



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**“ESCOLA DE HOMENS”: REFLETINDO SOBRE PROCESSOS
EDUCATIVOS EM UM GRUPO PARA HOMENS AUTORES DE
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NA BAIXADA FLUMINENSE**

LEANDRO RODRIGUES NASCIMENTO DA SILVA

Sob a Orientação da Professora
Joyce Alves da Silva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Agosto de 2023

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S 586"

Silva, Leandro Rodrigues Nascimento da, 1995-

"Escola de homens": refletindo sobre processos educativos em um grupo para homens autores de violência doméstica na Baixada Fluminense / Leandro Rodrigues Nascimento da Silva. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2023.
118 f.: il.

Orientadora: Joyce Alves da Silva.

Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2023.

1. Educação. 2. Violência doméstica. 3. Gênero e sexualidades. 4. Masculinidades. 5. Grupos educativos. I. Silva, Joyce Alves da, 1978-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 896 / 2023 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.051407/2023-22

Seropédica-RJ, 04 de agosto de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

LEANDRO RODRIGUES NASCIMENTO DA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 03/08/2023

Membros da banca:

JOYCE ALVES DA SILVA. Dra. UFRRJ (Orientadora/Presidente da Banca).

ANA MARIA COLLING. Dra. UFGD (Examinadora Externa à Instituição).

LEANDRO TEÓFILO DE BRITO. Dr. UFRJ (Examinador Externo à Instituição).

(Assinado digitalmente em 04/08/2023 23:06)

JOYCE ALVES DA SILVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
PROAES (12.28.01.19)
Matrícula: 1742750

(Assinado digitalmente em 04/08/2023 16:50)

ANA MARIA COLLING
ASSINANTE EXTERNO
CPF:

(Assinado digitalmente em 04/08/2023 16:27)

LEANDRO TEOFILO DE BRITO
ASSINANTE EXTERNO
CPF:

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **896**, ano: **2023**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **04/08/2023** e o
código de verificação: **ff093dfa19**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, aos meus pais, Suzana Rodrigues e Fábio José, e ao meu companheiro sempre tão importante na jornada, Eliezer Cordeiro. Agradeço à minha mãe de cabeça que me ajuda e me alumia em seu axé: Salve! Minha Mãe Iemanjá! Agradeço imensamente à minha santa de devoção, Nossa Senhora da Imaculada Conceição, pela força sempre muito precisa. Por fim, agradeço à minha orientadora, Joyce Alves, que é uma mulher forte, notável orientadora, parceira e leve leve como uma brisa fresca que sempre nos deseja sol, e também chuva quando preciso. Aos meus ancestrais, agradeço. Ao Partido dos Trabalhadores (PT), meu partido de militância, agradeço. Sem a sua orientação, eu não me dedicaria tanto em prol de uma revolução que acredito que chegará, e só será possível mediante o trabalho esforçado do aprimoramento do espírito humano mediante os estudos. Agradeço também à professora Ana Maria Colling, e ao professor Leandro Teófilo, que tanto contribuíram com este trabalho, dedicando horas e horas à leitura acurada de cada linha. Também agradeço à equipe do grupo educativo no qual pesquisei, em especial, a pessoa do psicólogo Paulo César, que foi muito gentil e receptivo com a proposta do estudo. Por fim, não poderia deixar de agradecer ao Governo Federal que, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), viabilizou financeiramente esta pesquisa, disponibilizando-me recursos necessários para o desenvolvimento do estudo.

MEMORIAL

O *Big Bang* da minha vida se iniciou no ano de 2012, quando eu, então estudante do Curso Normal do Colégio Estadual Milton Campos, em Nova Iguaçu, comecei a frequentar a biblioteca escolar por incentivo de uma professora de Literatura por nome de Maria José. À época, eu era uma pessoa religiosa, com preconceitos fixados por narrativas ouvidas por pastores e padres – porque tenho uma família dividida entre esses dois grupos religiosos – que iam, inclusive, contra a minha própria existência: gay e afeminada.

Porém, nas aulas de Literatura, a professora Maria José sempre falava enfaticamente contra o preconceito, que estávamos ali para sermos professores e como tais receberíamos alunos com jeitos e maneiras diversas e não os podíamos discriminar. Com o passar do ano de 2012, fui vendo beleza no discurso dela e comecei a me perceber enquanto um sujeito de direito e que viveria muito bem saindo do armário. Diferentemente do que eu ouvia nos cultos e nas missas, a minha vida não seria um “inferno” se eu me relacionasse com outro rapaz. Pelo contrário, seria muito mais harmônica do que estava sendo até aquele momento.

Assim, iniciei visitas periódicas à biblioteca da escola em busca de informações básicas sobre gênero, que eu só ouvia falar na igreja, e ouvia falar mal. Porém, eu sabia que gênero tinha a ver com bichas e viados, e eu era um viado que morria de medo de sê-lo por conta da “condenação eterna” que disseram que seria eu digno. Enfim, no meio do caminho havia outra professora chamada Leci. Esta era fantástica. Muito militante de esquerda e de extremo amor e atenção. Fiz com ela amizade e disse sobre o meu interesse em ler alguma coisa sobre gênero. Ela me deu um livro que se chamava “Nas Trilhas do Arco-Íris”, o qual contava a história do movimento LGBT de maneira muito aprofundada.

Li tudo aquilo e decidi que precisávamos fazer naquela escola um debate sobre gênero. Mas eu não queria conforto, queria confronto. Mesmo sem saber nada do assunto, juntei outra bibliotecária do espaço que trabalhava em turno diferente do de Leci, e que era muito religiosa e conservadora, para debater sobre o tema. Ela aceitou. Leci também aceitou debater e montamos, em uma sala-auditório, o nosso encontro. Convidei todos os alunos que eu podia e eles foram. A sala lotou. Até aquele momento, a escola não havia feito nenhum evento sobre gênero, seguramente, fora o primeiro.

Eu participei debatendo com uma aluna evangélica. O resultado não poderia ser diferente: briga! Confusão! Gritaria! Encerramos o debate com a sala totalmente dividida: metade dos alunos defendiam o casamento entre pessoas do mesmo sexo; a outra metade dizia que era pecado. E eu, saí do evento inconformado dizendo que eu iria estudar para falar com mais “autoridade” sobre assunto, porque fui provocado pela bibliotecária conservadora quando esta disse que ela sabia do que falava por ter estudado biologia e teologia. E eu? Eu era um aluno de Curso Normal que não tinha leitura sobre o tema, mas tinha força de vontade para agitar as coisas ao meu redor.

Assim, tracei um mapa mental que eu queria para mim: estudar. Ter muitos títulos, muito conhecimento e militar – eu ainda não sabia o que era isto, mas de alguma forma eu entendia o que era sem saber nomear – por mim e pela comunidade LGBTQIA+. Fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015, e entrei na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) em 2016 para estudar o que eu queria e admirava na minha professora Maria José: Letras. Amando por demais o meu curso de graduação, descobri que, ao final dele, eu teria que escrever meu trabalho de conclusão com base em alguma pesquisa realizada ao longo dos 4 anos que na UFRRJ eu ficaria.

Não perdi tempo! Comecei a visitar à biblioteca da universidade e li algumas coisas de Le Goff sobre purgatório, porque eu queria tirar de mim o medo que tinha de morrer e ir para o inferno; li o volume I da História da Sexualidade do Michel Foucault – cabe dizer, eu não conhecia esses teóricos. Meu interesse por eles se dava pelo título dos livros. Depois li Guacira Lopes Louro, e foi então que eu não me vi produzindo, naquele momento, um trabalho de conclusão de curso em Letras. Eu queria pesquisar educação porque, no Curso Normal, já era a minha base de estudos elementares. Sem uma orientação, eu lia os textos por curiosidade e não sabia muito bem o que fazer com eles.

Na Letras, as professoras pesquisavam gênero voltado para questões feministas e da mulher. Confesso que eu não me sentia acolhido por nenhuma delas. O meu sonho era ter um/a professor/a que falasse comigo sobre pesquisa, que me orientasse, que me ajudasse a na caminhada universitária. De 2016 a 2017 eu não achei ninguém. Até que, numa manhã quente de 2017, eu me dirigia à sala de aula quando, ao entrar, um professor reclamava com a turma sobre um evento que ocorria no auditório sobre gênero. É que alguns estudantes pediram a ele para irem até lá, mas ele não permitiu e disse algo que me atiçou a curiosidade sobre quem viria ser – GLÓRIAS E ALELUIAS – a minha orientadora de iniciação científica e, agora, aqui no mestrado. Ele disse assim: “Esse

evento que está ocorrendo é mais um bombardeio da galerinha de gênero na cabecinha de vocês. Quem tá organizando é a tal da Joyce, ela é profissional nisso, em bombardear vocês”. Coloquei em aspas porque me lembro exatamente as palavras dele. Tanto me lembro que, na mesma hora, sem nem pedir permissão, eu desci e fui até o auditório para ver quem era a “Joyce”.

Assim que eu cheguei, o evento estava ocorrendo sem a presença de Joyce, ou ela estava presente e eu não a pude reconhecer porque, na mesa principal, estava o palestrante e eu não sabia quem era a Joyce nas cadeiras do auditório. Voltei pra sala e me contive em anotar o nome dela em um papel para não me esquecer de procurá-la depois. Na semana seguinte, fui perguntando na universidade quem era a Joyce e onde ela trabalhava; qual setor, em que horário. Não sei como e nem lembro quem, mas fui informado de que ela estava na UFRRJ às tardes. Assim, eu a encontrei numa terça-feira de sol quente, indo dar aula para uma turma do curso de Pedagogia e pedi para assistir com medo de que ela não permitisse. Prontamente ela aceitou e eu tive minha primeira aula de Direitos Humanos ali, com ela, naquela tarde. No ano seguinte eu pedi para que Joyce me absorvesse no seu grupo de estudos e, em meados de 2018, iniciamos uma linda pesquisa com adolescentes infratores no Departamento de Ações Socioeducativas (DEGASE) no Rio de Janeiro e, assim, tive a minha primeira bolsa de iniciação científica e me apaixonei pela pesquisa.

Hoje, sou um homem gay feliz, satisfeito por tudo que construí com minha orientadora até aqui. Geralmente, os memoriais se iniciam falando da vida no lar, com os familiares etc. Não é culpa minha eu não ter assim começado, é seleção do meu cérebro que insiste em salientar o Leandro estudioso, que ama o que faz e faz porque encontrou nos estudos, na educação, no aprimoramento intelectual o seu sentido de existir. O que me trouxe até aqui foi a escola. O que vem antes disso pode ter uma importância, mas, para mim, não se constitui em experiências-joias.

Militante no Partido dos Trabalhadores, transito pelas organizações políticas e sociais acreditando que minha formação intelectual precisa e deve ser útil à sociedade, aos excluídos e condenados da terra, aos que resistem e insistem em existir. O sentido de minha existência hoje se faz assim, pautado na ética, no respeito e na rigorosidade metodológica que, mesmo militante ululante em um partido político, não me faz incorrer na desonestidade intelectual para modelamento dos dados científicos ao bel-prazer. Pesquiso, hoje, masculinidades porque tentaram me encaixar, via modelo religioso, em

um modelo fixo de ser homem. Um modelo que eu nunca me vi. Eu nunca me sonhei; eles me sonharam. Hoje eu me sonho. Escrevo para interromper o modelo hegemônico violento do masculino; escrevo para reescrever os desvios da escrita dita canônica. Escrevo sobre masculinidades para me vingar das muitas vezes que não pude falar na escola para não denunciar a minha voz gay. Meu jeito gay. Hoje escrevo para me pensar enquanto homem e pensar os homens que não se pensam; que não se pesam, e por não se pesarem pesam no mundo para si e para os/as outros/as.

Decidi pesquisar e escrever sobre masculinidades em 2018. Vi, no DEGASE, com aqueles jovens acautelados, que a vida da masculinidade hegemônica não é útil. Há uma praga que come o mundo, que come o homem, que come os afetos. Mas há a minha ativência que freia a praga, que a descobre, que a delata, que a resiste e que insiste na crítica para o bem comum. Para mim, produzir dados sobre a violência doméstica no Brasil é me desculpar pela história ocorrida com a minha bisavó paterna Júlia Anunciada, que por diversas vezes fora vítima de violência, quando entre nós estava, de seu marido, meu bisavô, que entendia que o mundo se dividia entre dominadores e dominados/as; é me desculpar com a minha bisavó materna, Maria José, que de igual forma trabalhava na roça em Tinguá e, no fim do dia, era vítima de violência do meu avô paterno por uma comida “mal-feita”; é me desculpar com minha já falecida avó materna Severina Rodrigues, esfaqueada pelo meu já também falecido avô materno por ciúmes, por ousar trabalhar na fábrica de biscoitos Piraquê e ter o seu próprio salário. Pela ousadia de dizer não, logo após o atentado com à facada, viveu a maior parte da vida paraplégica do lado esquerdo.

Almejo que meu trabalho seja sempre destruidor do homem e reconstrutor de homens! Milito, pesquiso, escrevo por todos os anjos caídos que passaram em minha vida – minhas avós que tanto sofreram e se dedicaram no cuidado da família para que hoje eu estivesse aqui. Com a força de Deus, a flecha certa de Oxóssi, o martelo da justiça de Xangô, a luz clarividente de Alá e o manto de Nossa Senhora da Conceição ando devagar porque já tive pressa. Já tive angústia; já tive asco; já tive Lula; já tive Dilma; hoje tenho entusiasmo que é a maior arma dos condenados da terra.

SILVA, Leandro Rodrigues Nascimento da. **“Escola de homens”: refletindo sobre processos educativos em um grupo para homens autores de violência doméstica na Baixada Fluminense**. 2023. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

RESUMO

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritiva documental. Visou-se investigar trabalhos realizados sobre grupos educativos para homens autores de violência doméstica no Brasil. De início, optou-se por se realizar levantamento bibliográfico inspirado na metodologia científica de estado da arte para colher trabalhos na área temática que nos pudessem servir de base e ponto de partida para formulações e questionamentos a serem respondidos através de metodologia própria quando do campo de análise. Refletindo sobre questões de gênero, masculinidade e violência doméstica, esta investigação buscou compreender o panorama brasileiro de políticas públicas voltadas para as mulheres vítimas de violência, depois encontrou dados que mostraram como essas políticas, a partir de 1990, passaram a se constituir em interesse de organizações da sociedade civil e serem direcionadas à figura do homem autor de violência (HAV). Para além disso, buscou-se compreender qual era o modelo de grupos para HAV que predominava no Brasil. O resultado encontrado indicou que boa parte das iniciativas estão sendo ou foram desenvolvidas em caráter de apoio psicossocial. Confrontando com a Lei 11.340/2006 – Lei Maria da Penha – e com as Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor, verificou-se que, antes de tudo, as terminologias para os grupos que passamos a chamar de “educativos” – pois assim dizem os documentos oficiais anteriormente citados – não correspondiam com a prescrição normativa. Isto é, constatamos que não faz sentido intitular os grupos educativos como de “apoio”, “reflexivo” ou “psicossocial”. Esses termos podem aludir a importantes complementos dos mesmos, mas não protagonizam o seu objetivo primaz. Assim, constatou-se que, muito embora não tenhamos encontrado trabalhos que debatessem o tema dos grupos educativos para HAV no campo político-pedagógico, é proeminente o seu diálogo e coerente neste último campo ora referenciado.

Palavras-chave: Masculinidades; Violência Doméstica; Grupos Educativos para Homens Autores de Violência.

SILVA, Leandro Rodrigues Nascimento da. **School for men: reflecting on educational processes in a group for men who commit domestic violence in Baixada Fluminense**. 2023. 118 p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

ABSTRACT

This research has a qualitative approach, with an exploratory-descriptive documentary character. The aim, so far, was to investigate studies carried out on educational groups for male perpetrators of domestic violence in Brazil. Initially, it was decided to carry out a bibliographic survey inspired by the state-of-the-art scientific methodology to collect works in the thematic area that could serve as a basis and starting point for formulations and questions to be answered through our own methodology when in the field of research. analysis. Reflecting on issues of gender, masculinity and domestic violence, this investigation sought to understand the Brazilian panorama of public policies aimed at women victims of violence, then found data that showed how these policies, from 1990 onwards, became of interest to civil society organizations and be directed to the figure of the male perpetrator of violence (HAV). In addition, we sought to understand what was the model of groups for HAV that prevailed in Brazil. The result found indicated that a good part of the initiatives are being or were developed in the nature of psychosocial support. Comparing with the Law 11.340/2006 – Maria da Penha Law – and with the General Guidelines of the Services of Responsibility and Education of the Aggressor, it was found that, first of all, the terminologies for the groups that we came to call “educational” – as the aforementioned official documents say – they did not correspond to the normative prescription. That is, we found that it makes no sense to call educational groups “supportive”, “reflective” or “psychosocial”. These terms may allude to important complements to them, but they do not carry out their primary objective. Thus, it was found that, although we have not found works that discussed the topic of educational groups for HAV in the political-pedagogical field, their dialogue is prominent and coherent in this last field referred to herein.

Keywords: Masculinities; Domestic violence; Educational groups for male perpetrators of violence.

LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

QUADRO 1 – TESES DE DOUTORADO ENCONTRADAS SOBRE “GRUPOS REFLEXIVOS” PARA HAV NO REPOSITÓRIO DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTB)

QUADRO 2 – DISSERTAÇÕES DE MESTRADO ENCONTRADAS SOBRE “GRUPOS REFLEXIVOS” PARA HAV NO REPOSITÓRIO DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTB)

QUADRO 3 – ARTIGOS CIENTÍFICOS ENCONTRADOS SOBRE “GRUPOS REFLEXIVOS” PARA HAV NO REPOSITÓRIO DA SCIENTIFIC ELETRONIC LIBRARY ONLINE (SCIELO)

GRÁFICO 1 – PRODUÇÃO CIENTÍFICA POR ANO

QUADRO 4 – TRIÂNGULO DE DADOS

QUADRO 5 – DUAS FONTES DE DADOS

GRÁFICO 2 – MÉDIA ETÁRIA DOS HAV

GRÁFICO 3 – COR DA PELE DOS HAV

GRÁFICO 4 – RELIGIÃO PROFESSADA PELOS HAV

GRÁFICO 5 – OCUPAÇÃO DOS HAV

GRÁFICO 6 – MARGEM SALARIAL DOS HAV

GRÁFICO 7 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS HAV

GRÁFICO 8 – USO DE SUBSTÂNCIAS QUÍMICAS PELOS HAV

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS:

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DDM – Delegacia da Mulher

DEGASE – Departamento Geral de Ações Socioeducativas

DF – Distrito Federal

EUA – Estados Unidos da América

FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública

HAV - Homens Autores de Violência

ISER – Instituto de Estudos da Religião

ISTs – Infecções Sexualmente Transmissíveis

LEGESEX – Laboratório de Estudos em Gênero, Educação e Sexualidades

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transexuais, Travestis, Queer, Intersexos, Assexuais, “+” significa outras possibilidades.

NAMVID – Núcleo de Apoio à Mulher Vítima de Violência Doméstica e Familiar

NEAH – Núcleo Especializado de Atendimento ao Homem em Violência Doméstica e familiar

ONG – Organização não Governamental

OSC – Organização da Sociedade Civil

PT – Partido dos Trabalhadores

RN – Rio Grande do Norte

SciElo – Scientific Electronic Library Online

SPM – Secretaria Nacional de Política para as Mulheres

TJRJ – Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UMESP – Universidade Metodista de São Paulo

UnB – Universidade de Brasília

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I: DELINEANDO O CAMPO DE ANÁLISE.....	19
1.1. O QUE NOS DIZEM AS TESES.....	22
QUADRO 1 – TESES DE DOUTORADO ENCONTRADAS SOBRE “GRUPOS REFLEXIVOS PARA HAV NO REPOSITÓRIO DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD).....	22
1.2. O QUE NOS DIZEM AS DISSERTAÇÕES.....	27
QUADRO 2 – DISSERTAÇÕES DE MESTRADO ENCONTRADAS SOBRE “GRUPOS REFLEXIVOS” PARA HAV NO REPOSITÓRIO DA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES.....	28
1.3. O QUE NOS DIZEM OS ARTIGOS CIENTÍFICOS.....	32
QUADRO 3 – ARTIGOS CIENTÍFICOS ENCONTRADOS SOBRE “GRUPOS REFLEXIVOS” PARA HAV NO REPOSITÓRIO DA SCIENTIFIC ELETRONIC LIBRARY ONLINE (SCIELO).....	33
1.4. POR FIM, O QUE SE PODE DEPREENDER?	36
CAPÍTULO II: A VIOLÊNCIA CONTRA ÀS MULHERES E O SEU RECONHECIMENTO NO DEBATE PÚBLICO.....	40
2.1. POSSIBILIDADES DE TRABALHOS COM GRUPOS EDUCATIVOS PARA HOMENS NO BRASIL.....	45
2.2. O QUE SÃO, ENTÃO, OS GRUPOS EDUCATIVOS PARA HAV?	50
2.3. ALGUNS APONTAMENTOS.....	57
CAPÍTULO III: MASCULINIDADES BRASILEIRAS (DES)CONSTRUÍDAS EM PROCESSOS FORMAIS E NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO.....	60
3.1. O HOMEM LIMITADO: DO RISCO NO CHÃO AO CHÃO RISCADO DA CIDADE-ESCOLA.....	61
3.2. MASCULINIDADES HEGEMÔNICAS EM DISPUTAS: (RE)PENSANDO O CONCEITO.....	69
3.3. ALGUNS APONTAMENTOS PARA HISTÓRIAS EM DESFECHOS COLETIVOS.....	73
CAPÍTULO IV: DO PRIMEIRO CONTATO AO TATO DAS COISAS CRUAS DO GRUPO.....	75
4.1. “CHEGA NO SAPATINHO, IRMÃO”: DOS DIAS INICIAIS AOS FINAIS COM O GRUPO EDUCATIVO.....	77
4.2. UMA PANORÂMICA CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS HOMENS PARTICIPANTES DO GRUPO.....	88

4.3. “VOU FALAR POUCO PARA NÃO ME INCRIMINAR”: ANÁLISES DAS ENTREVISTAS COM OS HAV.....	95
CAPÍTULO V: PERCURSOS METODOLÓGICOS EM CONTEXTO.....	104
QUADRO 4 – TRIÂNGULO DAS ENTREVISTAS.....	109
QUADRO 5 – DUAS FONTES DE DADOS.....	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	114

INTRODUÇÃO:

Na contemporaneidade, falar de educação é abordar um misto de modalidades de ensino que ultrapassam os muros da escola, ou mesmo as mais tradicionais categorias de aprendizagem. Esta pesquisa surge com foco nos sistemas de educação populares, não-formais, dentre os quais se acha inserido o do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (TJRJ), da Comarca de Duque de Caxias, o qual desenvolve um projeto educacional intitulado “Escola de Homens”, que visa debater as questões da violência doméstica e familiar contra à mulher com homens que cometeram atos violentos contra as suas companheiras e, por isso, são entendidos na Lei 11.340/2006 – Lei Maria da Penha – como “homens autores de violência doméstica”.

Interessei-me pelo tema porque desde 2018 pesquiso sobre masculinidades no Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), e também sobre gênero e sexualidades como um todo no Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades (LEGESEX-UFRRJ), que é presidido pela professora Joyce Alves da Silva. Também decidi investigar como funciona a Escola de Homens, e como os Homens Autores de Violência (HAV) a percebem para compreender o grau de importância acerca de uma educação que vise a igualdade entre sujeitos na sociedade brasileira. Parto da premissa de que o olhar humano sobre o mundo é mediado ou informado por convenções, contratos sociais que vão se internalizando, vão reproduzindo vivências e cotidianos em disputa. Isso faz com que não haja no indivíduo algo que possa ser destituído integralmente do social, sendo, portanto, a Escola de Homens um lugar privilegiado para se desbaratar conceitos patriarcais e aprender um pouco mais sobre as táticas da masculinidade hegemônica para se perpetuar no monopólio das relações hierarquizadas entre homens e mulheres; homens sobre outros homens.

Para deixar mais explícito, o meu objeto de estudo é a Escola de Homens, bem como os sujeitos implicados no processo desse serviço – homens que, após um ato violento contra as suas companheiras ou mulheres com as quais convivem, foram sentenciados por um juiz competente a cumprir “pena” (re)educativa. O que a literatura (PRATES, 2013; SCOTT, 2018; VERAS, 2018; BILLERBECK, 2018; MARTÍNEZ-MORENO, 2018; entre outros) existente denominou de “grupo reflexivo” – que por motivos de achados desta pesquisa mudarei, ao longo do texto, a nomenclatura para “grupos educativos” – é um grupo que se reúne no TJRJ, na Comarca Duque de Caxias, em sala adjunta, para aprender sobre violência doméstica, relações de gênero e

sexualidades plurais a fim de que se mitigue o preconceito e a misoginia contra mulheres e LGBTQIA+. Este grupo foi criado em 18 de março de 2011. Seus componentes são encaminhados por determinação judicial e passam, antes de entrar no grupo, por uma entrevista inicial para saber o perfil do ato impetrado contra a vítima.

Os temas centrais que são debatidos na Escola de Homens são: drogadição e alcoolismo; agressividade, papéis sociais e questões de gênero; sexualidades e violência sexual. Esses temas atravessam as vivências masculinas e os seus aprendizados do que é ser homem e mulher, qual a postura esperada de um “macho” e qual a postura esperada dos demais integrantes de uma família. Portanto, as palavras-chave que conduzirão esta pesquisa serão: Educação não-formal; Masculinidade hegemônica; e Violências de Gênero. Como disse anteriormente, me interessei pela Escola de Homens por já pesquisar sobre masculinidades e relações de gênero no DEGASE, porém, esse tema chegou a mim de maneira inusitada. Lembro-me que recebi um vídeo em um aplicativo de mensagens sobre o “grupo reflexivo” e fiquei muito curioso para saber como, onde e quem o fazia funcionar. Primeiro, vi que o grupo da reportagem se localizava na minha cidade: Nova Iguaçu; depois, vi que quem conduzia os debates com os homens, todos em roda numa sala de aula, era uma mulher. Não me recordo ao certo quando vi o vídeo, mas, dias depois, fui atrás de informações e consegui instigantes relatos sobre o funcionamento do serviço. Até que depois dessa busca primeira, eu cheguei ao grupo para HAV que ocorre em Duque de Caxias.

Dessa maneira, decidi mergulhar no tema e aprofundar meus estudos na dinâmica do “grupo reflexivo”. Sendo da área da Educação, enxerguei na proposta uma potente iniciativa, antes de tudo, pedagógica. Porém, essa suspeita se configurava em hipótese visto que, por todos os veículos que eu ouvia falar dos grupos, eles figuravam como serviços de apoio psicossocial. Assim, para compreender como a literatura científica sobre o tema – cabe ressaltar, ainda muito recente – o tratava, o compreendia, realizei um levantamento bibliográfico inspirado na metodologia do estado da arte para verificar características básicas tais quais: metodologia dos grupos, composição da equipe profissional, dados socioeconômicos e demográficos acerca dos frequentadores, bem como o histórico desses serviços para HAV no Brasil.

Dessa maneira, nasceu o Capítulo I, intitulado de “Delineando o Campo de Análise”. Nele, estabelecemos o primeiro contato teórico com questões relevantes sobre o serviço estudado, as áreas nas quais as pesquisas foram produzidas e a predominância de suas metodologias. Compõem o referido capítulo, 3 quadros organizadores do material

colhido nas seguintes plataformas: 1) Repositório da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTB) do Governo Federal; 2) Repositório da Scientific Electronic Library Online (SciELO). Na plataforma 1, colhemos as teses de doutorados e as dissertações de mestrado analisadas; na plataforma 2, colhemos os artigos científicos sobre o tema que buscávamos com os seguintes grupos de palavras: “Autores de violência doméstica” AND “Grupos reflexivos” AND “Escola de homens”. Na primeira busca, a de teses e dissertações, localizamos 6 dissertações e 5 teses sobre o tema buscado entre os anos de 2011 a 2018. Como conclusão deste capítulo, notamos que a maioria dos trabalhos na especialização *stricto sensu* no país se concentrou no ano de 2018. E os primeiros trabalhos acerca do tema emergiram nos círculos acadêmicos em 2011, isto é, 4 anos após a promulgação da Lei Maria da Penha. Somando artigos, dissertações e teses, contabilizamos um total de 17 trabalhos, somando-se à conta os outros 6 artigos científicos localizados na *SciELO*. Com mais detalhes, o capítulo I desta pesquisa mostra como nenhum dos 17 trabalhos identificados abordaram os “grupos reflexivos” dentro da perspectiva educacional, pedagógica. Há, entre eles, uma predominância na área da saúde pública, assistência social e antropologia.

