

School de Gudem; e The Development of Senior School Geography in West Australia de Marsh (Goodson, 1988).

Outros trabalhos começaram a debruçar-se sobre temas mais vastos. O livro de Peter Cunningham (1988), por exemplo, analisa a mudança curricular ocorrida nas escolas primárias da Grã-Bretanha desde 1945. O livro de P.W. Musgrave, *Whose Knowledge* (1988), é um estudo de caso da *Victoria University Examinations Board* entre 1964 e 1979. Nestes últimos textos, o trabalho histórico permite esclarecer a mudança de conteúdo curricular para conteúdo examinável, principalmente no que diz respeito à compreensão do modo como o estatuto e os recursos são afectados no seio da escola.

As orientações futuras para o estudo das disciplinas escolares e do currículo apontam para uma abordagem mais ampla. A linha de base do trabalho exposto é apenas o início de uma tarefa mais elaborada e complexa. É importante avançar no sentido de examinar a relação entre o conteúdo e a forma da disciplina escolar, e de analisar as questões da prática e dos processos escolares. Por outro lado, é fundamental explorar as noções de currículo numa aceção ampla, concedendo uma atenção particular ao currículo pré-escolar e primário. À medida que a investigação for explorando a forma como a disciplina escolar se relaciona com os parâmetros de prática, começar-se-á a perceber o modo como o mundo da educação está estruturado. Além disso, é necessário empreender mais investigações sobre o currículo escolar numa perspectiva comparada.

Os trabalhos actuais sobre a história das disciplinas escolares constituem um excelente ponto de partida para a reorganização e redefinição da investigação científica sobre o currículo e o ensino.

DISCIPLINAS ESCOLARES: PADRÕES DE ESTABILIDADE

Na última década, na Europa, América do Norte e Austrália, foram realizados muitos estudos sobre as disciplinas escolares. Estes estudos mostraram que o currículo está longe de ser uma unidade construída desapassionadamente e é, de facto, um terreno de grande contestação, fragmentação e mudança. A disciplina escolar é construída social e politicamente e os actores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões individuais e colectivas.

Por detrás desta perspectiva está uma conceptualização alternativa do próprio ensino. Sob muitos aspectos, esta conceptualização está de acordo com os pontos de vista de Meyer e Rowan, quando descrevem os sistemas educativos como «a agência central que determina o pessoal – tanto os cidadãos como a elite – para o Estado e a economia modernos» (1983, p. 83). Nesta concepção de educação, criam-se categorias estandardizadas de diplomados, através do uso de tipos estandardizados de professores, alunos, temas e actividades. Estes diplomados são colocados no sistema produtivo com base na sua formação educacional (certificada). Através deste papel de certificação as «classificações ritualizadas de educação» (isto é, aluno, professor, tema, escola, grau, etc.) têm valor como moeda no «mercado da identidade social». Este mercado exige uma moeda padrão e estável de tipificações sociais. «A natureza da educação é, assim, definida socialmente por referência a um conjunto de categorias estandardizadas, cuja legitimidade é partilhada publicamente» (1983, p. 84). Isto constitui uma limitação das possibilidades no campo educativo e das situações que serão aceites como conformes à regra da educação. Mas, por outro lado, «as recompensas por atender a critérios externos constituem uma

