



Teorias Curriculares Sob Análise do Processo Civilizador¹

Agda Monteiro de SOUZA²
Gláucio Campos Gomes de MATOS³

RESUMO

Este artigo é resultado de uma revisão de literaturas que aborda as teorias curriculares e suas aproximações com a teoria eliasiana no viés do processo civilizador. Tem por objetivo compreender as implicações das teorias do currículo no processo civilizador ocidental dos alunos. Para tanto, explicitamos da gênese à concepção das teorias curriculares tradicionais, críticas e pós-críticas e suas relações com a teoria do processo civilizador. O currículo embasado em uma ou mais teorias curriculares, possibilita a apreensão de conhecimentos necessários à formação humana a partir dos conhecimentos acumulados pela sociedade, porém, junto com estes conhecimentos, acompanham certas ideologias e filosofias de vida oriundas da corrente de pensamento dos idealizadores de padrões curriculares, influenciando ou direcionando o comportamento dos indivíduos a determinados fins que se espera. A metodologia caracteriza-se na abordagem qualitativa, fundamentada em aportes teóricos nas obras de autores como Barbosa (2005), Brandão (2000), Elias e Dunning (1992) Elias (1993, 1994 e 2001), Moreira (2013) Moreira e Silva (2013) e Silva (2014). A pesquisa aponta que novos padrões são incorporados à vida social, enquanto outros são excluídos, pois uma vez que são estabelecidos como comportamento padrão, eles passam a permear as relações sociais até que outros modelos sejam estabelecidos.

PALAVRAS-CHAVE: processo civilizador; psicogênese; sociogênese; teorias do currículo

INTRODUÇÃO

Este estudo visa compreender o processo civilizador por meio das teorias do currículo educacional. De caráter teórico, está embasado nos estudos realizado pelos autores durante à disciplina *Tópicos Especiais II – Norbert Elias e intérpretes: escritos sob o viés*

¹ Trabalho apresentado no GT 09 – Processos Civilizadores na Pan-Amazônia do III Siscultura.

² Pedagoga e Mestre em Educação em Ciências na Amazônia. E-mail: souza.agda@hotmail.com

³ Professor Dr. do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. E-mail: glauciocampos@bol.com.br.



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



do processo civilizador do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

Apoia-se em um procedimento metodológico de abordagem qualitativa, com atividades de fichamentos, socialização das obras e textos lidos durante a disciplina, cujos resultados dos conhecimentos se dão com a produção de artigos para divulgação dos resultados. Também no decorrer da aula, teve-se espaço de interação dos conhecimentos por meio de seminários, aulas expositivas e dialogadas participativa.

Para a validação de uma pesquisa de cunho científico, é necessário que haja um caminho que viabilize a construção do conhecimento. Assim, nos embasamos na abordagem qualitativa para construí-lo e compreender os processos sociais explicitados por Elias.

A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2013, p. 21) “responde por questões muito particulares. [...], com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. [...], ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Para assessorar, lançamos mão da pesquisa bibliográfica como técnica de coleta dos dados, e explicitam Lakatos e Marconi (2015, p. 57) que refere-se a “toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo”.

Diante ao exposto, uma questão norteou a pesquisa no percurso da disciplina, com duração de um semestre, citamos por exemplo, as mudanças de comportamentos dos alunos, explicitados por meio das ideologias curriculares no processo educacional dos alunos que desencadeia processo social.

A partir dessa problemática, houve interesse em fazer uma análise para compreendermos as teorias curriculares e suas influências na formação dos alunos, pois num longo processo Elias (1993, p. 237) diz ser “decisivos para a pessoa, como ela se nos apresenta, não são nem o ‘id’ sozinho nem o ‘ego’ ou o ‘superego’, apenas, mas sempre a relação entre esses vários conjuntos de funções psicológicas”, dessa forma há de se dar atenção a psicogênese e a sociogênese. A primeira, segundo Brandão (2000) refere-se as transformações do comportamento humano e das estruturas da personalidade dos indivíduos, e a segunda,



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



diz respeito ao desenvolvimento social, do estado e das nações quando explicita que os processos de civilização proposto por Elias se baseia na defesa de que “toda e qualquer transformação ocorrida na estrutura da personalidade do ser individual (psicogênese), produz uma série de transformações na estrutura social em que o indivíduo está inserido” (BRANDÃO, 2000, p. 10). Complementa o autor que a mesma maneira, as diversas transformações que ocorrem constantemente “nas estruturas das sociedades (sociogênese), especialmente nas relações sociais, produzem alterações nas estruturas de personalidades dos seres individuais que a compõem” (p. 11)

Identifica-se os termos psicogênese e sociogênese no conceitos de figuração (ou configuração) e interdependência explicitados por Elias e Dunning (1992) e ambos afirmam que a teia, isto é, que os sistemas de relações dos indivíduos são interdependentes e que se encontram ligados entre si de diversas maneiras cujas ações conjuntas interferem de maneira a formar uma estrutura entrelaçada (BRANDÃO, 2000).