No capítulo II, intitulado de “A violência contra as mulheres e o seu reconhecimento no debate público” saliento, por meio da literatura científica disponível nos Estudos de Gênero e também localizada no levantamento bibliográfico realizado no capítulo I, como a violência doméstica nem sempre foi assunto a ser debatido na esfera pública. Explicando as repartições do conceito de violência de gênero – violência sexual, física, psicológica, patrimonial e familiar –, dedico-me a explicar a notabilidade que esse fenômeno social ganhou no Brasil a partir dos anos de 1970 por meio dos protestos feministas contra os assassinatos de mulheres que ocorriam na esfera do lar e, como algo “natural”, eram abafados e circunscritos ao seio familiar.

Paulatinamente o capítulo II mostra que, no final da década de 1970, já existiam no país organizações da sociedade civil preocupadas e empenhadas no combate à violência de gênero voltada à figura da vítima, da mulher. Uma dessas organizações foi o SOS Corpo de Recife, criado em 1978, juntamente com a organização SOS Mulher de São Paulo, fundado em 1980. Para além dessas organizações, nos finais dos anos 1990, a crítica feminista iniciou um debate sobre a figura do autor de violência, o qual, para além da responsabilização, dever-se-ia se submeter à iniciativa educativa que o auxiliasse na desconstrução da postura patriarcal que lhe foi ensinada ao longo da vida. Veremos surgir, assim, nos anos de 1998 e 1999 grupos pioneiros, como é o caso do grupo NOOS, do Rio

de Janeiro, que desenvolveram grupos de apoio ao HAV. É matéria de discussão do capítulo II a forma como a Lei Maria da Penha reconhece os “grupos reflexivos” e como poderíamos, dentro da teoria educacional, compreender esse fenômeno. O primeiro achado no tópico ora relatado confere salutar resposta ao segundo: tanto a Lei Maria da Penha, quanto as Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor – dois importantes documentos norteadores para o serviço – entendem os chamados “grupos reflexivos” como “grupos de educação”, ou, como preferimos chamar, “grupos educativos”. Dessa maneira, como grupos educativos, os passamos a compreender como uma modalidade de educação, porém, modalidade esta intitulada por autores/as arrolados/as no debate como “educação não-formal”.

No capítulo III, intitulado de “Masculinidades Brasileiras (Des)construídas em processos formais e não formais de Educação”, refletimos como os marcadores da masculinidades foram sendo criados no Brasil a partir da própria criação de uma identidade nacional que, se num primeiro momento precisava formar o homem forte e viril para defender a Pátria, carecia, por ensejo disto, de fomentar esses corpos em desafios coletivos no que tangia o mundo do esporte, do automobilismo e, não sem nos esquecer, na própria Educação de si. No capítulo IV, mergulhamos fundo na dinâmica dos grupos reflexivos, descrevendo minuciosamente como o grupo funciona, como seus componentes se portam e os achados desta pesquisa quando em campo estávamos. Para além disso, trazemos uma subseção com as entrevistas desses homens e problematizamos suas construções a partir da análise do discurso do filósofo Michel Foucault (2012).

A última parte deste trabalho que lê, é o capítulo V, intitulado de “Percursos Metodológicos em Contexto”. É uma parte importante que descreve o passo a passo que seguimos e do que foi feito para se chegar aos dados que neste estudo trabalhamos. Caracterizando esta pesquisa como sendo de abordagem qualitativa, de caráter exploratória-descritiva documental, o capítulo explica, articulando com a teoria das abordagens de pesquisa em Educação, as pretensões, possibilidades e objetivos do estudo, bem como alguns questionamentos que foram feitos e respondidos no campo prático de análise. Dito estas palavras preambulares, vamos avançar no diálogo...

CAPÍTULO I

DELINEANDO O CAMPO DE ANÁLISE...

O avanço teórico mais importante da categoria de gênero foi demonstrar que falar de mulheres é também falar de homens, das relações entre mulheres e homens. Nestas relações é que se constitui o gênero.¹

Uma das questões contemporâneas muito debatida nos Estudos Feministas é o da luta pela construção de uma sociedade mais justa para homens e mulheres. Essa luta não se efetiva sem que perpassa pelo estudo das relações de gênero que se consolidam na prática cultural e social cotidianas, como dito por Ana Maria Colling (2019, p. 29) cuja epígrafe ora abre esta seção; tampouco, pode-se afirmar que o fim da dominação masculina sobre a feminina – ou mesmo da masculina hegemônica sobre outras formas de masculinidades não hegemônicas – se findará sem alternativas interventivas que tratem da problemática do patriarcalismo.

Dessa maneira, este capítulo visa abordar pesquisas relativas à violência contra a mulher cujo sujeito de análise serão os Homens Autores de Violências (HAV); esses homens, nas pesquisas aqui arroladas, estarão em “grupos reflexivos” que são dedicados a contribuir para a diminuição dos crescentes índices e marcadores que acompanham esse tipo de fenômeno no Brasil e noutras localidades internacionais. De acordo com Juliano Beck Scott (2018), o fenômeno da violência contra a mulher tem ganhado nos últimos anos projeção internacional pelos efeitos danosos que pode causar. Ainda segundo o autor, mulheres em situação de violência doméstica apresentam recorrentes problemas tais como uso de substâncias entorpecentes, estresse, Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), transtornos depressivos e de ansiedade, bem como transtornos relacionados à desregulação do sono e do apetite (SCOTT, 2018).

De maneira conclusiva, Beck Scott (2018) afirma que o feminicídio é um fenômeno crescente no Brasil, salientando que, só em 2016, foram 4.646 casos registrados, demonstrando um aumento de denúncias de 6,4% de acordo com a série histórica pesquisada entre os anos de 2006 a 2016. Outro achado curioso na pesquisa ora referida, é que as mulheres negras são as que mais morrem vítimas de feminicídio no país. “A diferença entre mulheres brancas e negras foi de 71% em 2016.” (SCOTT, 2018, p.

¹ COLLING, 2019, p. 29.

19). O autor observa que, no que tange aos índices de homicídios de mulheres – isto é, casos de mortes violentas cujas vítimas eram mulheres, mas que não foram vitimadas, pelo menos no registro policial/médico, por serem mulheres –, cuja taxa é de 100 mil por habitantes, verificou-se aumento de 15,4% para mulheres negras e 8% para mulheres brancas. Diante dos números trazidos na pesquisa de Scott (2018), verifica-se que há, preliminarmente, marcadores de diferenças estruturais que acometem mulheres negras fazendo-as suscetíveis à violência social.

Nosso objetivo detém-se, como colocado anteriormente, em investigar ações que possam contribuir para que, paulatinamente, debele-se o feminicídio no Brasil com vias prospectivas à sua erradicação. Posto isso, a materialização da lei 11.340 – conhecida, popularmente, como Lei Maria da Penha – expressa a mobilização judicial para coibir, combater e enfrentar a violência doméstica e de gênero na sociedade brasileira. Em 2020, o referido texto jurídico passou por mudanças que foram sancionadas pela presidência da República em 3 de abril do já citado ano. A mudança substantiva dizia respeito à formalização dos grupos reflexivos de homens que deveriam, a partir daquela data, passar a existir junto aos fóruns e varas de famílias a fim de apoiar o juiz nas decisões de violência contra a mulher.

O artigo 1º da lei passou a obrigar – o que antes era facultativo – o HAV a frequentar centro de reabilitação e ter, concomitantemente, apoio psicossocial. Apesar da lei ter passado por essa significativa alteração, há ainda problemáticas sobre a formação de facilitadores/professores para ministrar essa nova modalidade de ensino. Antes da obrigatoriedade, promotores e juízes já determinavam que os HAV passassem a frequentar os grupos como parte do cumprimento de pena. A alteração na legislação instituiu parâmetros “preventivos” para o atendimento de cada caso. Por exemplo: de acordo com a Lei 11.340, não é qualquer homem que pode ser inserido no grupo reflexivo, ou “Escola de Homens”; feminicidas, estupradores e outros perfis agravados não fazem parte do objetivo do que a lei entende por reeducação. Portanto, a Escola de Homens possui um caráter, ao que se verifica nas pesquisas analisadas e que serão aqui arroladas, “preventivo”, ainda que haja críticas sobre essa “prevenção” que poderia ter sido feita nos níveis elementares de ensino formal, como afirmam alguns/algumas autores/as.

Não obstante, estamos a falar de uma ferramenta ainda nova – os grupos reflexivos –, e que surgiu como uma proposta interventiva que pode surtir relevantes resultados. A fim de melhor compreendermos a produção científica até aqui produzida sobre esses

grupos e seus reais impactos no fenômeno de violência contra a mulher, optou-se por realizar um levantamento bibliográfico inspirado na metodologia do estado da arte. A plataforma-fonte utilizada para a busca dos dados foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do governo federal. Anteriormente a esta escolha, optou-se por realizar a busca por teses e dissertações no site Catálogo de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), porém, por recorrentes instabilidades no referido sítio eletrônico, decidiu-se fazer a busca no site da BDTD. O acesso a este se deu nos dias 27 de janeiro de 2022; utilizou-se como palavras-chave três grupos de palavras, a saber: “Autores de violência doméstica”, “Grupos reflexivos”, “Escola de homens”; entre os grupos, utilizou-se os caracteres “AND” como aglutinadores de outros conjuntos possíveis.

Quanto aos filtros que auxiliam na busca das teses e dissertações por área, tempo cronológico, recorte temporal, instituições etc. não empregamos a marcação, isto é, seleção em nenhum, exceto o de país – no qual selecionamos o Brasil. O objetivo era verificarmos quando ali – no site da BDTD – fora depositado o primeiro trabalho sobre a temática em contexto brasileiro, em qual região-estado, instituição, área etc. sem delimitar o espriamento, os modos expansivos ou a seleção automática da plataforma. Fizemos uma busca, primária, pelas teses de doutorado. O resultado fora preciso e concentrado nos grupos de palavras com os quais trabalhávamos. Foram-nos apresentados cinco trabalhos que nos valeram para adensar o aporte técnico-científico sobre o qual ora nos dedicamos a investigar.

Verificando-se que as palavras-chave contidas nos grupos de palavras por nós lançadas pareavam-se com as figurantes nos títulos e resumos das pesquisas localizadas, fazia-se *download* do material separando-o em pastas digitais específicas no sistema pessoal de ciberinformações. Seguimos, de igual forma, com a busca pelas dissertações. Mesmo método de investigação foi usado, marcando, apenas, o campo “dissertações” como objeto de interesse. Verificou dez resultados, dos quais apenas seis condiziam com os grupos de palavras que buscávamos. Obtidas, assim, cinco teses e seis dissertações, lançamos intenção à pesquisa dos artigos científicos produzidos sobre a temática. Vale ressaltar que, para a busca dos artigos, optou-se por realizar a investigação no site da *Scientific Electronic Library Online* (SciElo), que é uma biblioteca virtual de revistas eletrônicas científicas brasileiras. Na plataforma SciElo, lançamos as mesmas palavras-chave que foram utilizadas para buscar as teses e dissertações, e encontramos seis artigos

científicos que tratavam especificamente sobre os grupos reflexivos e seus impactos na sociedade.

Assim, partimos com dezessete trabalhos – teses, dissertações e artigos científicos – que nos auxiliarão a compreender o que se tem dito sobre os grupos reflexivos para homens; quem os têm pesquisado; de quais regiões do Brasil são essas produções; de quais instituições; de quais áreas temáticas das ciências. Cabe ressaltar, antes da exposição dos dados encontrados, que tínhamos por norte três perguntas basilares às quais se deveriam respostas: 1) Esses trabalhos selecionados articulam o fenômeno dos grupos reflexivos para HAV com teorias educacionais?; 2) Como esses grupos reflexivos são abordados nos estudos?; 3) Qual é a região do Brasil que mais produziu sobre o tema dos grupos reflexivos para HAV? Daqui, ouçamos o que nos dizem as teses...

1.1. O que nos dizem as teses

Em nossas investigações, como exposto anteriormente, encontramos 5 teses de doutorado sobre os grupos reflexivos para HAV. No quadro elaborado por nós, seguem os trabalhos encontrados com seus respectivos títulos, autor/a, instituição, ano de área de concentração, ano de produção e região.

QUADRO 1: Teses de doutorado encontradas sobre “grupos reflexivos” para HAV no repositório da biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD):

Título da tese I: A pena que vale a pena: alcances e limites de grupos reflexivos para homens autores de violência contra a mulher. Autor/a: Paula Licursi Prates Instituição: Universidade de São Paulo (USP) – São Paulo Área de concentração: Saúde Pública Ano: 2013
Título da tese II: Grupos reflexivos com homens autores de violência doméstica contra a mulher: limites e potencialidades. Autor/a: Juliano Beck Scott. Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) – Natal/Rio Grande do Norte Área de concentração: Psicologia Ano: 2018
Título da tese III:

<p>A masculinidade no banco dos réus: um estudo sobre gênero, sistema de justiça penal e a aplicação da Lei Maria da Penha.</p> <p>Autor/a: Érica Verício Canuto de Oliveira Veras.</p> <p>Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal/Rio Grande do Norte</p> <p>Área de concentração: Ciências Sociais</p> <p>Ano: 2018</p>
<p>Título da tese IV:</p> <p>Subjetividades masculinas: identidades dos homens que praticam violência doméstica e familiar no contexto do Paraná.</p> <p>Autor/a: Luana Márcia de Oliveira Billerbeck.</p> <p>Instituição: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) – Paraná.</p> <p>Área de concentração: Ciências Sociais Aplicadas.</p> <p>Ano: 2018.</p>
<p>Título da tese V:</p> <p>Civilizar a cultura: questões de modernização e a afirmação da dignidade entre homens acusados de violência doméstica e familiar contra a mulher.</p> <p>Autor/a: Marco Julián Martínez-Moreno.</p> <p>Instituição: Universidade de Brasília (UnB) – Brasília.</p> <p>Área de concentração: Antropologia.</p> <p>Ano: 2018.</p>

Fonte: Elaboração dos autores.

Analizando os dados obtidos em nossa investigação no depositório da BDTD, pode-se dizer que a maior parte das teses defendidas no Brasil sobre grupos reflexivos para HAV se deu no ano de 2018, somando um total de 4 pesquisas. A mais antiga das teses defendidas em contexto brasileiro, segundo os registros encontrados, fora promovida pela Universidade de São Paulo (USP), na área da saúde pública e data do ano de 2013. Ao ler este último estudo, nota-se que o objetivo da autora era caracterizar o perfil dos HAV com base nos seus registros de boletins de ocorrência – que os levava até aquele grupo – e com base na ficha cadastral que eles respondiam quando davam entrada no programa. A partir dos dados sociodemográficos colhidos, a autora os interpretava com base na abordagem da pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso.

À época em que o referido estudo de Paula Licursi Prates (2013), no quadro 1 intitulado de “tese I” foi realizado, profissionais vinculados a uma Organização Não Governamental (ONG) – a qual fazia parceria com o 1º Juizado de Violência Doméstica e Familiar de São Paulo – recebiam os HAV em suas dependências. Pelo o que fica compreensível, o fórum não possuía, em seu espaço próprio, um local destinado ao

atendimento desses homens, optando-se, assim, pela parceria com a ONG. Em 302 páginas de estudo e muito aprofundamento, Licursi Prates (2013) aborda teorias feministas e de gênero; o cenário nacional e internacional das possibilidades de trabalhos com HAV; em como problematiza as relações de masculinidade e violência no contexto brasileiro. Muito embora a pesquisa se apresente como um material relevante para os estudos e compreensão dos grupos reflexivos, a autora constrói sua análise dentro do campo da saúde, interseccionando masculinidades, violências, justiça e saúde, e não tratando do aspecto pedagógico, educativo o qual o programa pode ter e como é a sua estrutura de ensino. A pesquisa de Prates (2013) nota o grupo para HAV enquanto ferramenta de instrução que contribui para o enfrentamento da problemática social da violência.

Acerca da “tese II”, de autoria de Juliano Beck Scott (2018), o autor utiliza como ferramenta metodológica a abordagem qualitativa, cujas especificações no tratamento aos dados são muito parecidos com a abordagem de Prates (2013). Entretanto, nota-se uma mudança importante na parceria entre a promotoria de justiça do estado do Rio Grande do Norte (RN) – considerado pelas investigações de Scott (2018) como sendo a região recordista no fenômeno da violência doméstica – com a questão da existência dos grupos reflexivos. Nos estudos de Scott (2018), o trabalho com os HAV já aparece patrocinado pelo poder judiciário na figura do Ministério Público do estado do RN. De acordo com Scott (2018) o Núcleo de Apoio à Mulher Vítima de Violência Doméstica e Familiar (NAMVID), foi o responsável por criar em 2011, o pioneiro grupo de atendimentos a HAV intitulado de “Grupo reflexivo de homens: por uma atitude de paz”.

Em síntese, o grupo NAMVID, que faz parte do Ministério Público do RN, inicialmente tratava as questões relativas à mulher. Porém, percebeu que precisava dar suporte também ao homem autor de violência. Para Scott (2018), essa atitude representou uma postura pioneira no meio jurídico brasileiro. Importante salientar nesta tese da qual ora falamos que o percurso para a coleta de dados que o autor opta é diferente do percurso escolhido pela pesquisa de Prates (2013). Ambos se utilizam da abordagem metodológica qualitativa, mas, enquanto Prates (2013) caracteriza o perfil dos HAV com base nas fichas e boletins de ocorrência dos homens frequentadores no instante da pesquisa do grupo reflexivo, Scott (2018) opta por um modo expansivo na busca por dados e analisa um período compreendido entre os anos 2012 a 2017, totalizando os dados de 26 grupos reflexivos ao longo dos anos. Enquanto Prates (2013) caminha pelo tipo estudo de caso,

Scott (2018) opta pelo estudo documental. Ambos representam avanços na percepção teórico-metodológica para se investigar os resultados trazidos pelos materiais que são produzidos nesses grupos para HAV. Cabe ressaltar que, assim como a tese I do quadro elaborado por nós nesta seção, a tese de Scott (2018) é mais um trabalho da área da saúde, da psicologia, e que aborda a problemática da violência na esfera das teorias psicológicas e feministas.

Sobre a tese III do quadro, cuja autoria é de Érica Verícia Canuto de Oliveira Veras (2018), teremos um enfoque pós-estruturalista, calcado nas análises de Joan Scott e Judith Butler, apoiadas nos estudos do filósofo Jacques Derrida. Uma das centralidades críticas da tese é a desnaturalização do sexo como único capaz de estimular violências, e a visão radical de adotada por Judith Butler ao binarismo de gênero. Assim como a tese II, de autoria de Scott (2018), Veras (2018) utiliza-se a abordagem qualitativa de caráter documental para a análise dos dados colhidos também no NAMVID, no RN. Mesmo grupo pesquisado por Scott (2018). Porém, a autora propõe uma reedição ou atualização dos dados contidos no arquivo do NAMVID ao acrescentar um ano a mais no recorte temporal feito por Scott (2018).

Assim, Veras (2018) analisa a documentação do grupo citado de 2012 a início de 2018. A contribuição do estudo é mostrar taxas do período anterior a existência dos grupos reflexivos – de acordo com Veras (2018) até 2009 não existiam grupos destinados a HAV – e comparar as taxas de reincidência após o funcionamento desses espaços. A autora analisa vários fatores que contribuem para a violência de gênero na sociedade brasileira, em especial, na potiguar, inclusive o baixo nível de escolaridade dos frequentadores do NAMVID. De acordo com Veras (2018), apenas 6% dos participantes do grupo analisado não eram alfabetizados. Dos alfabetizados, em sua maioria, 53%, possuíam apenas o ensino fundamental completo. Nas investigações da autora, o processo educativo individual é problematizado, mas não o sistema de grupo reflexivo é enxergado como tal, muito embora a narrativa do texto nos indique que se fala de um aspecto não formal de ministração de ensino.

Acerca da tese IV do quadro, de autoria de Luana Márcia de Oliveira Billerbeck (2018), temos um estudo de abordagem diferente dos demais, optando-se pelo método quanti-qualitativo na análise dos dados. Semelhantemente aos outros, Billerbeck (2018) foca seu campo de interesse na caracterização dos HAV quando da entrada no grupo reflexivo. Contudo, percebe-se ao longo das 222 páginas que sistematizam os percursos

da pesquisa da autora uma referência recorrente aos grupos reflexivos como espaços não só de ressocialização, mas de **reeducação**. Este último vocábulo, morfológicamente, formado por aglutinação do prefixo “re”, o qual indica uma nova educação, um novo ensino nos chamou a atenção pelo fato de não ter aparecido nos trabalhos anteriores enquanto um conceito central. Mesmo assim, a investigação de Billerbeck (2018), apesar de arrolar o conceito citado como palavra-chave que a auxilia na compreensão do fenômeno, por seguir fiel à sua área temática – Ciências Sociais Aplicadas – não se aprofunda nos temas concernentes à ação pedagógica consciente desses grupos.

Abrindo-nos mais uma possibilidade de fontes voluntárias para o adensamento do material que no campo de estudo pode ser colhido, Billerbeck (2018) segue um percurso de exploração das informações diferentes das demais teses até aqui lidas e comentadas. Enquanto Prates (2013), Scott (2018) e Veras (2018) recorrem aos boletins policiais e à ficha cadastral dos participantes dos grupos reflexivos à cata de informações, Billerbeck (2018) analisa os processos judiciais por lhes julgar mais completos e aprofundados; por lhes perceber mais plurais no que tange as vozes implicadas no fenômeno da violência. Nos autos dos processos, há as provas que foram arroladas para a acusação, as provas de defesa, o relato da vítima, o depoimento do acusado, a descrição exata de como ocorreu o delito, a sentença impetrada, e, além dessa vasta gama informativa, tem-se os antecedentes criminais que ajudam no situar os sujeitos da pesquisa. Rumando por uma teoria histórico-social crítica da Modernidade, abandonando, portanto, a visão educativa acerca dos gêneros, e assumindo a perspectiva do mundo laboral como modificador das relações familiares e amorosas – e o papel social desempenhado por homens e mulheres neste mundo laboral – é que o trabalho de Billerbeck (2018) concluirá que os modos de produção, inserção na vida burocrática e seus reflexos incidem sobre as masculinidades que, não raro, passam a se expressar de maneira violenta, principalmente no meio doméstico e familiar.

A última tese analisada, cuja marcação no quadro é feita por “tese V”, que tem por autor Marco Julián Martínez-Moreno (2018), concentra-se na área temática da Antropologia Social. Produzida na Universidade de Brasília (UnB), o estudo conta com 350 páginas nas quais busca tensionar *civilisation* e o conceito de *Kultur*. Mais radical do que as demais abordagens teóricas, a tese de Martínez-Moreno (2018) traz um argumento central para o debate da Antropologia Social que é o de que a categoria “cultura” – após o contexto de implementação da Lei Maria da Penha – torna evidente uma dinâmica

relacional política a qual faz referência aos conflitos entre as definições do que é ser um humano. O autor nota uma postura individualista dos facilitadores dos grupos, os quais operam, segundo ele, numa ideologia individualista relativa à *civilisation* como fim do processo de reflexão do grupo, cooperando para que o sujeito consiga se inserir na sociedade com base nas postulações da Lei Maria da Penha. Martínez-Moreno nota, em contraponto, a força que há dos HAV que remete à *Kultur* diante dos agentes da *civilisation*. Nesse estudo ora comentado, o autor se utiliza, assim como nas demais teses que arrolamos no diálogo, de abordagem qualitativa para compreender as entrevistas semiestruturadas que realiza com os participantes. É um estudo que se diferencia dos demais por ser etnográfico, onde as respostas dos participantes ganham maior relevância do que a análise documental que caracteriza os participantes nas outras pesquisas.

Em suma, das 5 teses de doutorado analisadas por nós, 4 utilizam-se da abordagem qualitativa como ferramenta interpretativa dos dados. Apenas 1 optou pela junção quantitativa. Três teses eram de tipo metodológico documental, 1 estudo de caso e outra etnográfica. Percebe-se, portanto, que entre as teses, o caminho mais usado para a produção de dados da pesquisa é o contato com as fontes documentais voluntárias. A maioria delas também foram produzidas no ano de 2018 – 4 delas – sendo somente 1 produzida em 2013. Acerca das regiões brasileiras, 2 teses foram produzidas na região Nordeste do país – Rio Grande do Norte; 1 na região Sudeste – São Paulo; 1 na região Centro-Oeste – Brasília; e 1 na região Sul – Paraná. Não localizamos produções de teses em nossas investigações na região Norte do país. Evidencia-se, assim, uma lacuna no que tange os debates sobre a Lei 11.340 e a relação direta com propostas educacionais. Há teses, como se viu, que enlaça psicologia, gênero e violência; saúde pública, gênero e violência; antropologia, gênero e violência, mas não há, por ora, um trabalho sobre educação, gênero – masculinidades – e violências.

1.2. O que nos dizem as dissertações...

Com número similar aos das teses no que tange o quantitativo de produção das dissertações sobre grupos reflexivos para HAV, encontramos seis trabalhos defendidos entre os anos de 2011 e 2018. Observa-se que, no quadro das teses anteriormente exposto, temos uma concentração de trabalhos defendidos no ano de 2018. Ao todo, foram quatro teses, de um total de cinco, aprovadas no último ano referido. Como nos mostra o quadro a seguir, com as dissertações de mestrado as produções se intercalam em anos diferentes,

e nos auferem vislumbre substantivo no que tange a mudança no tempo-espço das múltiplas abordagens e olhares que vão surgindo sobre o tema.

QUADRO 2: Dissertações de mestrado encontradas sobre “grupos reflexivos” para HAV no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD):

<p>Título da dissertação I: Programa de Atenção a Homens Autores de Violência Contra a Mulher: possibilidades a partir da vivência de casais em situação de violência conjugal. Autor/a: Flávia Gotelip Corrêa Veloso Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – Minas Gerais Área de concentração: Psicologia Ano: 2011</p>
<p>Título da dissertação II: “Eu ser um homem feminino não fere meu lado masculino”: percepções e socializações nos grupos reflexivos de gênero para homens. Autor/a: Milena do Carmo Cunha dos Santos Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS) – Rio Grande do Sul Área de concentração: Sociologia Ano: 2012</p>
<p>Título da dissertação III: Os “Maria da Penha”: Uma etnografia de mecanismos de vigilância e subversão em Belo Horizonte. Autor/a: Welliton Caixeta Maciel Instituição: Universidade de Brasília (UnB) - Brasília Área de concentração: Antropologia Social Ano: 2014</p>
<p>Título da dissertação IV: Masculinidades possíveis em um grupo de homens apenados pela Lei Maria da Penha. Autor/a: Carla Simone Silva Instituição: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) - Paraná Área de concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade Ano: 2016</p>
<p>Título da dissertação V: Violência de Gênero e Religião: uma análise da influência do Cristianismo em relações familiares violentas a partir de mulheres acolhidas nas casas-abrigo Regional Grande ABC e de homens autores de violência doméstica Autor/a: Claudia Maria Poleti Oshiro Instituição: Universidade Metodista de São Paulo (UMESP) - São Paulo Área de concentração: Ciências da Religião Ano: 2017</p>
<p>Título da dissertação VI: Acompanhamento Psicossocial a Homens Autores de Violência Contra as Mulheres: retrato de um serviço. Autor/a: Juliana de Oliveira Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) - Minas Gerais Área de concentração: Psicologia</p>

A dissertação I do quadro 2, defendida por Flávia Gotelip Corrêa Veloso (2011), é o mais antigo trabalho sobre o tema dos grupos reflexivos para HAV que encontramos na pós-graduação *stricto sensu*. De abordagem fenomenológica, a autora se dedica a refletir sobre os processos de violência familiar percebidos por três casais dos quais os homens tiveram de participar do Grupo de Autores de Agressão mantido e desenvolvido pelo Núcleo de Apoio Psicossocial à Família em situação de Violência. Por sua vez, este último é ligado à Delegacia de Proteção a Mulher, Criança, Adolescente e Idoso do município de Divinópolis, Minas Gerais. Reconhecendo nas primeiras páginas de sua pesquisa que a Lei 11.340/06 – Lei Maria da Penha – postula a existência de grupos para HAV como medida educativa, Veloso (2011) se afasta, como em todos os trabalhos analisados até aqui, do tema “Educação” e se aprofunda na área da psicologia ao se debruçar sobre as falas dos/as entrevistados/as – os casais – acerca de quatro pontos basilares, a saber: 1) como os/as entrevistados/as percebiam a dinâmica do ato violento na vivência conjugal; 2) como as ideologias mantidas pelos casais concebiam a manutenção e o fim do casamento; 3) como a denúncia era percebida pelo homem e pela mulher da relação quando necessária; 4) e qual era a percepção de ambos sobre o grupo reflexivo. Este trabalho é interessante porque foi o primeiro – considerando as teses do quadro 1 – que optou por uma metodologia que compreendia a fala das companheiras dos HAV. No decurso da dissertação de Veloso (2011), percebe-se que a violência na dinâmica conjugal é vista pelos homens como um excesso natural, motivado sempre por uma provocação. Ou seja, o homem sempre age em resposta, o que lhe exige, de certo modo, de culpabilidade na recorrência à ilicitude.

