



**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA E PESQUISA**  
**MESTRADO EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E**  
**DESENVOLVIMENTO LOCAL**

**ANNEBELLE PENA LIMA MAGALHÃES CRUZ**

**FRAGMENTOS DE AUTONOMIA PRESENTES NAS PRÁTICAS DOS**  
**ALUNOS DO COLÉGIO MILITAR DE**  
**BELO HORIZONTE**

**Belo Horizonte**

**2013**

**ANNEBELLE PENA LIMA MAGALHÃES CRUZ**

**FRAGMENTOS DE AUTONOMIA PRESENTES NAS PRÁTICAS DOS  
ALUNOS DO COLÉGIO MILITAR DE**

**BELO HORIZONTE**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Inovações Sociais, Educação e Desenvolvimento Local.

Linha de pesquisa: Processos educacionais desenvolvimento local.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Eloisa Helena Santos.

**Belo Horizonte**

**2013**



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, PESQUISA E EXTENSÃO

MESTRADO EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO  
LOCAL

Dissertação intitulada “FRAGMENTOS DE AUTONOMIA PRESENTES NAS PRÁTICAS DOS ALUNOS DO COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE”, de autoria da mestranda ANNEBELLE PENA LIMA MAGALHÃES CRUZ, defendida em 28 de agosto de 2013.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Eloisa Helena Santos (Orientadora) - UNA.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Rosalina Batista Braga – UFMG.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Adilene Gonçalves Quaresma – UNA

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Lucília Machado - Coordenadora do Mestrado Profissional em Gestão  
Social, Educação e Desenvolvimento Local.

Belo Horizonte, 28 de agosto de 2013.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Senhor Deus, a Jesus Cristo e ao Espírito Santo, por todas as bênçãos, aprendizagens e oportunidades que me são concedidas.

Ao meu esposo, Luiz Marcelo, por compreender, apoiar meus projetos e, muitas vezes, pesquisar comigo. Ele é um grande auxiliador em todos os meus momentos.

Ao meu filho, Samuel Aron, pela sua simples presença que já transformou toda a minha vida.

À minha mãe, Hanóvel Pena, companheira de todas as horas.

À meus irmãos, Emanuelle, Manoel Anivaldo e Lukas D'Ângelo, por serem o maior elo que me liga às minhas origens.

Aos meus queridos amigos, intercessores e compartilhadores de momentos tristes e alegres. Intensos aprendizes nessa interessante caminhada.

Ao meu primeiro chefe, gestão 2010/2011, Tenente Moacir Muller Lago Neto, na época, comandante da 3ª Cia de Alunos, homem de fé, de sabedoria e de autoridade, que aparou todas as arestas, apoiando-me para que eu pudesse estudar.

Ao meu chefe imediato, gestão 2012/2013, Tenente Wanderley Monteiro, comandante da 2ª Cia de Alunos do CMBH, que compreendeu e apoiou minha formação do Mestrado. Exemplo de liderança para mim.

Ao comandante do Corpo de Alunos, Major Israel Batista Costa, pelas liberações necessárias para que eu pudesse estudar e pelo apoio na realização da pesquisa de campo.

Ao Tenente Coronel Lincoln Motta, pelas interessantes discussões sobre as variadas vertentes da hierarquia e disciplina, do ideário militar e da preocupação com uma formação educacional diferenciada para os alunos do CMBH.

Ao regente da Banda do CMBH, gestão 2012/2013, 2º Sargento Gilson Vitorino, que me ajudou na escolha dos alunos e contribuiu com a pesquisa documental em relação à Banda de Música.

Ao comando do Colégio Militar de Belo Horizonte, na pessoa do Coronel Marco Antonio Souto de Araújo, que prontamente autorizou a realização do meu trabalho de campo.

Ao Colégio Militar de Belo Horizonte, pela liberdade com a qual pude transitar por todos os espaços, colhendo informações, trocando opiniões, tecendo diálogos. Muitas pessoas me deram importantes referenciais nessa caminhada, como: Capitã Juliana Massenssine Scaramello, Professora Elisa Maria Magalhães, 1º Sargento Alcides César Repetto, 1º Sargento Luiz Marcelo Magalhães Cruz, Renata Reis.

Ao coronel Roney Aires de Sá, que, no ano de 2010, intercedeu junto ao comandante do CMBH, à época, Coronel Ricardo Souza Netto, para que eu tivesse o mestrado autorizado, uma vez que cursá-lo implicaria me ausentar do expediente às quintas-feiras à tarde.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eloísa Helena, por me emprestar um pouco de seu imenso saber.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este presente trabalho ao Senhor, Poderoso Deus.

Ao meu filho, Samuel Aron, que nasceu junto com o Mestrado.

Ao meu esposo, amado da minha alma.

À minha Orientadora, pela paciência.

Aos meus pais, pelo investimento educacional de uma vida inteira.

## RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar as potencialidades de autonomia presentes nas práticas dos alunos do Colégio Militar de Belo Horizonte/CMBH, instituição que se pauta por um ideário disciplinador e hierarquizante, com uma proposta pedagógica fundada em ações voltadas para o treinamento e para o alcance de rendimentos preestabelecidos. A relevância da pesquisa se encontra na possibilidade de apresentar subsídios para mudanças qualitativas no aspecto social e pedagógico do Colégio a partir de práticas educativas mais autônomas. A metodologia qualitativa, de tipo descritiva, utilizada foi composta de revisão bibliográfica, pesquisa documental e empírica. A unidade de análise empírica circunscreveu-se à Banda de Música do Colégio Militar. Os sujeitos da pesquisa constituíram de 10 alunos do Segundo e Terceiro Ano do Ensino Médio, selecionados em virtude da demonstração de indícios de autonomia, bem como de liderança, nas atividades realizadas na Banda. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação direta ou observação estruturada e a observação participante realizada pela pesquisadora durante o período de um ano. Os alunos participantes da pesquisa responderam a um Inventário de Interesses. A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo. Como principal resultado, apresenta-se a Banda de Música como espaço revelador de indícios de autonomia dos alunos do CMBH, evidenciados pelo desenvolvimento de um forte compromisso com o coletivo e relações de solidariedade. Estas duas evidências se apresentaram como elementos potencialmente propícios ao desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Palavras-chave: Colégio Militar. Práticas educativas discentes. Fragmentos de autonomia.

## **ABSTRACT**

This thesis aims to analyze the potential of autonomy present in students' practices at the Military School of Belo Horizonte – CMBH; such institution is guided by an ideology of discipline and hierarchy, with a pedagogic proposal based in actions for training and achievement of pre-established performance. This research makes itself relevant as a possibility to introduce qualitative changes subsidies to the social and pedagogic aspects of the school from more autonomous educational practices. The qualitative descriptive methodology used consisted of a bibliographic revision, desk and empirical researches. The unit of empirical analysis was based in the school's band. The participants consisted of ten high-school students from second and third grades who were selected for showing signs of autonomy and leadership in the school band activities. The data collection tools used were: direct or structured, and participant observation conducted by the researcher for the period of one year. The participant students answered a survey. The analysis of the data was performed through a content analysis. As main results, the school's band is presented as a revealing space for evidences of student autonomy highlighted by the development of a strict group commitment and relations of solidarity. These two evidences were presented as potentially favorable elements for the development of students' autonomy.

**Keywords:** Colégio Militar. Educational practices estudents. Fragments of autonomy.



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACM – Atividade cívico militar

BH – Belo Horizonte

CA – Corpo de alunos

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa da UNA

CMBH– Colégio Militar de Belo Horizonte

DE – Divisão de Ensino

DECEX – Departamento de Educação e Cultura do Exército

DEP – Departamento de Ensino e Pesquisa

DEPA - Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ESM – Estágio Setorial de Monitores

FO – Fato Observado

ICM – Instrução cívico militar

ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica

NGS – Nota Global de Série

NPGE – Normas de Planejamento e Gestão Escolar

PGE – Plano de Gestão Escolar

PLADIS – Planos de Disciplina

PLAEST – Planos de Área de Estudo

RI/CM – Regimento Interno dos Colégios Militares

SCMB – Sistema Colégio Militar do Brasil

TS – Teste de Sondagem

Vi – Verificação imediata

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1** – Interiorização das regras e a relação com a atuação na Banda do CMBH.....60

**Gráfico 2** - As relações de reciprocidade, cooperação, de reconhecimento de si e do outro.....68

**Gráfico 3** – A autonomia como construção fundamental na Banda de Música .....72

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1. AUTONOMIA DO SUJEITO E PRÁTICAS EDUCATIVAS: contribuições teóricas</b> .....	24
<b>2. FRAGMENTOS DE AUTONOMIA PRESENTES NAS PRÁTICAS REALIZADAS POR ALUNOS DO CMBH</b> .....	44
<b>2.1 – A Banda de Música “A Furiosa”</b> .....	45
<b>2.2 – Práticas dos alunos na Banda de Música “A Furiosa”</b> .....	49
<b>2.3 – Fragmentos de autonomia presentes nas práticas dos alunos na Banda de Música “A Furiosa”</b> .....	52
2.3.1-Consciência e internalização das regras como fundamentais para a convivência social .....	55
2.3.2-As relações de reciprocidade e de cooperação encontradas na Banda de Música “A Furiosa”.....	62
2.3.3-A autonomia como construção fundamental na Banda de Música.....	69
<b>3. CONTRIBUIÇÃO TÉCNICA DA DISSERTAÇÃO: Proposta de ações para ampliação de práticas educativas autônomas no Colégio Militar de Belo Horizonte</b> .....	75
<b>4. CONCLUSÃO</b> .....	83
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	88

<b>APÊNDICE A:</b> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	91
<b>APÊNDICE B:</b> Inventário de Interesses relativo à participação na Banda de Música do CMBH.....	93
<b>APÊNDICE C:</b> Descrição do roteiro preestabelecido para a observação direta ou observação estruturada na Banda de Música do CMBH.....	95
<b>ANEXO A:</b> Parecer Consubstanciado do CEP.....	97

## **INTRODUÇÃO**

O Colégio Militar de Belo Horizonte foi fundado em 12 de setembro de 1955 com a finalidade inicial de possibilitar aos mineiros o ingresso nas fileiras do Exército. A partir de 1959, passou a funcionar nas instalações do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR), sede atual.

O CMBH integra o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), e é subordinado à Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), órgão que exerce a gestão escolar, o planejamento, a supervisão e a avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Esta Diretoria, por sua vez, é subordinada ao Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX).

Na atualidade, o ensino, no SCMB é voltado para a Educação Básica – Ensino Fundamental e Médio - preparação dos alunos para os concursos das Forças Armadas e concursos vestibulares. O SCMB abarca doze colégios, distribuídos no país, que atendem aproximadamente 15 mil alunos. O ingresso se dá por meio de regulamentações específicas para filhos e enteados de militares, e, por concurso público determinado pelo DECEX.

O comando do CMBH está a cargo de um coronel, Comandante e Diretor de Ensino. As atividades pedagógicas são realizadas pela Divisão de Ensino (DE), constituída por equipes pedagógicas. As atividades pedagógicas são orientadas pelo Regimento Interno dos Colégios Militares (RI/CM) e estão contidas nas Normas de Planejamento e Gestão Escolar (NPGE), que, por sua vez, dão origem ao Plano de Gestão Escolar (PGE). Estes

documentos reforçam a preocupação constante com as instalações do quartel, com a segurança e a integridade física dos alunos e profissionais. Contudo, a sua característica principal é a preocupação permanente em alcançar os mais altos resultados quanto ao desempenho dos sujeitos escolares.

Na atualidade, o CMBH possui 675 alunos. As atividades do colégio se iniciam às 7:00h. A primeira é a formatura diária, realizada no pátio da escola, com o objetivo de apresentar aos alunos a pauta de assuntos diários. É na formatura matinal que os comandantes das Companhias de Alunos<sup>1</sup> tratam das questões relativas à falta de disciplina, ao comportamento dos alunos previsto como inadequado pelos regulamentos, além de outros assuntos. Às quartas-feiras, ocorre uma formatura geral da qual participam outros militares do CMBH e que são pertencentes à gestão administrativa, à Companhia de Comando e Serviço (CCSv) e ao Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR). Neste evento semanal, o Comandante e Diretor de Ensino do CMBH, de forma a manter viva a transmissão dos valores e tradições do Exército Brasileiro, dialoga com os militares e com a escola, comunica situações e atividades importantes, além de manter a integração entre o Colégio, o adestramento da tropa e do Corpo de Alunos. Tais práticas marcam a identidade da escola como uma escola diferente das demais escolas do país. Valoriza-se o culto aos símbolos nacionais, que são fortemente reforçados e reverenciados; as normas disciplinares e hierárquicas. Nesta solenidade, os alunos e militares que se destacaram em alguma atividade são homenageados.

---

<sup>1</sup> As companhias de aluno pertencem ao Corpo de Alunos (CA) e são correspondentes às séries do Ensino Fundamental e Médio, assim divididas: 1ª Companhia (6º ano e 7º ano); 2ª Companhia (8º ano e 9º ano); 3ª Companhia (1º ano, 2º ano e 3º ano do ensino médio). Cada Companhia possui um Oficial como comandante, a saber: dois Tenentes e um Major, respectivamente. As companhias são subordinadas a um Oficial Superior, denominado Comandante do Corpo de Alunos. A administração das Companhias é de responsabilidade do CA, que tem, como secretaria, a Ajudância do Corpo de Alunos, responsável por toda a documentação do corpo discente.

As aulas ocorrem pelo período da manhã, de 7:00h a 12:30h. Elas se iniciam com um ritual, repetido a cada nova aula, que é a apresentação da turma ao professor feita pelo chefe de turma da semana. Esta apresentação se dá nos moldes militares: a turma fica em posição de sentido<sup>2</sup> e o chefe de turma comunica ao professor se algum aluno está faltando ou se existe alguma possível alteração na sala de aula. Durante as aulas e intervalos, os alunos são sempre controlados pelos monitores<sup>3</sup> das Companhias de Aluno. Os monitores procuram exercer um rígido controle sobre os alunos: controlam a saída e entrada em sala, o destino para o qual os alunos se deslocam; verificam se existe alguma ausência em sala e o motivo para esta; entram em contato com os pais em caso de falta ou de algum problema; fazem um controle rigoroso dos atestados médicos e justificativas de falta; fiscalizam os alunos nos demais ambientes do Colégio; zelam pelo silêncio nas salas e companhias; aplicam as sanções disciplinares e elogios quando necessários; procuram manter a ordem e a hierarquia militar na escola, exigindo postura adequada ao militarismo, uso correto do uniforme, apresentação da continência individual dos alunos para os militares; dão aula de ordem unida<sup>4</sup> e trabalham os atributos da área afetiva<sup>5</sup> exigidos pelo Exército Brasileiro. Embora o treinamento, a

---

<sup>2</sup> A “posição de sentido” corresponde a um tipo de postura marcial, largamente utilizada no militarismo, na qual o militar ou o aluno do SCMB, em posição de pé, junta os calcanhares e posiciona as mãos na altura lateral das coxas.

<sup>3</sup> Os monitores são Sargentos e Subtenentes do Exército ou Suboficiais da Aeronáutica que compõem o quadro profissional do CMBH. Eles também acompanham os alunos em atividades diárias ou extracurriculares, cuidam da entrega de comunicados, boletins, boletos de pagamento (QME – quota mensal escolar), dão apoio aos professores, etc. O monitor tem uma função chave nas companhias: ele é o elo entre os alunos e o comandante da companhia, além de observar e comunicar se os alunos estão bem, se apresentam algum comportamento diferente do habitual, encaminhando-os à Seção Psicopedagógica ou de Saúde, conforme a situação se apresentar. Estão rigorosamente atentos durante a formatura e no dia a dia da escola de modo a atender o corpo de alunos quando necessário.

<sup>4</sup> O treinamento de ordem unida é ensinado e treinado nas atividades de Instrução Cívico-Militar (ICM) e as Atividades Cívico-Militares (ACM), consideradas como disciplinas obrigatórias do currículo, cujo objetivo é despertar inclinações para a carreira militar, reforçar o enquadramento disciplinar e hierárquico e “estimular o civismo e obter padrões de procedimentos consoantes com a proposta pedagógica” (NPGE/SCMB 2011, p.30). É aqui, no ICM e ACM, que o aluno aprende os princípios militares, baseados na hierarquia e disciplina.

<sup>5</sup> Segundo a Portaria Nº 22/ DEP de 31 de março de 2003, do Exército Brasileiro, os atributos da área afetiva se constituem em “domínio do comportamento humano que compreende todos os aspectos relacionados com valores, atitudes, sentimentos, interesses e emoções”.

fiscalização e o reforço destes comportamentos sejam atribuições principalmente dos monitores, é o padrão exigido dos professores e demais militares do estabelecimento de ensino. No transcorrer do dia, o monitor faz rondas e fiscaliza as instalações pelas quais os alunos transitam. Estas exigências marcadamente militares estão presentes em todas as atividades da escola, ainda que sejam aquelas ligadas à arte.

O Colégio possui um mecanismo considerado como diferencial que são as “verificações imediatas” ou “VI’s”, cujo propósito é avaliar se o aluno tem absorvido ou não os conhecimentos trabalhados pelos professores. Outro diferencial é o apoio pedagógico direcionado aos alunos em situação de dificuldade escolar, de caráter optativo. No período vespertino, são realizados, ainda, cursos preparatórios para os vestibulares, para as escolas militares, assim como, as modalidades desportivas, os treinamentos culturais como teatro, coral, dança e banda de música. O CMBH oferece como complemento à educação básica outras atividades como viagens, intercâmbios e trabalhos interdisciplinares.