Corroborando, ainda, o autor supracitado, que o conjunto de relações interdependentes que unem os indivíduos entre si estabelecem uma dada formação de pessoas que por sua vez se ligam a formações mais amplas também interdependentes entre si, formando o que Elias chama de figuração, porém salientando que em cada momento histórico específico encontra-se figurações também específicas àquele momento. Para este pesquisador, Elias vê na sociedade a maior evidência do conceito de figuração, ficando claro que dentro desta grande figuração se encontra figurações menores tais como as relações sociais intergrupais.

Dessa forma, o estudo justifica-se tanto por sua atualidade, visto que as correntes filosóficas estão em constante movimento, quanto por sua importância temática nas transformações que vem ocorrendo na sociedade através da educação escolarizada.

Assim, o objetivo do estudo é compreender as implicações das teorias do currículo no curso do processo civilizador e quanto ao problema que orienta nossa reflexão procurar desvelar a apropriação da teoria do processo civilizador para analisar as teorias curriculares postas.



Este artigo está dividido em três partes, na primeira, apresentamos as três principais teorias do currículo desde a gênese à sua concepção. Na segunda, as implicações das teorias curriculares como instrumentos que incrementa o processo civilizador do indivíduo enquanto aluno e enquanto ser social. Na última, algumas considerações das teorias, não daremos ênfase aos conteúdos que orientam a formação do indivíduo, mas à luz de Norbert Elias, iremos compreendê-los nas reflexões de Matos (2015).

Teorias Curriculares

Apresentamos uma análise sobre as teorias curriculares e seu processo histórico, coadunando a teoria do processo civilizador do sociólogo Norbert Elias.

Descreve Silva (2014) que o currículo, como objeto de estudo, provavelmente surge nos anos 1920, concomitante ao crescimento da industrialização que ocorria nos Estados Unidos. Com a chegada dos migrantes neste país, em busca de empregos, o poder público intensificava o processo de escolarização e o currículo, como um instrumento simbólico e o guia que se constrói para orientar a formação do indivíduo.

Assim, para acompanhar o crescimento da sociedade industrial, percebe-se a demanda em preparar tantos os cidadãos americanos quanto seus imigrantes, para atender as demandas emergentes do mercado capitalista. Nesse processo, afirmam Moreira e Silva (2013, p. 17), que “[...] a escola foi então vista como capaz de desempenhar papel de relevo no cumprimento de tais funções e facilitar a adaptação das novas gerações às transformações econômicas, sociais e culturais que ocorriam [...]”, decorrendo certo impulso de pessoas ligadas a administração da educação à construção e testagem de currículos, com fins de se alcançar determinados resultados educacionais, ou seja, moldar comportamentos segundo preceitos civilizatórios (MATOS, 2015).

Com as mudanças em curso na sociedade, a instituição escolar foi eleita para divulgar aos seus cidadãos os valores e costumes sociais daquele país. Então foi por meio do currículo escolar que se orientou este desenvolvimento social. Os autores Moreira e Silva (2013) descrevem ainda que:



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



[...] considerou-se o currículo como instrumento por excelência do controle social que se pretendia estabelecer. Coube, assim, à escola inculcar os valores, as condutas e os hábitos “adequados”. Neste mesmo momento, a preocupação com a educação vocacional fez-se notar, evidenciando o propósito de ajustar a escola às novas necessidades da economia. Viu-se como indispensável, em síntese, organizar o currículo e conferir-lhe características de ordem, racionalidade e eficiência. (p. 17).

Explicita Matos (2015), à luz de Elias, vamos compreendendo a função do currículo e a desfuncionalização da cultura por parte dele. O poder das classes que direcionavam a estrutura ideológica do currículo, porém, independente dos seus conteúdos propostos, até onde se pode constatar, o curso do processo civilizador contornava moldando comportamentos por parte da escola, do professor e todo o corpo escolar.