Outro achado de Veloso (2011) que vale destacar é que, para os casais que se valeram da denúncia como ferramenta de ajuda para ambos, a ação de denunciar, em um primeiro momento, foi vista como “mandar pra prisão” o agressor. Nesta perspectiva, Veloso (2011) nos mostra como a visão sobre a denúncia da violência contra a mulher está atrelada ao poderio punitivo. Porém, é ao longo do processo em que a pena postulada pelo juiz da comarca competente pelo caso vai sendo executada nos grupos, é que se percebe que, a denúncia, também é um elemento que indicia o sujeito a um percurso educativo. Veloso (2011) nos mostra que, ao passar pela delegacia de polícia, diante de outros homens, os HAV se sentem envergonhados e imaginam que as mulheres os

denunciaram a fim de lhes envergonhar; contudo, no grupo reflexivo, conseguem reformular a ideia e compreender que, na verdade, a denúncia é um pedido de “ajuda” por parte da vítima, que, também, tem por fim ajudar o HAV, o qual precisa de auxílio para reelaborar seu modo de existir enquanto homem. Em conclusão, Veloso (2011) percebe que são as práticas tradicionais de gênero que mantêm e substantivam os atos violentos de homens para com mulheres no cotidiano da relação familiar. Salienta-se na pesquisa ora referenciada que, à época, o programa analisado não tinha um grupo paralelo de reflexão para o empoderamento da mulher do HAV. Isso é importante para que nos questionemos: será que já há um grupo paralelo para a reflexão de mulheres que optaram por continuar com seus companheiros após o episódio de violência sofrida? Veloso (2011) termina, após extensiva e objetiva explanação da pesquisa nas 178 páginas que compõem o trabalho, afirmando ser importante o espraçamento dos grupos reflexivos como uma política intersetorial voltada para todos/as os/as envolvidos/as na dinâmica familiar.

A dissertação de mestrado II, defendida por Milena do Carmo Cunha dos Santos (2012), portanto, um ano depois do trabalho de Veloso (2011), traz considerações e achados significativos no que tange as políticas públicas para HAV. Embora a dissertação de Santos (2012) tenha sido defendida na UFRS, a autora se dedicou a investigar grupos reflexivos no Estado do Rio de Janeiro em dois municípios distintos. De perspectiva teórica sócio-psicológica, Santos (2012) opta pela abordagem qualitativa e pela utilização do método de entrevistas para colher material para as suas análises. À luz da teoria sociológica de Pierre Bourdieu, e pela proposta de composição das relações sociais de Bernard Lahire, é que a dissertação argumenta, com base nos achados de pesquisa, que o conceito do *habitus* se articula ao conceito de socialização primária e secundária como proposta interventiva nas práticas de violência por homens contra mulheres e, além da intervenção, explica teoricamente caminhos para uma segunda socialização educada e não violenta. Como resultado, o trabalho conclui que, após um trabalho intenso com os HAV, percebe-se modificações no seu *habitus* e certo engajamento dos mesmos no combate à violência doméstica, muito embora Santos (2012) reconheça que não há como precisar por quanto tempo esse novo *habitus* permanecerá, o que nos indicia a urgência da manutenção do *habitus* não violento de maneira continuada.

No trabalho de Welliton Caixeta Maciel (2014), III dissertação do quadro 2, temos uma pesquisa focada na perspectiva teórica antropológica social. De abordagem

etnográfica, o trabalho investiga duas frentes de políticas públicas para o enfrentamento das violências de gênero com base em novas tecnologias: a monitoração dos HAV por meio de um dispositivo eletrônico preso ao corpo – vulgo, tornozeleira eletrônica; e a indicação, à época facultativa, aos grupos reflexivos. Maciel (2014) investiga um grupo de homens na cidade de Belo Horizonte (BH), em que conclui, assim como Santos (2012), que os padrões tradicionais de gênero contribuem para a hierarquização dos gêneros. Ademais, acrescentando nova contribuição à discussão, esse padrão tradicional de gênero auxilia no processo de encarceramento em massa da população pobre, pois ele promove a atitude delituosa da figura masculina no círculo familiar. As investigações de Maciel (2014) ocorreram em BH entre os anos de 2012 a 2013. A grande contribuição do trabalho ora por último citado, é a articulação conclusiva que é feita entre criminalidade, encarceramento e patriarcado. Taxativamente, nomeia-se os processos pelos quais se fabricam crimes de gênero que se reverterão em gastos para a sociedade, o poder público e as instâncias de justiça.

A dissertação IV do quadro 2, defendida por Carla Simone Silva (2016), é referenciada por aporte teórico dos Estudos Culturais e de abordagem qualitativa documental. A autora recorre à metodologia da consulta aos autos dos processos e dos boletins de ocorrências policiais dos HAV que participavam do grupo reflexivo por ela pesquisado para traçar uma caracterização desses sujeitos. É importante salientar que esse material, para as análises de Silva (2016), não representou aporte basilar para a produção de dados. Queremos dizer, noutras palavras, que o objetivo principal para produzir dados que seriam analisados pela pesquisadora foi a gravação de entrevistas nos encontros do grupo reflexivo. Após, lê-se nas 127 páginas que compõem a dissertação de Silva (2016) uma depuração das falas dos homens HAV e a articulação direta que a autora faz com o padrão do exercício da masculinidade hegemônica. O trabalho ora citado confere importante lugar às falas dos homens. Percebe-se, mais uma vez, assim como nas teses e nas outras dissertações até o presente parágrafo lidas e esquadrinhadas, que o grupo reflexivo acaba pulverizado na centralidade da figura do autor da violência doméstica.

Assim, chegamos à dissertação V do quadro 2, defendida por Claudia Maria Poleti Oshiro (2017). O trabalho, um dos mais interessantes e importante no que tange a contribuição para o tema dos grupos ora tratados nesta pesquisa, se dedica a investigar a influência do cristianismo na perpetuação do ciclo de violência doméstica ao qual mulheres são submetidas porque, quando pedem auxílio em suas igrejas – católicas ou

evangélicas – acabam sendo induzidas pelo/a líder religioso/a a “lutarem” pelo seu casamento. Ouvindo os dois indivíduos implicados no processo da violência familiar – o homem e a mulher –, o trabalho aborda casos que chegaram às Casas Abrigo Regional Grande ABC, em São Bernardo do Campo, em SP, e registra essas falas e as analisa de maneira qualitativa. Após conversar com HAV e mulheres religiosas – leia-se: aquelas que possuem religião – Oshiro (2017) conclui que sim, o cristianismo com o seu idealismo do “casamento até que a morte os separe” contribui de maneira significativa para a manutenção e o silenciamento das violências sofridas por mulheres em seus lares. De outra maneira, o poder nutrido pelos/as agentes religiosos/as também pode, de acordo com Oshiro (2017), dentro da cosmologia teológica, reverter o discurso da submissão da figura feminina para o de paridade entre o casal. Uma ação desse tipo é possível através do próprio grupo das Casas Abrigo citado, que é religioso e auxilia na expansão dessa política pública.

Para concluirmos as considerações sobre as dissertações de mestrado, chegamos a de número VI do quadro 2. Defendida por Juliana Oliveira (2018), o trabalho se inicia diferentemente dos outros até aqui arrolados. Logo nas primeiras páginas, Oliveira (2017) reconhece a expansão dos grupos destinados a HAV. Verifica-se a mudança na oferta em expansão dessas instituições não vistas – ou vistas a passos lentos – nas pesquisas anteriores de Veloso (2011); Santos (2012); Maciel (2014) e Silva (2016), pelo menos. As investigações de Oliveira é que mais objetivou focar não só no HAV e nos sujeitos implicados nessa dinâmica, mas na organização, estrutura, caracterização e potencial de intervenção da instituição grupo reflexivo. Noutra frente de análise, a pesquisa de abordagem qualitativa se debruça sobre o acompanhamento psicossocial dos HAV por parte de uma equipe de profissionais que, pelo compreensão do estudo por meio da leitura, envolve psicólogos, assistentes sociais, agentes de segurança pública e sujeitos políticos militantes de movimentos sociais. Como nos outros estudos antes citados, o objetivo da autora é fazer uma abordagem na área da psicologia do tema.

1.3. O que nos dizem os artigos científicos...

Como salientado na introdução deste capítulo, a busca pelos artigos se deu noutro repositório diferente do que lançamos mãos a colher as teses e dissertações. À cata dos artigos científicos, utilizamos o repositório da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), que é uma biblioteca virtual de revistas eletrônicas científicas brasileiras. Em nossa busca, com os mesmos grupos de palavras-chave lançados em busca das teses e das

dissertações, trabalhamos na SciElo e, como resultados, obtivemos seis artigos científicos publicados entre os anos de 2008 e 2021. Veja no quadro a seguir:

QUADRO 3: Artigos científicos encontrados sobre “grupos reflexivos” para HAV no repositório da *Scientific Eletronic Library Online* (SciElo):

<p>Título do artigo I: A violência conjugal contra a mulher a partir da ótica do homem autor da violência.</p> <p>Autores/as: Antonio Gomes da Rosa; Antonio Fernando Boing; Fátima Büchele; Walter Ferreira de Oliveira; Elza Berger Salema Coelho.</p> <p>Periódico no qual foi publicado: Revista Saúde e Sociedade</p> <p>Ano: 2008</p>
<p>Título do artigo II: Homem, vítimas e autores de violência: a corrosão do espaço público e a perda da condição humana.</p> <p>Autores/as: Andréa Maria Silveira; Graziella Lage Oliveira; Elza Machado de Melo.</p> <p>Periódico no qual foi publicado: Revista Interface – Comunicação, Saúde, Educação</p> <p>Ano: 2012</p>
<p>Título do artigo III: As políticas de combate à violência contra a mulher no Brasil e a “responsabilização” dos “homens autores de violência”.</p> <p>Autores/as: Aparecida Fonseca Moraes; Letícia Ribeiro.</p> <p>Periódico no qual foi publicado: Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana</p> <p>Ano: 2012</p>
<p>Título do artigo IV: Caracterização, reincidência e percepção de homens autores de violência contra a mulher sobre grupos reflexivos.</p> <p>Autores/as: Cristiana Silvana da Silva; Lília Iêda Chaves Cavalcante.</p> <p>Periódico no qual foi publicado: Revista Psicologia e Sociedade</p> <p>Ano: 2019</p>
<p>Título do artigo V: Programa de atenção a homens autores de violência contra as mulheres: um panorama das intervenções no Brasil.</p> <p>Autores/as: Adriano Beiras; Marcos Nascimento; Caio Incrocci</p> <p>Periódico no qual foi publicado: Revista Saúde e Sociedade</p> <p>Ano: 2019</p>
<p>Título do artigo VI: Formas de governo e complementariedade entre a administração estatal e seus administrados: reflexões a partir de um serviço para homens autores de violência doméstica.</p> <p>Autores/as: Paulo Victor Leite Lopes</p> <p>Periódico no qual foi publicado: Revista Antropologia</p> <p>Ano: 2021</p>

Fonte: Elaboração dos autores.

Como é possível notar no quadro 3, o artigo científico mais antigo que encontramos sobre o tema dos grupos reflexivos – numerado no quadro de artigo I – foi o publicado por Antonio Gomes da Rosa et. al. (2008). Nele, o autor investiga as causas da violência contra a mulher – intitulada no artigo de “violência conjugal”, o que mostra como esse fenômeno se atrelava somente à figura feminina, não se estendendo aos/às filhos/as e demais moradores/as da residência – em um grupo de Santa Catarina o qual o pesquisador fez a imersão para investigar. De abordagem qualitativa exploratório-descritiva, Rosa et. al. (2008) apresenta um trabalho pioneiro que evidencia três categorias ainda hoje relevantes na investigação dos acionadores de atos violentos na esfera doméstica: “Ela”, “Eu” e “Outros”. Ou seja, “Ela” é sempre minha. “Eu” sou sempre o dono de mim e dela. E os “Outros” são sempre os/as causadores/as do conflito. Isso Rosa et. al. encontrou em suas investigações como um subterfúgio para não identificar em si, no caso do HAV, um violador dos direitos humanos das mulheres. Em outras palavras conclusivas, o HAV agride porque “quiseram tomar o que era meu”, ou ela quis se envolver com os “Outros” – entende-se por simples amigos. Nessa tríade, o HAV só reage, e não age. Essa constatação nos faz rememorar o aqui já citado trabalho de mestrado de Veloso (2011), o qual chega a resultados similares aos do artigo ora analisado. Parece-nos, como dirá Ana Maria Colling (2019), que os tempos são diferentes, mas os discursos são iguais.

No artigo II do quadro 3, temos uma profunda análise sociológica feita por cinco autoras, a saber: Rejane Aparecida Alves; Lauriza Maria Nunes; Andréa Maria Silveira; Graziella Lage Oliveira; Elza Machado de Melo (2012). Neste trabalho, desenvolvido em Ribeirão das Neves (MG), de abordagem qualitativa, de método hermenêutico-dialético, e sob a luz da teoria de Hannah Arendt acerca da violência, Alves et. al. (2012) tece conceitos sobre dominação às falas dos homens frequentadores do grupo investigado, e faz uma crítica importante aos grupos conservadores que acreditam ser o homem mais violento que a mulher por um processo inato. Em conclusão, para Alves et. al. (2012), os números da violência, como dito, não devem servir à sínteses biológicas sobre o fenômeno da natureza, porém, são indicadores de que o problema é sociológico, cultural.

Assim, ao lermos o artigo III do quadro 3, cujas autoras são Aparecida Fonseca Moraes e Letícia Ribeiro (2012), nota-se que os resultados do estudo são similares aos achados por Rosa et. al. (2008) e na dissertação de Veloso (2011). De abordagem qualitativa, o artigo científico de Moraes e Ribeiro (2012) confere foco de análise ao

simbolismo conferido aos atos violentos por parte dos seus narradores – os HAV. O trabalho ora citado por último opta por trabalhar com as falas dos homens frequentadores de um grupo reflexivo no Estado do Rio de Janeiro. Em conclusão, vê-se nas falas dos participantes do grupo que os seus atos não eram mais que respostas “justas” às interferências externas – interferências dos “Outros” de que nos fala Rosa et. al. (2008) – ou a “péssima” conduta de suas companheiras de defrontar ordens de seus maridos.

No artigo IV do quadro 3, publicado e assinado por Cristina Silvana da Silva, e Lília Iêda Chaves (2019), temos uma contribuição importante no que tange a verificação do número de reincidência dos HAV em um grupo reflexivo em Belém do Pará, intitulado de Núcleo Especializado de Atendimento ao Homem em Violência Doméstica e Familiar (NEAH). As autoras nos mostram, por meio da abordagem qualitativa documental exploratório-descritiva, que avaliar o programa de atendimento aos homens é importante caso seja feito de maneira global. Considerando o antes, o durante e também o depois – com uma, talvez, reincidência – do HAV ao mesmo programa. O estudo é de caráter documental, elaborado a partir do acompanhamento feito entre os anos de 2012 a 2015 no NEAH. Para Silva e Chaves (2019), interessam-lhes a caracterização do homem reincidente para que, em cima desse perfil específico, se elabore nova programação e metodologia de intervenção. É um estudo, sem dúvidas, que acrescenta na discussão acerca do tema por recortar um perfil e problematizá-lo de forma ainda mais singular do que os demais. Em conclusão, o artigo relata que o problema da violência, como salientado noutros estudos aqui já analisados, é multifatorial porque, de acordo com Silva e Chaves (2019), 33,8% dos homens reincidentes, isto é, (n=24), não havia terminado o Ensino Fundamental; 58,8% (n=48) eram adictos do álcool. Das fichas de homens que precisaram retornar ao serviço do grupo reflexivo, os números representam um total de 1,3% (n=1), mas que, como é possível depreender do estudo de Silva e Chaves (2019), merece uma metodologia diferenciada.

O artigo V do quadro 3, elaborado pelos autores Adriano Beiras; Marcos Nascimento; e Caio Incrocci (2019), trazem um olhar focado na área da saúde pública para o fenômeno das violências de gênero praticadas nos seios familiares. Também de abordagem qualitativa exploratória-descritiva, o artigo apresenta um mapeamento de programas para HAV no Brasil. O que é muito relevante para um pesquisador da área, pois é uma pesquisa que pode servir de bússola para se encontrar os grupos reflexivos e, além disso, aconselhar mulheres em situação de violência a pedirem ajuda nesses espaços.

O mapeamento foi realizado entre os anos de 2015 e 2016. Ao todo, o mapeamento identificou 41 grupos reflexivos nas 5 regiões do Brasil. Além disso, o artigo é interessante por fazer um levantamento das experiências internacionais com esses grupos, e elencar documentos nacionais e internacionais que sugerem diretrizes de trabalho, metodologia e avaliação para esse serviço do qual ora falamos.

O último artigo científico do quadro 3, cujo número de marcação é VI, fora publicado recentemente por Paulo Victor Leite Lopes (2021). De abordagem qualitativa, e caráter etnográfico, o autor visa investigar como determinadas formas de governo, as quais promovem a subordinação dos sujeitos implicados no processo de atendimento ao serviço estatal, é a mesma – ou pelo menos muito similar – a empregada no atendimento a HAV, que, na condição de “administrados”, segundo Lopes (2021), são tratados como passíveis clientes pelos “gestores”. Ou seja, há uma massificação e uma padronização das subjetividades que, ao crivo do autor ora citado, não deve imperar em um grupo reflexivo para HAV. O acompanhamento do grupo no qual o pesquisador se inseriu, se deu entre os anos de 2013 a 2014. O trabalho revela algo curioso e que, de alguma maneira, gostaríamos de investigar nesta pesquisa: a ausência de profissionais da educação nesses espaços. Lopes revela que, nos encontros com os HAV, os agentes ministrantes das atividades eram: uma psicóloga, um advogado e um assistente administrativo.

1.4. Por fim, o que se pode depreender...

Após a leitura dos 17 trabalhos selecionados, podemos concluir que, desses citados, no que tange a escolha da abordagem metodológica, 16 investigações optaram pela abordagem qualitativa, ao passo que apenas uma optou pela utilização da abordagem quanti-qualitativa. Estudos quantitativos não foram encontrados para o trabalho investigativo com grupos reflexivos para HAV. Esse dado é importante porque revela que, a pesquisa com HAV requer um olhar acurado do pesquisador que imerge no grupo, e parte considerável de sua subjetividade como mediadora e ferramenta importante para conferir sentido na trama cultura de tudo o que é dito e visto em campo de estudo. Quanto os métodos empregados nos estudos, localizamos quatro que se revessavam entre uma pesquisa e outra, a saber: 1) método documental; 2) método etnográfico; 3) método exploratório-descritivo; 4) método fenomenológico.

Como respostas às três perguntas norteadoras que inicialmente fizemos na abertura deste capítulo – 1) Os trabalhos selecionados articulam o fenômeno dos grupos

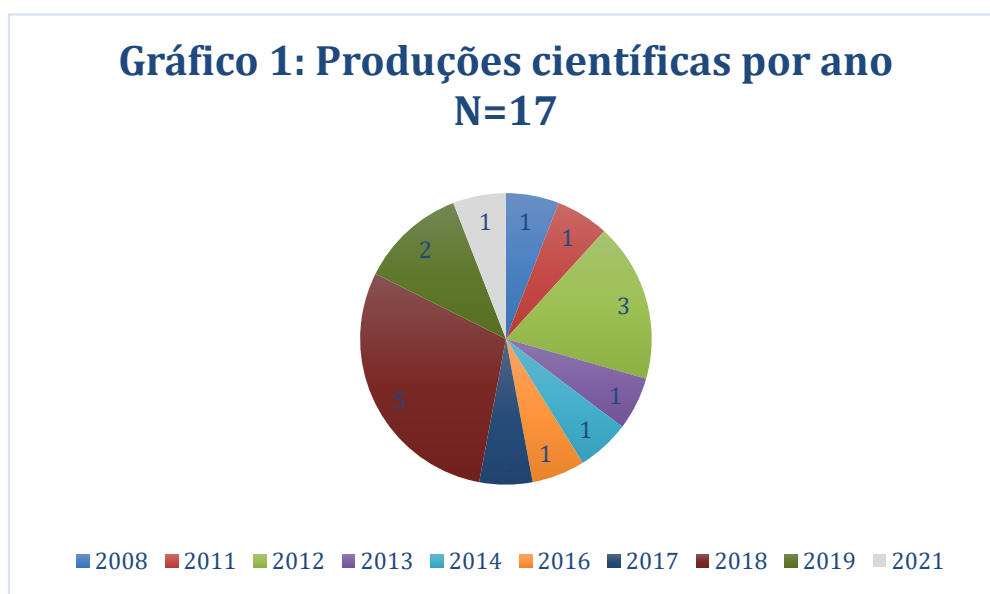
reflexivos para HAV com teorias educacionais?; 2) Como esses grupos reflexivos são abordados nos estudos?; 3) Qual é a região do Brasil que mais produziu sobre o tema dos grupos reflexivos para HAV? – encontramos as seguintes respostas: resposta à questão 1 – os trabalhos selecionados e arrolados nas descrições que fizemos não enlaçam teorias educacionais ao fenômeno do surgimento dos grupos reflexivos. As áreas de concentração de cada trabalho variam entre psicologia, antropologia, antropologia social, sociologia, ciências da religião, saúde pública, ciências sociais, ciências sociais aplicadas e linguística. O que foi possível perceber é que, a concepção de educação aparecia quando se remetia ao que a Lei 11.340/06 postulava, porém, não avançava da mera citação. Em síntese, debatia-se teorias ligadas às áreas de concentração, como dito, ausentando o debate de uma análise não necessariamente restrita, mas, ao menos, adstrita à educação.

Para a pergunta de número 2 encontramos a seguinte resposta: os grupos reflexivos, de forma unânime, com poucas gradações diferenciais, são abordados nas pesquisas como um dispositivo de apoio e desdobrável da Lei 11.340/06. Isto é, agem – ou devem agir – com fins de cumprimento dos postulados na legislação que os possibilitou existir, estando, assim, preso a ela em tempo, espaço – não raro, jurídico – e agentes funcionais: regularmente um/a psicólogo/a e um/a advogado/a. Outros agentes funcionais ficam a cargo da disponibilidade e gerência local. Esse dado é interessante, pois, a Lei 11.340/06 prevê a existência dos grupos reflexivos, mas não prevê a regulação ou normatização de um programa, minimamente, fixo em base teórico-metodológica para a abordagem dos HAV. Nos trabalhos analisados, é recorrente a utilização do termo “encontros” para as reuniões que, por ora, assim o chamaremos. O termo “facilitador/a” também é muito empregado para se referir ao/à ministrante do conteúdo norteador. No emprego desses termos nota-se a não localização do debate no campo educacional. Assim, os grupos reflexivos são abordados como uma reunião de indivíduos que conversarão em rodas sobre violências, gêneros e sexualidades como maneira resolutiva da problemática que se impôs quando da instauração do processo. Com toda vênica aos estudos analisados, nenhum deles concebeu como estratégico ou não o “encontro” continuado por tempo estendido o diálogo com os HAV.

Em resposta à questão 3, encontramos produções científicas sobre o tema dos grupos reflexivos e a violência doméstica nas regiões Sul (3 trabalhos), Sudeste (3 trabalhos), Centro-Oeste (2 trabalhos) e Nordeste (2 trabalhos). Para estes dados, foi considerado a instituição do programa de pós-graduação na qual está sediado o trabalho

do/a investigador/a. Consideramos, nesse cálculo, apenas as teses e dissertações, visto que a produção dos artigos científicos é mais deslocada por apresentar pesquisadores de diferentes instituições e estados. A região Norte do Brasil não apareceu em nossas buscas como produtora de teses e dissertações acerca do tema em análise.

Outro dado detectado em nossa investigação diz respeito ao ano de produção desses trabalhos referendados. A Lei 11.340/06 foi promulgada em 2006, e a partir de 2008 já temos um artigo científico sobre o tema publicado, seguido por outras publicações como mostra o gráfico a seguir:



Fonte: Elaboração do autor

Vemos que em 2008, 2011, 2013, 2014, 2016, 2017 e 2021 não os anos com menos produções cada: 1 trabalho publicado na temática dos grupos reflexivos. Já os anos que mais possuem produções foram 2012 – com 3 trabalhos –, 2019 – com 2 trabalhos – e 2018 – com 5 trabalhos. Diante da exposição dos números, fica evidente a necessidade da produção de mais pesquisas acerca do tema ora pautado. De acordo com dados de pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha no ano de 2021, encomendada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), só em 2020, 1 em cada 4 mulheres acima de 16 anos afirmou ter sofrido algum tipo de violência. Em ambientes domésticos, as agressões representavam 42% em 2019 e 48,8% em 2020. Esses números corroboram na argumentação de que é preciso produzir ciência sobre o fenômeno da violência doméstica mais do que pudemos encontrar. Em nossas análises, os homens representam apenas 10 autorias de pesquisas na área dos grupos para HAV contra 20 autorias de mulheres.

Conclui-se, ademais, que o tema da violência contra a mulher também é um tema que precisa interessar aos homens.

CAPÍTULO II

A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES E O SEU RECONHECIMENTO NO DEBATE PÚBLICO

*O processo de ‘fabricação’ dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos decretos que instalam e regulam as instituições ou percebê-los nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como ‘natural’.*²

Partindo da epígrafe anterior, retirada do livro “Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista” – escrito pela professora Guacira Lopes Louro – é possível notar o questionamento que a autora faz acerca das construções subjetivas de cada um de nós enquanto homens e mulheres. Como bem dito na epígrafe, somos frutos de um processo de fabricação continuado e sutil o qual nos aloca em lugares possíveis de vida dentro de uma possibilidade estabelecida pela cultura. Dito de outro modo, cada um de nós vive o lugar da preexistência. Porém, esse lugar preexistente não é suficientemente confortável quando se vive em uma sociedade taxativamente patriarcal, que promove a misoginia, a LGBTQIA+fobia, e o racismo, bem como outras formas de desigualdades. Assim, o lugar da preexistência passa a sofrer questionamentos, pois não dá para ser a idealização social do corpo feminino ou masculino que se desejou mediante uma série de abusos e violações; mediante uma série de esvaziamentos e violências.

É a partir desse exercício de se questionar, de não encarar a vida somente como produto da biologia, mas também como criação das sociointerações estabelecidas, foi que se fez possível compreender a violência contra as mulheres de maneira mais clarividente a nomeada. Isto é: por séculos, as agressões as quais mulheres eram submetidas por seus companheiros passavam incólumes e impunes por não pertencerem ao cenário da violência no que tange o debate público. A partir do momento em que essas violações passaram a ser reconhecidas como formas de agressões, depois como crime, e por fim

² LOURO, 2014, p. 67.

como graves atentados aos direitos humanos é que temos um avanço substantivo no que concerne o debate.

De acordo com Luciana V. R. P. Baruki e Patrícia T. M. Bertolin (2010), em artigo intitulado de “Violência contra a mulher: a face mais perversa do patriarcado”, as autoras afirmam que existem diversas formas de violências contra as mulheres. Essas violências podem ser de caráter sexual, físico, psicológico, patrimonial, moral etc. Notadamente, essas violências ocorrem de maneira cíclica, ou seja, não raro, uma serve de base para a outra, ou mesmo ocorrem concomitantemente. Para a pesquisadora Paula Licursi Prates (2013), há diversas expressões que são empregadas para nomear os múltiplos tipos de violências contra as mulheres. Dentre os termos arrolados por Prates (2013), citamos a violência doméstica; a violência familiar; a violência conjugal e a violência de gênero; o primeiro termo é usado para o ato agressivo que ocorre dentro de casa. O segundo termo é usado para se referir quando o ato delituoso ocorre por meio de um dos membros da família. O terceiro termo é empregado quando a violação ocorre entre os parceiros afetivo-sexuais. E o último e um dos mais importantes termos, é utilizado para nomear a violência contra a mulher baseada na desvalorização do feminino.