A Sociedade Recreativa & Literária(SRL), outro diferencial do Colégio, se constitui em uma espécie de grêmio estudantil, disposta em Grêmios de Artilharia, Cavalaria, Força Aérea, Comunicações e Infantaria. Nela se desenvolvem ações cívicas, culturais, educacionais e desportivas voltadas para o resgate dos valores e atividades-fins do Exército Brasileiro. Revela-se como um espaço de aprendizagem, cidadania, convivência e responsabilidade, no qual os alunos aprimoram aspectos como a liderança, espírito de corpo, lealdade, camaradagem, dentre outros considerados atributos da área afetiva militar.



De modo a reforçar o desenvolvimento dos atributos citados acima, existe outro seleto grupo na escola. Trata-se da Legião de Honra, criada no ano de 1994, com o propósito de estimular o exercício dos princípios e valores do Exército Brasileiro. Para participar da Legião de Honra, o aluno está condicionado ao seu bom desempenho escolar.

Importante ressaltar que o uniforme e a boina gança do Colégio Militar, como observado por Silva (2011, p.76), constituem o “símbolo do pertencimento” do aluno do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Por isso, é constante fonte de preocupação da escola que, na atuação dos monitores, cobra e reforça o uso correto e devidamente alinhado de ambos, de modo a manter irrepreensível a imagem da escola dentro e fora de seus muros. Não usá-los adequadamente é fonte de possível sanção disciplinar. Outro aspecto de fundamental importância para o Colégio Militar é a meritocracia que consiste na obtenção de reconhecimento por meio do rendimento escolar, constantemente reforçada e vivida como meta da escola. Um exemplo desse aspecto é a promoção do Batalhão Escolar. O aluno do Ensino Médio que mais se destaca em termos de desempenho escolar é escolhido comandante do Batalhão, galgando o posto de coronel-aluno e recebendo o alamar<sup>6</sup>. Além desta, os alunos de todas as séries classificados por média alcançam os demais graus militares (segundo lugar, Tenente-Coronel-Aluno, terceiro lugar, Major-Aluno, etc).

Entre as atividades mais importantes da escola, destaca-se a atuação da Banda de Música formada pelos alunos e regida por um sargento músico e por um aluno regente. Tem larga projeção social, uma vez que é constantemente convidada a participar de

---

<sup>6</sup> Trata-se de um cordão de trança ou de fio de seda, colocada na manga do uniforme do aluno para mostrar seu destaque. As divisas relativas ao grau militar ou patente militar, também são acrescentadas ao uniforme.

eventos sociais dentro e fora do Colégio. Os componentes da Banda participam como voluntários. Para que o aluno seja membro da Banda, além do ser voluntário, ele deve ter bom desempenho escolar, isto é, estar dentro da média escolar estabelecida pelo SCMB.

Esta realidade do CMBH desenha um cenário carregado por uma contradição fundamental, que repercute de formas variadas no desempenho e comportamento dos alunos, bem como na gestão escolar. Trata-se, por um lado, das exigências do ideário militar pautado em uma organização escolar cuja proposta pedagógica é fundada em ideais e ações disciplinadoras e hierarquizantes, voltados para o treinamento e para o alcance de rendimentos preestabelecidos. Há a exigência de um padrão de comportamento voltado para a adaptação do aluno ao sistema da maneira mais fidedigna possível, pois a escola sempre trabalha de maneira a corrigir os desvios que se apresentam. Por outro lado, existe a exigência advinda do novo cenário da sociedade brasileira e do mundo do trabalho, que por sua vez exige a formação de sujeitos autônomos e criativos, capazes de produzir soluções para os problemas surgidos e não meramente treinados para reproduzir ordens prescritas e comportamentos condicionados. Esta contradição delinea o problema sobre o qual esta pesquisa se debruçou.

A partir deste problema, definiu-se como questão central da investigação: existem fragmentos de autonomia vivenciados pelos alunos do CMBH, ainda que em um cenário rodeado por ideias e ações disciplinadoras e hierarquizantes? O objeto da pesquisa voltou-se para as potencialidades de autonomia presentes nas práticas dos alunos do CMBH, tendo em vista que elas são moldadas por orientações disciplinares e

pedagógicas marcadamente tradicionais e, muitas vezes, heterônomas, voltadas para o reforço de práticas educacionais tradicionais.

A pesquisa teve, como objetivo geral, analisar as potencialidades de autonomia presentes nas práticas dos alunos do CMBH. Os objetivos específicos foram assim delineados: identificar as estratégias utilizadas pelos alunos para conviver com as prescrições disciplinadoras e hierarquizantes que orientam suas práticas e para produzir práticas potencialmente autônomas; identificar os fragmentos de autonomia presentes nas práticas realizadas pelos alunos na Banda de Música do CMBH.

Do ponto de vista da relevância social, a pesquisa se justifica na medida em que focaliza o interior de uma escola militar e traz subsídios para mudanças sociais e pedagógicas qualitativas que visem a uma prática educativa mais autônoma. Do mesmo modo, ela pode contribuir para uma gestão mais aberta ao diálogo, preocupação central do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local. Ela se adéqua à linha de pesquisa “Processos educacionais e desenvolvimento local”, à medida em que se concentra na busca de alternativas para problemas escolares identificadas com oportunidades educacionais e politicossociais capazes de produzir efeitos no desenvolvimento local.

A Metodologia utilizada foi à qualitativa, de tipo descritiva, que se constituiu de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa documental envolveu documentos do Exército Brasileiro e do CMBH. A unidade de análise empírica foi uma das atividades complementares realizadas no Colégio: a Banda de Música “A Furiosa”. A Banda de Música foi escolhida como cenário da pesquisa empírica devido às suas

próprias peculiaridades, já que se apresenta como um espaço com outras características além daquelas exigidas pelo ideário militar. Os instrumentos de coleta de dados foram a observação direta e observação não-estruturada e o Inventário de Interesses.

A coleta de dados se deu em três fases, que se deram, muitas vezes, concomitantemente.

### **Primeira Fase: Observação**

1) Observação direta ou observação estruturada realizada pela pesquisadora durante um período de um ano e orientada por roteiro pré-estabelecido, que está descrito no Apêndice C.

A partir de uma atitude de ver, ouvir, examinar fenômenos correspondentes ao problema central da pesquisa, chegou-se ao contato estreito com a realidade vivenciada pelo aluno, no tocante a situações de heteronomia e a autonomia praticadas no ambiente escolar. As observações sempre foram registradas e discutidas com professores da escola e gestores, em momentos posteriores, com vistas à legitimação da pesquisa e da pesquisadora. A observação foi uma técnica importante, uma vez que permitiu à pesquisadora não interferir na dinâmica escolar, possibilitando a coleta de dados em situações de difícil comunicação e a instrumentalização para a elaboração do Inventário de Interesses.

2) A pesquisadora recolheu informações e registrou as práticas dos alunos do CMBH desde o início da elaboração do projeto de pesquisa por meio de observação não estruturada. Tempo de realização: 12 meses.

- 1ª parte: o pesquisador recolheu informações, registrou fatos, mas com olhar voltado para as possíveis práticas de autonomia realizadas na escola como um todo.
- 2ª parte: o pesquisador recolheu informações, registrou fatos, contudo, já na perspectiva de avaliar as possíveis práticas de autonomia realizadas na Banda de Música “A Furiosa”.

- 3ª parte: observação participante: nessa fase, o pesquisador se incorporou ao grupo da Banda de Música e realizou observação dialogando com os alunos.

**Segunda Fase - Construção da Amostra:** Para a construção da amostra dos alunos pesquisados, foi solicitada à Divisão de Ensino do CMBH a possibilidade da realização da pesquisa junto aos alunos da Banda, nas instalações do CMBH. Em seguida, por meio de reunião com o regente da Banda, foram selecionados 10 alunos do segundo e terceiro anos do Ensino Médio, do total de 55 alunos. Os critérios observados foram alguns indícios de autonomia já identificados entre estes alunos, além da posição de liderança exercida por eles nas atividades desenvolvidas na Banda.

**Terceira Fase - Convite e aplicação do Inventário de Interesses:** definida a indicação dos alunos pelo Sargento Regente e, observando os critérios acima descritos, a pesquisadora se reuniu com os alunos selecionados, de modo, a saber se era do interesse de todos a participação na pesquisa. Foram apresentados, de forma breve, os objetivos da pesquisa. Todos os alunos pré-selecionados concordaram em participar. A partir do aceite, os alunos receberam o TCLE juntamente com um comunicado do Corpo de Alunos explicando e solicitando a autorização dos pais para a efetivação da pesquisa. Após a devolução do TCLE, a pesquisadora marcou um dia específico para a aplicação do Inventário de Interesses, realizada nas dependências da Banda de Música. Durante o procedimento, a pesquisadora leu as perguntas do Inventário explicando-as, quando necessário, e as passou para os alunos responderem por escrito. Cada aluno respondeu, em tempo livre, segundo a sua necessidade e particularidade. Contudo, dos 10 TCLE assinados, somente 08 alunos responderam ao Inventário no dia marcado, já que 02 deles foram desligados do CMBH, um por motivo de transferência externa do responsável militar (mudança de sede) e outro em virtude de ter solicitado o avanço escolar (desligamento da escola para fins de conclusão antecipada de curso).

O Inventário de Interesses é uma técnica construída e aperfeiçoada por Bernard CHARLOT (1996), que o utilizou em suas pesquisas sobre fracasso e sucesso escolar. Trata-se de um rol de perguntas abertas que são submetidas aos participantes da pesquisa para serem respondidas livremente, a partir da proposta da pesquisadora. O Inventário de Interesses possui a característica de estimular respostas de uma maneira descritiva, comentada e minuciosa sobre os assuntos apresentados. Veríssimo (2010, p.1) o utiliza em sua pesquisa com trabalhadores de uma fábrica em processo de escolarização na empresa e afirma que o instrumento

possibilita fazer um diagnóstico da experiência de escolarização a partir de relatos escritos pelos próprios trabalhadores-alunos. Para a elaboração destes relatos, os alunos recebem orientação dos professores que participam da pesquisa e depois repassam seus textos a estes últimos.

O Inventário de Interesses submetido aos alunos foi composto de 29 perguntas abertas referentes às práticas do aluno na Banda e 06 questões específicas sobre o CMBH. (Apêndice C).

Todo material colhido nos Inventários, nas observações feitas pela pesquisadora e nos diálogos com professores da escola foram transcritos e organizados de forma que pudessem ser analisados, buscando-se comparar os dados levantados de cada sujeito e de uns com os outros, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Para a interpretação dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo, que possibilitou a compreensão dos sentidos que os alunos atribuíram às perguntas do Inventário. A análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”

(quantitativos ou não) que aposta no rigor do método como forma de não se perder na heterogeneidade de seu objeto, visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição do conteúdo das mensagens (...)”(BARDIN, 1977, p. 31).

As informações sobre as práticas dos alunos na Banda, pelos alunos, foram organizadas em: atividades realizadas na Banda de Música, sobretudo, aquelas de maior potencialidade de autonomia; estratégias utilizadas pelos alunos para conviver com as prescrições disciplinadoras e hierarquizantes que orientam suas práticas; e produção de práticas potencialmente autônomas na Banda de Música da escola. A análise dos dados coletados nos Inventários levou à identificação das seguintes categorias empíricas:

- Categoria 1: Consciência e internalização das regras como fundamentais para a convivência social;
- Categoria 2: As relações de reciprocidade e de cooperação encontradas na Banda;
- Categoria 3: A autonomia presente na prática dos alunos na Banda de Música “A Furiosa”.

As categorias foram definidas e analisadas a partir do agrupamento de informações similares relativas à função do aluno na Banda, de características comuns circulantes no Inventário de Interesses; dos objetos circulantes como interesses em comum, atividades cooperativas entre os alunos, espaço dialogado de discussões; questionamentos acerca da hierarquia e disciplina na construção da autonomia ou no reforço da heteronomia; as relações de alteridade existentes no grupo, entre outros.

Para proceder à análise dos dados optou-se por nomear cada sujeito de acordo com uma letra do alfabeto (da letra “A” até a letra “H”).

A proposta de intervenção foi construída a partir dos resultados obtidos com a pesquisa e visou a contribuir para o aprimoramento das práticas educativas realizadas na escola. Ela propõe um processo de educação continuada para os monitores e traz atividades que contribuem para uma prática educativa mais autônoma e que considere o sujeito aluno como eixo fundamental nessa prática.

Importante salientar que a pesquisa só foi efetivamente realizada após a autorização do Comitê de Ética e Pesquisa da UNA. Os sujeitos que participaram autorizaram a pesquisadora por meio do TCLE.

Esta dissertação compõe-se de uma introdução e de mais 4 capítulos: o capítulo 1, que traz as contribuições de Piaget, Castoriadis, Morin e Freire relativas à formação da autonomia do sujeito; o capítulo 2, que discorre sobre os fragmentos de autonomia presentes nas práticas realizadas por alunos do CMBH e que contém a análise dos dados e a apresentação das categorias empíricas; o capítulo 3, que traz a contribuição técnica da dissertação intitulada Proposta de Ações para Ampliação de Práticas Educativas Autônomas no Colégio Militar de Belo Horizonte; e o capítulo 4, que apresenta as conclusões.



## **1. A AUTONOMIA DO SUJEITO E PRÁTICAS EDUCATIVAS: contribuições teóricas**

Falar de autonomia sem falar de Piaget é deixar um espaço em branco na história das teorias da cognição. Piaget desenvolveu a Epistemologia Genética, teoria que discorre detalhadamente sobre o aspecto evolutivo da cognição e da inteligência humana, de modo a explicar a relação entre o sujeito que age e pensa sobre os objetos de seu próprio conhecimento.

A inteligência é uma espécie de adaptação biológica que se constitui em um estruturado sistema de operações, que elucidam a origem do conhecimento e do desenvolvimento da criança. O autor concebe a inteligência a partir da esfera biológica, da moral universal estabelecida pela via da conscientização, cooperação, autonomia e do equilíbrio. Só um sujeito que desenvolveu a consciência moral é capaz de tais atos. Para o autor, a aprendizagem é um somatório das influências da experiência; a maturação é um desdobramento dos padrões biológicos que ocorrem em fases específicas e os estágios são a organização de pensamentos e comportamentos que se dão desde os períodos iniciais do desenvolvimento da criança.

Piaget definiu os processos mentais da criança como processos cognitivos, realizados a partir da utilização da memória, da percepção, das imagens, do raciocínio lógico e abstrato. Contudo, para diminuir a lacuna entre o biologismo da epistemologia genética e a apropriação do sujeito em torno de seu desenvolvimento, o autor se aliou à Psicologia para explicar tais fenômenos. Desenvolveu, então, uma visão interacionista ancorada entre o meio ambiente e o organismo dentro de uma construção filosófica.

Esta construção prima pelo desenvolvimento que cada sujeito mantém entre seu organismo e o meio com o qual interage. O sujeito é chave fundamental nesse processo, já que é dotado de uma inteligência capaz de organizar os conhecimentos antigos e assimilar os novos conhecimentos, utilizando-se de elementos como: a assimilação, que é o processo de adaptação à nova informação adquirida; e a acomodação, que altera as crenças anteriores em relação às novas experiências adquiridas.

As novas experiências adquiridas surgem do pensamento da criança sobre o meio ambiente, dando origem a um novo elemento. Este é incorporado à experiência anterior e, por sua vez, resulta em uma ação de ajuste entre o ambiente e o sujeito, numa tentativa de equilíbrio. O que o autor evidencia, é que quando um novo conhecimento surge, o organismo sofre um desequilíbrio até que ocorra uma nova acomodação e assimilação em etapas progressivas de equilíbrio. Assim, o sujeito se utiliza da interação – ele experimenta e elabora as aprendizagens adquiridas por meio das experiências vivenciadas.

A organização e a visualização também são termos utilizados para explicar como o sujeito se confronta com os conhecimentos recentes e àqueles anteriormente aprendidos. Há uma organização gradativa dos conteúdos, na qual as experiências são incorporadas e intensificadas na medida da interação com outras crianças ou por meio da convivência em grupo.

Para que a criança ou o jovem chegue a um processo mais autônomo de desenvolvimento, o autor parte do princípio de que a maneira como o desenvolvimento moral e seus aspectos cognitivos ocorrem têm uma ligação muito estreita com a

maturidade física e emocional da criança. A relação entre o meio e o organismo é realizada de maneira diferente entre as crianças mais novas e as mais velhas. As inteligências se constituem gradativamente em níveis diferentes. Modificam-se com o tempo, devido ao processo de maturação gradativo que também é individual, mas que se dá sempre por meio das operações intelectuais até chegar ao desenvolvimento concreto do raciocínio lógico.

O conceito de desenvolvimento da inteligência estruturado por Piaget é representado em um conjunto de fases ou estágios. Este desenvolvimento se dá a partir de construções sucessivas que passam pelo egocentrismo da criança até alcançar o processo de autonomia, realizado por meio de uma evolução natural-cognitiva. Nela, a criança e o jovem utilizam a capacidade intelectual para compreender o que as regras podem expressar dentro de uma racionalidade equilibrada em si mesma. Quatro estágios coordenam este processo (PIAGET, 1971, p.104):

- Sensório-motor: do nascimento até os dois anos de idade. Forma-se um nível de equilíbrio biológico e cognitivo em que ocorre a formação da estrutura linguística e da permanência do objeto<sup>7</sup>.

