicas a instâncias mais longínquas e, quiçá, menos conscientes. A repressão, o recalque e a sublimação inserem-se nessa categoria e cumprem a função de silenciar os indivíduos frente às questões funestas geradas pelo ambiente do laboratório de Anatomia. Ainda assim, alguns alunos, em conversas mais informais com a pesquisadora, mencionaram o medo de assombração gerado pelos cadáveres, bem como a recorrência de sonhos com peças anatômicas.

O próximo *slide* projetado, referente ao sistema reprodutor feminino, apresentava dois esquemas de vagina, seguido por um texto com a definição, as funções (órgão copulador feminino, via de escoamento de sangue menstrual, via de expulsão do feto) e as estruturas anatômicas do referido órgão.

Nesse momento da aula, a aluna grávida perguntou sobre o parto na água, se realmente seria a forma ideal para a expulsão do feto. O anatomista remeteu a uma cena de novela, na qual a protagonista tentou realizar parto na água e não deu certo, fazendo então o parto de cócoras, que, em termos anatômicos, seria o mais viável. Posteriormente, passou-se a uma foto com a vista anterior do pudendo feminino e suas partes, e um esquema dos bulbos do vestíbulo e das glândulas vestibulares.

Finalizada a parte teórica, procedeu-se à parte prática, com seis macas contendo as seguintes estruturas: encéfalos, hemiencéfalos, hemicérebros, telencéfalos em corte frontal, tronco encefálico, cerebelos, hemicabeças, medulas espinhais, meninges, rins inteiros, rins em cortes frontais, troncos com os rins na posição anatômica, pênis em corte sagital, pelve masculina, úteros, pelves femininas inteiras (e em corte sagital mediano). Foi proposto aos alunos que identificassem o maior número de estruturas possível até as 18 horas, deixando o conteúdo restante para a tarde de estudos para a prova, que seria realizada dois dias depois.

As estruturas referentes a essa aula foram: a) Sistema Nervoso: Hemicabeças (confluência dos Seios, Foice do Cérebro, Foice do Cerebelo, Tenda do Cerebelo), Quarto Ventrículo, Espaço Subaracnoideo, Dura-Máter (Paquimeninge), Aracnoide e Pia-Máter

(Leptomeninge), Medula Espinhal (Nervos Espinhais, Gânglios Espinhais, Intumescência Cervical e Lombar, Cauda Equina); b) Sistema Reprodutor Masculino: Corpo Esponjoso, Corpo Cavernoso, Glande do Pênis, Ducto Deferente, Vesícula Seminal, Próstata, Escroto, Epidídimo; c) Sistema Reprodutor Feminino: Ovário, Tuba Uterina, Infundíbulo, Ampola, Istmio, Fímbrias Ováricas, Colo Uterino, Istmio Uterino, Vagina, Bexiga Urinária, Uretra. Os alunos apresentavam sinais de cansaço. Muitos já haviam ido embora antes mesmo de a aula terminar. O professor e o técnico procederam à demonstração das estruturas faltantes do sistema nervoso e, posteriormente, os estudantes dedicaram-se à localização das estruturas referentes aos sistemas reprodutores, pois eram em menor número, de modo que os estudos poderiam se encerrar naquele mesmo dia.

Tarde de estudos...

Dois dias após essa aula, um tanto conturbada pelo excesso de informações que foram contempladas, os alunos dos cursos diurno e noturno em Ciências Biológicas encontraram-se no laboratório didático para uma tarde de estudos. O laboratório foi arranjado de modo que havia seis mesas, nas quais estavam distribuídas as seguintes peças: a) na maca 1:²⁹ duas hemicabeças, quatro pulmões e duas laringes; b) na maca 2: uma pelve feminina, duas hemipelves femininas e dois rins; c) na maca 3: dois úteros, uma pelve masculina, uma hemipelve masculina e dois rins; d) na maca 4: um intestino, um fígado e um estômago com ometo; e) na maca 5: um tórax, um fígado, um estômago e uma hemipelve masculina; f) na maca 6: quatro hemicabeças, uma medula, quatro encéfalos, um cerebelo e uma dura-máter encefálica.