De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha (2021), a forma mais comum de violência contra as mulheres no Brasil é a doméstica. De certo modo, compreende-se que esse fenômeno é visto porque o espaço doméstico é povoado de tensões, negociações e relações mais íntimas que implicam lealdade, solidariedade e idealizações familiares que, quando contraditadas, podem engendrar na resposta violenta. No Brasil, de acordo com a pesquisadora Maria Lygia Quartim de Moraes (2015), a questão da violência contra a mulher ganhou visibilidade a partir dos anos 1960 e 1970. Em artigo intitulado “Militância Libertária”, Moraes (2015) dirá que os grupos feministas organizados pela democracia, contra a ditadura militar e contra o moralismo religioso da época, também corroborarão para trazer à lume as violências sofridas dentro dos lares. Sobre esse aspecto, cabe mencionar a observação de Prates (2013) a qual nos dirá, em consonância com Moraes (2015) que, até os anos 1970, as agressões cometidas por homens contra suas companheiras eram tratadas como naturais, de cunho particular e privativo da família, e em nome da honra da figura masculina.

Focando, portanto, numa militância que transformasse o problema da violência em questão de justiça e de atenção dos órgãos de direitos humanos, as feministas se lançaram em ações pioneiras no cenário brasileiro criando o SOS Corpo de Recife, no

ano de 1978. Após, já em 1980, criaram o SOS Mulher São Paulo. Ambas instituições tinham um caráter organizativo e interventivo no que tange o auxílio às mulheres vítimas de violência. Quando esses serviços decaíram em atividades, chegando ao fim, viu-se nascer os primeiros serviços de atendimento às mulheres em situação vulnerável como um marco no cenário das políticas públicas (PRATES, 2013). Dentre esses serviços, podemos citar os centros de referências, as casas abrigos, e, um dos mais importantes, as delegacias da mulher. Ao analisar o trabalho de pesquisa de Juliano Beck Scott (2018), é possível notar que, antes da criação dessas delegacias especializadas no atendimento às mulheres vitimadas pela violência de gênero, as que sofressem algo e desejassem denunciar só poderiam recorrer à delegacia de polícia comum. O problema se traduzia de duas maneiras: 1) a maioria dos agentes policiais responsáveis pelas instituições de polícia eram homem, delegados; 2) muitas mulheres não se sentiam confortáveis contando seus sofrimentos para outro homem.

Assim, as delegacias das mulheres criaram um espaço estimulante e mais confortável para o ato da delação da vítima. Como nos recorda Licursi Prates (2013, p. 13), “Em agosto de 1985, o Conselho Estadual da Condição Feminina, junto ao governo do Estado de São Paulo, apoiou a criação da primeira Delegacia de Polícia de Defesa da Mulher”. Após, essa iniciativa se espalhou por todo o território brasileiro, criando um ponto institucional e legal de apoio às vítimas. As DDM – como eram chamadas as Delegacias da Mulher – também possibilitou um ganho crucial e importante, que foi a inclusão de mulheres social e economicamente mais vulneráveis, em especial mulheres negras, que não tinham acesso aos canais de denúncia. Prates (2013) nos diz ainda que, muito embora as DDM fossem uma novidade no combate à violência de gênero, em 1990 o movimento feminista se mostrava desiludido com essas instituições por compreender ser necessário a criação de uma rede maior e mais efetiva de apoio às vítimas. Assim, temos o surgimento das Casas Abrigos que serão matéria de estudo para a pesquisadora Claudia Maria Poleti Oshiro (2017).

De acordo com Oshiro (2017), as Casas Abrigos também não se configuraram como uma política pública muito efetiva por uma série de limitações e efeitos não desejáveis para a vida das mulheres abrigadas. Um ponto a ser observado é que esse serviço era feito de maneira sigilosa, ou seja, ninguém poderia saber onde a mulher vítima de violência estava, principalmente nos casos em que houve a tentativa de feminicídio. Essa estratégia era utilizada para que os HAV não encontrassem as suas companheiras e

as violentassem. No ínterim de abrigo, as mulheres ficavam com seus/suas filhos/as somente, mas distantes dos demais parentes, o que prejudicava a rede de afeto familiar e contribuía para a fragilização da vítima. Mesmo assim, as Casas Abrigos era um avanço e só indicadas em casos mais graves de violência.

Os debates em torno das redes de apoio às vítimas que ora tratamos se desenvolveu, e ainda no ano de 1990, a violência passou a ser entendida como um problema de saúde pública. Somado à visão epidemiológica da área da Saúde Pública às críticas produzidas pelas Ciências Humanas e Sociais acerca de tal fenômeno, pode-se compreender o problema da violência enquanto fenômeno complexo, social e que reclama respostas e análises multidisciplinares (SAAD, 2010). Todavia, enquanto no Brasil não havia legislação específica para a proteção das mulheres, no cenário internacional já existiam relevantes documentos para a contribuição da diminuição da desigualdade de gênero, a exemplo da Convenção para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres, acordada em 1979. De acordo com Baruki e Bertolin (2010), em território brasileiro, teremos, em 1994, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir, e Erradicar a Violência contra as Mulheres – ou como também é chamada de Convenção de Belém do Pará. “Ambas foram ratificadas pelo Brasil, o que implica dizer que nosso país se obrigou perante a comunidade internacional a cumprir os termos de tais convenções no âmbito de seu território (BARUKI; BERTOLIN, 2010, p. 305). É importante destacar, como afirma a autora mencionada, que essa última convenção é a base para o conceito atual de violência de gênero que usamos hoje; conceito este que definiu a violência contra a mulher como quaisquer atitudes ou ações que causem prejuízo ou morte à vítima com base no gênero.

Nesse cenário de avanços jurídicos, anteriormente aos documentos citados, a Constituição Federal de 1988, no artigo 226, inciso 8º, asseverava que “O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações” (BRASIL, 2012, p.59). Por meio desse texto constitucional, foi criada a Lei nº 9.099/1995 que pode ser compreendida como sendo a “mãe” da Lei nº 11.340/2006 – Lei Maria da Penha. A Lei nº 9.099/1995 inaugurou uma modalidade de aplicação da pena para crimes de menor potencial ofensivo mediante um acordo entre o Ministério Público e o réu do processo, o qual, ao invés de ser levado à prisão por um curto período de tempo, poderia optar por

uma pena alternativa, livrando-se do processo e de suas consequências jurídicas (BARUKI; BERTOLIN, 2010).

Porém, como analisam Baruki e Bertolin (2010), na maioria dos casos, as penas impostas aos agressores eram pecuniárias, onerantes somente aos réus e subtraidora do orçamento familiar. Em parte, o próprio movimento feminista não via com bons olhos essa interação, uma vez que a punibilidade ao agressor não era significativa, prejudicando, na verdade, somente os mais pobres e não atingindo os mais ricos. No dia a dia forense, os magistrados continuavam detendo poucos recursos jurídicos para imputar culpa e responsabilização ao HAV, e as mulheres permaneciam sob risco e constante ameaça. Até que, em 2006, durante o governo do Partido dos Trabalhadores (PT), o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 11.340/2006, que objetivava prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra as mulheres (SAAD, 2010). Essa lei, fruto do amadurecimento das discussões e reivindicações de parte dos movimentos sociais feministas, instituirá um marco importante ao trazer o homem para o foco do debate não só como agressor ou autor de violência, mas como um sujeito que precisa também de cuidado (BARUKI; BERTOLIN, 2010).

É importante dizer que a Lei Maria da Penha utiliza o conceito de violência da Convenção de Belém do Pará. Embora a referida lei tenha algumas limitações identificadas em artigo escrito por Adriano Beiras, Marcos Nascimento e Caio Incrocci (2019), – intitulado de “Programas de atenção a homens autores de violência contra as mulheres: um panorama das intervenções no Brasil –, ela representa um avanço por prevê medidas que se integram para resultar na prevenção da violência contra a mulher, prevê a assistência juntamente com o atendimento policial qualificado, por dispor sobre a premência de medidas protetivas, criação de Juizados de Violência e instauração de equipes de trabalho multidisciplinar para apoio aos juizados. Um dos maiores ganhos da lei ora em questão – explícito no art. 35º, inciso V –, para inúmeros/as pesquisadores/as (PRATES, 2013; SCOTT, 2018; VERAS, 2018), é a postulação de que os estados e os municípios deverão criar em seus territórios “centros de educação e de reabilitação para os agressores” (BRASIL, 2006). Além disso, esse novo texto jurídico permite ao juiz impor, como condição obrigatória, a participação do homem agressor aos grupos aos quais a Lei Maria da Penha se refere, antes de tudo, como “centros de educação”.

Após a promulgação dessa política pública, Licursi Prates (2013, p. 30) nos diz que a lei possibilitou algo a ser considerado em nossas análises:

Nesse sentido, permitiu a percepção de que há pelo menos uma grande distinção a ser feita entre os homens que cometem violência contra suas parceiras: os **‘autores de violência’** e os **‘agressores’**. Nesse sentido, ‘autores de violência’ seria um termo para designar homens que cometem crimes considerados ‘leves’ e que não apresentam antecedentes criminais, sendo o único crime cometido a violência doméstica contra a mulher. A outra categoria, que se refere aos ‘agressores’ propriamente ditos, seria mais apropriada para designar homens que cometeram crimes graves contra a mulher (estupro, tentativa de homicídio, homicídio), com histórico de violência contra pessoas além da parceira. [grifo meu].

Assim, a partir da definição da autora sobre “autores de violência” e “agressores”, adotaremos os termos homens “autores de violência” para casarmos a nossa escrita com os reais indivíduos que frequentam os grupos reflexivos. Essa modalização se faz crucial, também, para harmonizar, de fato, com o texto da Lei 11.340/2006, a qual deixa clarividente o destino dos dois sujeitos conceituados por Prates (2013). Uma vez instaurados os “grupos reflexivos” – daqui para frente, com base em toda a discussão tecida e apreciada, nos referiremos a esses grupos como “educativos”, pois esta é a função primeira que a lei prevê para os mesmos – é imperioso apreciar experiências e dinâmicas possíveis já realizadas no Brasil. Parece-nos também razoável buscar compreender a dinâmica de funcionamento dos grupos educativos que já foram analisados anteriormente nas investigações de Beiras, Nascimento e Incrocci (2019), os quais fizeram um panorama dessas políticas de intervenção no Brasil contribuindo para o mapeamento dessas instituições.

2.1. Possibilidades de trabalhos com grupos educativos para homens no Brasil

Como dialogado anteriormente, nos últimos 20 anos temos apreciado o debate sobre o tema “masculinidades” se presentificar, ainda que de maneira tímida, nos círculos de debates acadêmicos, dos movimentos sociais e políticos partidários como fim de compreender a construção das representações do que é ser homem na sociedade brasileira. Coexistente a esse debate, percebe-se a formulação de estratégias para prevenir a violência doméstica e de gênero em território brasileiro. Em artigo intitulado “Programas de Atenção a homens autores de violência contra as mulheres: um panorama das intervenções no Brasil”, Beiras, Nascimento e Incrocci (2019) salientam que no final do século XX, mais precisamente em 1990, as políticas de enfrentamento à violência doméstica se preocuparam em focalizar na figura da mulher, da vítima em situação de vulnerabilidade. Essa preocupação visava organizar canais de denúncias, incentivar e promover serviços de acolhimento à mulher voltados à assistência para a saúde e psicossocial.

No decurso de 1990, o movimento feminista, um dos principais responsáveis pelas críticas tecidas acerca das políticas de prevenção da violência doméstica, desenvolveu um pensamento de que tal fenômeno era complexo para se circunscrever à área da segurança e saúde públicas, psicossocial e punição penal. Era preciso a criação de uma abordagem interdisciplinar que tivesse por eixo a educação. Antes da promulgação da Lei 11.340/2006, já haviam grupos dedicados a escuta dos HAV, porém, com dinâmica diferente da desenvolvida hoje. Só em 2008, que a Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres (SPM) desenvolverá as pioneiras orientações sobre a criação, desenvolvimento e manutenção dos grupos para HAV (BEIRAS; NASCIMENTO; INCROCCI, 2019). Acessando na íntegra o documento da SPM, citado pelos autores anteriores, encontramos significativos esclarecimentos acerca dos objetivos dos grupos para HAV dois anos após a promulgação da Lei Maria da Penha:

O objetivo precípua do serviço de responsabilização e educação do agressor é o acompanhamento das penas e decisões proferidas pelo juízo competente no que tange ao agressor. Portanto, **o serviço tem um caráter obrigatório pedagógico e não um caráter assistencial ou de 'tratamento' (seja psicológico, social ou jurídico)** do agressor. (BRASIL, 2008, p. 65-66) [grifo meu].

Esse parágrafo sobre o objetivo dos serviços de atendimento aos HAV ratifica os nossos achados após o levantamento bibliográfico realizado neste estudo. Como suspeitávamos, a discussão entorno dos grupos educativos devem, de fato, serem centradas na metodologia e na condução pedagógica dos mesmos. Tanto a Lei 11.340/2006, quando as Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor acordam nessa perspectiva. Cabe mencionar que o documento da SPM que ora mencionamos é fruto de discussões realizadas no mesmo ano de seu lançamento, 2008, em *workshop*, no Rio de Janeiro, intitulado “Discutindo os Centros de Educação e Reabilitação do Agressor”. As discussões contaram com a contribuição de diferentes Ministérios, a participação de militantes feministas e da sociedade civil como um todo. Em síntese, verifica-se pelo excerto extraído do documento que as atividades pedagógicas e educativas, somadas ao acompanhamento das decisões e penas prescritas pelo juízo competente ao réu autor de violência, são funções primárias dos grupos educativos. Essa colocação da diretrizes encontra, como dito, apoio no texto da Lei 11.340/2006 e na Lei de Execução Penal (BRASIL, 2008).

Outro trecho importante do documento citado e que é importante destacar diz respeito sobre a conceituação dos serviços aos HAV. De acordo com o documento (BRASIL, 2008, p.66):

Por meio da realização de atividades educativas e pedagógicas que tenham por base uma perspectiva feminista de gênero, o Serviço de Responsabilização e Educação deverá contribuir para a conscientização dos agressores sobre a violência de gênero como uma violação dos direitos humanos das mulheres e para a responsabilização pela violência cometida. Juntamente com as demais atividades preventivas – tais como realização de campanhas nacionais e locais, formação de professores e inclusão das questões de gênero e raça nos currículos escolares – o serviço poderá contribuir para a desconstrução de estereótipos de gênero; a transformação da masculinidade hegemônica; e a construção de novas masculinidades.

Fica colocado, com base no destaque, a importância prioritária dada ao desenvolvimento das atividades “educativas e pedagógicas” considerando o avanço científico na área das Ciências Humanas da Teoria ou Estudos Feministas, e dos Estudos de Gênero. É imperioso ressaltar a citação que o documento faz à formação de professores/as na temática de gênero. Professores/as que atuariam nas escolas, realizando um trabalho de conscientização sobre as desigualdades de gênero na base formativa dos indivíduos, e, pode-se depreender, que também teriam atuação nos grupos educativos, visto que o documento discorre acerca de conceitos que são próprios das licenciaturas em Curso Superior. Conceitos esses como “educação”, “atividades pedagógicas” que não são recorrentes nos bacharelados, como, por exemplo, Psicologia, Assistência Social e Direito. Contudo, a diretriz esquadrinhada não exclui a interação com essas últimas áreas citadas; pelo contrário, ela prevê o encaminhamento dos HAV, quando necessário, também a esses serviços em concomitância ao desenrolar dos grupos educativos. E, por fim, outra vez deixa categórico (BRASIL, 2008, p.69):

O serviço não constitui um espaço de ‘tratamento’ dos agressores e deverá se restringir ao acompanhamento dos homens processados criminalmente (apenados ou não), com base na Lei Maria da Penha. Não cabe ao serviço a realização de atividades referentes ao atendimento psicológico e jurídico dos agressores, à mediação, à terapia de casal e/ou terapia familiar e ao atendimento à mulher em situação de violência.

Dessa maneira, após a publicação dessas “Diretrizes gerais dos serviços de responsabilização e educação do agressor”, que veio para corroborar e esclarecer pontos específicos da Lei 11.340/2006, veremos, como afirma Prates (2013), a atuação de duas organizações pioneiras no trabalho com HAV no Brasil, a saber: Instituto Noos, localizado no Rio de Janeiro; e a organização Pró-Mulher, Família e Cidadania – localizada em São Paulo. Outras organizações que atuam nessa área também merecem citação, são elas: ISER – Instituto de Estudos da Religião, localizado no Rio de Janeiro; Instituto Albam, localizado em Belo Horizonte; Instituto Promundo; Instituto Papai, localizado no Recife; e um importante programa localizado em São Paulo intitulado E Agora José?

Retomando a atividade dos dois programas pioneiros no atendimento a HAV, o Instituto Noos, fundado em 1992 por Carlos Eduardo Zuma e Jorge Bergallo, ambos psicólogos, juntamente com dois psiquiatras – André Souza Rego e Helena Julia Monte – iniciaram suas atividades com os HAV no ano de 1997, quando receberam, inclusive, financiamento do Ministério da Justiça para desenvolverem o trabalho (NOOS, 2022). Num primeiro momento, os grupos para HAV eram compostos por homens parceiros de mulheres agredidas e atendidas à parte em outro centro direcionado a elas. Nesse atendimento, indicava-se como caminho também a participação do homem implicado na situação violenta de maneira voluntária. Porém, membros do grupo Noos já almejavam que esses serviços fossem incorporados ao sistema alternativo de penas aplicadas com base na Lei 9.099/95.

A organização Pró-Mulher, Família e Cidadania, de São Paulo, não existe mais. Ela foi extinta, e ficou conhecida por utilizar um modelo baseado na mediação de conflitos de grupos espanhóis. Segundo Prates (2013, p, 24):

[...] A entidade passou a envolver os homens em intervenções voltadas à mediação de conflitos familiares em 1993, a partir da percepção de efetiva melhora em sua atuação com base em intervenções realizadas com ambas as partes envolvidas no problema. Assim, até 2008, prestou atendimento de mediação para homens com queixas de conflito e violência no âmbito da família, seja como vítima, seja como agressor. Quando na situação de vítima, a Pró-Mulher convocava sua contraparte para prepará-la, assim como ao homem, para um ou mais encontros com a finalidade de negociar a resolução do conflito em questão. [...]

A partir da atuação dos dois grupos pioneiros citados, percebemos, na prática, a mudança que ocorreu no que tange o acolhimento da figura masculina nos serviços de atenção aos sujeitos implicados na situação violenta. Inclusive, deixando de lhes dar atenção somente como agressores e passando a lhes conferir apoio enquanto vítimas no processo, sem que com isso se ausentasse a responsabilização. Apreciando o trabalho de pesquisa realizado por Antonio Gomes da Rosa et. al. (2008), e publicado em forma de artigo intitulado “A Violência Conjugal Contra a Mulher a Partir da Ótica do Homem Autor da Violência”, verifica-se que a inclusão do agente masculino na dinâmica do tratamento e prevenção da violência doméstica e de gênero é muito mais perspicaz do que a conscientização de apenas um dos polos envolvidos, no caso, a mulher.

A partir dessas incursões, construiu-se a compreensão de que se os homens fossem incluídos nos processos de intervenção, o sucesso dos serviços de combate à violência doméstica e de gênero seria maior. A prova cabal disso foram os documentos sancionados pelo governo federal, durante a gestão do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, visando

os cuidados voltados ao homem. Dentre esses documentos, podemos citar a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Homem (BRASIL, 2008). De acordo com o texto publicado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2008, p. 3):

Um dos principais objetivos desta Política é promover ações de saúde que contribuam significativamente para a compreensão da realidade singular masculina nos seus diversos contextos socioculturais e político-econômicos; outro, é o respeito aos diferentes níveis de desenvolvimento e organização dos sistemas locais de saúde e tipos de gestão. Este conjunto possibilita o aumento da expectativa de vida e a redução dos índices de morbimortalidade por causas preveníveis e evitáveis nessa população.

Dessa maneira, notamos, com base no exposto, que os trabalhos com HAV são anteriores à promulgação da Lei Maria da Penha, e cada um seguia um formato próprio no que tange as metodologias aplicadas. Mesmo após a publicação oficial das Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor (2008), constataremos em estudos posteriores a este período que os grupos voltados ao trabalho com HAV continuarão a atuar de maneira díspares em suas atividades relativas à avaliação, publicação dos dados dos HAV reincidentes, metodologia, formação de educadores – muitos sequer os possui nas equipes – e no que tange o número de encontros (BEIRAS; NASCIMENTO; INCROCCI, 2019). Para os últimos autores ora referenciados, a falta de um monitoramento efetivo com uma avaliação periódica dos grupos interfere negativamente no adequado funcionamento dos mesmos. Os autores notam que países desenvolvidos avaliam mais seus grupos do que os países em desenvolvimento, caso do Brasil. Notam, ademais, que a inexistência de um detalhamento maior e diretrizes oficiais publicadas voltadas a balizar questões de caráter teórico-epistemológicas dificultam, até mesmo, a extensão do serviço educativo (BEIRAS; NASCIMENTO; INCROCCI, 2019).

Com base nas respostas de 26 programas voltados aos HAV nas diversas regiões do Brasil, Beiras, Nascimento e Incrocci (2019) notam que todos os grupos estão vinculados a alguma instância ou órgão da justiça, como defensorias públicas, secretarias especiais, juizados e tribunais de justiça. No estudo realizado pelos autores citados neste parágrafo, até os programas desenvolvidos por Organizações da Sociedade Civil (OSC) possuíam algum vínculo com órgãos governamentais; às vezes, vínculo este advindo por meio de financiamento, empréstimo de espaços físicos nos quais os encontros pudessem acontecer, ou mesmo um vínculo estabelecido por meio do encaminhamento dos HAV pela justiça aos programas. De certa forma, o documento da SPM já analisado neste estudo – as Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor – já definia a dependência desses serviços para HAV ao sistema de justiça quando

asseverou (BRASIL, 2008, p. 66): “[...] Esses serviços deverão, portanto, ser vinculados aos tribunais de justiça estaduais e do Distrito Federal ou ao executivo estadual e municipal (Secretaria de Justiça ou órgão responsável pela administração penitenciária).”. Daí, é possível compreender o caráter que os grupos acabam tomam, de serem mais judiciais do que educativos, por motivo dos objetivos que delineiam a chegada do público-alvo até os serviços de atendimento.

Diante da indeterminação sobre os aspectos que arrolamos na discussão sobre os grupos educativos, percebemos um amalgamado de nomenclaturas que são conferidas aos serviços que desnorream suas caracterizações enquanto ambientes de aprendizagens, fazendo com que, inclusive, muitos pesquisadores/as os entendam como serviços de atendimento psicossocial. Em nossas análises, após a leitura dos 17 trabalhos que encontramos sobre a temática no levantamento bibliográfico, achamos nomenclaturas tais como “grupo de reflexão”, “de reabilitação”, “de apoio psicológico”, de “apoio psicossocial”, “de apoio familiar”, “de reeducação”. Isso evidencia os desencontros no que tange os entendimentos sobre os grupos. Valendo salientar, inclusive, que a própria Lei Maria da Penha somente se atém a prescrição e estabelecimento dos grupos educativos, mas não traz ao leitor um encaminhamento objetivo sobre sua implementação, dinâmica e organização. Dessa maneira, os programas para HAV resistem como podem e, de acordo com Prates (2013), sem ter necessariamente o reconhecimento por parte do poder público local de que é uma política pública importante, assumindo, assim, um caráter meramente pontual. De acordo com os/as pesquisadores/as arrolados/as nesta seção, assim é a realidade dos grupos educativos para homens no Brasil atualmente.

2.2. O que são, então, os grupos educativos para HAV?

Por meio da análise acurada dos trabalhos lidos até aqui e pelas postulações dos documentos legais – como a Lei Maria da Penha e as Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor – os grupos educativos para HAV são espaços de educação não-formal direcionados aos frequentadores com um propósito base: combater não só a violência de gênero, mas também as desigualdades estabelecidas com base no gênero a curto e longo prazo. A Lei 11.340/2006, em seu artigo 35 e demais incisos, trará as seguintes prescrições:

Art. 35. A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios poderão criar e promover, no limite das respectivas competências:

I – centros de atendimento integral e multidisciplinar para mulheres e respectivos dependentes em situação de violência doméstica e familiar;

II – casas-abrigos para mulheres e respectivos dependentes menores em situação de violência doméstica e familiar;

III – delegacias, núcleos de defensoria pública, serviços de saúde e centros de perícia médico-legal especializados no atendimento à mulher em situação de violência doméstica e familiar;

IV – programas e campanhas de enfrentamento da violência doméstica;

V – centros de educação e de reabilitação para os agressores. (BRASIL, 2006).

Percebe-se no inciso V que a educação é tratada como prioritária no processo de acolhimento aos HAV. Contudo, há a inserção na sentença do substantivo “reabilitação”, o qual funciona como um dispositivo de abertura para a participação de profissionais de outras áreas no decurso como psicólogos/as e assistentes sociais. No documento da SPM (BRASIL, 2008, p.69-70) encontra-se, na seção de recursos humanos para gerir os grupos educativos, as seguintes indicações:

A equipe multidisciplinar deverá ter atuação interdisciplinar e ser composta por, no mínimo: 1 coordenador/a; 2 profissionais de Ciências Sociais/ Pedagogia/ Psicologia ou Serviço Social, com experiência na condução de grupos e capacitados nas questões de gênero, feminismo e masculinidades; 2 estagiários (Direito, Pedagogia, Ciências Sociais e/ou Serviço Social); equipe de apoio técnico (1 auxiliar administrativo, 1 recepcionista); 1 motorista e profissionais de segurança.

Vemos, assim, a ratificação do que diz a Lei Maria da Penha, de maneira subentendida, acerca da equipe multidisciplinar. É imperioso ressaltar que, por mais que as diretrizes não cite como recursos humanos agentes da sociedade civil e militantes de movimentos sociais com notório saber na área de gênero, priorizando, assim, profissionais advindos de percursos educativos formais, foram os/as militantes das OSC quem iniciou os trabalhos com HAV. Ademais, como mostra os estudos de Beiras, Nascimento e Incrocci (2019), assim boa parte dos grupos educativos permanecem: sendo geridos por organizações da sociedade civil. No documento da SPM, ainda iremos encontrar indicações de carga horária mínima para a formação dos/as educadores/as que trabalharão com o grupo de HAV – 60 horas. Mediante toda essa intencionalidade e esforço organizativo, podemos compreender que o grupo educativo é uma vertente que visa o aprendizado por meio de uma dinâmica não-formal de ensino.

Nos estudos de Maria da Glória Gohn (2006), encontramos conceituações bastante profícuas sobre educação não-formal que contribuem, decerto, para a definição da dinâmica de ensino dos grupos educativos para HAV. Como colocado noutras palavras, inovações democráticas são vistas inúmeras vezes advindo de práticas concebidas e gerenciadas por agentes da sociedade civil. Inovações que alteram a relação estado-sociedade no tempo-espço e redesenham novas formas de agir diante de fenômenos complexos como é o caso da violência de gênero. Esse movimento gera aprendizagens e tensões que vão gerando saberes. E esses saberes nos fazem atestar que os principais agentes da sociedade civil politicamente organizada são os movimentos sociais. Esses movimentos na luta pela educação, se caracterizam de forma histórica, processual e podem se dar, facilmente, dentro e fora dos muros escolares. Nesta perspectiva, lutar pelo acesso à educação tem sido uma pauta dos movimentos sociais que direcionam o olhar para além da instituição escolar. Ter direito à educação é ter acesso à percepção de nós e dos que nos rodeiam. Só que esse processo não ocorre, infelizmente, de forma datada, isto é, de um ano a outro de maneira limitada. O processo de conscientização e realidade do mundo é contínuo e, em casos específicos, direcionados (GOHN, 2006).

Esse direcionamento de aprendizagens para além da unidade escolar pode ser entendido como educação não-formal. De acordo com Gohn (2006, p. 28):

A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltados para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor [...].

Portanto, verifica-se que a educação não-formal visa contribuir para a vida harmônica em sociedade, ao passo que conscientiza o indivíduo por meio de processos próprios para tal fim. Gohn (2006) trata de outro aspecto interessante no seu trabalho sobre quem é o agente que educa nesse modelo de ensino-aprendizagem. Para ela, não só o educador se configura como o grande protagonista, mas também o “outro” com quem o grupo interage, pois é ele quem compartilha das mesmas experiências – ou experiências muito similares – a do grupo. No que tange os grupos educativos para HAV, são eles os maiores educadores entre si, os quais serão provocados a repensar o lugar comum do masculino que lhes fora postulado e, com esforço e não sem tensão, redesenhar suas rodas

posturais para a vida em sociedade. Uma distinção que vale salientar entre educação formal e não-formal, é que na formal, predominantemente, os espaços de ensino são as escolas e universidades; organizadas, inclusive, por legislação de caráter nacional. Esse tipo de educação pressupõe espaços normatizados e com comportamentos preconcebidos pela direção local. A não-formal segue outra dinâmica; ela ocorre em ambientes não normatizados, cujas interações são construídas e modeladas coletivamente, e as suas diretrizes, por mais que possa haver documentos e manuais que balizem as ações básicas dos encontros, são formuladas com base no grupo atendido. Corriqueiramente, ela é optativa; porém, como nos lembra Maria da Glória Gohn (2006), ela pode ser ministrada de maneira obrigatória mediante as condições de vida do indivíduo.