-Pré-operatório: dos dois anos aos sete anos. Também conhecido como estágio egocêntrico devido à consciência que a criança desenvolve ao perceber que existem outras pessoas, mas ainda não se preocupa com as regras. Nesse estágio a criança desenvolve o uso da linguagem e dos símbolos;

- Operatório concreto: dos sete anos aos onze anos. Estágio em que já existe a capacidade de coordenar ações mais estruturadas e no qual a criança conserva e

---

<sup>7</sup> Na permanência do objeto, a criança aprende a ter a consciência de que um objeto continua a existir, ainda que não possa visualizá-lo naquele dado momento.

compreende sua identidade. Neste estágio o egocentrismo natural da criança possivelmente já se resolveu, dando lugar ao pensamento lógico, à formação de esquemas conceituais. Aqui a realidade passa a ser estruturada pela razão;

- Operatório formal: dos doze anos em diante. Fase em que o sujeito atinge um estado de equilíbrio próprio, principalmente por volta dos quatorze/quinze anos de idade. Nesta fase os esquemas conceituais abstratos já podem ser compreendidos, como amor, liberdade, justiça, equidade, entre outros. É o ápice da estruturação das relações sociais, nascidas de uma autonomia moral e intelectual.

Nesse último estágio, em que os esquemas conceituais são mais elaborados, a criança se preocupa com as regras e concorda com a mudança delas. Trata-se de um estabelecimento um pouco mais consciente da autonomia. A autonomia ganha, a partir de então, importância fundamental no processo de aprendizagem. Piaget defende a aquisição da autonomia como causa intermediária no processo de amadurecimento e construção do conhecimento. É aqui que o sujeito autônomo elabora normas próprias, que se constituirão nas relações de cooperação. A possibilidade real da autonomia começa no entendimento sobre os conceitos de “justiça, reciprocidade e cooperação”.

A autonomia para Piaget (1977) se dá em dois aspectos, que são o moral e o intelectual. Contudo, para se avançar uma discussão em torno da autonomia, existe outro aspecto muito valorizado por Piaget e que antecede a consolidação da formação da autonomia. Trata-se da relação que a criança mantém com as regras, os jogos e as figuras de autoridade com as quais convive.

Na formação do Juízo Moral, na Criança, existem "(...) critérios de avaliação, objetivos conscientes de conduta". A criança vive, desde o início, uma socialização de sua atividade e afetividade. Portanto, pensar a autonomia com Piaget é pensar, antes de tudo, na "articulação da moralidade com os demais aspectos do universo psicológico" (PIAGET, 1997, p.17). Assim, as primeiras formas de interpretação (assimilação) que a criança faz da moral adulta são decorrentes das estruturas mentais que possui. Embora estas ainda não lhe permitam uma apropriação intelectual racional do porquê das regras, ainda assim permitem à criança acreditar que são boas porque foram impostas por seres vistos como poderosos e amorosos (os pais ou outras pessoas de maior vínculo afetivo). Elas são levadas a se apropriarem mais conscientemente das "verdades" emitidas pelos adultos num jogo de interações sociais, do qual a cooperação sempre é parte. Este novo tipo de interação exige um trabalho de acomodação e de modificação das estruturas anteriores já formadas pela criança.

Se essas modificações não acontecem na vida da criança, ela mantém o absolutismo das regras morais legitimadas apenas pela autoridade de quem as impõe. Faz-se, então, necessário que haja uma ênfase no desenvolvimento do juízo moral e não nos comportamentos ou sentimentos morais. Trata-se da representação do mundo pela criança: "A moral infantil esclarece de certo modo, a do adulto", pois, "toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por suas regras" (Ibidem, 1997, p.23).

Desde o nascimento, a criança está imersa em um mundo de regras, de múltiplas disciplinas e, somente aos poucos, vai adquirindo consciência de muitas obrigações. A

elaboração e apropriação das regras do jogo são condições de seu amadurecimento. São realidades classificadas, elementares e espontâneas, apreendidas pela criança.

Segundo Piaget (1997), dois grupos de fenômenos explicam as regras: a maneira prática, na qual as crianças explicam as regras; e a consciência das regras, nas quais as crianças representam o caráter obrigatório das regras, que consiste na autonomia ou heteronomia do jogo.

O desenvolvimento da criança sempre se dá primeiro no individual para depois alcançar o social. As regras constituem uma realidade social pois, são sancionadas pela coletividade. Os sujeitos se adaptam, pouco a pouco, às regras, dependendo de sua maturidade. Eles se apropriam da consciência das regras e das obrigações que cada jogo e cada regra representam, individualmente, mesmo que dentro de um sistema social. As regras, portanto, são dominadas progressivamente e este processo caminha lado a lado com a maturidade intelectual do sujeito, que percebe gradativamente e, em estágios sucessivos, a origem e a perenidade dos jogos e a sua importância.

As regras, segundo Piaget (1997, p.33) possuem quatro estágios sucessivos:

a) Motor e individual - a criança realiza atividades motoras, individualizadas, estabelecendo esquemas ritualizados. A regra não é coercitiva nesse estágio;

b) Egocêntrico - estágio que se inicia a partir do momento em que a criança recebe, do meio, as regras já codificadas, entre dois e cinco anos. A criança utiliza da imitação e ainda que jogue sozinha e não se preocupe com a manutenção das regras, já as considera sagradas. Nesse estágio, ela já percebe quando a regra é transgredida;

c) Cooperação nascente - estágio que ocorre por volta dos cinco a sete anos de idade, no qual a criança procura vencer o oponente, existindo a necessidade mútua de controlar e unificar as regras. A lei aqui é sempre imposta;

d) Codificação das regras - a partir dos onze ou doze anos, a criança regulamenta os jogos minuciosamente, mas respeita as inumeráveis variações dos jogos e de seus "adversários".

No quarto estágio, as regras, desde o início, possuem um caráter coletivo e são percebidas como algo que é exterior ao próprio sujeito. Gradativamente, a criança vai se apropriando das regras e passa a adotá-las como "livre resultado do consentimento mútuo e da consciência autônoma". É a germinação das relações de cooperação e autonomia, ainda que:

Ora, no tocante à prática, é natural que ao respeito místico pelas leis, correspondam um conhecimento e uma aplicação ainda rudimentar de seu conteúdo, enquanto, ao respeito racional e motivado, corresponde uma observância efetiva e pormenorizada de cada regra (Ibidem, 1997, p.34)

Piaget admite que os jogos possuem uma importância fundamental no desenvolvimento infanto-juvenil, pois suas regras não apenas estimulam a consolidação da cooperação, mas desenvolvem a intelectualização do sujeito. Representam uma relação do exercício sensório-motor e de seus simbolismos a uma espécie de assimilação da necessidade da coletividade, que tanto ajuda a consolidar o sujeito para a cidadania quanto para o desenvolvimento da consciência ética.

O quarto estágio é, de fato especial, por se tratar de um "deslocamento de interesses (...): não só esses meninos procuram cooperar, "combinar", (...), parecem ter um prazer

particular em prever todos os casos possíveis e codificá-los” (1997, p.49). O que leva à suposição de que é justamente desse tipo de "acordo" que nasce a cooperação. Piaget reforça essa tese ao citar Bovet, sobre a *gênese da obrigação consciente*, em que diz que "o sentimento de obrigação só aparece quando a criança aceita imposições de pessoas pelas quais demonstra respeito" (Ibidem, 1997, p.52).

Nessa última afirmação, está a importância de se discutir tanto a relação de heteronomia nascida nas relações com os adultos que representam a autoridade desde o nascimento, quanto a relação construída com seus pares a partir dos jogos e de suas regras. Ambas representam a germinação das relações de cooperação, nas quais "veremos, realmente, que a cooperação entre iguais não só vai mudar pouco a pouco a atitude prática da criança, mas, ainda, fato essencial, vai fazer desaparecer essa mística da autoridade" (Ibidem, 1997, p.58).

O que se percebe nessa construção é que a heteronomia antecede a autonomia. Mas é apenas na autonomia que as regras se apresentarão como possível resultado de uma livre decisão, mutuamente consentida e, não mais, com um caráter puramente sagrado e místico das relações de poder. Ou seja, a criança passa a ter uma compreensão mais consciente das regras e das relações de poder que lhe cercam, para assim, escolher o caminho da cooperação que é o que vai possibilitar o exercício da autonomia.

Ainda assim, é necessário compreender que o sujeito que aprende a lidar com as normas e as figuras de autoridade, desfruta de uma autonomia que o insere em um “conceito universal de humanidade e de racionalidade”. Este sujeito não é dono das regras, ele é alguém que passa a compreendê-las e respeitá-las de maneira mais consciente.



A própria realidade, em que as etapas do desenvolvimento cognitivo e social se estabelecem, dá origem às relações de cooperação ou de autonomia, com possibilidades de ampliar as relações sociais, permitindo a inclusão de novos companheiros e a formação de outras novas relações. As regras, portanto, deixam de ser imutáveis e unicamente impostas para se tornarem objetos de avaliações, reflexões e mudanças que envolvem a participação de todos. As regras e os jogos passam a ser motivo de discussão, de elaboração de diálogos e de relacionamentos.

Por mais contraditório que pareça, é na relação com as regras dos jogos que as sementes tanto da cooperação quanto da autonomia florescem. Principalmente, porque as crianças e os jovens constroem-se, criativamente, a partir de suas relações e experiências advindas do social. Discutir todos os estágios sucessivos do desenvolvimento, portanto, é uma maneira de compreender como a criança chega ao caráter da reciprocidade, da "universalidade moral e da generosidade em suas relações com os companheiros" (Ibidem, 1997, p.64). A autonomia e heteronomia são dois fenômenos postos em relação. Contudo, é a autonomia o ápice do fenômeno, uma vez que surge da

internalização da norma, do desenvolvimento racional para apreender a racionalidade dessa norma e da competência lógica para operar, por conta própria, com a moral como logicidade da ação humana no mundo. É nesse contexto que os conceitos piagetianos devem ser compreendidos. É nesse âmbito que cooperação, respeito ao ditame grupal, distinção *do que é* (lei física) do *dever ser* (lei moral) ganham sentido. Autonomia como participação na heteronomia racionalmente justificada, válida e hegemônica no grupo (...) (CORREIA, 2003, p.136).

Para Jean Piaget ter autonomia significa ser governado por si mesmo, tomar decisões próprias, agir de acordo com a verdade e respeito às regras, passando de um estágio de heteronomia para o de cooperação. No tocante ao aspecto intelectual, ter a autonomia representa o interesse dos sujeitos por pensamentos, idealizações e atividades que envolvem o estudo e o raciocínio. Portanto, a autonomia começa no desenvolvimento infantil e culmina no momento em que o sujeito começa a entender as regras e a sua importância para o social, construção que se dá sempre na relação da criança com o adulto. É o que Piaget denomina de educação moral.

Para sintetizar, no início existe o estado de anomia, que representa a ausência de regras - o que é muito natural em crianças nas idades iniciais que vivenciam a fase radical do egocentrismo. Em seguida, surge a heteronomia, no qual “hetero” significa "outro". Na heteronomia as regras já são percebidas, embora de forma muito variada dependendo de cada sujeito. Nessa fase, a criança entra no estágio moral, no qual ela obedece somente quando está sob o olhar do outro, não quando longe deste; obedece mais por medo do que por compreender a importância do respeito às regras e o respeito à cooperação. Na autonomia propriamente dita, há não só o entendimento das regras, mas o esforço consciente para mantê-las.

A presença educativa de um adulto que representa figura de autoridade para a criança se constitui em uma relação fundamental que oportunizará o primeiro estado de heteronomia, que culminará, lá na frente, no estado de autonomia. Os adultos, nesse processo, devem “flexibilizar” tanto a sua presença, quanto o seu poder, autoridade e saber.

Nessa construção inicial, as relações interpessoais giram em torno da coação - que é um elemento de respeito unilateral e que conduz à heteronomia, implicando em submissão, autoridade e depois em cooperação. Giram, também, em torno da troca entre os indivíduos, do respeito à igualdade de direitos, o aprender a se colocar no lugar do outro e merecer o seu respeito, amizade e consideração. É, nesse último aspecto, que a educação tem seu maior ganho, pois ela é um espaço privilegiado para a construção cooperativa. A escola é território de convívio entre os pares, é ambiente de trocas de saberes coletivos e individuais. Por isso, se justifica a preocupação dos Parâmetros Curriculares Nacionais com a autonomia, como a seguir:

a autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações coletivas, estabelecer critérios e eleger princípios éticos, etc. (...). A Autonomia fala de uma relação emancipada, íntegra com as diferentes dimensões da vida, o que envolve aspectos intelectuais, morais, afetivos e sociopolíticos. Ainda que na escola se destaque a autonomia em relação ao conhecimento - saber o que se quer saber, como fazer para buscar informações e possibilidades de desenvolvimento de tal conhecimento, manter uma postura crítica comparando diferentes visões e reservando para si o direito de conclusão, por exemplo —, ela não ocorre sem o desenvolvimento da autonomia moral (capacidade ética) e emocional que envolvem auto-respeito, respeito mútuo, segurança, sensibilidade, etc (PCN,1997, p.59).

Na perspectiva dos PCNs, valorizar a ampliação da autonomia dos alunos na escola também significa desenvolver ações cooperativas e de afetividade que perpassam o social, cognitivo e ético.

(...) A capacidade de relação afetiva está estritamente ligada à capacidade de relação interpessoal, que envolve compreender, conviver e produzir com os outros, percebendo distinções entre as pessoas, contrastes de temperamento, de intenções e de estados de ânimo. O desenvolvimento da *inter-relação* permite ao aluno se colocar do ponto de vista do outro e a refletir sobre seus próprios pensamentos. (...)

Quanto à capacidade de inserção social, refere-se à possibilidade de o aluno perceber-se como parte de uma comunidade, de uma classe, de um ou vários grupos sociais e de comprometer-se com questões que considere relevantes para a vida coletiva. Essa capacidade é nuclear ao exercício da cidadania, pois seu desenvolvimento é necessário para que se possa superar o individualismo e atuar (no cotidiano ou na vida política) levando em conta a dimensão coletiva. (...).

A capacidade ética é a possibilidade de reger as próprias ações e tomadas de decisão por um sistema de princípios segundo o qual se analisam, nas diferentes situações da vida, valores e opções que o envolvem. (...). (Ibidem, 1997, p.45).

Se, para Piaget (1977), não é possível uma autonomia intelectual sem uma autonomia moral e ambas se sustentam no respeito mútuo, representando uma consciência ética do sujeito, para Paulo Freire (1996), “a prática educativo-crítica” está a favor da autonomia do ser, pois respeitar a autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético.

Freire (2009) acredita que a autonomia é uma capacidade de viver em democracia, compreendendo a realidade e intervindo nela. Por isso, educar é um exercício de alteridade que exige uma “dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos aprendam e cresçam na diferença, sobretudo, no respeito a ela”. Para o pensador, a educação é o caminho para que o homem possa intervir na realidade. Autonomia e liberdade são condições norteadoras do trabalho educativo. É, sobretudo, no exercício da dialogicidade de Freire, que essas condições se ampliam, pois “ninguém é autônomo

primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas”. Por isso:

[...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (FREIRE, 1996, p. 107).

Morin (2010, p.118) traz outra complementação à discussão sobre autonomia, ao afirmar que,

nós, seres culturais e sociais, só podemos ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, em relação a uma língua, em relação a um saber. A autonomia não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos.

O que os autores trazem, em comum, é que a autonomia do aluno não é algo independente, que se forma solitariamente mas, sim, algo relacional. Desenvolver a autonomia é se relacionar; é promover diálogos; intercâmbios de ideias construídos a partir da vivência dos alunos na realização de suas práticas escolares, que se dão, progressivamente, por meio de conquistas cotidianas autônomas.

O exercício da autonomia ocorre, em situação real, por meio de relações que o aluno enquanto sujeito constrói, subjetivamente e socialmente, com os objetos de seu meio, sejam eles naturais e ou culturais, com os outros sujeitos. A autonomia é sempre relacional e não é absoluta, uma vez que, para se realizar, caminha na interdependência

de múltiplos fatores subjetivos, sociais e educacionais. Portanto, para que se efetive a construção da autonomia no campo educacional, é necessário que ela seja tratada não apenas como pressuposto técnico, mas principalmente ético. Ela representa uma relação direta com o valor das ações sociais, tanto no âmbito individual quanto coletivo, um exercício reflexivo e crítico da ação do aluno em seu meio.

Ao colocar a autonomia do aluno em um campo ético, é possível considerar as potencialidades que podem ocorrer nas práticas dos alunos e dos demais sujeitos escolares. Esta possibilidade acena para uma democratização do espaço escolar que se reflete diretamente na qualidade da educação, no fortalecimento e na apropriação dos educandos sobre a autonomia que constroem para si, contrapondo-se à heteronomia, que representa uma sujeição a uma lei exterior ou à vontade de outrem, ou seja, a uma ausência de autonomia.

Rossetto (2005, p. 59) apresenta uma discussão sobre a autonomia do aluno que envolve a escola tradicional e a escolanovista: de um lado, os métodos tradicionais de educação são questionados e, de outro lado, a pedagogia é centrada no aluno, que é percebido como um sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem, pois

o modelo escolar predominante fazia o aluno trabalhar de forma a automatizar procedimentos; por sua vez, a Escola Nova sugere a colaboração entre os alunos num grupo de trabalho, considerando esta atividade um suporte à autonomia do aluno. Na escola tradicional todo desenvolvimento intelectual e moral do aluno tem sua origem nas relações heterônomas, porque ligadas à pressão contínua do professor; ao contrário, na Escola Nova, o desenvolvimento moral e cognitivo, podem, em muito, ser facilitados pela relação respeitosa e recíproca estabelecida em sala de aula entre professor e aluno. Nessa relação, os sujeitos são incentivados à descentração de seus pontos de vista, isto é, a diminuição do egocentrismo natural da criança, e as

relações que se estabelecem o mais próximo possível da vida real facilitam um trabalho espontâneo e cooperativo, constituído a partir das necessidades e interesses de um grupo formado por indivíduos com histórias diferentes.