²⁹ As macas foram numeradas apenas para fins descritivos. A maca 1 situava-se de frente para a porta de entrada do laboratório, sendo que a 2 e a 3 eram paralelas à maca 1, em direção ao outro extremo da sala. A maca 4, por sua vez, era paralela à maca 1, a 5, paralela à 2 e a 6, paralela à maca 3.

Às 14 horas, havia aproximadamente 35 alunos no laboratório. Eram alunos tanto do curso diurno quanto do noturno em Ciências Biológicas, como também alguns alunos da disciplina de Anatomia Humana do curso de licenciatura em Educação Física, que aproveitaram que o laboratório estava aberto para poder estudar. A movimentação e o barulho eram intensos.

Na maca 1 (de frente para a porta de entrada do laboratório), encontravam-se sete alunas do período integral e um aluno do período noturno. Essas estudantes possuíam um forte vínculo de amizade, no entanto, durante as aulas do semestre, elas não conseguiram estipular uma metodologia de estudos, o que foi motivo de sérias desavenças. Uma delas, a única com luvas, coordenava os estudos, fazendo demonstrações aos colegas.

Às 15h30 min, os alunos do curso de Educação Física retiraram-se sob a alegação de que iriam assistir a um jogo da Seleção brasileira, já que se vivia o período de realização do Campeonato Mundial de Futebol, restando então 29 alunos no laboratório. Em grupo, esses alunos se revezavam tanto na demonstração das peças quanto no uso das mesas. Eles estavam estudando sem supervisão. Às 17 horas o docente e o técnico passaram pelas mesas. O técnico foi solicitado a fazer uma apresentação dos sistemas reprodutores para um grupo de dezoito alunos. Quanto àquelas sete alunas supra-mencionadas, elas realizaram seus estudos à parte, terminando em apenas seis (uma foi embora chorando, em virtude da não concordância com a ordem dos estudos estabelecidos por aquela que fazia as demonstrações e que, obviamente, liderava o grupo de estudos).

30 de junho de 2009, avaliação II

A avaliação final ocorreu no dia 30 de junho, e correspondeu ao 17^a e último encontro da disciplina. Os alunos deviam aguardar no recinto onde se localiza o acervo anatômico para entrar para a prova prática, a qual foi realizada no laboratório, organizado da seguinte forma: quando se adentrava no ambiente pela porta do acervo,

deparava-se, nas três paredes que limitavam o laboratório (com exceção da parede da porta por onde os alunos entrariam), com dez nichos ou estações, que foram organizados e numerados de 1 a 10, no sentido anti-horário. No interior do laboratório, supervisionavam a prova o professor, o técnico, um orientando de doutorado e a própria pesquisadora. No acervo, uma monitora do curso da Educação Física cuidava de manter os alunos em fila e em silêncio.

Os estudantes ingressavam em grupos de dez, em ordem aleatória, ou melhor, na ordem da fila que os próprios estudantes haviam formado à medida que chegavam para fazer a prova. Sentavam-se à frente de um dos nichos e esperavam que as folhas de resposta fossem entregues. Pontualmente às 14 horas o professor acionou o cronômetro e a primeira dezena de estudantes começou a fazer a avaliação. Nos dez nichos haviam sido distribuídas 24 peças anatômicas a partir das quais os alunos deveriam identificar quarenta estruturas. A cada dois minutos o cronômetro sinalizava que os alunos tinham imediatamente de mudar de cadeira. Faziam isso até que todos tivessem passado por todos os nichos, o que se dava em exatos vinte minutos. Quando aquela dezena de alunos encerrava a prova prática, devia sair pela porta principal do laboratório, estando eles proibidos de dar a volta por fora do prédio e se comunicar com aqueles que ainda não tinham feito a avaliação. Assim, eles foram se reunindo em um banco abaixo da escada que conduz ao Departamento de Ciências Biológicas. Pontualmente às 15h20min, encerrou-se a quarta e última bateria, com apenas dois alunos.³⁰

A prova teórica foi realizada em uma das salas em cima da biblioteca, portanto, em um local distante uns 700 metros de onde foi aplicada a prova prática. A sala já tinha sido organizada, com as carteiras dispostas de forma a manter os alunos afastados uns dos outros. Essa era uma das precauções para evitar a comunicação entre os alunos durante a prova. Outra estratégia era o fato de o professor aplicar dois modelos diferentes de provas para a mesma

30 No total, 32 alunos fizeram a prova.

turma. Essas provas eram entregues para os alunos de modo que nenhum deles tinha um colega ao lado com a mesma prova.