Sobre o conteúdo para a formação na educação não-formal, Gohn (2006) ressalta que a informação política, sociocultural se constitui como meta a ser perseguida. Isso porque visa-se preparar o indivíduo para a civilidade, que tenha consciência de se opor à barbárie, à truculência, ao machismo, individualismo e egoísmo. A educação não-formal ainda carrega outra característica que muito apareceu nos trabalhos que colhemos no levantamento bibliográfico realizado: ela não exige a divisão dos aprendizes por série, idade. Sua atuação se direciona aos processos subjetivos dos participantes para estabelecer com o grupo laços de pertencimento. Assim, contribui sobremaneira para a construção da identidade coletiva, baseando-se na solidariedade, na identificação de objetivos-interesses que são a todos do grupo comum. De acordo com Gohn (2006, p.30), os resultados desenvolvidos pela educação não-formal podem ser:

- Consciência e organização de como agir em grupos coletivos;
- A construção e reconstrução de concepções de mundo e sobre o mundo;
- Forma o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacita-o para entrar no mercado de trabalho);
- Quando presente em programas com crianças ou jovens adolescentes a educação não-formal resgata o sentimento de valorização de si próprio (o que a mídia e os manuais de autoajuda denominam, simplificada, como a autoestima); ou seja dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de autovalorização, de rejeição dos preconceitos que lhe são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc.);
- Os indivíduos adquirem conhecimento de sua própria prática, os indivíduos aprendem a ler e interpretar o mundo que os cerca.

Todavia, mesmo com esses pontos que podemos considerar como positivos na educação não-formal, a autora citada anteriormente identifica lacunas que merecem atenção fundamental, pois são ações faltantes que podem, quando presentes, contribuir

para o melhoramento dos grupos de aprendizagem. De acordo com Gohn (2006, p. 31), essas lacunas são:

- Formação específica a educadores a partir da definição de seu papel e as atividades a realizar;
- Definição mais clara de funções e objetivos da educação não-formal;
- Sistematização das metodologias utilizadas no trabalho cotidiano;
- Construção de metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho que vem sendo realizado;
- Construção de instrumentos metodológicos de avaliação e análise do trabalho realizado;
- Construção de metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho de egressos que participaram de programas de educação não-formal; [...]

Todas essas lacunas apontadas pela autora puderam ser vistas na análise do trabalho de Adriano Beiras, Marcos Nascimento e Caio Incrocci (2019). Para estes autores, a metodologia dos grupos diferia entre seus documentos normativos internos. Alguns programas incluíam o tema das masculinidades como eixo central, ao passo que outros o compreendiam como tema circundante. A construção de metodologia para o trabalho e acompanhamento do mesmo, assim como trazido por Gohn (2006), apareceu como um problema nos estudos de Beiras, Nascimento e Incrocci (2019). De acordo com estes últimos pesquisadores, um terço dos grupos para HAV avaliados por eles realizavam algum tipo de avaliação de suas atividades e as publicavam, o que gerava, assim, falta de dados públicos acessíveis e disponíveis de maneira simples. Nos estudos de Prates (2013, p. 21), temos percepções similares com as dos outros autores nestes parágrafos citados anteriormente:

Sobre os programas, foram elaboradas algumas conclusões, tais como: necessidade de avaliações contínuas, sobretudo nos programas mais recentes; necessidade de cautela ao impor modelos de outros países, devido à variações culturais; realização de parcerias com serviços que atendam mulheres para facilitar a análise da eficácia dos programas; necessidade de melhoria do material didático adequado e capacitação para os profissionais.

Retornando a questão do conteúdo ministrado e colocado à disposição para debate no grupo de educação não-formal, Gohn (2006) nota que a metodologia demandada nesses espaços precisa ser formulada com base na problematização do cotidiano do indivíduo. Emergindo das carências e necessidades que fazem com que o conteúdo não seja dado, mas produto do processo. Além do mais, na educação não-formal, no caso dos grupos educativos, os objetivos e métodos podem ir mudando de acordo com cada encontro, e novas estratégias ir sendo formuladas para atender à demanda e os objetivos de formar um cidadão pleno. De maneira resumida, Gohn (2006, p. 32) dirá que esses são os objetivos-base da educação não-formal:

- Educação para cidadania;
- Educação para justiça social;
- Educação para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais etc.);
- Educação para liberdade;
- Educação para igualdade;
- Educação para democracia;
- Educação contra discriminação;
- Educação pelo exercício da cultura, e para a manifestação das diferenças culturais.

Historiando o debate entorno das modalidades formal, não-formal e informal de ensino, a pesquisadora Martha Marandino (2017, p. 815) dirá que: “Diante do momento atual de restrição financeira e de disputas entre projetos sociais e educacionais críticos e conservadores, é sem dúvida necessária uma profunda reflexão sobre os sentidos da educação não formal.”. Em consonância com Maria da Glória Gohn (2006), Marandino (2017) afirma que o crescimento do interesse pela modalidade de educação ora em debate tem várias influências que fazem alusão ao ano de 1960. A autora nota que na literatura anglofônica e lusofônica há diferenças na utilização e emprego do termo “educação não-formal”. Em língua inglesa, usa-se o termo *informal science education* para se referir à educação informal em ciências, e *informal science learning* para se referir a todo tipo de educação que ocorre em lugares diversos como feiras de ciências, museus etc.; já educadores de língua portuguesa fazem uma divisão da educação que acontece para além dos muros da escola em dois grupos: educação não-formal e informal. Este último termo é corriqueiramente associado ao espaço doméstico, religioso e familiar. Na América Latina, esse o modelo de educação não-formal é imperante e importado do modelo português. De acordo com Marandino (2017), essa modalidade de aprendizagem em grupos fora dos muros escolares se intensificou nos anos de 1960, 1970 e 1980, e ficando muito associada a ações e iniciativas de educação de caráter político, objetivando a mudança e transformação social do período. Contemporaneamente, encontra-se outras terminologias para o termo “educação não-formal” sendo usadas com ideias aproximadas a esta, tais como “educação social”, “pedagogia social” (MARANDINO, 2017, p. 812).

Cabe mencionar que nos anos de 1960, essa modalidade de ensino-aprendizagem – educação não-formal – focava em grupos de pessoas em desvantagem social ou vulnerabilidade familiar. Como nota Marandino (2017), desde aqueles idos anos, esse modelo prezou por métodos flexíveis e adaptáveis ao grupo atendido. Para esta última autora citada, a presença desse modelo de educação se deveu ao fato de que países em desenvolvimento apresentavam retardada movimentação no que tange os avanços sócio-político-econômicos. Isso fez com que outros setores da sociedade, articulados em torno

da garantia de direitos, unissem forças no enfrentamento das mazelas sociais, dentre as quais destacava-se a violência de gênero. Hoje, quando olhamos para os grupos educativos para HAV, notamos uma mudança no padrão de público-alvo. Se, como nota Paula Licursi Prates (2013), as mulheres eram alvo de políticas públicas que tinham nas reuniões em grupo ferramentas importantes para pôr o debate da violência em circulação e promover a consciência na vítima de situações abusivas, agora, divide-se a atenção para os homens que promovem e corroboram com o engendramento de vulnerabilidades.

Fato considerável nessa discussão é da voluntariedade ou não do indivíduo ao espaço de aprendizagem. Em consonância, Gohn (2006) e Marandino (2017) dizem que a educação não-formal é uma modalidade que às vezes pode ser imposta ao indivíduo mediante problematizações do seu cotidiano. No início dos grupos educativos para homens, nos anos de 1990, como afirma Prates (2013), essa presença no grupo era voluntária. Todavia, não é mais facultado ao HAV essa prerrogativa. No ano de 2020, o Governo Federal, por meio da Lei nº 13.984 de 3 de abril do referido ano, alterou a Lei nº 11.340/2006 – Lei Maria da Penha – e passou a obrigar o HAV a frequentar centro de educação e de reabilitação, além de instituir equipe multiprofissional para apoiar o acompanhamento psicossocial do indivíduo (BRASIL, 2020). Essa alteração, portanto, tornou os grupos educativos em espaços de educação não-formal de ensino em caráter obrigatório. Sintetizando o debate, Marandino (2017) conclui que uma proposta terminológica mais abrangente e substantiva para a educação não-formal seria a de *continuum*. Em parte, discordamos desta última e concordamos com Gohn (2006), pois, embora seja uma síntese vocabular que merece reflexão a feita por Marandino (2017), ela acaba por simplificar a complexidade terminológica que alude à complexidade realista do modelo educativo.

Mais do que uma educação de *continuum*, o fenômeno da violência doméstica exige uma educação crítica, política. Como afirma bell hooks (2020, p. 42), relatando sua experiência acadêmica nos anos de 1990 nos Estados Unidos da América (EUA):

Nos anos 1990, os estudos afro-estadunidenses, os estudos sobre mulheres e os estudos culturais foram reformulados para deixarem de ser espaços progressistas dentro dos sistemas educacionais, nos quais se pudesse debater liberdade e democracia; foram, em sua maioria, desradicalizados. E os espaços onde não houve desradicalização se tornaram guetos, considerados um *playground* para estudantes que quisessem assumir uma *persona* radical. Hoje, professores que se recusam a obedecer a desradicalização são frequentemente marginalizados ou até mesmo incentivados a deixar a academia. Nós, que ficamos, que continuamos a trabalhar na educação para a prática da liberdade, assistimos em primeira mão aos modos como a educação democrática está sendo enfraquecida, à medida que os interesses dos grandes negócios e do capitalismo corporativo incentivam

os estudantes a olhar para a educação somente como meio de alcançar sucesso material. Esse pensamento torna a aquisição de informação mais importante que a obtenção de conhecimento ou o aprendizado do pensamento crítico.

Esse exemplo trazido por bell hooks (2020) é importante por ilustra passo a passo a desestetização das ações educativas para a cidadania. Muito embora esteja a autora a se referir a um caso ocorrido no sistema de educação formal, nota-se que a desradicalização do discurso – no caso de bell, os estudos sobre as mulheres –, e a simplificação da visão sobre o que é educação contribui para a lógica de produção de informações e não de conhecimento. Isto é, simplificar o termo “educação não-formal”, o qual traz em si uma trajetória diretamente ligada aos movimentos sociais que lutam pelo acesso à educação democrática é tornar simplória a sua dinâmica e possibilidades interventivas. Estamos de acordo com Gohn (2006, p. 37) quando esta afirma que:

Construir cidadãos éticos, ativos, participativos, com responsabilidade diante do outro e preocupados com o universal e não com particularismos, é retomar as utopias e priorizar a mobilização e a participação da comunidade educativa na construção de novas agendas. Essas agendas devem contemplar projetos emancipatórios que tenham como prioridade a mudança social, qualifiquem seu sentido e significado, pensem alternativas para um novo modelo econômico não excludente que contemple valores de uma sociedade em que o ser humano é centro das atenções e não o lucro, o mercado, o status político e social, o poder em suma. A educação não-formal é um campo valioso na construção daquelas agendas, e para dar sentido e significado às próprias lutas no campo da educação visando à transformação da realidade social.

Assim, nota-se o caráter importante e relevante de uma educação não-formal entendida no seu sentido político-social. Como mencionado por Gohn (2006), é a proposta de um modelo que forma o cidadão que consegue não só atuar, mas se encontrar nos dias de hoje, além de transformar a cultura política conservadora, arcaica em culturas políticas da emancipação.

2.3. Alguns apontamentos

Mediante a discussão deste capítulo, concluímos que a militância feminista desempenhou papel preponderante na criação de organizações, como a SOS Corpo de Recife, no ano de 1978 e, posteriormente, do SOS Mulher São Paulo, no ano de 1980, com caráter propositivo e organizativo para combater a violência doméstica. Portanto, as masculinidades hegemônicas começaram a ser debatidas a partir das críticas feministas. Outro dado relevante na discussão é que até 1985, inexistia no Brasil delegacias especializadas no atendimento à mulher vítima de violência.

A partir de debates no Conselho Estadual da Condição Feminina, juntamente com o governo de São Paulo, é que teremos a criação das primeiras Delegacias da Mulher

(DDM). A criação desses espaços representou, como se pôde notar, um avanço considerável no atendimento de mulheres vítimas de violência das mais diferentes camadas sociais. Porém, o movimento feminista continuou a lutar por uma legislação que não apenas amparasse a vítima, mas responsabilizasse o agressor e o educasse visando, prospectivamente, uma cultura de paz entre homens e mulheres, e também a mitigação e o fim total de hierarquias que são engendradas com base no sexo e no gênero.

Percebeu-se também que a Lei 11.340/2006 é fruto de uma antecessora, a Lei 9.099/1995 que previa penalizações aos crimes violentos praticados por homens contra mulheres. Porém, a Lei 11.340/2006 aperfeiçoa a sua antecessora instituindo, acertadamente, grupos educativos que deveriam ser frequentados por HAV em caráter facultativo e de acordo com as postulações realizadas por um juiz competente. Mas, no ano de 2020, vimos que essa legislação fora alterada pela Lei 13.984 que passou a prever presença obrigatória do HAV aos grupos de educação e reabilitação, com coexistência de apoio psicossocial.

Como colocado, os trabalhos com HAV ainda são recentes e exigência da existência desses grupos muito novas. Porém, as iniciativas nesse sentido se iniciaram no Brasil no final da década de 1990, como fruto de ações de organizações da sociedade civil, sendo, posteriormente, incorporadas pelo Estado e com propensa vinculação às instituições judiciais do país. Por meio da leitura atenta de documentos importantes – caso das Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor –, nota-se normativa balizadora do trabalho com HAV que se apoiam numa modalidade de educação não-formal. Isto é reconhecido na Lei 11.340/2006 e na dinâmica relatada por pesquisadores que estudaram em campo grupos de HAV.

Como foi possível notar, os grupos passam por muito pouca avaliação, publicação dos dados gerados e revisão de estratégias que podem servir para aprimorar o serviço. Ratificou-se a hipótese de que esses grupos, de fato, eram dedicados, antes de tudo, à ação pedagógica, educativa. Como ficou categorizado nos documentos oficiais analisados, o apoio psicossocial é importante e se faz necessário no atendimento aos HAV, porém, não devem constituir função primária dos serviços.

Muito embora tenhamos dois documentos importantes com os quais trabalhamos – Lei 11.340/2006 e as Diretrizes Gerais – ainda pôde-se notar falta de maiores especificações acerca do funcionamento, estrutura e destinação geográfica própria para a

ocorrência das atividades dos serviços. Como visto, sobremaneira, os grupos funcionam em salas adjuntas a departamentos judiciais, porém, em espaços rotativos, quiçá sem equipes com formação e notório saber na área de gênero e violências, capacitadas à realização da adaptação pedagógica exigível para um ensino não-formal de qualidade.

Em síntese, podemos depreender que, pela realidade e existência desses serviços serem ainda recentes, é preciso esforço político e militante para se pensar modelos transculturais que possam ser aplicados em quaisquer lugares, estado e/ou região do Brasil a fim de se cumprir o que postula a Lei 11.340/2006. A existência desse serviço não é mais facultativa ao Estado promover ou não. É dever prescrito em lei.

Dessa maneira, assim como organizações da sociedade social contribuíram para o avanço dessas políticas, outra vez elas podem serem ouvidas para que se promova o acesso e a qualidade ao serviço para HAV. Por fim, cabe ressaltar que essa educação prescrita por lei aos HAV dever-se-ia, antes de ser matéria imposta por um tribunal, o que onera o Estado no tramite de seu processo, ser matéria comum nos bancos escolares da educação básica. Reconhecer o caráter político desses grupos que atendem os HAV também é matéria que não se pode abnegar. Isso nos diz que, para além de uma educação do *continuum*, falamos de uma educação não-formal alternativa que visa tratar uma mazela que, como dito, poder-se-ia tratar nos níveis mais elementares do ensino comum.

CAPÍTULO III

MASCULINIDADES BRASILEIRAS (DES)CONSTRUÍDAS EM PROCESSOS FORMAIS E NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

Necessitando pensar, pensei que é esquisito este costume de viverem os machos apartados das fêmeas. Quando se entendem, quase sempre são levados por malícia excessiva que há em torno de coisas feitas inocentemente. Dirijo-me a uma senhora, e ela se encolhe e se arrepia toda. Se não se encolhe nem se arrepia, um sujeito que está de fora jura que há safadeza no caso.³

Como demonstra a epígrafe que abre este capítulo, escrita por Graciliano Ramos como uma das falas de seu personagem – Paulo Honório, um “capitalista patriota”, egoísta –, no célebre livro intitulado *São Bernardo*, vemos a descrição de como a masculinidade e a feminidade foram sendo construídas no mundo rural brasileiro. Para o homem, só existia uma única forma de se relacionar com mulheres e outros homens de menor prestígio social: mediante a imposição postural; para as mulheres, diferentemente, também só havia uma única forma: a de submissão, retração diante da figura masculina e aquiescência. Se houvessem mudanças neste constante padrão, então, só poderia ser uma relação de “safadeza”. Nada além.

A partir dessas colocações, este capítulo objetiva debruçar-se sobre a história da construção das masculinidades no Brasil a partir do século XVII de maneira breve, tecendo diálogos e análises do mundo rural ao mundo das vilas e grandes cidades que foram vagarosamente se amoldando na Colônia. Inspirados nos estudos de Colling (2019), que realizou aplaudível estudo sobre a construção histórica do corpo feminino, desejamos inverter o sujeito de análise, e, seguindo similar método da autora citada, encetar uma descrição sobre a construção histórica do corpo masculino no Brasil por meio de autores/as próprios/as do campo da História, da Literatura e da Educação, a exemplo de Gilberto Freyre (2000); Sérgio Buarque de Holanda (2011); Eduardo Schnoor (2013). Para discorrermos acerca do conceito das masculinidades contemporâneas e suas relações, ao longo do tempo-espço, sociais (como na escola, na família, nas instituições de Estado etc.), contaremos com os estudos de Joan W. Scott (2012); Carrie Paechter

³ RAMOS, 1969, p. 121.

(2009); Robert W. Connell, e James W. Messerschmidt (2013); Leandro Teófilo de Brito e Mônica Pereira dos Santos (2013); Brito (2022); entre outros/as.

3.1. O homem limitado: do risco no chão ao chão riscado da cidade-escola

Desde menino, ouvia a minha mãe dizer: “vou cuspir no chão, e quero você em casa antes que isto seque”. Ela queria dizer-me que eu não deveria demorar nos mandados que lhe havia me ordenado a fazer na rua. Vez por outra, notei que aquela fala não era de propriedade dela, porque meu avô a utilizava com bastante frequência quando falava com minha mãe, que já adulta ria-se como se dissesse que aquilo não servia mais para ela, a qual já não morava mais na casa dela e, portanto, gozava de certa liberdade no que tange ao tempo. Essa historinha pode até parecer desconexa com este trabalho, mas não o é quando a gente começa a pensar sobre o pensar; ou sobre as formas as quais o pensamento se articula em palavras, frases, textos.

Com mais leitura e estudo, encontrei nas pesquisas de Schnoor (2013) a explicação para a sentença que abri por ora esta subseção. “Cuspir no chão” para marcar o tempo do mandado era o mesmo que “riscar o chão” como uma maneira de impor um limite que, em hipótese alguma deveria ser ultrapassado. Arqueologizando o último termo entre aspas, Schnoor (2013) nos dirá que essa expressão era muito usada no século XVII por homens do Brasil Colônia para os quais adentrar em conflitos por terras ou pela mão de uma donzela era sinônimo de virilidade. O chão riscado poderia ser uma cerca que marcaria os limites do terreno, como vemos no romance São Bernardo, escrito por Graciliano Ramos, o qual trará Paulo Honório que briga renhidamente com o velho Mendonça pelo avanço da cerca deste último; ou poderia ser um risco mais banal, como as disputas internas dos colonos no mercado externo para disputar quem conseguiria a melhor safra nos algodoais e plantações em serrarias que, já no século XVII, eram comuns no Brasil e serviam como base da economia portuguesa, uma vez que o país era a metrópole administrativa dos recursos produzidos em solo brasileiro.

Para além do “chão riscado”, muitos colonos importaram para o Brasil um modelo de conflito masculino pautado no *gran finale* do duelo. Conflito sem duelo era conflito pela metade na mentalidade masculina do século XVII (SCHNOOR, 2013). Na imagem a seguir, cuja fotografia tirada por Goupil & Cia (18?) reproduz uma pintura de homens se ferindo mortalmente em um duelo após uma partida de bola, vemos essa mentalidade

materializada numa fonte histórica que atravessou séculos, limites geográficos e, no XIX, se imprimiu com nitidez na obra de arte.

Imagem 1: Reprodução fotográfica de pintura / **Um Duel Après Le Bal**



Fonte: **UN Duel Après Le Bal**: [obras de arte]. Paris [França]; Londres [Inglaterra]: Goupil & Cie. Editeurs, [18--]. 1 foto:, papel aluminado, p&b, 8,5 x 12,5 cm. (Musée Goupil & Cie, 655). Disponível em: http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_iconografia/icon590051/icon590051.jpg. Acesso em: 8 fev. 2023. Disponível em: http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_iconografia/icon590051/icon590051.html. Acesso em: 8 fev. 2023.

Como é possível vermos, há na imagem cinco homens: dois amparam um indivíduo caído no chão, já ferido e com uma espada ainda em punho; e um outro homem vai saindo do primeiro plano da cena acompanhado por outro que é o duelista. A prática do duelo singrou tantos séculos em nossa cultura, que, no final do século XIX e início do XX, a prática conflituosa ceifou a vida de um dos mais ilustres escritos, Euclides da Cunha, o qual desafiou um desafeto para um combate armado e, ao fim, foi morto, ocorrendo o mesmo com o seu filho anos mais tarde, o qual desafiou o mesmo desafeto do pai e, de igual forma, fora baleado. Entretanto, retornemos ao século XVII porque, ao lermos as volumosas páginas de Casa-Grande & Senzala (FREYRE, 2000), encontraremos outro marcador da masculinidade no referido século que exporá à doenças

e a perigos endêmicos jovens dos mais variados extratos sociais: a atividade sexual deliberada como “carimbo” de passagem ao mundo adulto, ao mundo macho.

De acordo com Freyre (2000), ter a marca da sífilis era motivo de honra para o jovem menino e para os pais, que, quando questionados acerca do início da vida sexual dos filhos homens, se abastavam dos argumentos inquestionáveis das marcas deixadas pela sífilis no corpo dos filhos. De acordo com Freyre (2000, p. 164):

[...] foi a doença por excelência das casas grandes e das senzalas. A que o filho do senhor de engenho contraía quase brincando entre negros e mulatas ao desvirginar-se precocemente aos 12 ou aos 13 anos. Porque depois dessa idade já o menino era donzelão. Ridicularizado por não conhecer mulher e levado na troça por não ter marca da sífilis no corpo [...].

O curioso nos estudos de Freyre (2000) é notar a precoce idade citada pelo autor com que os jovens se desvirginavam: 12 ou 13 anos. Ademais, na maioria das vezes, esse ato sexual que configurava um momento de transição era feito de maneira abusiva, utilizando-se para tal fim do corpo feminino negro para satisfação e legitimação numa cultura de gênero que entrelaçava diversas violências. De maneira muito nítida, era preciso tornar-se homem. Porém, como teremos a oportunidade de debater, esse “tornar-se” nunca era uma construção definitiva, e veremos o porquê mais adiante. Por ora, cabe-nos salientar que a partir do século XVII, a formação do “homem” já não era apenas feita mediante a iniciação sexual ou mesmo pelos conflitos duelistas vivenciados. De acordo com Schnoor (2013, p. 86):

[...] O horizonte ampliou-se no mundo público. As ruas das vilas eram abertas, bem como as estradas. Nelas, os jovens teriam de interagir. Muitas vezes estariam por si, sem família para acudir. Ser respeitado nas ruas e nas estradas era um requisito básico ao estabelecimento social. O jovem que viveu entre a colônia e o império tinha de ter várias facetas sociais. Entre outras, aquelas moldadas pela violência e/ou pelo sexo. A partir do século XVII, a masculinidade passava mais claramente pelo exercício do mando: aprendia-se desde cedo a se fazer obedecer e a exercê-lo sobre os escravos e cabras, andando armados, algumas vezes tinham pajens e comitiva quando em viagem e frequentavam ao seu bel-prazer as senzalas para arrefecer os seus ânimos.

Dessa maneira, com o crescimento das cidades brasileiras e a extração excessiva do ouro a partir do comércio de Minas Gerais, a sociedade entrará no século XVIII com novos horizontes que caracterizavam o masculino. Em 1766, por exemplo, era comum que os jovens brasileiros fossem à Coimbra estudar leis abandonando a vida no meio rural e estabelecendo outras relações em Portugal. Com a sociedade brasileira mais complexa, no fim do século XVIII e início do XIX, os moços formados em Coimbra eram aproveitados no Brasil na burocracia cotidiana, fazendo parte basilar da administração governamental. Já não bastava, no XIX, portar armas, convidar outros homens a duelos

fatais ou visitar às senzalas à cata de abusos sexuais, fundamentalmente, ser um homem respeitoso, agora, era ser instruído. É no século XIX que a Independência do país começa a ser construída, e com ela um novo homem; o homem que ajudará na libertação do Brasil. Para isto, os postos mais estratégicos eram os militares. Para Schnoor (2013), era difícil de se encontrar um moço que não quisesse fazer parte como oficial de um Regimento de Cavalaria de Milícias.

Usar a espada de maneira outorgada pelo Império, a serviço dos anseios da pátria, era um diferencial no *status* de representação da época em debate. “Pertencer à cavalaria e portar uma espada significava que se tinha os quatro costados, que se pertencia aos principais senhores da terra.” (SCHNOOR, 2013, p. 94). Na sociedade brasileira do século XIX, a homossexualidade não podia pairar, sob hipótese alguma, sobre as cabeças dos moços de família. Tudo o que era visto como frágil – mulheres, homossexuais e até homens negros – eram meticulosamente afastados a fim de que se assegurasse a boa formação dos aprendizes da masculinidade. Era como tios solteirões – que na verdade pairavam sobre eles dúvidas sobre a sexualidade – morarem em Paris por décadas sozinhos. Parece que o argumento era o mesmo – talvez venha daí – que temos hoje, o qual diz: “Quer ser gay? Que seja longe daqui! Em exílios distantes para não corromper a nossa imagem”.

Outro ponto de análise para a construção da masculinidade no XIX que é importante é a não convergência desse mesmo modelo de masculino imposto a um homem branco e pertencente às famílias abastardas, do qual falamos, como sendo o mesmo imposto a um homem negro. Juntamente com as mulheres negras, o corpo negro masculino foi rebaixado à última categoria e servia como apoio distintivo para o modelo de homem branco no que dizia respeito ao afeto, beleza, instrução etc. Nosso argumento se baseia na análise da iconografia do século XIX no que tange as relações cotidianas que eram estabelecidas nos muitos mercados existentes nas cidades recém-criadas. Como um marcador de poder, os homens brancos, de maneira geral e pouco descontinuada, aparecem nos portos, nos algodoais, nas plantações de serrarias, nos centros de comércio retratados amontados em cavalos musculosos, tensionados pela mão pesada dos seus donos. Na iconografia a seguir, temos um exemplo proeminente do que relatamos:

Imagem 2: Iconografia / **Porto do Estrella**



ADAM, Victor. **Porto do Estrella**. Paris [França]: Lith. de G. Engelmann, [1835]. 1 grav, pb. Disponível em: http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon94994/icon94994_040.jpg. Acesso em: 8 fev. 2023. Disponível em: http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon94994/icon94994_040.html. Acesso em: 8 fev. 2023.