A autora afirma que, se os alunos desenvolvem um trabalho espontâneo e cooperativo, a partir das necessidades e interesses do grupo heterogêneo, há a possibilidade de se construírem práticas mais autônomas, que fazem a escola avançar além das práticas pedagógicas conservadoras ou mesmo heterônomas. Pois como defende Freire, a autonomia possui um aspecto social, político e pedagógico, que ultrapassa o conservadorismo e representa uma espécie de condição histórica de libertação de um povo, de uma sociedade – ainda que nesse contexto, seja uma sociedade escolar de que se fala.

No tocante a esta fala política, social e educacional de Freire, pensa-se que as práticas escolares devem se situar para além das práticas pedagógicas, pois têm a capacidade de abranger a qualidade dos mais variados “processos formativos que se desenvolvem pela convivência humana em diferentes espaços, o familiar, o institucional, do trabalho, da cultura, entre outros”.

É na escola e a partir dela, que a educação ganha maior possibilidade de alargamento, de ampliação. Ela é um espaço em que o sujeito pode adquirir condições de se libertar e de se autogovernar. A escola pode promover muito mais do que o “conteúdo escolar” e a “formalização do saber”. A escola, o ser escola e o estar na escola representa um compromisso com a cidadania.

O artigo 35 da LDBEN/96 trata da autonomia como parte desse saber formalizado, elevando-a ao status primordial de todo processo formativo do sujeito. Para a LDBEN, a autonomia, além de ser o “resultado de um processo que se conquista ao longo de toda a escolarização”, também “reflete dados qualitativos da própria escolarização”, o que é extensivo à qualidade das “relações interpessoais” nos espaços escolares. A cidadania é, justamente, esse processo autônomo, essa conquista social e política do homem – algo há muito defendido por Freire.

Em resumo, para Piaget, a autonomia é uma construção sucessiva que se dá por meio de estágios específicos que se inicia no convívio das crianças com as regras dos jogos e as figuras de autoridade com as quais convive desde a mais tenra idade, que vai representar o alicerce social e moral que baliza as relações socialmente desenvolvidas.

Outra contribuição para a discussão do tema vem de Castoriadis (1982). Para o autor, a autonomia é sempre o domínio do consciente sobre o inconsciente, um discurso que deixa de ser meu para ser do outro e assim deixar de negá-lo. As referências desse autor sobre a autonomia nascem da discussão dos teóricos psicanalistas sobre a formação do sujeito. Contudo, da mesma forma que o autor acredita que a autonomia nasce, primeiramente, em um sujeito singular, ela só se efetiva nas relações sociais que se dão via compartilhamento com o outro. Não é interesse desta pesquisa negar o sujeito do inconsciente descoberto por Freud, mas ampliar a discussão sobre esse mesmo sujeito, relacionando-o à saída do estado egocêntrico de heteronomia para conviver com as regras, a hierarquia e a autoridade embora dentro de uma relação de alteridade.



Ampliando a discussão do sujeito autônomo, Castoriadis (1982) reforça que existe uma espécie de saber simbólico nascido da linguagem do sujeito, mesmo que este esteja em um estado de alienação causado pela instituição em que está. E, embora as instituições procurem manter o *status quo* das relações de heteronomia, algo sempre escapa dessas relações heterônomas, deixando fluir as vicissitudes que se refletirão no grupo social.

Charlot (2000), que também dialoga com a psicanálise sem a adotar efetivamente, reforça que o aluno é um sujeito singular, portador de desejos, de uma singularidade ímpar, intransferível. Mesmo dominado e alienado, continua sujeito: convive com diversas maneiras particulares de se construir e se constituir enquanto tal e, ainda que se encontre em uma situação de heteronomia, possui capacidade de resistir, de interpretar e de reinventar criativamente o seu mundo.

Para Castoriadis (1982, p.131), a instituição em que o sujeito está influencia sobremaneira a sua relação com a autonomia, pois, fazer parte de qualquer instituição, é viver diariamente entre uma união e tensão da sociedade instituinte e da sociedade instituída, de uma história já feita e que se faz o tempo todo. Solo este, para o autor, “nada fértil para a alteridade” devido à alienação causada pelo sistema capitalista e pelas relações de hierarquia e de poder, pois, quanto menos estimuladora da autonomia, mais a instituição se manifesta como “massa de condições de privação e de opressão” ou como “estrutura solidificada global, material e institucional de economia, de poder e de ideologia, como condução, mistificação, manipulação e violência”.

Ainda assim, para o autor, mesmo que em um ambiente institucionalizante e de tendências mais heterônomas, o sujeito sempre será um sujeito, portador de uma

autonomia individual, capaz de driblar criativamente e até de superar as consequências desse “estado de coisas”. Como sujeito, ele pode vencer a anulação dos efeitos da instituição sobre a sua vida, negociando para dar conta das relações de cooperação no grupo em que está. O sujeito precisa lutar, negociar para não fazer “(...) o outro desaparecer no anonimato coletivo, na impessoalidade dos “mecanismos” (Ibidem,1982, p.131). Esse tipo de realidade, pode se fazer presente no ambiente escolar – mesmo que se defenda, no discurso das leis da educação ou no discurso da ação pedagógica, que a autonomia é objeto de extrema pureza ou constância no desenvolvimento educativo.

A educação autônoma deve ser uma prioridade. No entanto, a instituição educativa pode se pautar por uma tendência à heteronomia, que produz a alienação incapaz de reconhecer a autonomia, a subjetividade e a existência do outro. Ou, ainda, se pautar pela viabilização de relações de autonomia ou de cooperação. Castoríadis tem uma preocupação constante com o que a instituição pode fazer com o sujeito, alertando quanto aos “descaminhos” que esta pode dar à autonomia:

Não lidamos com sujeitos que seriam pura vontade de autonomia e responsabilidade total; se assim *fosse* não haveria nenhum problema em nenhuma área. Não é somente porque a estrutura social é “estudada para” instilar desde antes do nascimento passividade, respeito à autoridade etc. É que as instituições estão presentes, na longa luta que cada vida representa, para colocar a todo momento impecilhos e obstáculos, impelir as águas em uma direção, finalmente reprimir tudo o que poderia manifestar-se como autonomia. (...) (Ibidem, 1982, p.132).

Portanto, na escola, tem-se que tomar o cuidado de não deixar a autonomia ser apenas algo situado no campo do discurso. De forma que o “meu discurso autônomo” não seja

o disfarce de uma realidade já alienada e que o que promove na realidade, negando o discurso do outro. Lembrando que:

A autonomia não é pois elucidação sem resíduo e eliminação total do discurso do Outro não reconhecido como tal. Ela é a instauração de uma outra relação entre o discurso do Outro e o discurso do sujeito. A total eliminação do discurso do Outro não reconhecido como tal é um estado não-histórico. O peso do discurso do Outro não reconhecido como tal, pode ser visto mesmo nos que tentaram mais radicalmente atingir o fundo da interrogação e da crítica dos pressupostos tácitos – quer seja Platão, Descartes, Kant, Marx e o próprio Freud – jamais *pararam* nesse movimento; e existem os que pararam, e que às vezes, por isso, se alienaram em seu próprio discurso tomado outro. Existe a possibilidade permanente e permanentemente atualizável de olhar, objetivar, colocar a distância e finalmente transformar o discurso de Outro em discurso do sujeito (Ibidem, 1982, p.127).

Para finalizar, para Piaget, a autonomia pressupõe a existência de um sujeito que vivência diversas experiências, assimiladas e acomodadas, de acordo com o estágio da vida em que se encontra. São experiências pautadas na capacidade de julgamento da criança e do jovem, na tomada de consciência sobre as regras e na aprendizagem de codificação e internalização destas. A autonomia é intermediária no processo de amadurecimento e construção do conhecimento, pois constitui as relações de justiça, reciprocidade e cooperação.

Para Castoriadis, a autonomia tanto pressupõe o reconhecimento de si para si, quanto de si para o outro, em uma luta constante contra a alienação e a massificação do humano.

Para Charlot, a autonomia pressupõe a capacidade criativa do sujeito singular de se impor em seu meio por meio de seu saber.

Em Freire, a autonomia é sempre uma inter-relação, uma capacidade dialógica de interação e libertação. É um processo que não ocorre em data marcada e no qual a pedagogia se engaja numa ação autônoma centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, que conduzam o sujeito à liberdade.

Após identificação dos elementos constitutivos da autonomia em cada um dos autores citados acima, eles guiarão a análise dos dados empíricos organizados em: os sujeitos da Banda de Música A Furiosa, que vivenciam diversas experiências, de acordo com o seu estágio de desenvolvimento e a sua tomada de consciência sobre as regras, a aprendizagem, a codificação e a internalização destas; as relações de reciprocidade, cooperação, de reconhecimento de si e do outro; a relação da instituição escolar entre a heteronomia e a autonomia e a capacidade criativa do sujeito escolar neste processo; a autonomia relacional e relativa e suas interações culturais e sociais; e a autonomia como instrumento de diálogo, de interação, libertação, decisão, responsabilidade e alteridade.

## **2. FRAGMENTOS DE AUTONOMIA PRESENTES NAS PRÁTICAS REALIZADAS POR ALUNOS DO CMBH**

Significado de Furiosa:

Possuído de fúria.

Exasperado, colérico.

Impetuoso, violento, arrebatado.

Forte, encarniçado, resistente.

Charanga, banda musical pequena

Para analisar os fragmentos de autonomia presentes nas práticas dos alunos do CM, identificaram-se, inicialmente, aquelas atividades que trazem maiores possibilidades de desenvolvimento de práticas autônomas. A partir da experiência da pesquisadora no Colégio e da criteriosa observação dos espaços onde os alunos desenvolvem atividades variadas, a Banda de Música foi identificada como possibilidade de indicar indícios de autonomia dos seus membros. Num primeiro momento, a Banda de Música pareceu trazer inúmeras oportunidades de convivência, em que os alunos têm que lidar com o que está previamente programado e, ao mesmo tempo, com o inesperado da sua atividade. A Banda pareceu, também, representar um espaço em que os alunos desenvolvem um forte compromisso com o coletivo e com a solidariedade. Estas duas evidências pareceram reveladoras de elementos potencialmente propícios ao desenvolvimento da autonomia.

## 2.1 – A Banda de Música “A Furiosa”

A Banda de Música do CMBH, batizada de “A Furiosa”, iniciou suas atividades no ano de 1997 e mesmo na atualidade, seus componentes participam como voluntários. A Banda tem como influência, desde o seu surgimento, as bandas marciais militares, incorporando, na atualidade, estilos musicais contemporâneos que dão “A Furiosa”, características muito peculiares. “A Furiosa” já venceu inúmeros concursos realizados no Estado de Minas Gerais, ao longo dos anos, sagrando-se como o mais imponente símbolo do Colégio Militar de Belo Horizonte.

A Banda de Música do CMBH é uma atividade “voltada para a formação artística musical do aluno”. Segundo o RI/CM, Seção IV Da Banda de Música e Do Coral, Art. 32, a banda e o coral têm as seguintes atribuições:

I - selecionar, despertar e estimular os talentos musicais, visando ao desenvolvimento de atributos da área afetiva, em especial, da solidariedade e do trabalho em grupo; II - representar o CA, abrilhantando solenidades e cerimônias do CM; e III - oferecer espaço para o desenvolvimento artístico-cultural de alunos com habilidade específica para a música e o canto.

Na atualidade, a Banda é composta por 55 alunos, na maioria meninos. As atividades da Banda começam às 7:00h da manhã. Os demais alunos participam da formatura matinal diária, enquanto aqueles que são membros da Banda utilizam esse primeiro horário destinado à formatura para o ensaio diário realizado na sala de música. Excessão é feita somente nos dias de formatura geral, em que a Banda está presente na formatura militar,

conduzido o Hino Nacional, os dobrados e hinos militares durante todo o evento. A Banda de Música “A Furiosa” é uma atividade importante do ponto de vista da insituição, pois atende a diversas necessidades do CMBH e do CPOR, entre elas as atividades sociais realizadas na cidade de Belo Horizonte em que é convidada a participar. “A Furiosa” é, ainda, convidada a se juntar a outras bandas militares das Forças Armadas para tocar em formaturas e solenidades militares.

Para participar da Banda, não existe um critério de seleção rigoroso. Os monitores comunicam aos alunos novatos de todas as séries, no início do ano letivo, sobre a possibilidade de se tornarem membros da Banda. Os interessados manifestam interesse ao se inscreverem em uma lista passada pelos monitores, em cada sala, em que informam se já sabem tocar algum tipo de instrumento. Em seguida, a lista é enviada ao Sargento Regente que marca uma reunião com os iniciantes. Aqueles que desejam fazer parte da Banda, inciam um treinamento musical que acontece no turno da tarde. Os alunos que sabem tocar instrumentos aprimoram os seus conhecimentos, enquanto aqueles que não sabem, escolhem um instrumento para aprender. Os alunos novatos são ensinados pelos alunos mais antigos que organizam os ensaios pelo tipo de instrumento. Atualmente, a Banda é composta por alunos de todas as séries, embora o número maior de componentes seja do Ensino Médio, uma vez que são os alunos mais antigos pois participam da Banda desde o 6º ano do Ensino Fundamental.

Os alunos pesquisados tomaram conhecimento da existência da Banda, principalmente por causa dos pais, que desejavam que eles se tornassem membros. De oito alunos pesquisados, cinco relatam que ingressaram na Banda por intermédio dos pais, enquanto dois alunos entraram, na Banda, por influência dos irmãos mais velhos que foram

alunos do CMBH. Entre estes alunos, o Sujeito A complementa que, apesar da influência familiar para ingressar na Banda, ele também sofreu influência de profissionais da área de música. O Sujeito C reforça que a divulgação da escola sobre a Banda, juntamente com a influência dos pais, irmão e amigos, o ajudou na decisão de ser membro da mesma. Apenas um dos alunos, o Sujeito D, relata ter entrado na Banda por iniciativa própria.

Quanto à data de entrada na Banda, um aluno relatou que exerce a atividade de musicista desde o ano 2011; um aluno desde o ano de 2010; um aluno faz parte da Banda desde 2009. Três alunos pesquisados passaram a ser membros da Banda a partir de 2007 e os outros dois, a contar do ano de 2008.

Os alunos tocam os seguintes instrumentos:

Sujeito A: trombone de vara. O Sujeito A já tocava desde o ano 2009, aos 9 anos de idade ano. Mas aperfeiçoou a instrumentalização em 2011, ano em que chegou para estudar no CMBH.

Sujeito B: tuba e saxofone. O Sujeito B aprendeu a tocar em “meados de 2009”, mas iniciou sua musicalização no ano de 2007;

Sujeito C: toca trompete e flauta doce desde o ano de 2007, data em que entrou no sexto ano do Ensino Fundamental;

Sujeito D: aprendeu a tocar trombone no ano de 2007;

Sujeito E: aprendeu a tocar flauta em 2008, e flautim no ano de 2012.

Sujeito F: toca clarinete, sax alto e tenor desde o ano de 2007.

Sujeito G: aprendeu a tocar percussão no ano 2010.



Sujeito H: aprendeu a tocar saxofone e flauta doce no ano de 2008.

De modo geral, todos os alunos percebem a estrutura da Banda da mesma maneira. Segundo os relatos apresentados pelos alunos, a Banda é organizada da seguinte maneira:

- “O regente, líder máximo da hierarquia que comanda a Banda, e o restante dos músicos que são distribuídos em naipes com diferentes instrumentos” (Sujeito A);
- “Após o regente, na cadeia hierárquica estão “os alunos mais velhos (ou mais antigos), que são respeitados pelos mais novos (mesmo quando o mais velho é graduado na Banda e os mais novos não)” (Sujeito B);
- “A organização da Banda é descrita “por *naipes* de cada instrumento, no qual, cada *naipe* tem seu chefe, que é o aluno mais antigo pertencente a cada *naipe*” (Sujeito C).
- “A Banda é organizada pelo regente, pelo aluno regente e pelos instrumentos de sopro e percussão” (Sujeito F).

Em relação à dinâmica de funcionamento da Banda, esta se dá da seguinte maneira: ensaio antes do início das aulas, ou no primeiro tempo correspondente à formatura matinal; ensaios de 1 hora e meia, duas vezes por semana, no turno da tarde; apresentação na formatura geral do Colégio, às quartas-feiras e em atividades sociais para as quais a Banda é convidada a participar.

## 2.2 – Práticas dos alunos na Banda de Música “A Furiosa”

Das práticas realizadas pelos alunos, em relação àquelas de que eles menos gostam, os alunos definiram as seguintes: ter que prestar “obediência ao regente e aos mais antigos” (Sujeito A); “apresentações marcadas, às vezes, em cima da hora e o de compromisso de sempre ficar à tarde, mesmo em vésperas de provas” (Sujeito B); “a recente frequente mudança do Sgt Regente, que afeta no desempenho e na continuidade da existência da Banda” (Sujeito C); “a falta de comprometimento de alguns membros” (Sujeito C); “o desinteresse de alguns” (Sujeito D); “a falta de compromisso de alguns, assim como a constante troca de Regente” (Sujeito E); “a falta de compromisso” (Sujeito F); “as exigências da hierarquia existente” (Sujeito G); “a falta de hierarquia, o não compromisso de alguns indivíduos, a não renovação dos alunos veteranos com os mais novos” (Sujeito H).