Então, sociólogos, profissionais da educação e demais estudiosos do campo do currículo, aprofundam-se nessa área, em cuja trajetória, surge algumas teorias como basilares para o desenvolvimento do trabalho docente.

Trazemos à nossa reflexão Moreira e Silva (2013, p. 14) ao destacarem que o currículo “não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. [...] transmite visões sociais particulares e interessadas”.

Ressaltam ainda os pesquisadores supracitados que uma proposta curricular e seu respectivo desenvolvimento transmite visões sociais, ou melhor, padrões sociais, que produzem identidades individuais e coletiva, e ainda, complementam que estão vinculadas a formas específicas e contingenciais da organização da sociedade e da escola.

Ainda nessa ótica, estes teóricos explicitam que, em sua gênese, os propósitos mais amplos dos especialistas curriculares, parece ter sido planejar ‘cientificamente’ atividades educacionais de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviasse de metas e padrões predefinidos (MOREIRA E SILVA, 2013).

Diante ao exposto, elencaremos a trajetória do estudo do currículo e suas teorias, que desdobram-se em três grandes concepções apontadas por Silva (2014) são elas: as tradicionais, as críticas e as pós-críticas.



Tradicionais

As teorias curriculares tradicionais, também denominada de técnicas, de cunho filosófico positivista, constroem cientificamente um currículo que desenvolvesse uma determinada personalidade no indivíduo na vida adulta, moldando o comportamento dos seus sujeitos desde a mais tenra idade.

Seus precursores foram Bobbit (1918) e Tyler (1949). Eles davam ênfase aos aspectos técnicos do currículo, isto é, no programa dos conteúdos para atender a formação profissional dos cidadãos com fins de atender as transformações econômicas e sociais daquele período. A função dos professores, limitavam-se a transmissão dos conteúdos programados e não menos, segundo o pensamento de Matos (2015) a enfatizar regras de boas maneiras pelos professores de todas as áreas de especialização.

Nesse modelo curricular, os cidadãos eram vistos como um produto fabril que deveriam ser produzidos pela escola, e esta, os entregava à sociedade prontos para ocupações no mercado de trabalho. Diz Silva (2013 e 2014) que as teorias curriculares tradicionais eram planejadas nos moldes de uma organização empresarial, no modelo de organização Taylorista.

Afirma ainda Silva (2014) que nesta concepção, o currículo escolar era planejado baseado na cultura da classe dominante, garantindo assim a permanência da estrutura social elitizada e, assim, os estudantes pertencentes a esta classe social, entendiam o código e eram bem sucedidos na escola e na vida progressiva, ao passo que, os estudantes das camadas populares fracassavam e, muitos ficavam pelo caminho, visto que, o código, isto é, os valores, as ideias, os gostos, os modos de agir, a cultura, dentre outros, não faziam parte cultural nem da identidade das camadas menos favorecida.

Diz Silva (2014, p. 13) “para um número considerável de escolas, de professores, de estudantes, de administradores educacionais[...]”, aquilo que Bobbitt dizia ser currículo, tornou-se o currículo, padronizando e afirmando como as coisas devem ser, fazendo com que a realidade se tornasse o que ele afirmava ser.



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



Para Matos (2015) nesse processo surge então a crítica a este modelo curricular, baseado na corrente de pensamento dialética, de cunho progressista, num viés para além da transmissão e domínio de conteúdos ou da preparação de mão-de-obra qualificada para ocupações laborativas.

A preocupação para este novo modelo de desenvolvimento curricular, desloca-se tanto para as desigualdades sociais quanto à autonomia dos cidadãos, pois através do desenvolvimento curricular, se transmitia uma visão de mundo aos que estavam destinados a dominar e aos de ocupações subalternas, daí as teorias críticas do currículo questionarem os fundamentos das tradicionais (MOREIRA e SILVA, 2013).

Críticas

Surge entre os anos 1960 e 1970, questionando os modelos tradicionais de educação quanto ao seu propósito curricular, organização e conteúdos, visto que, os indivíduos não são matérias-primas que devem ser modelados pela instituição escolar e entregues à sociedade, ao contrário, são sujeitos históricos, com suas culturas e suas identidades peculiares.