Vemos na iconografia, homens brancos que se dirigem a homens brancos sobre seus cavalos em conversa de tom similar, imageticamente interpretando. Também vemos outros homens brancos se dirigindo a homens negros curvando levemente as cabeças para com eles falar, o que poderia parecer banal, mas que, na representação pictórica, possui um sentido, e, desde as pinturas cristãs dos primeiros séculos da Era Cristã, o lugar de elevação é o lugar de autoridade. Outro fato que vemos na iconografia apresentada é que os homens brancos estão todos bem paramentados com capas, chapéus-cartolas e protegidos do suposto sol que se deduz pela sensibilidade do olhar apreciador. Quanto aos homens negros, estes estão com roupas a meio braço, sem chapéus e descalços. Há na cena até um homem branco em um cavalo utilizando um guarda-chuva – que seria, ali, um guarda-sol, na verdade –, e isso nos revela que havia uma preocupação estética com o rosto para que não houvessem muitas marcas deixadas pelo denso sol.

Nossa argumentação é robustecida quando avaliamos a literatura brasileira clássica, na qual, já em 1792, quando Tomás Antônio Gonzaga – na obra *Marília de Dirceu* – abre suas líras em descrição de si à sua amada, nos dirá:

Eu Marília, não sou algum vaqueiro,
Que viva de guardar alheio gado,
De tosco trato, de expressões grosseiro,
Dos frios gelos e dos sóis queimado.
Tenho próprio casal e nele assisto;
Dá-me vinho, legume, fruta, azeite;
Das brancas ovelhinhas tiro o leite
E mais as finas lãs, de que me visto.
Graças, Marília bela,
Graças à minha estrela! [grifo nosso] (GONZAGA, 2012, p. 17).

Vemos, assim, nos grifos realizados por nós, que já na poesia árcade dos grandes comerciantes mineiros de séculos antes do XIX – nos referimos ao XVII –, já havia uma preocupação estética também no que tangia a pele do homem branco que, se muito embora não se verificou nos anúncios de jornais da época mediante a propaganda de cremes reconstrutores faciais como no caso das moças, verifica-se agora mediante a análise da literatura e da iconografia em paralelo. Essas preocupações com a estética do corpo, e não só a estética da atitude, amolda caminhos para novas performances masculinas em meados e nos finais do século XIX, e o palco performático vai nos conduzindo às cenas próprias do mundo do esporte, da ginástica e da educação física. Vamos saindo do chão riscado no qual se aprendia a ser homem e vamos entrando no riscado chão da escola, nas quais os militares desempenharam papel fundamental.

Os estudos realizados por Victor Andrade de Melo (2013) sobre masculinidades no século XIX, centrará sua crítica argumentativa na defesa de que, à medida em que ocorria a independência do Brasil, em 1822, ocorria, paralelamente, uma dependência dos homens, principalmente, aos símbolos nacionais e aos reclames destes. Ou seja, em um contexto de independência, a preocupação do poder administrativo imperial centrava-se no esforço de promover um território que fosse seguro e estável. Para isso, era preciso que houvesse uma consolidação não só das Forças Armadas, mas também de seus agentes, os quais defenderiam o país. Como exemplo de preocupação do imaginário social brasileiro neste momento do século XIX, vemos os muitos registros, notícias da Guerra do Paraguai, os quais corroboravam com a argumentação de que era preciso formar homens fortes e preparados – desde a escola – para duelarem não mais como dito, de maneira isolada em conflitos pontuais, mas em macroespaço político que colocava a vida particular intrinsecamente imbricada à vida nacional.

Para Melo (2013), a partir do século XIX, as instituições de ensino militar passaram a considerar, até os dias atuais, o exercício de atividades físicas como um objetivo importante a ser seguido e a ser venerado pelos rapazes. Porém, o que desejamos demonstrar é que essa atitude não ficou somente restrita aos muros das escolas militares,

pois ela chegou também aos bancos de educação comum, por um motivo bastante direto: os militares começaram a ser contratados pelo governo imperial para lecionarem em escolas de educação elementar, a exemplo do Colégio Pedro II, o qual teve por professor Francisco da Gama, o qual foi, em 1858, mestre de ginástica, infantaria e cavalaria da Escola Militar do Rio de Janeiro. Segundo Melo (2013, p. 124):

Esse é mais um indício de que a influência dos militares se estendeu ao meio civil, mesmo porque também lecionavam em escolas ou ofereciam seus serviços em salas. Além dos exemplos já citados, lembramos que o capitão Guilherme Luiz de Taube foi o primeiro mestre de ginástica do Colégio Pedro II, e o capitão Ataliba M. Fernandes foi o primeiro professor da prática na Escola Normal, sediada na corte.

Assim, como dito no excerto anterior, até nas Escolas Normais, à época voltada aos meninos, via-se loteada por militares em postos estratégicos para amoldamento e disciplina do “corpo-pátria” – essa relação não pode ser esquecida. Nas escolas de ensino comum, refiro-me aqui as não militares, a imposição de atividades disciplinares ao corpo masculino era ministrada de maneira a “tornar” o menino em homem. Como exemplificação do que argumentamos, arrolamos a seguir um fragmento literário da obra *O Ateneu*, de Raul Pompéia, na qual se narra a rotina de um colégio internato de meninos, que nada tinha – ou tinha – a ver com a doutrina militar. Com a palavra, Sérgio, protagonista principal da obra citada, relatando-nos como foi a sua primeira experiência nas atividades físicas no colégio:

Ao primeiro banho, **amedrontou-me a desordem movimentada**. Procurei o recanto dos menores. Determinava a disciplina a divisão dos banhistas em três turmas, conforme as classes de idade. Mas, o descuido da fiscalização permitia que as turmas se confundissem e o inspetor de serviço, com a varinha destinada aos retardatários, vigiava, afastado, de sorte que **ficavam expostos os mais fracos aos abusos dos marmanjos** que as espadanas d’água acobertavam. Mal tinha eu entrado, senti que duas mãos, no fundo, prendiam-me o tornozelo, o joelho. A um impulso violento caí de costas; a água abafou-me os gritos, cobriu-me a vista. Senti-me arrastado. Num desespero de asfixia, **pensei morrer. Sem saber nadar**, vi-me abandonado em ponto perigoso; e bracejava, à toa, imerso a desfalecer, quando alguém me amparou. Um grande tomou-me ao ombro e me depôs à borda, estendido, vomitando água. Levei algum tempo para me inteirar do que ocorrera. [grifo nosso] (POMPÊIA, 2005, p. 37).

Nota-se no trecho trazido para exemplificação, como se davam as experiências de atividades físicas nas escolas brasileiras dos meados e dos fins do século XIX. Como grifado para análise textual, verificamos que um dos verbos iniciais proferidos pela personagem é “amedontrar”. Ele, Sérgio, sentiu medo diante da dinâmica que é narrada de maneira angustiante tendo por cenário a piscina do colégio. Porém, o que ele pensava ser por acaso era, na verdade, intencional para que os meninos aprendessem a nadar, a performar, o que fica evidente quando se lê por completo o romance. Ou seja, a

experiência de “tornar-se homem” é uma experiência dos limites: psicológicos, físicos, atitudinais. Limites estes demarcados sempre por uma figura mais forte, como é o caso dos marmanjos da piscina que impunham medo aos mais fracos.

Assim, temos uma metonímia muito bem sintetizada do mundo social que até os dias atuais é presente na vida dos meninos: a rua e os domínios de si e dos outros pelos mais brutos. Corroborando com o que dizemos acerca da síntese metonímica das experiências escolares com as experiências na sociedade, logo nas primeiras páginas do mesmo romance ora debatido, teremos a primária cena narrativa na qual nos informará a personagem principal: “Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para lutar”. (POMPÉIA, 2005, p. 9). Veja como é apresentado o colégio ao menino por meio da fala de seu pai, o qual utiliza o substantivo abstrato “coragem” e o verbo “lutar” como atitudes e ações indispensáveis ao filho naquela escola de homens.

Dessa maneira, o romance de Raul Pompéia, escrito entre 1887 a 1888 – e publicado neste mesmo último ano – vai consolidando evidenciais fatos dos finais do século XIX os quais engendraram um modelo de corpo masculino muito pautado na saliência muscular e em um novo padrão de performance pública. E neste ponto vale-nos especial atenção para o fato de que ao redor do centro construído, há periferias em construções; isto é, a demonstração pública de saúde corporal, virilidade, ativismo e vigor masculino conceberá a moral social da entrada do século XX, colocando em pauta às masculinidades novos signos de desempenho (MELO, 2013). Um desses signos, que serviu como uma mudança de chave da masculinidade pautada nas práticas esportivas será a diferença entre as categorias de esporte. Queremos dizer, noutras palavras, que o século XX mostrará um homem muito atento com o exercício do corpo, porém, combinado ao desempenho da máquina. É aí que veremos surgir revistas voltadas ao público masculino como *O Malho*, *Fon-Fon*, *Revista da Semana* etc. que farão propagandas automobilísticas que cairão no gosto popular inaugurando um espaço de destaque aos esportes ligados à aviação e, como dito, ao automobilismo (MELO, 2013). Assim, temos uma ligação direta e massiva dos homens aos automóveis porque essas máquinas também traziam acordos ou desacordos com os limites, como a gravidade, a tecnologia, a velocidade, conceitos férteis para desafios por parte de homens ensinados a desafiar seus limites – de saúde, de vida como já dito – a fim de perpetuarem uma outorga social de si.

Além do prestígio social que esses instrumentos traziam, os homens que se aventuravam com aviões e carros – pouco explorados à época – eram vistos como heróis

sobre os outros, afinal, poucos podiam, queriam ou tinham coragem de encarar uma maquinaria com tripla ou mais força do que o próprio humano. Um dos grandes nomes de nossa história nacional, Santos-Dumont, foi um saliente exemplo do que falamos, cujas decolagens partiam sempre de hipódromos – lugares onde se praticavam múltiplas práticas esportivas – circundado por extensa faixa de público que, a cada manobra, faziam-lhe aplaudir. Dessa maneira, passando por tantos momentos, mais do que uma essência, vê-se que as masculinidades caminham por lugares construídos, sinuosos e que deixam rastros históricos que nos torna possível fazer uma demolição do homem – em teoria – para compreendermos suas partes sociais e seu desempenho na cultura. Daí, passamos, então, a analisar teoricamente esse fenômeno mediante autores/as dos Estudos de Gêneros, e dos Estudos Culturais na tentativa de resgatar um pouco da discussão sobre o que é ser homem – ou se não ser seja a resposta correta.

3.2. Masculinidades hegemônicas em disputas: (re)pensando o conceito

Há 7 anos lendo e estudando sobre gênero, ao longo do caminho, me ocorreram vezes interrogativas nas quais eu me perguntava: será que já não se falou o suficiente sobre gênero? E ainda: será que é preciso se pensar mais alguma coisa sobre o masculino e o feminino? Alegrei-me quando descobri que nessas dúvidas eu não estava sozinho, e muito bem acompanhado estava pelos mesmos questionamentos feitos por Joan W. Scott (2012) quando, em artigo intitulado *Os usos e abusos do gênero*, levantou perguntas similares pelo motivo de que o Ministério da Educação francês elaborou um manual preparando jovens estudantes para exames de bacharelado. No documento, mulheres e homens formavam três casais: um cisheteronormativo; um lésbico; e um gay. A reação das pessoas e de políticos católicos conservadores foi estupendamente raivosa, e censuradora do manual. Nas redes sociais, respondia-se ao documento com fotos de pênis e vaginas como marcadores do que era ser homem e mulher e como, a partir do sexo – entendido enquanto uma categoria anatômico-biológica – as pessoas deveriam se relacionar afetuosamente.

Para além das fotos de órgãos genitais, o público atacante ao manual arrolavam ainda categorias biológicas como os cromossomos, a formação dos genes humanos, a quantidade de zigotos etc. a fim de justificar seus argumentos. No meio da crítica popular, havia espaço para se falar que mulheres reproduziam e homens não – mesmo diante do fato de que há mulheres que, por questões físicas ou por escolhas pessoais, não desejam reproduzir –, e a discussão desvirtuava por completo da centralidade do documento, que

mirava na explicação acerca da identidade sexual, da orientação sexual a qual, por sua vez, não se via livre de confusão ao alocar a identidade sexual num plano privado e a orientação sexual numa esfera pública. Isso, segundo Scott (2012), sem recorrer de maneira satisfatória, em mais de trinta páginas de manual, à palavra “gênero” como um termo auxiliar e desarticulador de imbróglis conceituais que, para a autora citada, já haviam sido superados, como a confusão entre gênero e sexo.

Para se ter ideia do descontentamento provocado pela imagem de pessoas do mesmo sexo figurantes no manual, a senadora Christine Boutin, porta-voz, à época, do Vaticano, escreveu uma carta ao Ministério da Educação francês denunciando os perigos contidos na “pedagogia direta e explicitamente inspirada na teoria de gênero” (SCOTT, 2012, p. 329). Dando uma série de exemplos sobre o caso, a autora ora em debate conclui que, os usos e os abusos – e mais ainda o desentendimento – sobre a palavra “gênero” têm sido cada vez mais frequentes e produzir sobre o tema não é exaustão de uma discussão já totalmente explorada; muito pelo contrário, o tumulto-mor salientado pela autora, é visto no dia a dia, e, principalmente no Brasil de 2018 a 2022, quando ainda estávamos sob direção do governo de extrema-direita de Jair Messias Bolsonaro. Se essas questões nos aparecem de maneira tão crua, tão arrefecidas, logo, a dedução lógica que se faz é: ainda não se falou o suficiente; não se produziu o volume adequado; ou, em hipótese de inversão das duas primeiras afirmativas, como podemos pensar maneiras de colocar esses conhecimentos em circulação?

Isso muito nos interessa discutir, visto que durante a pandemia de COVID-19, os casos de violência contra as mulheres aumentaram. E quem foram os agressores? Como eles se percebem no mundo? Como vivem? Como compreendem o/a outro/a exterior a si? Para desencantarmos essas questões, vamos repensar o conceito específico de masculinidades em concomitância e/ou com entredialogos ao conceito de gênero. Por ora, começamos com os estudos de Robert W. Connell e James W. Messerschmidt (2013), que assinam um artigo intitulado *Masculinidades hegemônicas: repensando o conceito* no qual vão afirmar que os estudos sobre as performances masculinas não são novos, foram desenvolvidos sob múltiplos enfoques mas, ainda assim, existem lacunas que merecem atenção.

De acordo com Connell e Messerschmidt (2013), o conceito de masculinidade, em particular o que chamamos de hegemônica, foi visto circular em fontes documentais pela primeira vez nos relatórios de estudos de campo das escolas australianas. Para os autores (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 242-243):

Os estudos pioneiros foram sistematizados no artigo ‘Towards a New Sociology of Masculinity’, que criticou extensivamente a literatura sobre o ‘papel sexual masculino’ e propôs um modelo de masculinidades em múltiplas relações de poder. Por sua vez, o modelo foi sistematicamente integrado a uma teoria de gênero sociológica. As seis páginas resultantes em Gender and Power sobre ‘masculinidade hegemônica e feminilidade enfatizada’ se tornaram a fonte mais citada para o conceito de masculinidade hegemônica.

Em análise dessas obras citadas pelos/as autores/as arrolados com um trecho anterior, verifica-se que as fontes básicas para se pensar uma masculinidade hegemônica – ou seja, um modelo que teria a ver com a maioria dos homens – foram as teorias feministas que debatiam os papéis dos homens na destruição do patriarcado. Após o ensejo do debate sobre o homem feito pelas mulheres, alguns grupos de homens da nova esquerda das últimas décadas do século XX começaram a se organizar em apoio à luta feminista. Mas não eram todas as classes de homens que pensavam suas condições ou que eram pensados pelo movimento feminista, até que mulheres negras como Angela Davis e bell hooks passaram a questionar também a diferença como sendo sempre pautada nas dessemelhanças de sexo, e chamaram a atenção às diferenças étnicas, preparando o caminho para a desconstrução universalizante do homem (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013).

Assim, ao longo de 1970, vemos surgir um volume expressivo de produções sobre o comportamento opressivo dos homens sobre as mulheres; passam-se uma década até que, em 1980, vemos surgir trabalhos na área da sociologia que pensavam as estruturas de poder dando enfoque ao epicentro do grupo dominante, no caso, os próprios homens. É neste ponto em que aparece o que chamamos de “masculinidade hegemônica”, pois ela é uma distinção entre as masculinidades subordinadas e as masculinidades dominantes. A masculinidade hegemônica não pode ser medida significativamente em termos estatísticos, isto é, não é uma maioria de homens que a reivindicam, porém, ela é normativa. Isto quer dizer que ela incorpora ou representa a forma mais “honesta” e honrosa de ser homem, exigindo que os homens circundantes a ela – principalmente gays – assumam papel periférico ou explicativo diante dela. Além desses homens periféricos, há também as mulheres, que estariam, supostamente, submetidas à “essência” do macho hegemônico.

Para além das masculinidades hegemônicas, vistas como as mais fortes, e as subordinadas, vistas como as mais fracas, há nesses estudos de 1980 a 1990 uma espécie de masculinidade cúmplice, a qual adviria de homens que herdaram a herança patriarcal,

em dados momentos dela se valem para conseguir projeção, mas que não adotam uma versão tão opressora dessa performance para com mulheres; esta seria a masculinidade cúmplice. Portanto, cabe mencionar que as cumplicidades, as subordinações e as hegemonias masculinas não se referem apenas à episódios de violência, antes disso, se referem à ascensão cultural que cada uma ganha no mesmo social. Assim, Connell e Messerschmidt (2013, p. 245) concluem que “Nesse sentido, as masculinidades hegemônicas passaram a existir em circunstâncias específicas e eram abertas à mudança histórica”, como já demosmos neste estudo. Portanto, se hegemonia tem a ver com cultura, talvez um dia possa existir um modelo de homem mais fraterno e humano que crie um processo de abolição das hierarquias de gênero. Mas, para que isso ocorra, é preciso que continuemos a pensar sobre gênero, seguindo os conselho de Scott (2012).

Como síntese dos estudos de Connell e Messerschmidt (2013), suas contribuições nos dizem que muito embora hoje ainda trabalhem com o conceito de masculinidade hegemônica, ele não deve ser visto como uma identidade masculina engessada, visto que, como é mostrado em inúmeros exemplos que compõem o artigo citado aqui dos/as autores/as ora em utilização, tal conceito fora pensado também com esforços multidimensionais do gênero, analisando o homem nas mais diferentes esferas, como na educação, na saúde, no sistema financeiro, organizativo etc., sendo, portanto, um conceito das ciências sociais que emerge como resposta à problemas do cotidiano, práticos e específicos que são formulados por linguagem intelectual também específica. Porém, desnudado da vontade de essencializar homens, muito pelo contrário, é um conceito que visa exteriorizar um processo pelo qual passa a identidade masculina ainda pouco maleável em sociedades conservadoras.

Numa outra maneira de analisar o fenômeno de tornar-se homem – ou mulher –, a estudiosa Carrie Paechter (2009) nos é importante porque, diferentemente das análises de Connell e Messerschmidt (2013), ela aborda categorias mais elementares e microscópicas de como esse processo ocorre. Com enfoque para o nascimento da criança, Paechter (2009) salienta o fato de que o bebê reconhecido pelo sexo biológico pelas pessoas ao redor terá sua trajetória humana impactada mediante a expectativa desses/as outros/as espectadores/as. Quando se diz que é menino ou menina, muito embora o sujeito em questão não possa escolher, se inicia o processo de pertencimento, o qual faz do indivíduo um membro pertencente a uma comunidade maior de homens ou mulheres. Para Paechter (2009, p. 16): “Meu argumento é que o processo de aprendizagem

relacionado a ser homem ou mulher ocorre em comunidades de prática de masculinidade e feminidade que são locais, superpostas e sem demarcações rígidas”. Ou seja, a depender de cada cultura, das regiões geográficas diversas, o modelo masculino se alterará.

Dessa forma, seguindo os argumentos da autora por último citada no parágrafo anterior, uma comunidade de prática é um espaço em que seus membros se engajarão em uma prática compartilhada. Para que isso ocorra de maneira efetiva, “harmoniosa” e com tons de “natural”, os participantes são introduzidos nesses espaços de maneira periférica, com fins a compor o centro. É fundamental nesse processo que se desenvolva três conceitos ou ações elementares, segundo Paechter (2009): o comprometimento mútuo; o empreendimento compartilhado; e a agenda em comum. Todas essas três ações em conjunto contribuirão para a formação, em termos mais minuciosos, da masculinidade hegemônica, que estará a todo o momento em interação com a masculinidade subordinada e a cúmplice, como já defendido por nós em diálogo com os estudos de Connell e Messerschmidt (2013).

3.3 Alguns apontamentos para histórias em desfechos coletivos

Portanto, as histórias pessoais de cada um de nós, homens e mulheres, vão se mesclando à uma imaginação sociológica do que devemos fazer e em quais momentos, até que nos tornarmos aquilo que somos – ou nunca nos tornamos o que desejamos. Esse processo sempre tende a contar com figurões que nos amoldam – ou pelo menos tentam – com *fac-símiles* performáticos. No caso dos homens, quando adultos, o desafio para se ratificar homem parece ser sempre o dos limites, como já apontamos neste trabalho, nos quais a vida margeia a morte por consciência imprudente. Em artigo intitulado “*Enfrentar o vírus como homem e não como moleque*”: quando a masculinidade tóxica se torna genocida, o professor e teórico Leandro Teófilo de Brito (2022), mostra como o presidente Jair Messias Bolsonaro personificou esse modelo questionável de ser homem numa amostragem nítida de se colocar acima da força de um vírus que fez tantas vítimas.

No trabalho de Brito (2022), fica evidente a relação direta entre masculinidade e morbimortalidade por causas externas, como de fato ocorre na sociedade brasileira de homens por exposição ao risco pelo simples fato de ser homem. Bolsonaro não fazia sua autoexposição ao vírus não usando máscara como recomendavam os médicos só pelo fato político de angariar mídia; havia por trás uma comunidade de prática que dele exigia

comprometimento mútuo, engajamento e compartilhamento de um modelo que deveria ser ensinado aos demais. Ora, aqui é importante pontuar, para retornarmos aos debates dos grupos educativos para homens autores de violência doméstica, que se há uma comunidade de prática de aprendizagem, é importante pensar em comunidades de práticas de desaprendizagem do ser homem. É importante “descriar” – como fazem poeticamente as crianças – para depois criar algo novo. Em suma, tratar as masculinidades como formações que se dão nas comunidades de práticas, é importante porque nos faz abordar o modo como quando crianças vamos consolidando ou conflitando nossas identidades e nos faz por isso mesmo compreender que masculinidades são locais, e ao mesmo tempo ligadas a estruturas mais amplas e a grupamentos mais complexos do que nos possa parecer.

CAPÍTULO IV

DO PRIMEIRO CONTATO AO TATO DAS COISAS CRUAS DO GRUPO EDUCATIVO

*Nestes tempos sombrios em que a categoria de análise de gênero é, em muitos espaços, especialmente política e religiosa, demonizada, escrever sobre esta temática revela-se um trabalho de responsabilidade social. Temos a certeza de que muitos e muitas que se arvoram em críticas, desconhecem seu verdadeiro sentido. [...]*⁴

Como afirmam Ana Maria Colling e Losandro Antônio Tedeschi (2019), na introdução do imprescindível *Dicionário Crítico de Gênero*, cujo excerto extraímos para epígrafe que ora abre este capítulo, escrever sobre gênero, pesquisar sobre tal assunto é, antes de tudo, um trabalho de responsabilidade social. É importante que isto fique registrado nas páginas deste trabalho visto o tratamento desmoralizante que recebemos nos primeiros dias de nossa pesquisa de campo, na cidade de Nova Iguaçu. Ao saber que na cidade havia um grupo educativo para HAV, nos dirigimos enquanto pesquisadores à comarca responsável por ele. Lá chegando, fomos atendidos por uma secretária que parecia temer muito ao juiz responsável pelo serviço. Com muitas ressalvas, foi-nos avisado de que seria pedido ao “doutor” a autorização, mediante todos os documentos oficiais que apresentamos da pesquisa, para que pudéssemos participar dos encontros do grupo e termos acesso aos documentos produzidos nos mais de 6 anos do projeto, cujas tabulações, até o presente momento, nunca foram feitas.

Acompanhando a secretária pelos corredores do fórum, a qual, deixemos novamente nítido, parecia temer ao juiz – o que por si só já era uma violência contra ela enquanto uma profissional – chegamos a uma antessala com pelo menos 5 funcionários que indagaram o que queríamos. Na sala em anexo a esta, ficava a saleta do “doutor”. Ao saberem que a secretária almejava pedir ao juiz autorização para a realização da pesquisa, percebemos no olhar dos funcionários a incredulidade. Não desanimei, afinal, eu era um pesquisador chancelado pelos documentos da universidade. Com certa relutância, não se sabia se quem entraria seria a secretária ou outra pessoa para pedir ao juiz a autorização. Por fim, ela entrou, e não durou quatro minutos. Da antessala, mal dava para ouvir a voz da moça, a qual parecia modelar muito o tom ao se dirigir ao “doutor”.

⁴ COLLING; TEDESCHI, 2019, p. 17.

Mas uma voz forte, masculina e muito autoritária deu para ouvir bem, ao que parece, a voz do “doutor” que, em resposta à abertura de porta que a secretária deu ao entrar já lhe disse: “você atrapalhando de novo?”. Segundo a secretária me disse, faziam semanas que ela não ia à presença daquele senhor. Mesmo assim, ela se esforçou em pedir-lhe a tal burocrática autorização para a pesquisa; bastou-lhe dizer que estava na companhia de um pesquisador – eu, que estava do lado de fora da saleta – para o “doutor” lhe dizer: “Você de novo trazendo gente pra atrapalhar nosso serviço? Ninguém vai pesquisar aqui! Aqui não é lugar de qualquer um!”. Não havia mais o que falar. A moça arremeteu, fechou a porta da saleta e veio a mim com semblante arcado pedindo desculpas. Disse-lhe que não precisava se desculpar e nem explicar porque de onde eu estava, havia dado para ouvir tudo.

Porém, para o bem da Ciência brasileira, a moça ainda sim me fez uma boa indicação de um outro grupo que havia na cidade de Duque de Caxias, também na Baixada Fluminense no Estado do Rio de Janeiro, e que lá o juiz responsável era amistoso e o líder do grupo educativo muito educado. Sem muitas alternativas, segui para lá na semana seguinte e, de fato, o tratamento foi extremamente diferente. Fui bem recebido, a pesquisa foi aclamada e reconhecida como uma potencial ajudadora para a melhoria do serviço, visto que faria um panorama do trabalho realizado, e minha integração à equipe executora do projeto foi leve e harmoniosa. De imediato, fui autorizado a participar do grupo e ter acesso a todos os documentos de que precisava. Foi um alívio e uma alegria para mim saber que ali eu iria poder contribuir de alguma forma para que o trabalho de combate à violência doméstica fosse realizado.

Mas, eu gostaria, antes de terminar este relato, retornar à primeira recepção que me foi feita para refletir que, infelizmente, as muitas formas de violências e os muitos agressores não se podem alocar somente em determinados perfis de homens. Não raro, os mais poderosos escapam à Lei quando deveriam aplicá-la e cumpri-la da maneira mais irrepreensível possível. Ao primeiro juiz, deixo aqui meu protesto e desfiro crítica: nós, pesquisadores/as, não somos “qualquer um”! Somos a mola propulsora de um país que, sem ciência, tecnologia e pesquisa não chegará a lugar nenhum! O que fazemos não se traduz ou se traveste de abstração; o que fazemos faz parte de uma cadeia de esforços para a construção do bem-estar social que a Justiça brasileira tanto se coloca como agente primaz de promoção.

Debeladas as dificuldades iniciais do campo, trazemos ao/à leitor/a deste capítulo, em primeiro momento, uma análise qualitativa do que observamos ao longo dos encontros com o grupo, bem como informações acerca da espacialidade na qual o trabalho é realizado, suas potências e suas dificuldades. Após, mergulhamos na caracterização do perfil desses homens com elaboração de gráficos que ajudarão ao/à leitor/a compreender melhor e forma mais nítida hábitos dos participantes, interações nas relações com as vítimas e outras informações mais que de pronto são relevantes para o diálogo. Após, e por fim, abre-se a seção das entrevistas com os homens e com um membro da equipe do grupo que gentilmente aceitou aceitaram participar da pesquisa. Em hipótese alguma revelaremos os nomes dos participantes visando os fins éticos da pesquisa e a preservação individual dos entrevistados. Os nomes que aparecerão no trabalho, quando da seção das entrevistas, serão todos fictícios. Daqui, partimos ao primeiro dia em campo...