Os relatos acima demonstram que as constantes mudanças institucionais da organização militar interferem na Banda, como é apontado na fala do aluno sobre a “constante troca do Sargento Regente”. Os relatos evidenciam a preocupação dos alunos com a manutenção e a continuidade da existência da Banda, o que, na visão deles, pode afetar o seu bom andamento. Elementos de heteronomia aparecem nestes relatos e estão relacionados: ao não comprometimento de alguns membros da equipe com o coletivo, revelando uma dinâmica individualizada, por parte deles; uma relação de desrespeito à hierarquia; um egocentrismo ainda presente nesta fase em que os alunos se encontram. Outro relato mostra uma perspectiva oposta a essa: o Sujeito H demonstra preocupação com a falta de interação entre os alunos mais antigos e os alunos novatos. Este aluno comenta os dados acima e denota uma preocupação em superar essa situação para que

as relações dentro da Banda sejam melhoradas. Encontram-se, também, elementos de cooperação entre os alunos da Banda.

Quanto a estes elementos de cooperação, a vivência em grupo aparece como importante elemento na Banda do CMBH. Ela se apresenta como fundamental para o desenvolvimento da autonomia, devido ao exercício constante da colaboração e da cooperação de modo consciente entre os alunos. O aluno da Banda aprende desde cedo a compartilhar as responsabilidades, desenvolve e amplia seus papéis de atuação na Banda e na escola, troca ideias e experiências, ajudam-se na construção da musicalização – de maneira até mais intensa do que a do regente, pois assumem por opção o papel de tutores dos alunos mais novos. Ao que parece, tanto por meio do Inventário quanto pelo que foi colhido na observação estruturada e no diálogo com os alunos, ao longo da pesquisa, são relacionamentos de livre acordo, livre decisão e mutuamente consentidos, repousando aqui a gênese da autonomia. Aspectos fundamentais para que a própria Banda mantenha a sua existência como instituição e como o ambiente mais livre e criativo da escola militar.

Nesse exercício constante da autonomia, as relações sociais são ampliadas, pois permitem a inclusão de novos companheiros, a formação de novas relações, o amadurecimento gradativo dos alunos, o estabelecimento de vínculos afetivos, o estímulo ao trabalho em equipe, a ampliação do conhecimento musical e de vida do aluno.

Na Banda, os alunos têm a possibilidade tomar decisões. O aluno, ao que se percebe, intervém o tempo todo na realidade, ainda que, na escola, essa seja pautada no ideário e

nas diretrizes da escola militar. A possibilidade do aluno de intervir, de opinar, de propor mudanças, de ser crítico e reflexivo neste ambiente hierarquizante, já demonstra a presença da autonomia do sujeito aluno. O que leva à suposição de que a autonomia do aluno, em um primeiro momento, nasce da experiência do sujeito e entre os sujeitos, e não pode se esgotar, mesmo que estes façam parte de uma instituição muito disciplinadora.

Em outra vertente, ligada à perspectiva de Morin (2010) acerca da autonomia, as relações que se estabelecem na Banda são pautadas em objetivos em comum, que não funcionam independentemente, mas sempre relacionalmente. Pois, toda autonomia é construída por meio do diálogo, do intercâmbio de ideias, da vivência das práticas escolares, que se dão progressivamente por meio de conquistas cotidianas autônomas e compartilhadas. Nota-se, assim, que o aluno da Banda é reflexivo e crítico de sua própria ação, como por exemplo, os alunos discutem o que gostam e o que não gostam; o que acreditam que precisa mudar; o que precisa ser acrescentado; existe liberdade para emitir opiniões, compartilhar informações, discutir sobre os conflitos e sugerir opiniões. O Sujeito D afirma que ser autônomo é “aprender sobre comprometimento e trabalho em equipe”. Enquanto o Sujeito E fala: “além de tocar, que é algo que gosto muito, o convívio com as pessoas da Banda, a unidade desta e o conjunto me ajudam a me desenvolver”. A amizade aqui, também se apresenta como forte elemento das relações autônomas, pois compreende a capacidade do sujeito de conseguir se relacionar, de colocar-se no lugar do outro, ter empatia por ele e desejá-lo como parte importante de sua vida:

“Para mim o mais importante na Banda é conservar os amigos músicos (...)”  
(Sujeito H).

Os relatos revelam a escolha do sujeito em querer fazer parte de uma dada situação e interagir com ela. O que por si só já representa a presença da autonomia e da alteridade, cujo princípio é a necessidade de interação entre os homens, na qual um se preocupa com o outro. Esta interação é fundamental para a manutenção das relações sociais, para solidificar a identificação, o sentimento de pertencimento, para a afirmação do aluno enquanto sujeito singular e social.

### **2.3 Fragmentos de autonomia presentes nas práticas dos alunos na Banda de Música “A Furiosa”.**

Em todas as situações citadas acima, aparecem elementos como cooperação, compartilhamento, divisão de tarefas, organização e criatividade. A criatividade é citada pelos alunos como um importante instrumento na estimulação do raciocínio, da cooperação, do estilo musical e da liberdade poético-musical. O próprio aluno decide caminhar na vertente de ser um sujeito criativo, pois a sua criatividade é um elemento de transformação, de interação e de desenvolvimento, não só das suas habilidades de relacionamento social, mas também das capacidades intelectuais, de raciocínio, de habilidades artísticas.

Em relação à criatividade, os alunos solidificaram as seguintes opiniões: “me sinto bem com o andamento da Banda quando crio coisas novas” (Sujeito A); “exercito a minha

criatividade com paródias musicais, junto com meus amigos” (Sujeito B); “crio coisas novas quando promovo uma melhor organização do meu naipe, dos trompetes em relação à organização das partituras e do ensino aos alunos novatos” (Sujeito C); “gosto de criar coisas populares com um apelo infanto-juvenil” (Sujeito D); “a criatividade na banda ajuda na dinâmica da execução das músicas” (Sujeito E); “a criatividade contribui na forma de agir entre os alunos” (Sujeito F).

Nesse sentido, o agir criativo do aluno traz dados relativos à presença da liberdade na criação, na qual os alunos podem opinar na “liberdade para propor o repertório, o calendário e a sua organização” ou “quando os alunos vão se apresentar em algum local, eles podem opinar sobre todos os itens acima” (Sujeito B). Ainda, segundo os alunos, nas apresentações que “ocorrem conforme os convites surgem” (Sujeito F), os “repertórios das músicas podem ser propostos pelo regente-aluno e pelos alunos mais antigos” (Sujeito C). “Quando surge “algum compromisso iminente, os alunos discutem a solução dos problemas e dos conflitos em relação à apresentação musical e a possibilidade de opinião” (Sujeito H).

Conforme relatado pelo alunos nos Inventários e verificado por meio da observação estruturada, em certos momentos, algumas situações tendem para a heteronomia, pois às vezes, exigem a obrigação de cumprir determinadas atividades previstas no calendário fixo, definido pela escola. Neste caso, os alunos não podem opinar ou decidir sobre a situação apresentada, pois tudo fica a cargo do maestro. O que é motivo de não aceitação dos alunos. Por outro lado, em outros momentos, é solicitada ao aluno, a sua contribuição por meio das opiniões, escolhas, decisões e atuações nas apresentações, revelando aspectos de autonomia e de interação na Banda.

A questão da identificação dos alunos com a Banda se apresenta em variados aspectos: os alunos gostam de participar da Banda; continuam como membros dela por interesse e desejo; se identificam com o grupo que a compõem, de modo a interagir, produzir, atuar em conjunto, desenvolvendo um forte compromisso com a coletividade e as relações de solidariedade. Estar na Banda e fazer parte dela representa um sentimento de identificação em conjunto, caracterizando fortes laços de pertencimento, de modo a revelar um simbolismo que parte dos alunos. Esse simbolismo permite uma intensa ligação emotiva, proveniente de um investimento afetivo reforçado ao longo dos anos escolares e do compartilhamento das experiências, dos desejos e das dificuldades em comum. Os alunos da Banda na escola, conforme o que foi verificado na observação estruturada, apresentam uma desenvoltura diferenciada, mais autoconfiante, e sempre reforçam que são pertencentes “À Furiosa”. Eles fazem questão de se destacarem do grupo comum de alunos do CMBH.

Desta forma, os principais aspectos de autonomia identificados foram definidos em 3 categorias, conforme segue:

#### **QUADRO 1 – Definição das Categorias de Análise**

Categoria 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência e internalização das regras como fundamentais para a convivência social;</li> </ul>
Categoria 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As relações de reciprocidade e de cooperação encontradas na Banda;</li> </ul>
Categoria 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A autonomia como construção fundamental na Banda de Música.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora

### **2.3.1 - Consciência e internalização das regras como fundamentais para a convivência social.**

Os itens seguintes configuram unidades de análise da Categoria 1: consciência das normas da Banda; a aprendizagem das regras; a elaboração de novas regras; seu uso no dia a dia; a compreensão do respeito às regras para facilitar o convívio social. Estes elementos exemplificam a passagem da heteronomia para a autonomia.

Os itens da Categoria 1 foram encontrados, de maneira repetida, ao longo de todas as respostas do Inventário. Os dados relativos a esta Categoria demonstraram indícios da elaboração e compreensão das regras pelos alunos, que são exercitadas de maneira livre e consciente no agir individual e coletivo de todo o trabalho da Banda. Tal fato encontra respaldo em variados depoimentos dos alunos, como os que seguem:

“Para mim, não existem normas, pois as vejo como recomendações: respeito ao companheiro, disciplina nos ensaios e formaturas. Respeito e bom comportamento, sobretudo, nos eventos, para manter a boa imagem da Banda. A hierarquia e a disciplina poderiam dificultar, mas elas favorecem porque são necessárias” (Sujeito C);

“As normas representam o comprometimento com as regras: chegar no horário, cuidar do instrumento que lhe foi emprestado e respeitar a hierarquia” (Sujeito D);

Dessa forma, percebe-se que a aprendizagem das regras, a codificação das regras e a internalização destas possuem estreita relação com a capacidade do aluno da Banda de conseguir conviver com elas de maneira harmoniosa e autônoma. Neste sentido, as



regras, embora percebidas como algo exterior ao próprio sujeito ou como equivalente a dizer em Castoriades, aparecem nas regras não de si mesmo e sim do Outro. Ocorre um consentimento mútuo nessa relação entre os alunos da Banda, no qual os alunos parecem muito conscientes das relações que os cercam para a partir desse movimento, escolher o caminho de prosseguir em cooperação com o outro, pois é, justamente, esse outro que o afirma como sujeito, uma vez que agir pelo outro faz com que o próprio sujeito se sinta reconhecido, visto e admirado.

Quando o aluno decide permanecer na Banda, apesar de todo o ideário militar, de todas as exigências previamente estabelecidas e consegue agir dentro das expectativas da escola, sem abandonar as próprias expectativas, ao contrário, reconhecendo-as e desenvolvendo-as, é revelado um agir autônomo. Quando o aluno decide o que quer para si e faz disso um movimento autônomo, inclusive se mobilizando em ensinar ao outro o que sabe, preocupando-se com a aprendizagem do outro que não ele, com o bom andamento do grupo, com a manutenção do grupo, com as relações de respeito no grupo, com as mudanças que, ao fazer parte da Banda, podem implicar em sua vida social, são comportamentos que refletem o aluno autônomo, pois ele administra seu próprio aprendizado; desenvolve técnicas para aprender melhor; consegue compreender a importância de se desenvolver em múltiplos aspectos escolares, mas sem ser alienado pelas regras pertencentes ao ideário militar.

O aluno, que se organiza dentro da escola e a partir dela, desenvolve outras habilidades além daquelas adquiridas em sala de aula, constrói potencialidades criativas, define seus objetivos, avalia o que consegue alcançar e de que maneira pode interferir em sua

própria realidade, sempre com a possibilidade de transformá-la. Todos estes, plenos movimentos de autonomia do sujeito.

É percebido, ainda, que o aluno da Banda sugere mudança de direção se necessário, se organiza para dar conta das exigências escolares e de outras atividades, procura se motivar para tocar e cumprir os calendários. O aluno, devido a tantas atividades da escola, poderia ainda optar por deixar a Banda, pois são muitas atividades previstas pelo currículo escolar, mas ele decide ficar. Ou seja, ele toma suas próprias decisões de viver o desafio de ser membro da Banda. Este aluno é um aluno que deseja aprender mais, que se preocupa em conduzir sua vida de musicista e de aluno do CMBH, em um tipo de autonomia que o conduz da maneira mais harmoniosa possível dentro dessa divisão que a própria escola estabelece entre: ser um aluno do CMBH e membro da Banda do CMBH.

Nesse aspecto acima, o aluno tem autonomia porque tenta negociar frente a todas as atividades e mesmo aos conflitos que surgem. Ele não é apenas responsável, mas ele toma para si a capacidade de se decidir, de ter consciência sobre o seu percurso educacional individual, ao mesmo tempo, que deseja apoiar o grupo. São alunos que se arriscam, inclusive, a tocar, sozinhos, instrumentos que ainda não tiveram contato anteriormente.

A análise dos Inventários deixa evidente que estar na Banda, fazer parte dela trouxe uma mudança significativa no processo de socialização do aluno. Esta experiência lhe permite compreender o sentido de viver em sociedade. O aluno vivencia, experimenta o

exercício das regras como uma espécie de alicerce para a manutenção de sua vida social:

“As normas devem ser seguidas quanto aos horários, respeitar o maestro e alunos mais antigos. Isto é uma hierarquia. A hierarquia é fundamental para que tudo ocorra bem. Enquanto a disciplina envolve o respeito a quem está regendo a Banda e aos demais. A hierarquia favorece a organização da Banda e os relacionamentos na Banda” (Sujeito B).

“Me tornei mais dedicado com estudos e práticas” (Sujeito D).

“A Banda me ensinou a ser mais disciplinada em todos os aspectos, tal fato já é presenciado no preparatório para a prova de admissão de concursos” (Sujeito E).

Outros aspectos encontrados na Categoria 1, em relação à consciência sobre as regras, refletem a passagem da heteronomia para a autonomia – princípio fundamental da futura compreensão das regras, que ganha importante ampliação a partir do quarto estágio do desenvolvimento da criança. Compreendem as relações vinculares com as figuras de autoridade, o amadurecimento da criança que sai da zona de heteronomia para entrar na área do relacionamento cooperativo, até se revelar um jovem ou adulto capaz de lidar plenamente com a convivência social. Neste aspecto, o Sujeito B, cita:

“O Colégio mudou a minha vida em relação ao respeito ao próximo, a compreender a importância da hierarquia e das regras, a andar nos trinques (bem arrumado)”.

Esta unidade de análise que se refere à consciência das regras, também se estende ao que foi descrito pelos alunos quanto à “organização” ou “funcionamento” da Banda. Em todos os Inventários, os alunos descrevem os mesmos elementos, como os que seguem:

“não existem dificuldades em lidar com a organização da Banda que se faz por meio da hierarquia e disciplina” (Sujeito E). Outro depoimento no mesmo sentido é do Sujeito C: “O regente geralmente pede opinião em relação à organização da Banda. Os colegas sempre opinam na melhoria da mesma”.

Nota-se, por meio da opinião dos alunos, que a hierarquia e a disciplina na Banda são apenas o nome que se dá às regras. Elas refletem, na realidade, uma determinada situação social da escola, uma vez que são sancionadas pela coletividade, marcando a identidade específica da instituição.

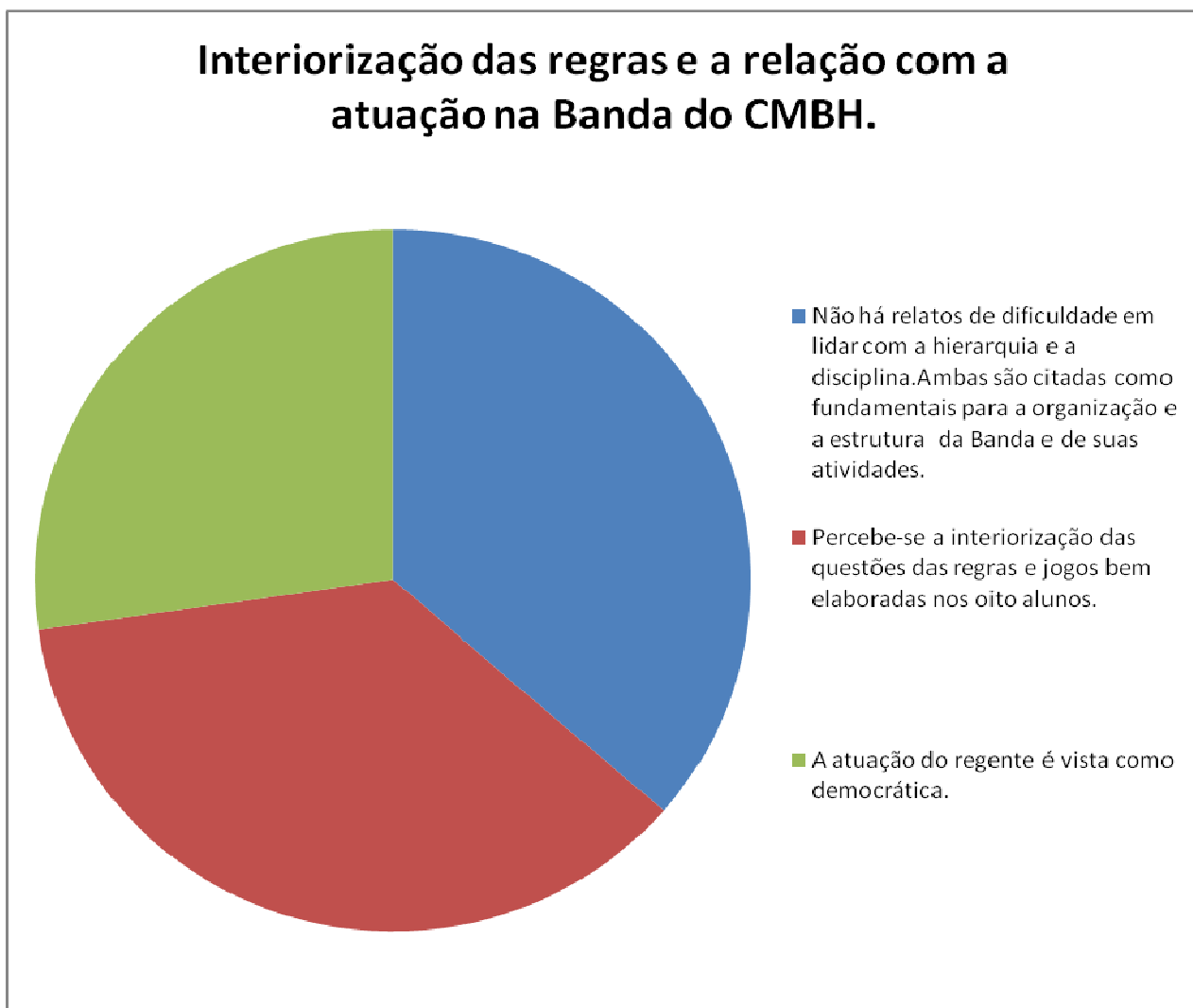
É observado que os alunos exercitam a compreensão das regras ao regulamentarem e exercitarem os jogos e suas regras minuciosamente, respeitando as suas inumeráveis variações na coletividade. Na Banda, as regras são percebidas em seu caráter coletivo, são sentidas e vividas como exteriores ao sujeito aluno, mas aparecem como resultado do consentimento mútuo e da consciência autônoma. O modo como os alunos lidam com as regras da escola representa, ainda, uma espécie de instrumentalização para o aluno aprender a lidar com vida em sociedade:

“Por meio das normas, do exercício delas, me tornei mais dedicado com estudos e práticas educativas. A hierarquia ainda ajuda na organização da convivência” (Sujeito H).