Nessa corrente filosófica, é salientado que o importante não é a técnica de como elaborar um currículo, mas os conceitos em compreendê-lo, o que faz e, para quem o faz, frente a realidade social existe. Para estes pensadores, um currículo tradicional contribui na perpetuação de privilégios dos que são socialmente favorecidos, em detrimento as classes populares (MOREIRA e SILVA, 2013) e, o trabalho dos docentes são investidas perniciosas às camadas populares que já tem tudo a perder na sociedade capitalista.

Segundo estes pesquisadores, “O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos [...]. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, [...] da visão de um grupo do que seja conhecimento” (MOREIRA e SILVA, 2013, p.71).

Giroux foi um dos principais defensores dessa concepção curricular, que via nas propostas curriculares uma ideologia, uma cultura e um poder centrado nas relações com o currículo. No que diz respeito a ideologia, ele referia-se ao fato da classe dominante



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



transmitir suas ideias de mundo social como sendo as prestigiadas. Quanto a questão cultural, o currículo apresentava a cultura elitizada como sendo válida e as demais eram marginalizadas e, segundo Giroux, a educação escolarizada é uma forma institucionalizada de transmitir a cultura de uma determinada sociedade e, não há uma cultura homogênea, há diversas culturas e, todas dignas de serem transmitidas às futuras gerações através do seu currículo, assim, para ele, não faz sentido a ideia de um currículo único. No que se refere ao poder, é entendido que se manifesta nos diferentes grupos sociais em termos de classes e, assim, no currículo ‘oficial’ o conhecimento válido expressava apenas os interesses do grupo dominante que se encontravam nas posições de comando e determinavam os conteúdos que deveriam ser transmitidos aos alunos.

Na realidade amazônica, por exemplo, Matos (2015) ressalta que os indígenas que têm uma cultura milenar, foram submetidos ao modelo curricular do grupo dominante e o efeito disso é perceptível.

Silva (2014) corrobora com os estudos de Giroux quando complementa que as teorias críticas dão ênfase na valorização das experiências educacionais e curriculares de cada indivíduo, levando em consideração as formas pelas quais alunos e professores desenvolvem, seus próprios significados sobre o conhecimento. Contrários aos estudos por meio de disciplinas fragmentadas, dão ênfase a interdisciplinaridade.

Diferentemente das teorias críticas, descreve Silva (2014, p. 149), as pós-críticas, não limitam a análise curricular nas relações ideológica, cultural e de poder. Para as pós-críticas, a análise se desloca para as diferenças entre os povos, os alunos, centrando suas concepções no campo da raça, etnia, gênero e sexualidade.

Pós-críticas

Sua corrente filosófica se delineia na segunda metade da década de 1990, apontando novos desafios temáticos para as discussões no desenvolvimento curricular. Afirmam Moreira e Silva (2013) que enquanto as teorias críticas trazem para discussões os temas ideologia, cultura e poder, às pós-críticas trazem as discussões sobre diversidade, pautadas na raça, etnia, gênero e sexualidade.

Estes estudiosos concordam que os professores devem preparar-se para as questões multiculturais, visto que tais questões, trarão novo significado ao processo ensino-aprendizagem. Atento a isso, Giroux (1996 apud MOREIRA, 2013), corrobora quando enfatiza que:

[...] os educadores do próximo século não poderão ignorar as duras questões que as escolas terão de enfrentar, referente a multiculturalismo, raça, poder, identidade, significado, ética e trabalho. Tais questões estão a exigir a redefinição do sentido e dos propósitos da escolarização, bem como do que significa ensinar e aprender em um mundo ao mesmo tempo mais globalizado e mais diversificado [...] (p. 87).

Os teóricos do campo curricular pós-críticos, defendem que os professores tenham uma postura dialógica com as diferentes manifestações culturais e, estejam preparados cientificamente para dialogar entre elas, desenvolvendo no alunado tanto a cognição quanto os sentimentos e emoções.

Para uma melhor compreensão, descrevemos no quadro abaixo [Quadro 1], as diferenças entre as três teorias, apontadas por Silva (2014):

Diferenças entre as teorias do currículo

Tradicionais	Críticas	Pós-críticas
Ensino	Ideologia	Identidade, alteridade, diferença
Aprendizagem	Reprodução cultural e social	Subjetividade
Avaliação	Poder	Saber-poder
Metodologia	Classe social	Significação e discurso
Didática	Capitalismo	Representação
Organização	Relações sociais de produção	Cultura
Planejamento	Conscientização, emancipação e libertação	Gênero, raça, etnia, sexualidade
Eficiência	Currículo oculto	Multiculturalismo
Objetivo	Resistência	-

Quadro 1: Diferenças entre as teorias do currículo
Fonte: Silva, Tomaz Tadeus (2014)



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



Nas três teorias do currículo abordadas, as tradicionais são conhecidas pelo autoritarismo do docentes em sala de aula e por fazerem uso da palmatória como método de ensinar e, são entendidas também, como depositárias dos conhecimentos, onde os alunos são apenas sujeitos passivos, meros receptores e, seu objetivo de educação é prepara-los para habilidades na vida adulta, especificamente, para atender as demandas do mercado de trabalho.