4.1. “Chega no sapatinho, irmão”: dos dias iniciais aos finais com o grupo educativo:

Os encontros com os HAV duram, em média, 4 meses. O grupo acompanhado por nós durou um pouco mais – 5 meses – não pelo aumento no número de encontros, mas por adequações que tiveram de ser feitas no calendário do serviço diante dos jogos da Copa do Mundo de 2022. Assim, acompanhamos o grupo do dia 01 de setembro de 2022 a 02 de fevereiro de 2023. O horário dos encontros se iniciava às 10h e terminava às 12h. O número de homens atendidos somente neste grupo contabilizava um total de 22 participantes. Número este que chama a atenção se pensarmos que, noutros dias da semana, outros grupos educativos ocorriam em paralelo. De acordo com a entrevista que realizamos com um membro da equipe técnica do grupo acerca da dinâmica básica de seu funcionamento, foi-nos relatado o seguinte:

O número de encontros que esse homem precisa participar são dez encontros. São dez momentos. O primeiro momento se constitui como uma entrevista individual, depois ele é lançado num grupo onde acontecem oito encontros quinzenais, eles são de quinze em quinze dias de espaçamento entre os encontros, perfazendo um total de quatro meses de encontros e depois nós temos um intervalo de dois meses após o oitavo encontro para depois o derradeiro (o último encontro). Que seria no coletivo o nono encontro e na prática o décimo. Esses dois meses depois para fazermos uma avaliação de impacto para esse homem sobre os comportamentos dele de antes do grupo e depois do grupo. Então ele perfaz um total de seis meses de acompanhamento.

O espaço onde o grupo funciona, geralmente, fica alocado em um imóvel concedido à equipe executora do projeto pela prefeitura de Duque de Caxias; porém, pelo grupo estar naquela ocasião recebendo um número expressivo de homens, o ambiente para exercício dos encontros deve de ser alterado para as dependências do fórum da

cidade. O fórum também não tinha uma sala específica onde os encontros pudessem ser realizados, e os homens foram, juntamente com a equipe, alocados em um auditório mediano dentro de um dos blocos prediais da instituição de justiça. Em visita ao espaço concedido pela prefeitura, verificamos insalubridade para o funcionamento do grupo, visto que o espaço carece de reformas, pois havia reboco caindo das paredes, as portas do imóvel eram visivelmente envelhecidas, a iluminação e a ventilação precárias, e o imóvel fica em um ponto cujos transeuntes têm dificuldades para visualizarem o que ali funciona, impactando, assim, na divulgação do trabalho.

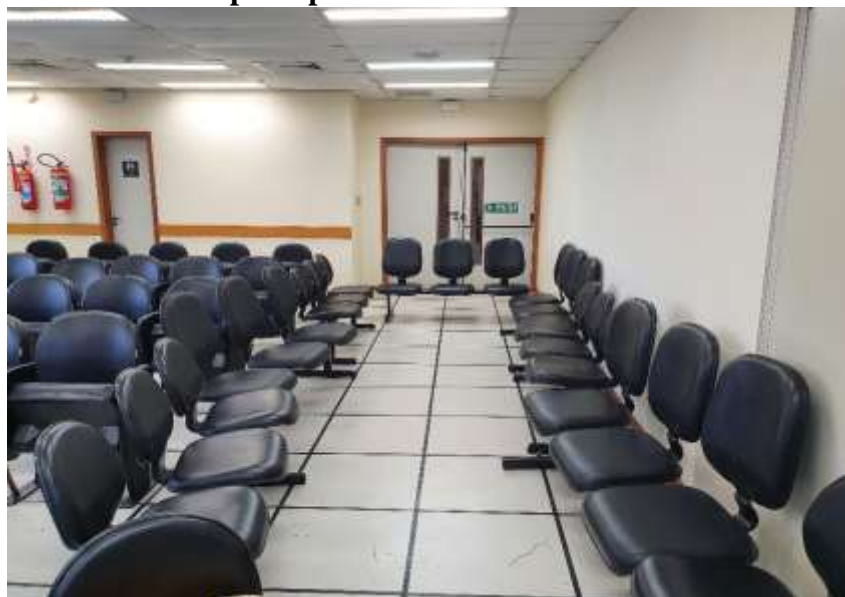
Nas dependências do fórum o ambiente figura um pouco melhor, visto que a iluminação é boa, a ventilação mecânica – feita por maquinaria embutida no forro do prédio – é eficiente, e isso tudo contribui para uma melhor e mais harmoniosa recepção dos participantes e acomodação da equipe. Os ministradores dos conteúdos dos grupos gostam sempre de trabalhar em roda, colocando cada membro de frente a todos numa forma de facilitar a visualização geral, bem como a interação dialogal. Para bell hooks (2020) essa é a forma mais acertada de se trabalhar com um grupo que visa uma comunidade de prática de aprendizagem, visto que as educadoras feministas sempre optaram por esse modelo que democratiza a fala, e estabelece conexões com outras histórias que, por serem histórias do nosso tempo, dizem respeito também a nossa história particular. A equipe que atende aos HAV é grande, contando com 13 pessoas. Mesmo assim, ainda não é suficiente de acordo com o que nos foi dito pelo membro da equipe entrevistado:

Temos atualmente treze pessoas atuando diretamente no Centro de Referência do Homem, esse número da equipe é composta por dois psicólogos, dois assistentes sociais, dois advogados. Nós temos a parte administrativa, a parte operacional que auxilia na manutenção do prédio e vigilância e o coordenador e o apoio da gestão. Você perguntou se é suficiente né? Ao longo desses anos tivemos muitas variações hoje nós estamos com o nosso quantitativo máximo, máximo que eu digo da nossa história. Nunca tínhamos tido um número tão grande de integrantes como temos hoje. Entretanto, eu ainda considero ainda uma equipe pequena. Há uma necessidade de profissionais de outras áreas. Quanto mais psicólogos e assistentes sociais tivéssemos mais nos ajudaria. Mas nós precisamos de mais profissionais qualificados nas áreas das estatísticas e de antropólogos, de sociólogos porque é um campo muito fértil para outras práticas.

Somado a isto, o espaço do fórum ainda não é tão adequado ao encontro porque as cadeiras não são móveis, são fixas no chão, e isso dificulta um pouco o trabalho metodológico da equipe de colocá-los em roda; mesmo assim, dá-se um jeito com uns blocos de cadeiras que ficam relativamente soltas à frente, e faz-se uma espécie de roda em “U” e todos se sentam para iniciar os trabalhos. A seguir, apresentamos uma foto para

que fique mais nítido o que falamos sobre a espacialidade, que foi registrada no primeiro dia de encontro:

Imagem 3: Auditório em que ocorrem os encontros do grupo no fórum arrumado após o primeiro dia de encontro



Fonte: registro do autor

Como dito anteriormente, a equipe trabalha, a bem da nitidez, em um corredor do auditório, como é possível se ver na imagem. Naquele primeiro dia de encontro, todos os homens chegaram cedo, sempre com um olhar baixo e desconfiado, sem reclamações. Notei que a espacialidade do fórum confere aos participantes certo temor de serem presos ou severamente repreendidos por atitudes grosseiras. Mesmo assim, com toda a atmosfera temerosa, um homem chegou, aparentava ter de 50 a 60 anos, sentou fora do círculo e cruzou os braços como se estivesse insatisfeito por estar ali. O ministrante do dia, já com o grupo reunido, pediu-o que se sentasse na roda.

Ali foi o primeiro momento de tensão que presenciei. Balançando a cabeça negativamente, o homem disse que não entraria na roda. Então, apelando ao que lhe era possível, o ministrante partiu daí o conteúdo do dia explicando-lhes a dinâmica do grupo e que, a desobediência naquele espaço, era reportada ao juiz que os sentenciou àquele serviço. “Chegar no sapatinho, irmão...” foi o conselho dado pelo ministrante. Logo, o homem que parecia estar irredutível, aceitou se sentar na roda, muito provavelmente por medo de sofrer penalidades. Achei curioso o incômodo que ele nutriu com a exposição ao grupo. Analiticamente, pensando em seus braços cruzados e seu rosto pouco afeito a simpatia, via-se que ele não desejava ser visto; nem ele, nem sua história, nem os seus

erros. Talvez fosse vergonha, talvez fosse rebeldia... mas o que de fato despontava naquela atitude era o fato de não querer ser visto.

Teoricamente, analisar este fato é rico porque a postura intimidatória que o homem tentou impor ao grupo – porque se ele não se sentasse na roda todos ali se sentiriam capazes de transgredir a metodologia do espaço – acontece em muitos casos de violência doméstica, nos quais o homem, mediante postura bruta e irredutível, impõe à vítima suas condições até que esta última perde espaço no cotidiano de forma tal a ser caracterizada como refém. Se o ministrante arredasse, o grupo todo estaria refém de si mesmo em diversas descontinuidades do programa. Debelado esse impasse, o ministrante iniciou os trabalhos com uma sensibilização do grupo, contando sua experiência como pai, como filho e como marido. Notadamente, a teoria que embasava a narrativa conteudista era de aporte feminista, visto que em vários momentos, similitudes frasais ditas por Simone de Beauvoir eram proferidas, como, por exemplo, “nós nos tornarmos homens”. Para além disso, na entrevista com o membro da equipe sobre o aporte ou fundamentação teórica utilizada no grupo, ele nos relatou que:

A fundamentação teórica da metodologia é ancorada na metodologia dos grupos reflexivos de Tom Stein psiquiatra, Humberto Maturana, pedagogia da pergunta de Paulo Freire, a visão sistêmica de Maturana, temos vários teóricos que corroboram pela metodologia. No processo de construção prático dos grupos, nós fazemos um levantamento temático do perfil daquele grupo junto com o próprio grupo. Então isso é elaborado no primeiro encontro que geralmente nós fazemos uma dinâmica de acolhimento para que esses homens eles se sintam à vontade para verbalizarem as suas questões. Então a metodologia, ela preconiza o uso de nomes de disparadores de conversas para poderem se familiarizarem e ficarem a vontade com aquele ambiente e falarem de si, e promover ali reflexões em relações as práticas machistas e violentas enquanto expressões de violência e masculinidades. Então esse convite é feito aos homens logo nos primeiros encontros perpassando alguns temas que nós não abrimos mão que é discutir a Lei Maria da Penha e os seus impactos, até porque há um processo de desnaturalização dos processos de violência que é meio que naturalizado na nossa sociedade no sistema machista, então a gente tenta desconstruir essa ideia errônea que esse fenômeno seja natural. Acreditamos que ele seja aprendido, e se aprendemos a violência nós podemos aprender formas de nos comportar sem usar a violência. Então nós refazemos esse levantamento junto com esses homens, Lei Maria da Penha; Violência; Gênero e temas que possam surgir no grupo, paternidade, a relação com o dinheiro, educação dos filhos e a temática livre porque cada grupo vai desenvolver os assuntos dos quais eles tem interesse, mas sempre baseado numa metodologia baseada numa abordagem feminista e responsabilidade para que dentro desse escopo machista no qual ele está inserido e acostumado – bote as devidas aspas – repensar e resignificar posturas e comportamentos.

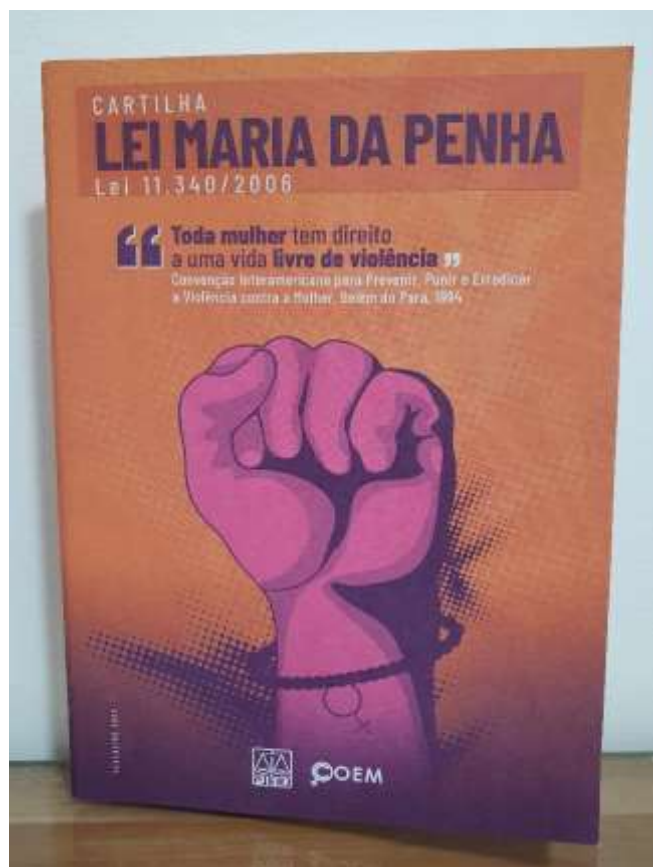
Após a explanação muito acertada inicialmente feita pelo ministrante, que pautou “gênero” como sendo uma construção cultural, os homens foram chamados a relatarem suas histórias. Todos deveriam falar, e ninguém deveria rir de ninguém, a não ser que fosse uma atitude mútua do grupo diante de um caso tragicômico, o que ocorreu, de fato, diversas vezes. Iniciou-se o debate com o relato de homens que só diziam uma coisa:

“Que bom que estou sendo ouvido”. Por inúmeras vezes, isso foi dito como uma reclamação, de que só a vítima tinha o direito de falar, e que, na justiça, só o juiz falava se endereçando ao advogado e ao promotor, sem nem dirigir a palavra ao réu do processo. É curioso como eles se sentem, na verdade, a vítima de toda a situação. E sem quaisquer julgamentos, de fato, no primeiro encontro fica muito difícil de averiguar as responsabilidades, porque eles, no primeiro dia, negam tudo que lhes possa incriminar.

Ao fim ao cabo, não sabemos se eles são vítimas ou culpados. E assim os relatos foram seguindo, e as causas da violência contra a mulher, embora desponham os relatos de agressão motivados por traição – segundo eles, sempre delas –, há outras cometidas por causos mais simples, como a disputa entre o casal por um momento na frente da televisão; o uso excessivo de substâncias químicas; ou a ingratidão de uma mulher que teve um curso “pago” por ele – o relator – e que não soube ser agradecida como era esperado pelo marido. Nota-se que, após os fatos de violência, a maioria dos homens relataram separação das vítimas; em proporção menor, os HAV continuaram morando com as pessoas agredidas. Após a exposição de todas as falas, o ministrante retoma a palavra a implica os participantes na responsabilização. Questiona um a um se eles reconhecem que cometeram uma violência. De praxe, eles, os HAV, não são diretos; desvirtuam a pergunta dizendo que é preciso notar as muitas violências antes sofridas por eles praticadas pelas mulheres.

É evidente o fato que eles se comportam como verdadeiras crianças carentes de ensino, visto que há um egocentrismo cujo efeito é perceber-se como o centro do mundo, e isso só muda de figura quando o centro do mundo deixa de ser um lugar de conforto e passa a ser um local de questionamento, aí, como visto no exemplo do homem que não queria se sentar na roda, eles passam a desejar estar nas margens. Após o processo de exposição das regras do grupo, da sensibilização, da fala dos homens e do retorno da equipe aos relatos, comentados com muita atenção um a um, o/a ministrante retomou a palavra explicando-lhes a dinâmica do dia. Esse ponto é interessante porque surgem materiais que podemos chamar de pedagógicos e instrutivos, visto que, neste primeiro encontro, os homens ganham uma cartilha, de linguagem bastante fácil, sobre a Lei 11.340/2006, lei Maria da Penha.

Imagem 4: Cartilha Lei Maria da Penha 11.340/2006



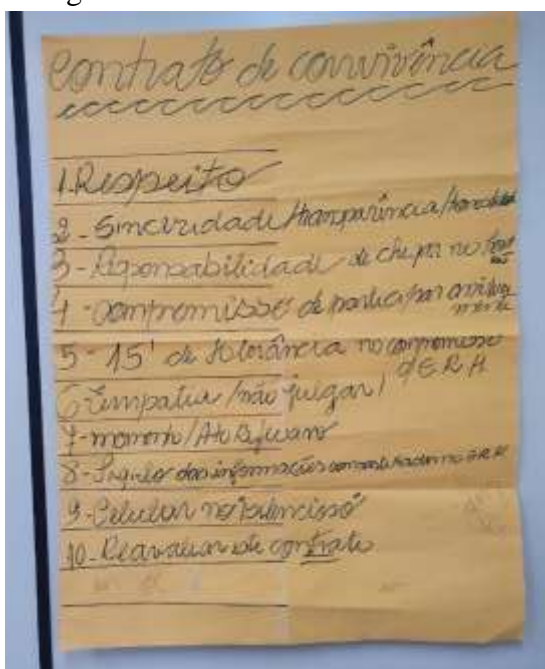
Fonte: registro feito pelo autor.

O conteúdo do material é bastante estratégico, porque serve tanto para o HAV, como para as pessoas que porventura sofram violência no lar. Além de trazer partes importantes da Lei 11.340/2006, o material ainda faz explicações sobre o que pode ser considerado um ato de violência, as penalidades implicadas, os números e canais nos quais as denúncias podem ser feitas etc. Ou seja, desfolhando a cartilha, vemos a preocupação imagética que se tem em criar ilustrações que sejam acessíveis até para pessoas pouco leitoras. A cartilha, além de ser versátil, é leve, podendo ser transportada para qualquer lugar, seguindo, de fato, uma estratégia boa para um material que se pretende de estudo. Dizemos material de estudo porque é isto o que é informado aos homens; lhes é pedido que eles levem-na aos encontros como se fosse um livro didático a ser dissecado. Como na parte final ela possui espaços para anotações, os participantes podem, inclusive, anotar a fala dos colegas, anotar dúvidas para serem tiradas com a equipe.

Outro material muito importante que foi usado no primeiro encontro, foi um grande contrato em papel pardo afixado numa das paredes do auditório em que o grupo acontecia. Foi-lhes explicados pelo ministrante que, naquele papel, seriam colocadas as posturas que os próprios participantes esperavam de si e dos companheiros de

aprendizagem. Os homens iam opinando sobre quais posturas consideravam mais adequadas e iam entrando, aos poucos em consenso. Por si só, isso lhes ia educando a dialogar e, quando não dava, ceder em nome da soberania coletiva. Para além de um ensino prático individual, o grupo nos pareceu funcionar também instrutivo com fins cidadão, como ficou debatido na seção de educação não-formal deste trabalho. Assim, voltando à ideia do contrato, no fim da proposta, eles deveriam assinar o “documento” se comprometendo a segui-lo.

Imagem 5: **Contrato de convivência**



Fonte: registro feito pelo autor.

Lê-se no contrato as cláusulas estabelecidas por eles, que foram 10. Delas, chamo destaque para a 1, a 2 e a 6, que são, respectivamente: respeito, sinceridade e empatia. Todas substantivos abstratos que ganhariam concretude na vida prática desses homens porque, no 4º encontro, haviam relatos de participantes que levaram para casa uma foto do contrato e reproduziram-no em papéis menores em casa, afixando-os às portas de cômodos, como foi relatado por um HAV. Segundo este, sua relação com a família mudou para melhor. Outra questão que nos chama a atenção é que todos os 22 HAV do grupo concordaram com as cláusulas, porém, poucos de fato decidiram assinar o documento, como é possível verificar nas assinaturas na parte inferior do papel.

Duas hipóteses são cabíveis: a primeira mais fértil, talvez, que seria por conta do horário. Quando a dinâmica fora proposta, já se beirava às 12h, e muitos saem correndo para ir trabalhar. Assim, poderiam não ter assinado o documento por falta de tempo; já a segunda hipótese seria a de que não queriam, logo no primeiro momento, assumir

compromissos com o grupo, mas de maneira pouco consciente. A ilação crítica é nossa, a fim de também trazer à baila atos que poderiam ser “impensados” mas que foram, de alguma maneira, processados por consciências internas e próprias de cada sujeito.

No 2º encontro, um problema expôs algo curioso. As chaves do auditório haviam ficado com uma funcionária que não sabia que o grupo ocorria às quintas-feiras naquele espaço, porque, a moça que sabia, tirou férias. Até que encontrassem com quem estavam as chaves, o encontro atrasou um pouco para iniciar. O problema não estava na equipe, e o que houve não foi um erro atroz, mas, é curioso notar como a própria organização local do fórum parece não ter uma política efetiva de integração do grupo educativo para HAV na ordem do dia. Isso se comprova com relação aos bebedouros. Os encontros ocorrem no 4º do fórum, mas os bebedouros que funcionam estão no 2º. Ou seja, novamente, parece que a estrutura cedida ao grupo, por mais que seja melhor do que a cedida pela prefeitura, é impensada para uma permanência de 2h no local. Nesse 2º encontro, o ministrante ratificou os avisos do 1º e acrescentou às informações a notícia de que os homens não poderiam faltar ao grupo.

Em caso de falta, eles deveriam comunicar à equipe dentro das 48h com justificativa plausível, caso contrário, o fato seria reportado ao juiz, o qual pune os faltosos realocando-os em grupos vindouros, fazendo, assim, o tempo de participação nos encontros postergar, o que os prende por mais tempo ali. Até o 2º encontro, os homens eram pouco afeitos à conversa. Porém, a partir do 3º encontro, já podia-se notar uma diferença. Eles riam, conversavam e participavam ativamente dos debates. Se antes eles não queriam nem se sentar na roda, agora, eles mesmos arrumavam a sala. Tudo eles perguntavam, e isto me chamou a atenção. Para exemplificar, mesmo a bermuda sendo uma roupa muito comum e popular no universo da cultura carioca, eles questionavam se podia entrar no fórum de bermuda. Era recorrente as falas “com justiça não se brinca”. Ao que me pareceu, ainda é importante a união entre educação e forças judiciais, porque os HAV temem aos magistrados, o que não enxergamos como algo negativo, visto que o poder também é algo positivo.

No 4º encontro, nas conversas anteriores ao início do grupo, ainda era possível ouvir-lhes dizer que “o grupo atrapalha muito a minha vida”. Eles acham injusto os encontros serem pela manhã, visto que é bem no início do horário de trabalho, o que faz com que eles ganhem apenas o meio-dia trabalhado. Se pensarmos por um lado, de fato, os homens mais pobres e autônomos são os mais prejudicados, pois o desfalque duas vezes ao mês no salário pode fazer a diferença na segurança alimentar da família. Ao

passo que os com renda superior a dois salários mínimos são menos afetados. No entanto, compreendemos que esse efeito “deletério” dos encontros serem pela manhã, é mais uma consequência educadora e propulsora de reflexão nos HAV que faz com que eles notem o grau de consequências que suas ações possuem.

No 5º e no 6º encontros, o recurso utilizado pela equipe para debater com eles os múltiplos tipos de violências domésticas e também as consequências delas na vida das vítimas e de parentes próximos como os/as filhos/as, foi um documentário intitulado de *Silêncio dos Inocentes*. A produção cinematográfica era impactante e mostrava mulheres que foram torturadas, desfiguradas e a própria Maria da Penha, que contava sua história. Para além dos relatos das mulheres, professoras nitidamente feministas traziam questões para se pensar a desconstrução das masculinidades tóxicas como uma maneira de promover o bem-estar da mulher e do homem. Após assistirem ao documentário, iniciou-se um debate no qual os próprios homens admitiram que não foram ensinados a lidar com as mulheres, e que “isso deveria ser matéria da escola, tá ligado?”.

O encontro 7º foi voltado ao autocuidado do homem, e, como estávamos no novembro azul, falou-se muito sobre o câncer de próstata, das idas necessárias ao médico etc. Foi muito importante esse tópico porque os homens aprendem, como já mostram pesquisas no campo da saúde, a serem cruéis consigo mesmos, fugindo das consultas médicas e se percebendo enquanto super-homens. Ali, eles foram se tornando sensíveis a si próprios, sem julgamentos e sem pressões para que “não chorem”. A equipe nesse encontro, preparou-lhes um kit muito bom com preservativos, um folheto instruindo-lhes sobre infecções sexualmente transmissíveis e outros cuidados importantes à saúde do homem mas que se relacionam a saúde da mulher. Isso é importante ressaltar: tudo o que se trabalhava com os homens parecia voltado aos homens, porém, com olhar mais acurado, notava-se que se endereçava à proteção da mulher.

Imagem 6: Cartazes e bolas para chamadas do Novembro Azul



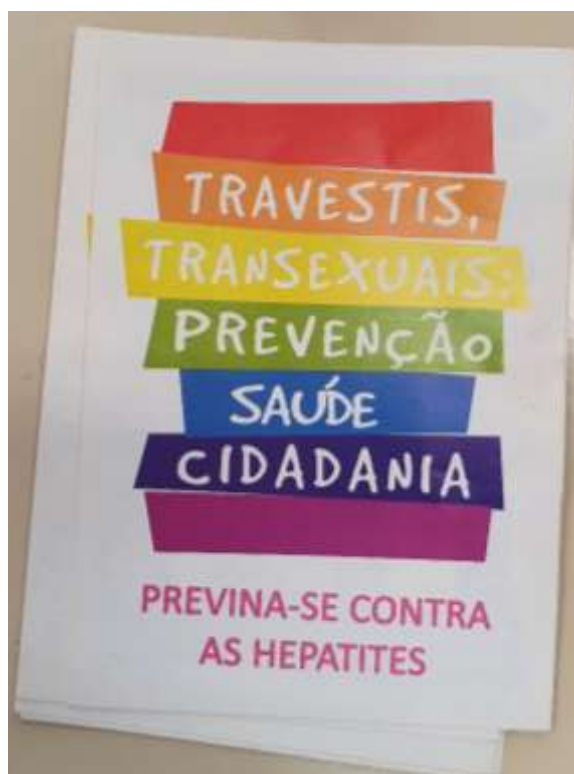
Fonte: registro feito pelo autor.

A fotografia em destaque foi arrolada aqui para que se verifique o cuidado e primor que a equipe tem para repassar de forma efetiva e leve as informações desejadas. Esses objetos de chamamento foram colocados em frente ao local onde o grupo se reunia, sendo, portanto, impossível a não percepção dos mesmos. Quando os vimos afixados, lembramos muitos dos murais escolares de cumprem papel vocativo para datas importantes da escola. Nesse mesmo encontro, o 7º, além das questões que envolviam a saúde sexual do homem, a equipe trouxe uma nutricionista para lhes ensinar sobre alimentação saudável. A princípio, a proposta parecia não fazer sentido, mas com a fala da profissional ficou evidente o que era almejado: o bem-estar físico enquanto condicionante para as demais superações de problemas pontuais como o bloqueio do estresse.

No 8º encontro, como o terreno já estava mais preparado acerca de gênero e sexualidade, temas que foram muito bem trabalhados desde o primeiro encontro, abordou-se uma das questões mais espinhosas do curso: populações LGBTQIA+. O tópico foi importante porque se falou que mulheres travestis e transexuais também poderiam se valer da lei Maria da Penha para se proteger. Muitos questionamentos apareceram, e foram, à medida do possível, respondidos. Algumas lacunas, ao nosso ver,

poderiam ter sido melhor trabalhadas, como a adequação do artigo feminino ao se referir às travestis e mulheres transexuais. O coordenador do Centro de Cidadania LGBT que foi ministrar a palestra, se referia à população trans/travesti sempre no masculino, o que era seguido pelos homens. Ainda assim, como na equipe oficial parecia não haver pessoas que dominassem o tema da comunidade LGBTQIA+, eles fizeram o que lhes era possível, convidando alguém para palestrar sobre o tema.

Imagem 7: **Panfleto sobre os direitos da população LGBTQIA+**



Fonte: registro feito pelo autor.

Nesse panfleto em destaque, fala-se um pouco sobre os direitos da população LGBTQIA+, bem como desfazia algumas noções preconceituosas sobre o seguimento mais marginalizado da sigla: as pessoas trans/travestis. No 9º e último encontro, os homens relatavam suas experiências no grupo, seus avanços, avaliavam-se e avaliavam os outros companheiros de aprendizagem. Um relato importante me chamou a atenção. Veio justamente do homem que, lá no início, não queria se sentar na roda. Segundo ele, na semana anterior àquele encontro, o filho mais velho de sua ex-esposa havia-lhe insultado no bar. Ele relatou que pensou em agredi-lo, mas, no momento da raiva, foi vindo à cabeça tudo o que havia sido debatido no grupo, os conceitos sobre violência, os conselhos e orientações. Por fim, ele decidiu virar as costas e ir pra casa porque no dia seguinte, pela manhã, ele tinha o grupo para participar. Longe de querermos romantizar

o relato, isso demonstra a força contumaz que há no ato de educar para o diálogo. Talvez, se de fato o narrador do fato não tivesse passado por essa formação, outra violência, agora entre homens teria surgido. E assim foram os contatos crus que se fizeram na realidade do grupo educativo...