Em sua maioria, a relação dos alunos com as regras, impostas pela Banda e pelo ideário militar, podem estimular a autonomia individual, uma vez que ensinam o sujeito a exercitar as normas de maneira consciente, reflexiva e voltadas para a boa convivência

social e servem de estímulo à consolidação da cooperação e da democracia dentro do grupo.

GRÁFICO 1:



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação ao Gráfico 1, os oito alunos pesquisados relatam a facilidade em lidar com a hierarquia e a disciplina existentes. Aceitam-nas como fundamentais para a organização e o funcionamento da Banda e suas atividades. A hierarquia e a disciplina, no caso específico do CMBH, se configuram como a natural execução das regras impostas pelo ideário militar no ambiente escolar. Contudo, outro importante dado, a partir da análise

dos Inventários, revela que as regras exigidas pela escola possuem relação com “respeitar as regras para respeitar o próximo”, “respeitar o sistema para ser respeitado por ele”, “andar de maneira correta para viver bem em equipe”. Essas observações dos alunos também apareceram em momentos relevantes coletados durante a observação estruturada.

De modo geral, a interiorização das regras é bem evidenciada nos oito relatos dos alunos da Banda. Eles já elaboraram e compreenderam as exigências que a escola impõe em relação às suas diretrizes e regras norteadoras. Contudo, os alunos não se tornaram alienados devido a elas, pois estes sempre as citam como um complemento à formação familiar inicial ou, mesmo, como um balizador que os ajudou a lidar com situações de conflito, mas não como condição fundamental para a sua autonomia. O que o aluno apresenta, ao longo das análises, é que, mesmo com as exigências da escola, ele consegue lidar com o espaço entre aquilo que está devidamente prescrito, mas sem deixar de exercer o seu conhecimento adquirido no dia-a-dia da prática escolar e de ser ele mesmo. Ou seja, não é meramente uma reprodução de ordens prescritas e de comportamentos condicionados, pois os fragmentos de autonomia são reais, uma vez que o aluno questiona as regras, fala sobre os conflitos, sugere mudanças, emite opiniões, dentre outros elementos.

Outro dado a ser considerado nesta análise, é que, para a quase totalidade (98%) dos alunos investigados por meio do Inventário, a atuação do regente é vista como necessária ao exercício das regras. A presença deste é relatada como “necessária para a organização”. A sua atuação é percebida como democrática, servindo o maestro como

importante balizador nos conflitos que emergem das relações coletivas. Este item retrata, além da “relação entre maestro e alunos, entre alunos mais velhos e mais novos”, a hierarquia como algo essencial para a manutenção dos relacionamentos entre os alunos e a liderança da Banda. Nesse sentido, a atuação do Sargento Regente é vista mais como cooperação para com os alunos do que como uma presença heterônoma.

### **2.3.2- As relações de reciprocidade e de cooperação encontradas na Banda.**

Para a Categoria 2, que trata das “relações de reciprocidade e de cooperação encontradas na Banda”, as unidades observadas nos Inventários são as seguintes: o reconhecimento de si e do outro; o interesse e identificação entre o grupo; a interação com o público; o acolhimento e a interação; a presença dos laços de solidariedade e os aspectos de criatividade encontrados na Banda.

As relações de reciprocidade, cooperação, de reconhecimento de si e do outro fazem emergir um elemento positivo para os relacionamentos entre os alunos. São relações que se afirmam como ações capazes de encorajar o aluno a agir e viver em sociedade, vencendo os medos e os desafios impostos pela vida, envoltos em um sentimento de unidade que é alimentado pelo grupo. Este elemento aparece na preparação antes das apresentações, nas quais o aluno vence as suas dificuldades de relacionamento e de aprendizagem. Surge na preparação para a musicalização, na realização dos ensaios e treinos, nos quais os alunos criam mecanismos de ajuda entre si para dar conta da tarefa prescrita sem abandonar seu próprio estilo. Os alunos, ainda, vencem a timidez para se

apresentar socialmente e, dessa forma, se motivam para apresentar o melhor de si para o público.

Todos estes posicionamentos refletem um agir em comum dos alunos, pois, diante das dificuldades para conseguir realizar uma boa tarefa, o grupo se socializa dentro e fora da escola. A relação entre o grupo de musicistas é algo que se complementa e se comunica o tempo todo pois, gostar da Banda e valorizar os grupos sociais para os quais se apresentam, motiva os alunos a se preparem para se apresentarem interna e externamente ao Colégio. Pode-se prever que estas relações auxiliá-los-ão na entrada em suas futuras vidas profissionais, à medida que ensina o aluno a se relacionar, a se expressar, a mostrar suas habilidades, a treinar suas competências, entre outros variados atributos e atribuições.

Tal experiência, além de permitir que o aluno se sinta reconhecido, traz embutidos variados elementos comunicantes de cooperação, reconhecimento, importância da presença de um para com o outro. Ou seja, tanto daquele que o assiste, quanto daquele que se apresenta. Este fato possibilita a concretização da realização do desejo de tocar, de assistir, de participar ou mesmo de ser parte de algo em comum. A fala do sujeito C deixa bem evidente os elementos de criatividade, cooperação e organização que surgem desse tipo de experiência encontrada na Banda:

“Eu gosto de criar na Banda. Criar coisas novas promove uma melhor organização em meu naipe, dos trompetes, em relação à organização das partituras e ao ensino de música aos novatos”.



As apresentações revelam uma espécie de acolhimento que começa na Banda, realiza-se o tempo todo dentro dela, mas que se alarga ao social, ou seja, ao público interno e externo ao Colégio. As apresentações contribuem para o exercício intelectual, para o prazer de exercer uma habilidade e de compartilhar essa habilidade com o outro, onde a presença do outro é fundamental nesse percurso de vida, relacionamento e aprendizagem.

Neste mesmo sentido, o ensaio pode ser visto como uma preparação para uma futura interação com o público. A preparação que antecede aos ensaios é citada como um elemento de preocupação com o outro, de responsabilidade para com o outro em “fazer uma boa apresentação para este” (Sujeito A). O que evidencia o reconhecimento de si e do outro, o interesse e identificação em fazer parte de um mesmo grupo, a demonstração do acolhimento e da interação e a presença dos laços de solidariedades entre os alunos e o público.

Outro aspecto em que estes elementos aparecem nas respostas sobre “o que mudou em sua vida escolar depois de ter entrado na Banda”, os alunos revelam elementos que se confirmam na totalidade das respostas como comprometimento, cooperação, alteridade, concentração, dedicação, aumento da criatividade, autonomia e mudança de comportamento social favorável:

“O mais importante em participar da Banda é aprender sobre comprometimento e trabalho de equipe” (Sujeito D).

“A Banda me ajudou na timidez, concentração e na criatividade. A banda me proporcionou ter um melhor convívio com os outros alunos. A banda me

ajudou a ter mais paciência para auxiliar as pessoas. Além de tocar, que é algo que gosto muito, o convívio com as pessoas da banda, a unidade, o conjunto me ajudam” (Sujeito E).

“A Banda me ajudou a respeitar as pessoas, vi a importância de ter uma família além da minha real família” (Sujeito G).

“A Banda ajuda a conservar os amigos músicos e exercitar a minha musicalidade” (Sujeito H).

Quanto ao que os alunos gostam de criar na Banda, as respostas em sua totalidade representam a criatividade alicerçada e trabalhada em prol do grupo (“gostam de criar para o grupo”). Aqui existe o reforço da cooperação, da divisão de tarefas, do uso da criatividade como fonte de compartilhamento e de socialização. Estes elementos pressupõem a importância da organização da Banda, da identificação com o grupo, da interação social, da sensibilidade, da afetividade, dos interesses comuns e do agir coletivo dos alunos. O que leva à percepção de que, na Banda, os fragmentos de autonomia e de cooperação se sobressaem, como citam os alunos:

“A banda ajuda a conservar os amigos músicos e exercitar a minha musicalidade” (Sujeito H);

“A banda nos ajuda a criar laços de amizade e companheirismo muito fortes, nos diferenciando assim dos demais alunos do Colégio. Depois que comecei a fazer parte da Banda, passei a ter mais respeito aos amigos, professores e monitores” (Sujeito B).

Em um sentido geral, a Banda é vista como estimuladora da criatividade que ajuda no raciocínio rápido, nas criações musicais, nas “possibilidades de ensinar um ao outro”,

no desenvolvimento dos estilos individuais em um movimento de trabalho autônomo e compartilhado. A Banda é vista como um estímulo ao exercício da liderança, pois os sujeitos que a exercem são justamente estes que se encontram no 2º e 3º ano do Ensino Médio. É uma espécie de liderança cooperativa, na qual os alunos mais velhos assumem a posição de ensinar e de coordenar os mais jovens. Enquanto os mais jovens aprendem esse movimento e o exercitam lá na frente, época em que já conseguirão, de maneira mais clara, exercer a sua autonomia e liderança.

A importância da Banda do CM é, aqui, retratada como: “destaque do Colégio”; “geradora de laços de amizade duradouros”; “companheirismo muito forte”; “alma da escola”; “possibilidades de acesso à musicalidade”.

A Banda também aparece, segundo os depoimentos, como uma possibilidade de fazer amizades, de orgulho em fazer parte de uma unidade familiar, de comprometimento, de trabalho em equipe, gosto e desejo por tocar, de convívio, da presença de um conjunto, de conhecimento intelectual, alegria e possibilidade de exercer uma habilidade.

Os aspectos de socialização e o convívio no grupo são relatados pelos alunos como muito importantes na Banda, pois os auxiliam a se sentirem reconhecidos, de modo a inscrevê-los como parte de um grupo social. Até as relações familiares sofreram influência a partir da relação dos alunos com a Banda. Eles citam que “participar da Banda alterou na relação com a família e os amigos” (Sujeito C), que “o relacionamento familiar melhorou e que o respeito à família aumentou” (Sujeito B). Ou que, como sugeriu o Sujeito H: “A banda me ajudou a ser mais receptível às ordens e críticas da minha família”.

O “Sujeito E” diz que a Banda o ajudou a “estabelecer tempo tanto para a família e amigos quanto para a música”. O “Sujeito A” relatou que a Banda o ajudou a ser uma pessoa mais calma com os outros e com a sua família, tornando-se mais extrovertida. Enquanto o “Sujeito H” fecha a questão ao dizer que “ter noções de respeito na Banda trouxe esclarecimento quanto ao respeito que devo ter com a própria família, aprendendo, inclusive, a ser mais receptivo quanto às crítica e ordens dos pais”. São depoimentos que, em larga escala, reforçam a existência bem sólida do Juízo Moral, de Piaget, nesta faixa etária e estágio do desenvolvimento em que se encontram os alunos da Banda.

Quanto ao interesse e identificação, todos relataram que tomaram conhecimento da Banda por causa dos pais e amigos. Seis destes alunos responderam que ingressaram na Banda por intermédio destes. Dois alunos relataram que entraram na Banda por interesse próprio. Contudo, depois da entrada ocorreu o interesse e a identificação, o que possibilitou a permanência dos alunos na Banda pelo desejo, pela escolha autônoma.

As relações de reciprocidade, cooperação, de reconhecimento de si e do outro, na Banda, não estão centradas na coação e na heteronomia, apesar de a escola se pautar pelo ideário disciplinador e hierarquizante. Elas são organizadas a partir da cooperação que existe na troca entre os sujeitos escolares. Esta troca possibilita e ensina o respeito à igualdade de direitos e estabelece relacionamentos de amizade e consideração. Ponto chave no sentido educativo, uma vez que a educação para se efetivar faz uso dessa construção cooperativa pois, como citado por Cruz (2013, p.33): “a escola é território de convívio entre os pares, é ambiente de trocas de saberes coletivos e individuais”.

As respostas do gráfico abaixo foram agrupadas por semelhança e representam como se se localizam as relações de reciprocidade, cooperação, reconhecimento de si e do outro na equipe da Banda:

GRÁFICO 2



Fonte: Elaborado pela autora.

### **2.3.3 - A autonomia como construção fundamental na Banda de Música.**

Em relação a Categoria 3, “a autonomia como construção fundamental na Banda de Música”, as unidades foram definidas em: a banda como ambiente de cooperação; a presença dos elementos de comprometimento, responsabilidade, democracia, reconhecimento do líder, colaboração entre a equipe; capacidade de autogoverno, de iniciativa e de decisão.

Fragments de autonomia estão retratados de maneira constante nos Inventários e na vida escolar diária dos alunos. Eles se apresentam como parte da realidade dos alunos da Banda, que funciona de maneira coletiva, cooperativa, o tempo todo, conforme relatos:

“Tenho liberdade para propor o repertório, o calendário e a organização quando vou apresentar em algum local, para opinar em relação à afinação do meu instrumento, na organização das partituras” (Sujeito A);

“A participação na Banda é voluntária, nasce do desejo de ficar nela” (Sujeito A);

“Participar da Banda estimula a minha capacidade na criação de músicas. Aprendo a me organizar livremente para estudar, para tocar, para desenvolver a minha vida social. Sou uma pessoa mais consciente das minhas escolhas” (Sujeito B);

“O regente geralmente pede opinião em relação à organização da banda. Os colegas sempre opinam na melhoria da performance de tocar o instrumento, bem como ajudam na solução de possíveis erros ao tocar uma música, até mesmo ajudar a tocá-la. Tenho o desejo de atuação, de trocar experiência, de compartilhar algo com alguém...” (Sujeito C);

“Os alunos têm autonomia para opinar sobre as melhorias na performance de tocar um instrumento, de ajudar na solução de possíveis erros ao tocar uma música. Opiniões melhores são acatadas pelo maestro”. (Sujeito C);

“A banda me ajudou a criar autonomia, no aspecto de que passei a me dedicar mais às propostas didáticas, fazer práticas esportivas. Sou uma pessoa melhor e mais decidida” (Sujeito D);

“(…) por não ser tão formal a banda estimula a participação de todos os seus integrantes, com opiniões, sugestões e ideias” (Sujeito E);

“A banda me ensinou a estabelecer bem o meu tempo, para que o meu dia seja produtivo” (Sujeito F);

“Na banda tenho a autonomia de criar a minha atuação musical, a respeito das questões que fazem referência ao meu *nipe*” (Sujeito G);

“A banda me dá a autonomia de exercitar a minha liberdade poético-musical; (...). A banda me ajudou a desenvolver atividades que tanto gosto” (Sujeito H);

Ao longo das citações dos alunos, adquiridas por meio dos Inventários, a Banda é apresentada como um espaço que se constitui na liberdade, na escolha, na livre opinião, na expressão de desejos, sentimentos e mesmo de decisões que se estendem à vida dos alunos, no espaço social e extra CMBH.

A Banda aparece como algo que reforça a autonomia no sentido de tomar decisões conscientes, agir por razão, caminhar na direção do que se quer para a vida, criar competências, desenvolver habilidades, saber gerir o tempo e organizar os afazeres. Enfim, são depoimentos que apresentam a autonomia como uma construção específica da experiência de vida do sujeito, que envolve tanto o sentido individual quanto coletivo.

Nas falas da Categoria 3, aparecem elementos claros acerca do estabelecimento da autonomia. Elementos que se apresentam como causa intermediária no processo de amadurecimento e construção do conhecimento dos alunos: o aluno da Banda é um sujeito autônomo que elabora normas próprias, cujas decisões e ações se constituem nas relações de cooperação. Elaboraões que influenciam a maneira de tocar e de se relacionar com a sua própria técnica musical, com a autoorganização, com a gestão da sua vida escolar. Desta forma, as experiências na Banda são vistas como oportunidades para se aprender a viver e desenvolver as próprias potencialidades. Os alunos, na Banda, estão o tempo todo em negociação entre o que é meramente exigido pelas ordens prescritas e pelos comportamentos condicionados exigidos pela escola, e os fragmentos de autonomia que vão surgindo de sua prática, de seu conhecimento tácito e de seu agir e interagir na escola, na Banda e fora da escola.