As teorias críticas, por sua vez, voltam-se para trabalhar as desigualdades sociais, o conhecimento em sala de aula é direcionado aos interesses das classes populares, onde o projeto curricular é baseado nos conhecimentos acumulados e sistematizados pela sociedade e sua indissociabilidade das necessidades de cada comunidade.

As teorias pós-críticas, apresentam uma abordagem multicultural entre os sujeitos, um projeto curricular para atender tanto a pequenos quanto a grandes grupos sociais, além do conhecimento acumulado pela sociedade, voltam-se ao desenvolvimento de um currículo que valorize as diferenças entre os alunos e seus grupos de pertencimento.

Mediante estas concepções de desenvolvimento do trabalho do docente, questionamos, em que isso implica no processo civilizador dos alunos?

Assim, apresentadas as principais correntes de pensamento das teorias dos currículos, refletimos no próximo tópico, uma leitura em Norbert Elias.

Implicações das teorias do currículo no processo civilizador dos alunos

A perspectiva aqui adotada vê as três grandes teorias do currículo como um discurso de sua corrente de pensamento, não é intenção nossa posicionar-se frente a alguma concepção ou orientar qual seja a postura do docente frente ao seu trabalho com os alunos.

As teorias curriculares explicitadas neste texto, apresentam formas distintas de concepções de educação. Cada uma carrega em si, um código de comportamento que se pretende alcançar. Corroborar Silva (2014, p, 14) quando afirma que “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



conhecimento deve ser ensinado” e “o que eles ou elas [os alunos] devem saber?” (Grifos nosso).

Assim, os códigos de comportamentos almejados pelas teorias curriculares, não deixam de ser instrumentos de dominação social e formas de expressar determinada coerção que seus idealizadores tentam exercer sobre os sujeitos que aderem suas filosofias ou ideologias de vida como exclusivos e inquestionáveis.

Formas socialmente semelhantes eram exercidos em outras sociedades. O sociólogo Elias (2001) diz que nas sociedades de corte, emanava a origem de toda a experiência e compreensão de mundo dos povos daquele período histórico, portanto, determinando o que deveria ser ensinado.

Segundo o sociólogo, as cortes se transformavam em padrões e centros de disseminação de comportamento e etiqueta. Sua influência foi significativa como autoridade social, como fonte e origem de padrões de comportamento, e ressalta ainda o sociólogo que, estas sociedades foram muito além de todas as demais formações sociais existentes até aquele período (ELIAS, 1993).

Citamos a etiqueta, as boas maneiras, as normas de conduta, vocabulário, gostos, os modos refinados, dentre alguns padrões de comportamentos deste tipo de sociedade em que tudo girava em torno do luxo e ostentação, cujo poder estava centrado no rei. É nesse contexto de lutas pelo poder ou para manter-se nele, nobres, burgueses e demais membros da sociedade civil, vão aderindo de forma naturalizada certos códigos de comportamentos (ELIAS, 2001). Porém explicita o estudioso haver diferenciação entre a forma de vida da classe superior, média e, dos estratos populares. A diferença era perceptível tanto no comportamento, quanto nas emoções, nas aspirações e na moralidade

Embora, essa adesão ou exclusão de costumes e de comportamentos seja perceptível, não acontece simultaneamente em todos os lugares simultaneamente. Afirma Elias (1994) que o movimento começa em determinado lugar, depois em outro e, assim, sucessivamente, até se perceber as alterações nos mais variados lugares. Estas alterações se dão devido as



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



modificações dos sentimentos e atitudes humanas, no que tange as concepções curriculares, acontece da mesma forma.