Os alunos demoraram uma média de vinte a trinta minutos para fazer a prova teórica, composta por dezesseis questões de múltipla escolha que se baseavam na capacidade do examinando em identificar uma determinada estrutura a partir de sua descrição. A nota mais alta obtida pelos alunos na prova teórica foi 10,0 e a mais baixa, 3,78, sendo a média da classe 7,0. Com relação à prova prática, a mesma consistiu na identificação e nomeação de quarenta estruturas localizadas em 24 peças anatômicas, sendo a maior nota 10,0 enquanto a mais baixa foi 4,5. A média dos alunos nessa prova foi 7,85.

A segunda avaliação, assim como a primeira, centrou-se na capacidade do aluno em identificar, descrever e nomear estruturas. O conteúdo para estudo abrangeu os sistemas muscular, circulatório, respiratório, digestório, urinário, reprodutor feminino, reprodutor masculino e nervoso, somando aproximadamente 238 estruturas para serem memorizadas. A média final dos alunos variou de 4,0 a 9,4, de modo que apenas um discente ficou em regime especial de recuperação, com média 5,43.

Ao final da disciplina...

Ao serem questionados acerca daquilo que mais os havia impressionado durante as aulas de Anatomia, catorze estudantes mencionaram a complexidade do corpo enquanto “objeto de estudo”, ou seja, a complexidade do próprio conteúdo de aprendizagem, em detrimento das situações conflituosas vivenciadas ao longo das aulas perante a sucessão de apresentações de órgãos ou peças anatômicas. No entanto, o restante dos alunos pontuou partes específicas do corpo como entraves à aprendizagem, em razão da impressão que lhes haviam causado. Menções a pés, mãos, unhas, cabelos e a vísceras em geral foram amplamente apontadas, “pois são moles e cheiram mal”, e com prevalência a face, em virtude da identificação que ela proporciona aos indivíduos, já que o rosto

humaniza o cadáver: “A maioria das peças parecia de resina, mas as faces, não”.

Para expressar a impressão causada pelas peças anatômicas ou pelos cadáveres inteiros, cada aluno reportou-se à sua própria experiência com o material referido e justificou-se de forma altamente subjetiva, de acordo com os sentimentos de estranhamento e com os questionamentos suscitados pelas próprias peças: “Faz a gente pensar que aquela pessoa esteve viva... e como ela foi parar ali?”, ou, ainda, “O sistema muscular foi o que mais me impressionou, por ser um dos primeiros que vimos”.

Os estudantes também confidenciaram ter sentido medo e nojo de estruturas específicas ao longo do curso. Um aluno descreveu, a respeito do nojo, o “mecanismo” por ele utilizado para suportar as aulas: “Senti nojo dos pulmões e dos órgãos genitais, então eu manipulava como se fossem de plástico, de brinquedo”. Outro aluno relatou ao final da disciplina: “Fazer de novo, não!”. Enfim, entre nervos e os ossos do ofício, os alunos desempenharam seu papel nesse complexo cenário que é o laboratório de Anatomia, cenário o qual muitos deixam sem a menor perspectiva de regressar.

O poema do aluno de medicina L. Reis, publicado no jornal *O Bisturi* de agosto de 1939 (Reis, 1939 apud Didio, 1986, p.39-40), expressa um pouco das expectativas e angústias de um estudante de Anatomia:

Reflexões de um futuro médico

Anatomia, oh! Deus, – que triste fardo,
Ter que estudar tão fúnebre conjunto
De coisas detestáveis, onde o assunto
É sempre o humano corpo de um coitado.

Causa-me nojo, horror, ser obrigado
A dar espetadelas num defunto.
E para quê? Meu Deus! É que eu pergunto,
P’ra depois, afinal, ser reprovado.

Uma só coisa era capaz, contudo,
De transformar a minha antipatia
E fazer com que eu goste deste estudo.

É pensar no prazer que sentiria
Dissecando o cadáver feio e ossudo
De um velho professor de Anatomia...