Segundo as respostas dadas aos Inventários, a Banda é vista e sentida como um ambiente de cooperação e de complementação do saber de um para com o outro. Se um aluno não sabe ou tem dificuldade de aprender, aprende, ensina e compartilha com o outro. São alunos que se ajudam mutuamente, que ensinam entre si as técnicas dos instrumentos, que trocam experiências musicais, trabalham em conjunto, auxiliam nas dificuldades uns dos outros e desenvolvem uma autonomia que nasce da capacidade de convivência democrática. Pode-se dizer que eles intervêm na realidade por meio de uma prática de alteridade.

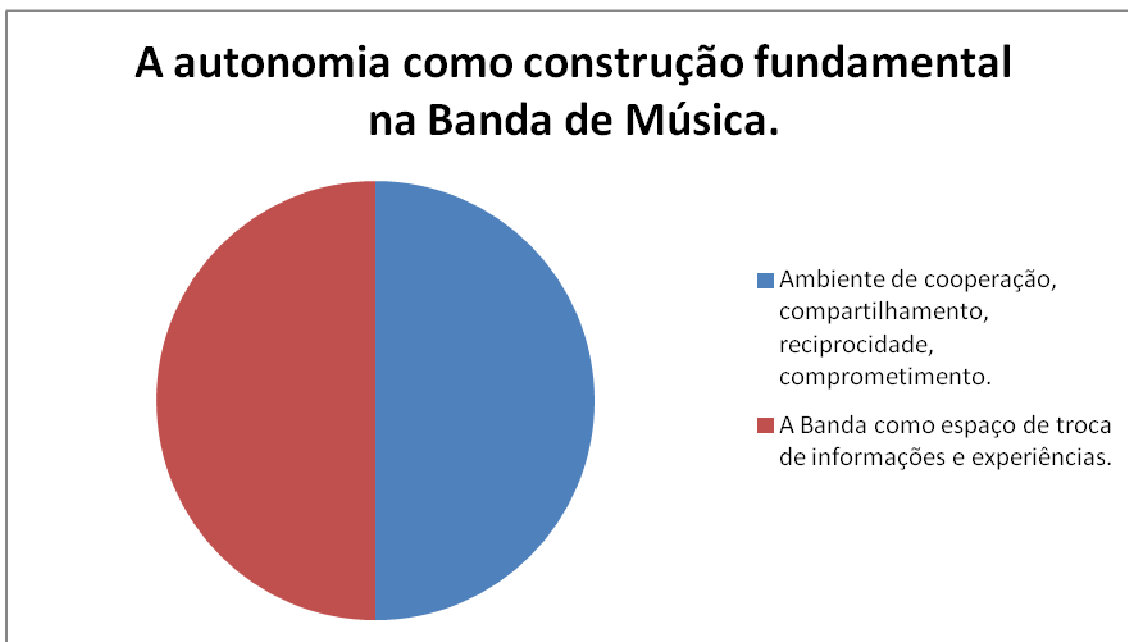
Acima estão presentes diversos fragmentos de autonomia, como: capacidade de comprometimento, responsabilidade, agir em democracia, reconhecimento do líder,



colaboração entre os membros da equipe, o que no pensamento chave de Castoriadis (1982, p.123) equivale a dizer que essa relação com o outro só ocorre porque este Outro é “depósito dos desígnios, dos desejos, dos investimentos, das exigências, das expectativas” de si mesmo”.

A Categoria, apresentada neste item, reflete o processo de amadurecimento do aluno, da sua ação e reflexão crítica sobre a prática educativa, da compreensão e da reinvenção da sua realidade. Apesar das exigências marcadamente militares da escola, os alunos exercitam a autonomia e potencializam, o tempo todo, as suas ações autônomas enquanto alunos e músicos que são. Eles mantêm a sua identidade preservada apesar da busca da unidade e do condicionamento que é o natural no ideário militar.

GRÁFICO 3



Fonte: Elaborado pela autora.

No gráfico acima, são condensadas todas as opiniões dos alunos acerca do ambiente de

potencialidades autônomas que se apresentam na Banda “A Furiosa”. Existe uma unanimidade dos alunos em sentir e admitir a autonomia como potenciais nesse ambiente escolar. Ao se agrupar as respostas dos alunos, a autonomia aparece relacionada a dois importantes aspectos: a Banda como ambiente de cooperação, compartilhamento, reciprocidade e comprometimento; a Banda como espaço de troca de informações e experiências que reforçam a ação autônoma dos seus membros.

Nesta análise, marca-se a realidade cotidiana do aluno do CMBH que faz parte da Banda, tanto em uma dimensão individual quanto coletiva. Foram identificadas experiências significativas de autonomia que contribuem no processo de aprendizagem, de amadurecimento, de preservação da identidade, do estímulo a uma consciência crítica e reflexiva do aluno perante a escola, a Banda, a família e extensivas a outras relações fora do ambiente escolar.

O aluno da Banda, segundo o que foi constatado pela pesquisa, é um sujeito que, embora movido por um desejo antecedente dos pais, ao ingressar e viver a sua experiência diária de musicista se torna desejante. Sua participação, no grupo, se transforma em participação consciente, ativa, crítica, reflexiva, inclusiva e coletiva. Este aluno, como sujeito desejante que é, só se realiza ao se relacionar com o mundo a sua volta, posto que “age no e sobre o mundo”, “se produz ele mesmo, e é produzido, através da educação” (CHARLOT, 2000, p.33).

A criticidade do aluno também aparece como algo trabalhado e oportunizado pela experiência de fazer parte do CMBH e de sua Banda “A Furiosa”. Esta última revela-se como um cenário social da escola que mais facilita a mudança de comportamento do

sujeito em diversos aspectos que trarão amadurecimento e exercício da alteridade ao longo da vida.

Os conflitos nas relações escolares e no interior da Banda, naturalmente, aparecem e reaparecem. Da mesma maneira, os indícios de heteronomia e de egocentrismo estão igualmente presentes, ainda que em menor escala. Ou, talvez, o desejo e a identificação com a Banda são tão fortes que a heteronomia existente no ambiente só é reforçada quando atinge diretamente algum interesse particular em questão. Outra suposição é que devido ao ambiente mais relaxado e acolhedor da Banda, a heteronomia é menos intensa do que em outros espaços do Colégio. Quando se faz imperativa a aplicação da hierarquia, ela aparece para resolver conflitos de opiniões entre os membros da Banda. De modo geral, quando os conflitos se intensificam, é a figura do Sargento Regente que aparece como árbitro das relações conflituosas.

**3. CONTRIBUIÇÃO TÉCNICA DA DISSERTAÇÃO:** Proposta de ações para ampliação de práticas educativas autônomas no Colégio Militar de Belo Horizonte.

Esta contribuição técnica objetiva apresentar ações educativas, por meio de educação continuada, ao Estágio Setorial de Monitores, no qual o público específico são os Monitores do Colégio Militar de Belo Horizonte.

### **1. Definição do tema**

Ações de ampliação das práticas educativas autônomas no Colégio Militar de Belo Horizonte.

### **2. Público alvo**

Monitores do CMBH. Pode-se ampliar aos demais segmentos da escola.

### **3. Definição do problema**

Os monitores do Colégio Militar de Belo Horizonte são os profissionais que, diretamente, têm a responsabilidade de atuar no reforço às práticas de hierarquia e disciplina. Em virtude da necessidade de ampliar as práticas autônomas dos alunos no CMBH, há necessidade de se redesenhar a prática deste profissional, ampliando a proposta pedagógica que, hoje, se volta para ações disciplinadoras e hierarquizantes, para o treinamento e para o alcance de rendimentos preestabelecidos. Propõe-se que o monitor se estabeleça como um agente educacional não somente das práticas do ideário

militar, como, também, daquelas mais autônomas em todo o ambiente escolar. Propõe-se, ainda, que ele seja um replicador das condições necessárias para uma educação autônoma, transformando a autonomia em um instrumento de inter-relação, de diálogo, de interação, libertação, decisão, responsabilidade e alteridade. Estes aspectos reforçarão os laços de solidariedade, a criatividade e a capacidade de empoderamento do sujeito escolar.

As experiências, que se dão no espaço escolar entre os monitores e os alunos, geram inúmeras potencialidades de experiências mútuas de convivência. O monitor, ao convocar o aluno para exercitar a alteridade, efetiva a possibilidade de um movimento autônomo, capaz de ajudar na reordenação do agir coletivo da escola, na efetivação de relações cooperativas e democráticas. Estas relações são importantes instrumentos que auxiliam no enfrentamento dos conflitos, buscando resoluções para os problemas e dificuldades escolares diárias em que o monitor está sempre presente. Elas auxiliam um processo de ensino e aprendizagem que não está apenas focado na assimilação de conteúdos, no alcance de metas e na perfeita assimilação da hierarquia e disciplina. O relacionar-se socialmente tampouco limita-se à convivência na escola. Está estreitamente articulado às apropriações que se dão, tanto no campo do saber quanto das interações sociais, para além da escola. E escola deve ser esse ambiente potencializador da construção da autonomia em todos os aspectos.

**4. Questão central que motivou esta Proposta de Intervenção a partir do resultado apresentado pela dissertação “Fragmentos de Autonomia Presentes nas Práticas dos Alunos do Colégio Militar de Belo Horizonte”:**

Como ampliar as práticas educativas do monitor do CMBH, que, hoje, se limitam aos treinamentos hierarquizantes e disciplinadores e adotar práticas mais autônomas?

### **5. Definição do objeto de intervenção**

O problema que originou esta proposta de intervenção se refere às tradicionais práticas educativas do monitor do CMBH que, hoje, se limitam aos treinamentos hierarquizantes e disciplinadores, e a necessidade do desenvolvimento de novas práticas educativas mais autônomas.

A relação entre monitor e aluno representa uma conquista e apresenta inúmeras possibilidades de intervenção. O monitor poderá atuar junto ao aluno de maneira mais reflexiva e participativa. Este é, justamente, o exercício proposto para o Estágio Setorial de Monitores pois, antes de partir para a prática, o monitor precisa de uma formação continuada que trabalhe além dos ideários do sistema. Propõe-se uma nova dimensão na formação continuada dos monitores que integre a realização de uma prática pedagógica mais avançada, considerando as relações de alteridade, do crescimento pessoal e social do aluno, do seu engajamento na construção de sua autonomia.

### **6. Principais definições conceituais a serem abordadas na Intervenção**

Os principais conceitos que orientarão esta Proposta de Intervenção são: autonomia versus heteronomia; práticas educativas autônomas; empoderamento do aluno.

## **7. Hipótese de trabalho**

O CMBH é uma organização militar cuja proposta pedagógica se fundamenta em ideais e ações disciplinadoras e hierarquizantes que também se voltam para o reforço de comportamentos educacionais tradicionais. Ele possui, em seu quadro de pessoal, profissionais treinados para o exercício de uma prática educativa fundamentada no ideário militar, que são os monitores. Este é um agente que trabalha continuamente com o aluno, estando presente nas suas mais diversas atividades, dentro e fora da escola. A hipótese que norteia esta proposta é que a formação continuada dos monitores ampliará sua prática educativa com conteúdos que desenvolvam a autonomia do aluno, sujeito ativo do processo de construção social e educacional autônomos.

## **8. OBJETIVOS**

### **8.1 Objetivo geral**

Ampliar as práticas educativas do monitor do CMBH em relação aos treinamentos hierarquizantes e disciplinadores, de modo a relacioná-los a uma prática que vise à construção de uma educação mais consciente e autônoma dos alunos.

### **8.2 Objetivos específicos**

1. Identificar as maiores dificuldades dos profissionais monitores para realizar práticas que envolvam maiores possibilidades de desenvolvimento da autonomia dos alunos;

2. Promover, de forma integrada com o próximo Estágio Setorial dos Monitores do Sistema Colégio Militar do Brasil (ano 2013/2014), estudos de caso que discutam as potencialidades de autonomia presentes nas práticas realizadas pelos alunos do Colégio Militar.
3. Apresentar o resultado da Dissertação “Fragmentos de Autonomia Presentes nas Práticas dos Alunos do Colégio Militar de Belo Horizonte”, fomentando discussões acerca das potencialidades de autonomia encontradas junto à Banda de Música do CMBH e apresentando seus referenciais para uma ação pedagógica autônoma.

### **9. Resultados esperados**

Os resultados do Projeto de Intervenção pretendem trazer a possibilidade de promover educação continuada para os Monitores do Sistema Colégio Militar do Brasil. Parte-se das experiências do monitor, de modo a gerar subsídios para a discussão, junto à gestão educacional do CMBH, das possibilidades de adoção de estratégias pedagógicas que fortaleçam as potencialidades de autonomia presentes nas práticas realizadas pelos monitores junto aos alunos do CMBH. Esta capacitação se efetivará como uma complementação ao Estágio Setorial de Monitores, podendo a proposta ser efetivamente incorporada a este Estágio de educação continuada que ocorre anualmente. Existe a possibilidade de que esta proposta seja replicada em outros colégios militares e que o tema autonomia seja pauta constante das discussões educacionais no Sistema Colégio Militar.



## 10. Justificativa

A relevância social da Proposta de Intervenção está em contribuir com o avanço da prática educativa dos militares monitores do CMBH, uma vez que traz subsídios para mudanças qualitativas na atuação deste profissional, juntamente ao corpo de alunos. Promove, também, mudanças tanto no aspecto social quanto no aspecto pedagógico. A proposta avança para além das práticas militares realizadas pelos monitores, tornando a sua atuação uma prática educativa avançada e emancipadora, capaz de contribuir na formação de um sujeito autônomo, cooperativo, solidário e participativo. Contribui, ainda, para diversificadas reflexões no interior da escola militar. A intervenção pode representar a concretização de uma mudança de paradigma de atuação na prática do monitor do CMBH.

Os resultados da intervenção poderão repercutir no ensino-aprendizagem dos alunos, a partir de uma educação voltada para a construção de sua autonomia, ampliando as relações vivenciadas por eles dentro e fora da escola, incluindo a família e a comunidade onde estão inseridos. Poderão, também, ampliar o conhecimento de conteúdos e metodologias capazes de gerar novas e efetivas soluções no campo educacional, de modo a efetivar desenvolvimento local na escola militar e em seu entorno.

A intervenção poderá, ainda, auxiliar na produção de artigos, estudos de caso, entre outros, ampliando a literatura educacional militar, que é mais voltada para os fatos heroicos e históricos do passado. Sua contribuição mais específica será ampliar os

espaços de decisão e participação dos monitores, que repercutirão diretamente na relação com os alunos do CMBH.

## **11. Metodologia de Intervenção**

O Estágio Setorial de Monitores é realizado uma vez ao ano, sendo a primeira fase a distância e a segunda fase presencial no CMBH. O Objetivo do Estágio é “Desenvolver, nos recursos humanos (praças do SCMB), competências pedagógicas e comportamentais (valores, atitudes, conhecimentos e habilidades técnicas), preparando-os para o exercício da função de monitores de alunos do SCMB”<sup>8</sup>.

Este Estágio se justifica devido ao “reconhecimento da importância da juventude”, tornando-se “indispensável, para os estabelecimentos de ensino em geral e para os CM em particular, investir na preparação de seus agentes de ensino, posto que os praças destinados a atuarem nos Colégios não possuem formação específica na área educacional”.

Dessa forma, pretende-se trabalhar em consonância com o que já está proposto pela DEPA em relação ao Estágio Setorial. A perspectiva é adensar o módulo a distância, especialmente a Disciplina Introdução à Psicologia da Criança e do Adolescente, do qual a autora da presente dissertação é tutora. Serão incluídos aspectos da Teoria de Piaget que se refiram à construção da autonomia. A discussão em torno do tema

---

<sup>8</sup> Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. Estágio Setorial de Monitores do SCMB. Site de acesso: [www.ead.cmm.ensino.eb.br/depa](http://www.ead.cmm.ensino.eb.br/depa)

apresentará correlações entre as contribuições teóricas dos autores que se interessam pelo tema da autonomia e as práticas dos alunos do CMBH potencialmente autônomas..

Em relação à metodologia presencial pretende-se, em um primeiro momento, promover a identificação das maiores dificuldades dos profissionais monitores entre as atividades realizadas no CMBH, quanto às práticas que impedem maiores possibilidades de desenvolvimento de práticas autônomas. Em um segundo momento, trazer estudos de caso que discutam as potencialidades de autonomia presentes nas práticas realizadas pelos alunos do Colégio Militar, conforme relatos de experiências dos próprios monitores. E, em um terceiro momento, apresentar o resultado da Dissertação “Fragmentos de Autonomia Presentes nas Práticas dos Alunos do Colégio Militar de Belo Horizonte”, fomentando discussões acerca das potencialidades de autonomia encontradas junto à Banda de Música do CMBH apresentando seus referenciais para a ação pedagógica autônoma. Os conteúdos trabalhados serão os mesmos utilizados no referencial teórico esta dissertação.

A Proposta de Intervenção pode ainda culminar em uma última fase, da qual se poderão extrair futuras produções bibliográficas, estudos de caso, a formação de grupos focais com os alunos, dentre outras práticas que visam ampliar as práticas educativas do Colégio Militar.

#### 4. CONCLUSÃO

O resultado da pesquisa trouxe resposta favorável à questão central da dissertação. Foi possível encontrar não apenas diversificados fragmentos de autonomia, mas reais possibilidades de autonomia vivenciadas pelos alunos do CMBH. Na Banda ou em outras atividades escolares, identificaram-se fragmentos de autonomia, ainda que a escola esteja situada em um cenário rodeado por ideias e ações disciplinadoras e hierarquizantes. Os objetivos da pesquisa foram, portanto alcançados.