Outros movimentos de civilidade apontados pelo estudioso foi o indivíduo reprimir seus impulsos violentos por conta do desenvolvimento de uma consciência autocontrolada. Tal consciência se deu devido as normas reguladas pelo poder público, citamos por exemplo, a monopolização do Estado pelo uso da força, coibindo o uso da violência nas sociedades atuais (ELIAS, 1993)

As transformações pela qual perpassa a sociedade aderindo ou excluindo certos sentimentos e atitudes humanas, sejam individuais ou no coletivo social mais amplo, transformações estas que, determinam os comportamentos e costumes socialmente aceitos, é o que Norbert Elias teoriza como processo civilizador.

Processo civilizador, segundo Elias (1994), é o processo de adesão de normas e padrões de conduta no trato social, comportamento em público, autocontrole das emoções e das pulsões, abstenção da violência nas relações sociais, dentre outros apontados pelo pesquisador.

Explicita o sociólogo que esses processos civilizatórios são lentos e, perpassam gerações até se tornarem completamente parte dos atos socialmente aceitos ou reprovados. Isso acontece, principalmente devido as novas necessidades na vida social.

Ao retomarmos as teorias do currículo, percebemos que há novas necessidades na vida social que precisam ser implementadas e, outras que precisam ser coibidas até completa extinção.

Assim, para os estudiosos das áreas curriculares, a escola, é um espaço privilegiado para divulgar tais necessidades por meio da educação dos alunos desde a mais tenra idade.



Algumas considerações

No bojo das teorias curriculares, são apresentados quer de forma implícitas ou explícitas, por meio dos conteúdos curriculares, padrões de comportamentos que devem ser seguidos, e para surtirem os efeitos que se espera, sua gênese deve acontecer desde a mais tenra idade.

Uma vez estabelecidos como modelos a serem seguidos, tais modos considerados adequados ou politicamente corretos, são difundidos e posteriormente reproduzidos individualmente ou nas relações sociais, até que outros padrões sejam estabelecidos.

Assim, de geração em geração, novos padrões são incorporados à vida social e outros são excluídos ou proibidos, por serem vistos como desagradáveis ou por causarem vergonha e constrangimento, isso consolida a psicogênese e a sociogênese.

O currículo como instrumento por excelência do controle social, é um dos grandes inculcadores de valores, condutas, hábitos e modos ‘adequados’ de comportamento humano, direcionando toda a equipe da escola.

Como vimos, o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, há interesses pessoais e grupais, que não convergem para a harmonia, ele transmite visões sociais particulares e interessadas. Interesses que partem do poder público ou de correntes de pensamento filosóficas e seus idealizadores, pois assim como Bobbitt nos primórdios da elaboração curricular determinou o que deveria ser o currículo e se tornou efetivamente currículo, também no percurso histórico, com o surgimento de outras correntes de pensamento curriculares, determinando em seus discursos suas posturas e concepções frente ao que deve ser ou não currículo, também o fazem com objetivos de se alcançar certos padrões de comportamento, produzindo identidades individuais e sociais. Entretanto, qualquer que seja seu entendimento, não deixa de ser um instrumento simbólico, criado para orientar a formação dos indivíduos.



Elias afirma que o processo civilizador leva ao menos três gerações para que novos padrões sejam legitimados ou coibidos, assim, os padrões propostos por algumas teorias curriculares, ainda estão em processo de civilização e levará alguns anos para se saber o que foi aceito e o que foi proibido. O que se percebe parcialmente na academia de formação de professores e nas instituições escolares é que um número considerável de professores, de estudantes e de gestores aderiram uma ou mais correntes de pensamento curriculares como forma filosófica de pensar currículo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, S.S.R. A psicogênese e a sociogênese nas obras de Norbert Elias e a sua relação com a educação no processo civilizatório. In: **Anais do IX Simpósio Internacional Processo Civilizador: Tecnologia e Civilização**. Ponta Grossa, PR : UNIMEP, 2005.

BRANDÃO, C. F. **A teoria dos processos de civilização de Norbert Elias**: o controle das emoções no contexto da psicogênese e da sociogênese. (Tese de Doutorado) Marília, S.P.: Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2000.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Memória e Sociedade, 1992.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

_____. **O processo civilizador**: formação do Estado e civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

_____. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia da corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas e pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. 8. reimpr. São Paulo: Atlas 2015.

MATOS, Gláucio Campos Gomes de. **Ethos e figurações na interlândia amazônica**. Manaus: Editora Valer/Fapeam, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.



III Seminário Internacional em
Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus (AM), de 21 a 23 de novembro de 2018



MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo: Políticas e Práticas**. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, sociedade e cultura**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.