Em relação à metodologia empregada, a observação estruturada facilitou a ampliação da visão da pesquisadora quanto à escola, quanto à Banda em seus pormenores, sendo confirmada depois por meio dos Inventários. Quanto ao Inventário de Interesse, este se revelou como um instrumento rico e interessante, no qual se pode esmiuçar a materialização dos pensamentos e opiniões dos alunos frente às mais variadas experiências destes na Banda e na escola. Para uma avaliação mais qualitativa, o Inventário foi um instrumento eficiente e trouxe material para discussão, embora os alunos, em perguntas diferentes, repetissem várias vezes as mesmas respostas. Contudo, para a montagem de gráficos, de possíveis estatísticas que poderiam surgir da análise, o Inventário não apresentou precisão e se revelou como difícil instrumento.

Dentre os objetivos específicos definidos, identificaram-se as estratégias utilizadas pelos alunos para conviver com as prescrições disciplinadoras e hierarquizantes que orientam suas práticas e para produzir práticas potencialmente autônomas, nas quais os alunos se utilizam da cooperação, do compartilhamento, do investimento afetivo nos colegas da

Banda, para se relacionarem melhor com as diretrizes disciplinadoras da escola. Sem, contudo, deixar de investir em seus gostos, desejos, opções, opiniões e estilos pessoais. Outro objetivo alcançado foi a identificação dos fragmentos de autonomia presentes nas práticas realizadas pelos alunos na Banda de Música do CMBH, como a construção constante de opiniões, as decisões de participação consciente nas atividades da Banda, a troca de experiências e informações, a dedicação de ensinar um ao outro, o desenvolvimento de um forte compromisso com o coletivo, o investimento nas relações de solidariedade.

De modo geral, a Banda se configura como um investimento emocional e sócio afetivo intenso do aluno. Ser membro dela, ter escolhido fazer parte desta associação é ter um campo aberto de possibilidades criativas que se renovam a cada dia e se revelam em novas relações simbólicas para o sujeito escolar. Ser parte da Banda é se reinventar o tempo todo diante das normas e diante do grupo. Portanto, entre uma possível heteronomia e uma latente autonomia presentes nos sujeitos escolares apresentou-se outra lógica de relações na escola que nasce entre sujeitos que são desejanter das relações de cooperação e solidariedade que desenvolvem. Ainda que o sujeito se organize dentro de um sistema social organizado, fora e para além dele, ele também se constrói e almeja ultrapassar estes limites.

Durante todo o desenvolvimento da pesquisa, em nenhum momento os alunos da Banda mostraram desinvestimento ou construção isolada e solitária. A Banda surgiu como uma totalidade coletiva, de sujeitos fortemente inseridos. Sujeitos que se definem e se experimentam em um conjunto de relações.

Outro dado é que o Inventário não apresentou respostas extremamente ambíguas, embora, em momentos relevantes, apareçam contradições na fala do mesmo sujeito. As respostas não se apresentaram como dicotomizadas, estereotipadas e instáveis. As múltiplas dimensões que envolvem os alunos em sua relação com a Banda foram dimensões afetivas de variadas significações e representações simbólicas. Elas se desmembraram em um simbolismo que se refere tanto ao particular quanto ao coletivo, do qual também faz parte a simbologia de pertencer à instituição Exército Brasileiro. Pode-se afirmar que esta simbologia e seus correlatos, a hierarquia e a disciplina, marcas do ideário militar, são destinatários de um sentimento de identificação e também de pertencimento destes alunos em relação à escola militar. O simbolismo pessoal formado a partir da relação com a Banda e tudo que a permeia, expõe uma intensa ligação emotiva, proveniente de um investimento afetivo reforçado ao longo dos anos escolares.

A análise dos dados coletados na Banda revela fortes fragmentos de autonomia presentes nas práticas dos alunos do CMBH, ainda que o ensino nesta instituição se molde por orientações disciplinares e pedagógicas marcadamente tradicionais e, muitas vezes, heterônomas em sua condução inicial. A disciplina e a hierarquia apresentadas, inicialmente, como imposição, sofre a ação-reação dos próprios alunos que as transformam em “facilitadoras do processo de aprendizagem e da organização dos conteúdos pedagógicos”. Destacadamente, os fragmentos de autonomia aparecem ao longo de todo o Inventário e das conversas formais e informais entre a pesquisadora e os alunos como uma maneira do aluno lidar com as rígidas prescrições do CMBH, que sofrem transformações na prática dos alunos na Banda.

A Furiosa é um cenário que permite o trabalho de aspectos éticos, estéticos e pedagógicos. Sua dinâmica leva em consideração os anseios e desejos de seus membros e, ainda que estruturada pela disciplina e hierarquia, potencializa no processo educacional fragmentos de autonomia e de empoderamento dos alunos.

Dessa forma, algumas questões ao longo da pesquisa se revelaram como surpreendentes, como a visão que os alunos têm acerca das orientações militares. A princípio, acreditava-se que a presença da hierarquia e da disciplina funcionava apenas como agente limitador do sujeito. Surpresa se revelou quando os alunos apresentaram ambas como uma forma de estratégia de organização para a vida, para com a família, de modo a obter êxito tanto na escola quanto na atuação como musicista. Um resultado intrigante foi o de que os alunos desenvolvem seus próprios meios de lidar com as prescrições militares, fazendo surgir desta relação situações criativas, críticas, estimuladoras e autônomas.

Em relação às possíveis contribuições acerca das práticas educativas dos alunos do CMBH, muitas possibilidades se revelaram, como a partir da percepção de como o aluno pensa e age acerca de tudo o que o rodeia na escola militar, é possível criar estratégias educativas que estimulem a prática da autonomia dos alunos, de modo a estender as experiências tecidas na Banda, replicando-as nos demais espaços do CMBH. A partir de premissas que tenham como direção a alteridade, a cooperação, o trabalho em grupo, a criatividade, a formação do aluno crítico, reflexivo e mais consciente acerca daquilo que vivencia e apreende na escola. Como são os exemplos dos movimentos constantemente dialogados e vivenciados na Banda que foram aqui apresentados.

A pesquisa, portanto, confirmou os resultados esperados inicialmente. Ela trouxe contribuições para a elaboração de propostas e estabelecimento de discussões que serão tecidas junto à gestão educacional do CMBH, quanto às possibilidades de adoção de estratégias pedagógicas mais autônomas. A equipe educacional da escola será convidada a fortalecer as potencialidades de autonomia presentes nas práticas realizadas pelos alunos em atividades tanto fora quanto dentro da sala de aula e, assim, trazer outras possibilidades de autonomia. A partir das práticas realizadas pelos alunos da Banda de Música do CMBH ou em outros espaços educativos da escola, a discussão sobre a autonomia no CMB, possibilitará o avanço de práticas de gestão menos autoritárias. Contribuirá, também, na relativização da contradição que configurou o problema desta pesquisa produzindo efeitos na inserção dos alunos no mundo do trabalho e, conseqüentemente, no desenvolvimento local.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 2002.

BORSA, Juliane Callegaro. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. 2007. Acesso em 01/07/2013. <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para assuntos Jurídicos. Lei n 6880, de 09 de dezembro de 1980.

CASTORIADIS, Cornélius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução Guy Reynoud. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CORREIA, WILSON. **Que diabo de autonomia é essa?** Currículo sem Fronteiras, v.3, n.2, pp.126-145, Jul/Dez 2003.

FRANÇA, Júnia Lessa (org.). **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 5. ed. rev. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974 / 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 1996 / 2002.

LAPLANCHE, J. **Vocabulário da Psicanálise / Laplanche e Pontalis**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LIMA, Silvana de Fátima. **A intervenção psicopedagógica no Colégio Militar de Recife: um relato de experiência.** Nazaré da Mata: Fundação Universidade de Pernambuco, 2002.

MARQUES, Maria Elisabeth. **Autonomia-heteronomia: uma viagem nas sombras do passado.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

MELLO FILHO, Julio de. **Concepção Psicossomática: Visão Atual.** 9.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. (tenho livro).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo - Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2008.

MINISTÉRIO DA DEFESA. EXÉRCITO BRASILEIRO. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. Portaria nº 22 – DEP, de 31 de março de 2003.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 397, de 12 de agosto de 2008. Regimento Interno dos Colégios Militares – RI/CM, 2002.

\_\_\_\_\_. Colégio Militar de Belo Horizonte. Normas de Planejamento e Gestão Escolar – NPGE. Belo Horizonte: 2008.

\_\_\_\_\_. Colégio Militar de Belo Horizonte. Plano de Gestão Escolar – PGE. Belo Horizonte: 2011.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Trad. Eloá Jacobina. 18ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. 128 p.

OLIVEIRA, Eliana de. **Análise de conteúdo e pesquisa na área de educação.** São Paulo: Editora Pontifícia Universidade Católica, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas**. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

\_\_\_\_\_. **O juízo moral na criança** (2ª ed.). São Paulo: Summus. 1932/1994.

\_\_\_\_\_. **Seis estudos de Psicologia** (24ª ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1964/1971/2004.

RAMOS, Luciana Ferreira Tavares. **Os diferentes sentidos atribuídos à escola e ao saber por jovens em situação de risco social de uma Escola Técnica de Ensino Médio**. Belo Horizonte: UNA, 2010.

ROSSETO, Maria Célia. **A construção da autonomia na sala de aula: na perspectiva do professor**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

VERÍSSIMO, MARIANA. **Le savoir investi par l'activité de travail dans le corps-soi: l'expérience des travailleurs-étudiants d'une usine au Brésil**. 2010. Tese (Doutorado em Ergologia) - Universidade de Provence/França.

Acessos

[HTTP//www.ead.cmm.ensino.eb.br/depa](http://www.ead.cmm.ensino.eb.br/depa). Acesso em: 01/06/2013

[http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas\\_governo/tecnicas\\_anop/1450919.pdf](http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/tecnicas_anop/1450919.pdf). Acesso em: 01/06/2013.

Entrevista com Paul Valadier, encontrada em [http://amaivos.uol.com.br/amaivos09/noticia/noticia.asp?cod\\_canal=41&cod\\_noticia=23492](http://amaivos.uol.com.br/amaivos09/noticia/noticia.asp?cod_canal=41&cod_noticia=23492). Acesso em: 01/06/2013.

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Potencialidades de autonomia presentes nas práticas dos alunos do Colégio Militar de Belo Horizonte.

Nome da Pesquisadora Principal ou Orientador(a): Profa. Dr<sup>a</sup>. Eloísa Helena dos Santos.

Nome do(s) Pesquisadores assistentes/alunos: Annebelle Pena Lima Magalhães Cruz.

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar as potencialidades de autonomia presentes nas práticas dos alunos da Banda de Música do Colégio Militar de Belo Horizonte.

2. **Participantes da pesquisa:** cinco alunos do segundo ano e cinco alunos do terceiro ano do ensino médio, que fazem parte da Banda de Música do Colégio Militar de Belo Horizonte.

3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr.) permitirá que o (a) pesquisadora realize reuniões e aplique o Inventário de Interesses relativos à Participação dos Alunos na Banda de Música do CMBH. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

4. **Sobre as Reuniões e o Inventário de Interesses:** as reuniões serão realizadas por meio de Grupo Focal, de 01 a 03 encontros com os alunos selecionados, a serem realizados no Colégio Militar de Belo Horizonte. O Inventário de Interesses que possui 35 perguntas abertas, quês serão aplicadas individualmente, conforme a disponibilidade do aluno.

5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.

7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo forneça informações importantes sobre os projetos realizados em parceria entre escolas públicas, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a melhoria da educação e dos projetos que visem a qualidade educacional. O pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Consinto, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante (ou responsável legal) da Pesquisa

---

Annebelle Pena Lima Magalhães Cruz

Pesquisadora

---

Dra. Eloísa Helena Santos

Professora Orientadora

Pesquisador Principal: Annebelle Pena Lima Magalhães Cruz

Contato: [annebellepsicologia@hotmail.com](mailto:annebellepsicologia@hotmail.com) / (31) 9388.3066 / 3658.9995

Professora Orientadora da Pesquisa: Dra. Eloísa Helena Santos

Contato: [eloisasantos@uaivip.com.br](mailto:eloisasantos@uaivip.com.br) / (31) 8717.9342

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua Guajajaras, 175, 4º andar – Belo Horizonte/MG

Contato: email: [cephumanos@una.br](mailto:cephumanos@una.br). Telefones: (31).3508.9136 e 3508.9108

## APÊNDICE B



MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,  
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL

una

INVENTÁRIO DE INTERESSES RELATIVOS À PARTICIPAÇÃO NA BANDA DE  
MÚSICA DO CMBH

Nome

Série

Idade

1. Tomei conhecimento da existência da Banda de Música por meio de
2. Ingressei na Banda de Música por intermédio de
3. Desempenho a função de musicista do CMBH desde
4. Toco o(s) seguinte(s) instrumento(s) musical(is) desde
5. A banda é organizada assim
6. A dinâmica de funcionamento da banda é
7. As atividades que realizo na Banda são....
8. Entre estas atividades as que mais gosto são
9. E as que menos gosto são
10. Depois que comecei a fazer parte da Banda de Música a minha vida escolar mudou nos seguintes aspectos
11. Existem aspectos que não gosto na Banda do CMBH, como
12. Eu gosto de criar coisas novas na Banda como
13. Participar da Banda estimula a minha criatividade nos seguintes aspectos
14. O grupo de alunos tem liberdade para propor o repertório, o calendário, a organização quando
15. O maestro pede minha opinião nos seguintes aspectos

16. Meus colegas da Banda sempre dão opinião a respeito de
17. Eu costumo opinar sobre
18. A opinião do maestro prevalece sempre que
19. Para mim o mais importante em participar da Banda de Música do CMBH é
20. A forma como a Banda está organizada facilita a minha participação nos seguintes aspectos
21. As normas que devem ser seguidas são
22. A hierarquia entre maestro e alunos, entre alunos mais velhos e mais novos na Banda é
23. A disciplina na Banda envolve os seguintes aspectos
24. As normas, a hierarquia e a disciplina favorecem ou dificultam a minha participação porque
25. Atribuo importância à Banda do CMBH porque
26. Entre estudar e tocar um instrumento musical o que eu mais gosto é
27. Participar da Banda alterou o meu relacionamento com a família, com os colegas de escola e outras pessoas porque
28. Quanto ao meu futuro como musicista a partir da minha experiência na Banda do Colégio eu espero
29. Quando eu não estou envolvido em atividades musicais no Colégio estou principalmente

## ***2- PERGUNTAS RELACIONADAS À ESCOLA***

1. Eu decidi estudar no CMBH porque
2. Meus pais é que decidiram que eu estudaria no CMBH porque
3. O CMBH é para mim
4. Estudar no CMBH atualmente é
5. Estudar e fazer parte da Banda do CMBH é de orgulho porque
6. Minha vida mudou depois que comecei a estudar no CMBH nos seguintes aspectos

**Descrição do roteiro pré-estabelecido para a observação direta ou observação estruturada na Banda de Música do CMBH.**

Para iniciar a observação estruturada primeiramente se definiram a data e os locais a serem observados.

**A) Locais definidos para a observação estruturada:**

1. Salas de aula;
2. Corredores das companhias (local em que ocorrem atividades mais espontâneas dos alunos);
3. Formaturas matinais e diárias (aqui se observou a atuação da Banda de Música, o comportamento dos alunos e as diversas atividades desenvolvidas);
4. Ensaios regulares matinais da Banda dentro da sala de ensaio;
5. Ensaios coordenados pelos alunos mais antigos, com o objetivo de trabalhar a musicalização dos novatos, geralmente realizado no turno vespertino.

**B) Questões observadas e retiradas do ambiente escolar para análise posterior:**

1. Quem são os sujeitos escolares;
2. Quantos são os sujeitos escolares, sexo, faixa etária;
3. Como se portam nas formaturas, em sala de aula, nos corredores, nas cantinas, nas modalidades esportivas, nos vestiários, nas atividades extra-curriculares, na Banda de Música, nas reuniões no auditório, etc;
4. Qual o cenário e como é o cenário em que se situam;
5. Quais as principais características do colégio em que estão;
6. Como fazem para serem reconhecidos, identificados;
7. Como lidam com as normas referentes ao ideário militar, suas exigências, regras e imposições;



8. Como lidam com o reforço constante da aprendizagem e as exigências concernentes ao rendimento escolar;
9. Como lidam com as exigências marcadamente heterônomas, hierarquizantes e disciplinadoras;
10. Como se expressam mesmo dentro do sistema militar suas próprias características de personalidade, etc;
11. Como é o comportamento dentro e fora da sala e da escola;
12. Como é o comportamento na Banda de Música em todas as suas atividades concernentes;
13. Que linguagem utilizam, se mais voltada para o militarismo ou não, ou se mais espontânea;
14. Como expressam as sua potencialidades de autonomia dentro e fora de sala; dentro e fora da Banda;
15. Que movimentos executam que demonstra o exercício da autonomia, da preocupação com a coletividade, que expressam alteridade no dia a dia das relações;
16. Como revelam na escola os espaços de aprendizagem, cidadania, convivência e responsabilidade;
17. De que forma aprimoram aspectos como a liderança, espírito de corpo, lealdade, camaradagem, que são considerados atributos da área afetiva militar;
18. Como expressam as suas opiniões;
19. Como realizam suas livres escolhas que não podem ser moldadas ou definidas pelo sistema educacional militar;
20. Observação da cultura escolar como um todo.

### **C) Registros e comentários do observador**

Os registros colhidos serão utilizados para reflexões posteriores por parte do observador pesquisador, de modo a fornecer subsídios para a elaboração do Inventário de Interesses e da dissertação.

**ANEXO A**

**Parecer Consubstanciado do CEP**