4.2. Uma panorâmica caracterização do perfil dos homens participantes do grupo

Os dados aqui depurados foram cedidos pela equipe do grupo de maneira muito célere e gentil. Nesta seção pretendemos analisar e descobrir um pouco mais acerca do perfil dos homens participantes do grupo educativo; aqui, o/a leitor/a encontrará informações sobre a faixa etária dos HAV, a faixa etária de suas companheiras, sua margem de renda salarial, a religião a qual professam, a cor da pele, a ocupação profissional, o grau de escolaridade bem como outros acréscimos informativos. Vale ressaltar que quando os homens adentram no grupo, eles precisam responder uma ficha cadastral, e nós ficamos muito felizes ao ter em mãos esse documento, visto que ele é bastante completo e, por motivo de espaço e adequação ao gênero da dissertação, tivemos de selecionar bem as informações que entrariam em nossas anotações com fins de passar por tabulações. Para iniciar, veja-se a amostra gráfica da idade dos HAV que incorreram no ato violento contra suas companheiras:



Fonte: elaboração do autor

Como é possível visualizar, dos 22 participantes do grupo, apenas um era menor de 18 anos, enquanto que a maioria ultrapassava os 20 anos ao se tornarem autores de violência doméstica. Podia-se destacar o fato de que a faixa geracional, isto é, as novas gerações, praticariam menos atos violentos contra suas parceiras. No entanto, o gráfico nos mostra o contrário, pois a faixa dos 20 a 30 anos – muito próximo a de 18 – está pari-

pari a de 50 a 60+. As faixas etárias medianas, que seriam as de 30 a 40 anos, e de 40 a 50, apresentam uma tênue diferença de um caso, apenas, das outras. E isso revela que não é possível afirmar que uma determinada faixa etária de HAV incorrem mais vezes no delito. Em contrapartida, podemos admitir que todas as faixas etárias dos HAV desenharam uma continuidade nessa ação, a qual configura um fenômeno geracional atemporal. Fica como questão para trabalhos futuros sabermos se jovens entre os 17 a 18 anos – ou até menos – praticaram violência contra suas parceiras, visto que a esses o espaço de recolhimento destinado é o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), fugindo, portanto, da passagem pelo grupo educativo.

Outro dado importante para análise é sobre a cor da pele dos participantes. De acordo com o professor Silvio Almeida (2021), há sempre uma íntima relação entre história, definição racial e marcadores de marginalização. Em outras palavras, uma pesquisa não pode deixar de observar, de investigar como esses marcadores são agenciados nos espaços de vulnerabilidades. Além disso, as masculinidades performadas pelos homens brancos não são as mesmas performadas pelos homens negros e pardos, visto que, como afirmaram Connell e Messerschmidt (2013), masculinidades são uma forma como os homens se colocam mediante práticas discursivas endereçadas a si, aos seus corpos.

Para Mônica Conrado e Alan Augusto Moraes Ribeiro (2017), em artigo intitulado *Homem Negro, Negro Homem: masculinidades e feminismo negro em debate*, devemos observar que os homens brancos não constroem somente sua masculinidade em relação às mulheres; eles também constroem suas masculinidades em relação aos homens negros. Estes últimos, por sua vez, longe de uma atitude passiva, constroem outro modelo, não raro, até mais ativo como uma maneira de marcar um lugar que não lhes pode ser roubado. Dessa maneira, quando falamos em um grupo para HAV, por mais que se possa achar que não falamos de vulneráveis, estamos sim a falar de vidas que por um motivo ou outro, por estarem onde estão, foram vidas precárias. Assim, o gráfico nos revela o seguinte:

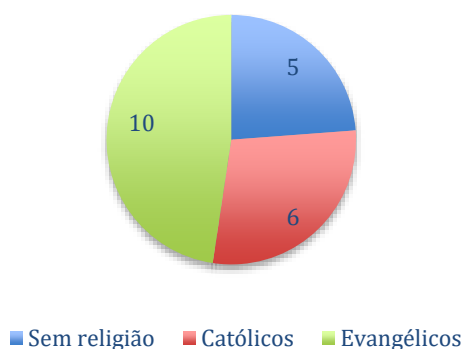
Gráfico 3: cor da pele dos HAV
n=22



Fonte: elaboração do autor.

A cor da pele dos HAV é autodeclarativa, e, como se nota no gráfico 3, somando pretos e pardos, temos a maioria de participantes em processo de reeducação. Já os autodeclarados brancos figuram em minoria, com apenas 4 pessoas. Longe de uma visão racista, pretos e pardos não têm uma propensão à violência. Porém, o que podemos compreender do gráfico 3 é que, como diz Almeida (2021), a pobreza, a baixa educação formal e a falta de cuidados por parte do Estado para com a população negra ajuda a reforçar e a desenvolver estereótipos racistas diante de atitudes esperadas na falta de assistência. Isso isto, em outras palavras, a discriminação gera mais discriminação. Quanto a religião desses homens, temos o seguinte cenário:

Gráfico 4: religião professada pelos HAV
n=22



Fonte: elaboração do autor.

Um dado curioso se revela no gráfico 4. A maioria desses homens participantes do grupo professam e dizem praticar uma religião. A maioria delas, de vertente cristã. Na compartimentação dos dados, é possível salientar que aqueles que professam a religião

católica são os segundos que mais incorrem na prática delituosa da violência, perdendo, apenas, para o grupo daqueles que professam a religião evangélica, que sozinho soma 10 pessoas no universo de 22. Talvez isso seja um indicativo de como o discurso evangélico, que é mais radical em relação aos papéis sociais de homens e de mulheres, se traduz na prática cotidiana: em atos de violência. Esse gráfico constata uma observação realizada em campo de pesquisa, quando notamos que muitos dos homens frequentam o grupo sempre vestidos com roupas de projetos evangélicos, ou com mensagens cristãs, ostensivamente colocadas nas costas ou na altura do peito. Em uma oportunidade, pedimos a um dos homens para fotografar a camisa que ele fazia questão de ir com ela em todos os encontros com um desses dizeres. Segue a fotografia:

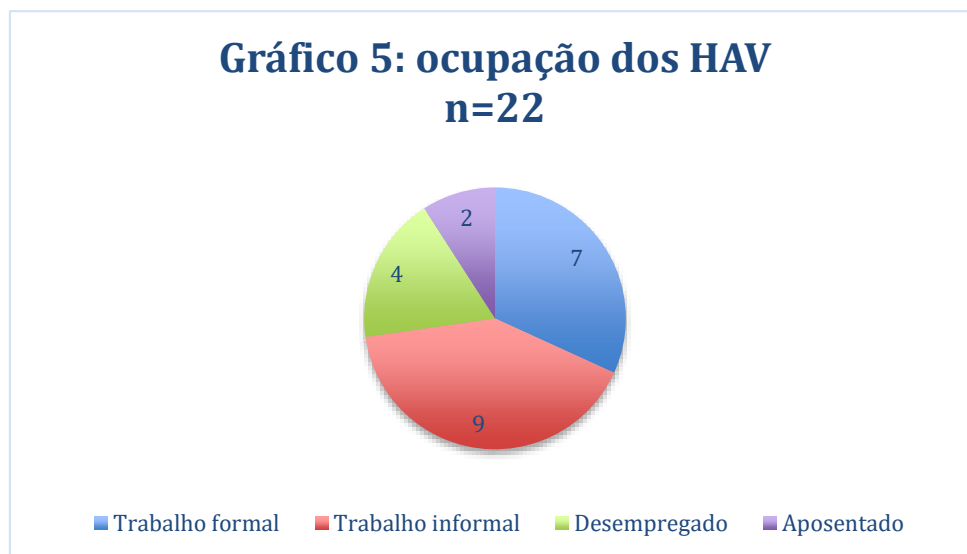
Imagem 8: Camisa de um dos participantes do grupo educativo



Fonte: registro feito pelo autor.

Quando perguntado o que aquela frase queria dizer, o participante nos respondeu que era a missão dele, de amar a todos/as com o amor de Jesus. Em geral, os HAV se mostram bastante religiosos e inúmeras vezes citam passagens bíblicas nos diálogos. Uma associação muito forte se via no campo da política com a religião evangélica. O grupo ocorreu na turbulência das eleições presidenciais de fins de 2022, na qual o então candidato Luiz Inácio Lula da Silva disputava a presidência da República contra o candidato Jair Messias Bolsonaro. Em apoio a este último, ouvia-se sempre os homens comentando entre si que estavam em oração para o “capitão” – referência a Bolsonaro – ganhar as eleições, o que não se concretizou e que, no 8º encontro, foi matéria de discussão entre eles. Além das camisas com dizeres cristãos, eles também levavam

colares com imagens de santos, terços em forma de pulseiras. Parecem querer comunicar que são pessoas honradas e purificadas pelo poder extra-humano da religião e da fé. Em continuidade para trazer o perfil dos HAV, analisamos nas fichas cadastrais a ocupação profissional dos homens no momento da violência cometida.

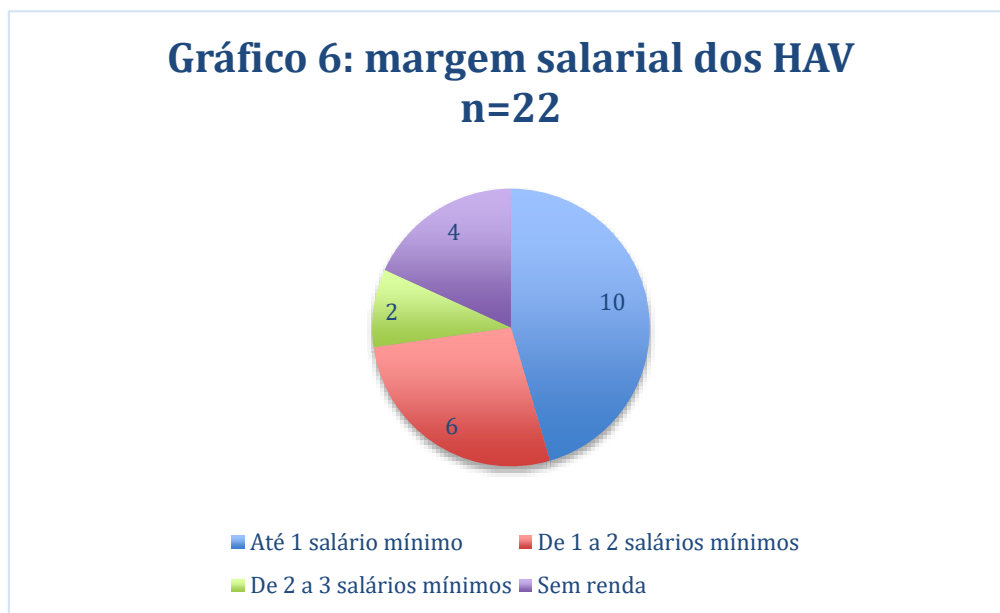


Fonte: elaboração do autor.

Pela análise do gráfico 5, vemos que a maioria dos homens participantes do grupo têm como fonte de renda atividades informais de trabalho, podendo ser encarados como autônomos e de renda instável. Talvez, fosse por isso o motivo de tantas reclamações por parte deles acerca dos horários do grupo, que, para eles, lhes impediam de trabalhar. Entre os homens com ocupação formal, a queixa era da vergonha e do constrangimento que eles passavam na empresa por terem de ir ao departamento de recursos humanos da empresa justificar a ausência com uma carta judicial dizendo que eles “eram agressores de mulher”, segundo relato deles. Entre os homens ocupados formalmente, vemos que as profissões mais comuns são as seguintes: gari, lanterneiro, garçom, motorista, pintor automotivo, tatuador e montador de móveis. Entre os ocupados informalmente, vemos que as profissões mais comuns são: motoboy, motorista de aplicativo e ajudante de obra.

Já os homens em desocupação, tidos como desempregados, somam um número pequeno, ficando, portanto, apenas à frente dos aposentados. Dessa maneira, não podemos encontrar, de forma nítida, uma relação neste estudo entre desemprego e violência, muito embora ela possa existir. Porém, o que se evidencia com os dados que temos é que, os trabalhadores são os que mais praticam tais ações. Assim, podemos pensar as relações de trabalho as quais eles vivenciam e suas intercorrências com os casos de violência. Análises neste sentido, que consideravam o problema da violência doméstica

enquanto um fenômeno de opressão do capital já foram realizadas por Lélia Gonzalez (2020), e por Angela Davis (2016). As quais vão pensar que só se destrói esse fenômeno destruindo por completo os modos de vida, de produções capitalistas e suas implicações psíquicas. Em continuação, como fruto dessas atividades de trabalho dos homens, passamos a analisar as suas margens de renda.



Fonte: elaboração do autor.

Em diálogo com os resultados do gráfico, percebemos uma estreita relação entre a baixa remuneração dos HAV com os atos de violência praticados. Segundo relatos dos homens em conversas no grupo e em entrevistas concedidas a nós, o dinheiro e sua valorização sempre aparece como algo que deslancha em brigas entre o casal. O problema sempre é porque a mulher, segundo eles, gasta muito e não sobra dinheiro para as coisas de dentro de casa, ou é o inverso: eles gastam muito no bar e as mulheres os “perturbam”. Há ainda aqueles que se revoltam por terem pago, como já falado neste trabalho, cursos profissionalizantes para as mulheres e, no fim, terem sido deixados por elas. Para além disso, ainda tem os que afirmam ser roubados enquanto dormem por suas parceiras, o que seria o motivo da agressão, ou mesmo gastar o dinheiro dele para se produzir para homens da rua.

São tantas as narrativas que têm como pano de fundo o dinheiro, que fica nítido notar o porquê: a maioria dos homens, no sistema financeiro capitalista, acabam tendo de lidar timidamente com esse recurso, visto que suas rendas, em maioria, chegam a 1 salário mínimo. Logo atrás, a maior faixa salarial são os do que ganham entre 1 a 2 salários, o que, em narrativas deles, nunca é suficiente pra “bancar” a casa. O que nos chama atenção, é o fato de que raramente eles se pronunciam sobre a atividade de trabalho das parceiras.

Para que isto aconteça, é preciso que se pergunte. Aí surgem mulheres manicures, cabeleireiras, maquiadoras, cozinheiras autônomas etc. Porém, em caso de não curiosidade do ouvinte, eles tendem a dizer que o dinheiro é deles, mesmo dividindo, em diversos casos, as despesas da casa com as mulheres. Sobre o grau de escolaridade desses homens, elaboramos o seguinte gráfico:



Fonte: elaboração do autor.

Conforme segue exposição gráfica, nota-se que os HAV possuem um perfil de baixa escolaridade. Em sua maioria, com 12 representantes do grupo, eles o ensino médio completo; grupo este seguido pelos de ensino fundamental incompleto, até que se chega nos de ensino médio incompleto. Com nível de instrução formal superior, registramos apenas um participante que, ainda assim, não concluiu a formação, não sendo possível saber até que período o participante da pesquisa cursou. Assim, fica-nos como dado que homens com escolaridade de menor nível de instrução são os que mais engendram violências.

Outro apontamento é importante de ser feito, que é o debate sobre gênero, sexualidade e papéis sociais. É necessário que esse ensino seja ministrado nas cadeiras da Academia, com certeza; mas também é necessário, para uma efetiva política pública de combate à violência de gênero, que esse debate seja levado aos bancos escolares, visto que fica comprovado que é o nível elementar por onde a maioria desses homens passaram e tiveram acesso. Por fim, elaboramos um gráfico sobre o uso de substâncias químicas presentes no momento da violência praticada, como resultado, obtivemos os seguintes dados:

**Gráfico 8: uso de substâncias químicas
pelos HAV
n=22**



Fonte: elaboração dos autores.

Ao fazer a análise dos dados anteriores, notamos que, para os atos violentos ocorrerem, independe da presença de substâncias químicas. É certo que o segundo grupo de HAV que mais praticou tal fenômeno representa um quantitativo elevado para a mostra de 22 participantes, ainda assim, se manteve abaixo do grupo de 11, que afirma não ter feito uso de nenhuma substância química no momento das agressões. Sob outro prisma, confere-se que o álcool é um grande motivador e desencadeador de conflitos, seguido pelo uso do cigarro combinado ao álcool e de outras drogas, como a maconha e a cocaína. Cabe notar que, em muitos casos, foi-nos relatado em campo pelos homens que as brigas ocorriam também pelo fato deles quererem utilizar a substância química, como o álcool, e não ter porque a mulher havia, nas palavras deles, “torrado” o dinheiro. Portanto, é preciso, de maneira honesta, relativizar o grupo de 11, pois não ter usado substâncias químicas no dia da infração, não quer dizer que esse homem não seja dependente químico e que, por isso mesmo, tenha agredido suas companheiras como ação de estopim.

4.3. “Vou falar pouco para não me incriminar”: análises das entrevistas com os HAV

As lembranças são como fios que entrelaçados noutros puxam outras lembranças que, mesmo sendo remotas, se materializam na fala e ganham corpo inteligível. Dessa maneira, esta subseção se propõe a explicar e dialogar com as razões que levaram os HAV até o grupo educativo. A materialidade dos conteúdos expostos ditará a forma como construiremos esta amostragem. Levaremos em conta o momento anterior a agressão, o momento ápice do delito, e o pós-ação, que é o momento em que os HAV chegam ao serviço e como eles se sentem naquele espaço. Como norteador de nossas análises, nos apoiaremos nas concepções sobre o discurso elaboradas pelo filósofo Michel Foucault (2012), em obra intitulada *A Ordem do Discurso*. Na produção do filósofo ora citado,

categorias como a produção de pequenos “comentários”, bem como a elaboração de discursos com base em um “ritual da circunstância” apareceriam nas conversas cotidianas – no caso desta pesquisa, nas entrevistas realizadas – como maneiras não de falar, mas de silenciar uma estrutura na esperança de curar monstros (FOUCAULT, 2012).

Assim, arrolaremos 3 entrevistas para análise nas próximas linhas. Os 3 entrevistados serão chamados por nós com nomes fictícios, a saber: Sabiá, Juraci e Mossoró. Para adentrarmos, então, no conteúdo das entrevistas propriamente dito, iniciamos salientando que a emoção com que os relatos foram realizados esteve sempre muito presente e, por vezes, dando espaço a mágoas persistentes. Como a chegada daqueles homens ao grupo estava muito recente, e com um processo judicial, na maioria dos casos, em curso, eles contavam suas histórias mais em tom de defesa do que propriamente de relato despretensioso.

Começamos a entrevista com Sabiá. Queríamos saber como ele se sentia frequentando o grupo. Ele, um homem de 41 anos, nos disse o seguinte: “Eu me sinto bem, estou aprendendo várias coisas, né. Tá sendo muito produtivo aqui e em casa também, né... Em relação a minha família toda, então tá sendo bom pra mim.”. Nos encontros com o grupo, Sabiá sempre relatava que toda a dinâmica ocorrida naquele espaço era transposta por ele para dentro de sua casa. Como exemplo, em um dos encontros com o grupo, ele levou uma pequena cópia do contrato que eles haviam feito coletivamente com regras que seriam aplicadas ao longo do curso educativo e que, por ele achar tão interessantes e balizadoras, fez uma reprodução em perspectiva menor e a colocou na porta de seu quarto para que, quando tivessem por perto parentes, eles respeitassem o que ali estava escrito.

Já o nosso segundo entrevistado, Juraci, um jovem de 18 anos, quando perguntado sobre como se sentia no grupo, nos respondeu da seguinte forma:

No começo eu me sentia mal porque tinha um sentimento de culpa por estar ali, porque foi um negócio muito complicado pra mim...já era pra eu ter feito [a passagem pelo grupo], só que eu só vim depois. Acabou o grupo que era pra eu vir, mas aí a escola ligou pros meus responsáveis aí eu vim. No começo eu estava muito mal pois não estava gostando da ideia, mas agora estou mais tranquilo, graças a Deus. [grifo nosso]

Diferentemente de Sabiá, Juraci não se sentia bem só com a ideia de ter de ir frequentar um grupo para HAV. Esse relato é importante porque antes mesmo de ele conhecer o grupo, ele já se sentia “mal” com a possibilidade de se vê como membro temporário do serviço. Daí, podemos inferir que, não só este serviço em específico para

HAV passa pelo processo de estigma social, assim como outros tantos de apoio à figura da vítima, da mulher, também passa. Queremos argumentar que, em geral, as pessoas – sejam vítimas ou autores de violência – são, em muitos casos, impedidas de se tratarem e de terem um acompanhamento profissional mais adequado visando uma reorientação de vida por causa do estigma que o social imprime em alguns situações da vida. Dessa maneira, a vítima não procura os serviços de apoio, em muitos casos, por se sentir “mal” com a ideia de ser vista como uma pobre coitada que apanha do companheiro e que vive em um lar desestruturado mediante a ideia de família sacralizada que temos via cultural religiosa cristã; por outro lado, o autor de violência reluta em frequentar os espaços de reorientação e educação por se imaginar em um quadro quase que de psicopatia.

Portanto, mais do que a existência de um serviço de educação para HAV, ou mais do que um serviço para acolhimento de vítimas da violência doméstica, é interessante que pensemos maneiras de tornar comum o acesso e a permanência de pessoas que necessitam desses serviços como um espaço de benefícios e não de punições ou de promoção de exposições. Sob outro prisma, quando Juraci adentrou no serviço e percebeu como foi acolhido pela equipe, ele passou a se sentir melhor porque pode notar que aquela estrutura não existia para lhe criminalizar, o que já havia sido feito, em certa maneira, pelas instituições competentes, mas sim existia para lhe dar suporte na sua reorientação de vida a fim de que ele mesmo não fosse vítima de si e não fizesse outras vítimas do assédio e da violência.

Fizemos a mesma pergunta feita à Sabiá e a Juraci ao nosso terceiro entrevistado, a que chamaremos de Mossoró, o qual tem 43 anos de idade. Queríamos saber como ele se sentia frequentando o grupo. A resposta foi a seguinte:

Então, diante da história que eu tive, que eu vivi com a mãe de meus dois filhos, eu me senti injustiçado. Eu me senti e ainda me sinto apunhalado por tudo, pelos meus filhos, diante da história que eu passei e que eu ainda estou passando... por meus filhos, pela justiça! Porque a justiça simplesmente está aí até hoje acatando o que ela fala né? Resumindo, eu me sinto injustiçado, eu me sinto frágil, eu me sinto um nada.

Comparando as falas de Mossoró com as dos demais entrevistados, vemos uma ligeira aproximação de comentários que indiciam como a narrativa enunciativa que se apresenta de limiar já se demonstra dificultosa para a interpretação do ponto de vista do pesquisador. Ou seja, queremos dizer que, baseados no que Foucault (2012) chama de “função do autor”, aquele que cria e que ao criar cria aquilo que não intencionou, de maneira consciente criar, já deixa turvo o caminho de interpretação para que saibamos quem fala “a verdade”. Mossoró, em sua narrativa, eleva o tom da emoção no discurso

evocando signos como o de pai, mediante a citação dos filhos, e o signo da violência sobre si ao dizer que foi “apunhalado”. Não só a sua família possui culpa, de acordo com ele, mas toda a Justiça, a qual “acata” os relatos de violência da companheira e faz com que ele se sinta um “nada”, um homem “frágil”.

Os adjetivos usados por Mossoró revelam a nós comentários, ou seja, pequenas colocações que tornam rarefeito o discurso de si sobre os outros, e que trazem um novo que não está no que é dito, mas no fenômeno de acontecimento de sua volta (FOUCAULT, 2012). Queremos dizer que os adjetivos usados – “frágil”, “nada” – só se tornam possíveis em relação aos outros. Quando Mossoró se sentia o dono dos filhos e da casa, conseqüentemente de sua companheira, ele era alguém, ele era forte. Quando viramos pelo avesso os adjetivos usados pelo entrevistado, encontramos a “verdade” provisória do discurso que não cessa querer colocá-lo no centro do poder. Isso afirmamos com base no próprio incômodo que se verifica no entrevistado ao ser “obrigado” pela Justiça a frequentar o grupo. É um incômodo que advém da dupla destituição do poder: no lar e no espaço civil público.

Como fora de certa forma demonstrado neste trabalho, é novo para os homens, sobretudo para uma classe mais abastada, que não seria especificamente o caso dos nossos entrevistados, o fato de vê-se destituído de um poder na esfera pública-civil. Talvez, essa constatação nos dê matéria para elaborarmos uma tese que proponha uma ideia de machismo estrutural calcado na economia – cultural e financeira – que, como condutora primaz dos Estados neoliberais, perpassa a individualização do direito e beneficia grupos específicos cuja hegemonia se estabeleceu no decurso da história. Ou seja, mesmo para os homens de classe mais subalternizadas, como é o caso dos 3 entrevistados por nós, espera-se sempre que o Estado, calcado no machismo estrutural, sempre por eles advoguem. Daí, dessa esperança desarrazoada, é que surge a ideia de que a vítima é, na verdade, a única culpada do ato delituoso impetrado contra si.

Outro ponto interessante no relato de Mossoró, é que ele parece enxergar que a mulher e seus filhos são os culpados por ele estar frequentando aquele serviço. Não há um movimento de autocrítica. Vale ressaltar que, quando a entrevista foi realizada com ele, nós já estávamos no último encontro do grupo, e mesmo assim ele demonstrava grande revolta com toda aquela situação. Diferentemente de Juraci e de Sabiá, os quais pareceram ter se deixado penetrar pelos ensinamentos em grupo e terem conseguido dar novo sentido e interpretações às suas ações. Quando perguntamos a Juraci sobre o que o levou até o grupo e como ele enxergava o fato passado, ele nos disse o seguinte:

Ah! Tinha uma menina lá na escola que a gente “flertava” e tal... A gente brincava um com o outro, aí, um dia, ela brincou comigo, fez assim na minha boca e fingiu que ia me beijar e tal... e voltou. Só que aí eu fui brincar, acabei brincando de uma forma mais drástica, de uma forma mais errada, pois eu achei que podia mas não podia entendeu? No meu ponto de vista podia, mas não podia porque na hora ela riu e tal... mas incomodou ela e ela se sentiu constrangida e eu acabei vindo pra cá entendeu? Estava com ela e passei a mão no peito dela, na hora ela riu e eu achei que estava “suave” e que não era nada de “mais”. Aí depois eu mesmo fiquei pensando... Pô! Cara, eu falei que foi brincadeira e tal... mas olha o nível da brincadeira entendeu? Rola umas brincadeiras mas isso não quer dizer que eu possa fazer o que eu quero com ela entendeu?

É possível notar como Juraci, de 18 anos, assimilou a proposta do grupo educativo de que até a imaginada “brincadeira” deve ter um limite e um respeito sobre o corpo do/a outro/a. Cabe mencionar que, no caso deste entrevistado, não há um processo judicial em curso. Ele é um jovem, e o assédio ocorreu nas dependências de uma escola pública federal de cursos técnicos. A jovem assediada foi até à direção da unidade de ensino e denunciou o rapaz. Chamado para conversar, ele admitiu a ação e a própria direção escolar entrou em contato com o grupo educativo para que ele fosse inserido no grupo dos participantes. Neste caso, a penalidade, se ele não fosse aos encontros, seria a suspensão das aulas na escola. Os responsáveis foram chamados à unidade escolar e foram informados de como seria o serviço que o seu tutelado deveria frequentar.

É interessante esse exemplo porque nos abre uma possibilidade muito profícua de uma articulação entre os serviços de educação com fins à prevenção da violência doméstica e do assédio em espaços públicos, podendo, aliás, ser uma proposta estendida às universidades, que, em muitos casos, acumulam casos de assédios e não enxergam outra via que não seja a da judicialização do caso, o que é importante, mas não é a resolução definitiva do fenômeno. Assim, o que levou Juraci ao grupo, foi um caso de “brincadeira ocorrido na escola. Vejamos, este exemplo é instigante para que pensemos que as violências, por vezes, povoam o cosmos da escola em seus mais diferentes níveis de ensino e que nós, educadores/as, podemos prestar um bom serviço à comunidade quando as identificamos e as tolhemos no limiar de seu verdor.

Outro aspecto curioso na fala de Juraci é compreender como as violências em decorrência do gênero se arrulham ou se travestem de humorismos a fim de se rarefazer em inocentes atitudes. Quando Juraci nos revela que não possuía a intenção de fazer algo, até por achar que o que ele fazia estava correto, é o que mais nos espanta. A não intenção é justamente o lado problemático, visto que ela, quando posta ao avesso, revela uma total naturalização que permite e promove os abusos ao corpo alheio, seja em termos de assédio, de racismo, de LGBTfobia etc.

Retornando ao diálogo com Sabiá, fizemos a ele a mesma pergunta sobre o que o levou até o grupo. Ele nos respondeu da seguinte maneira:

Foi um tapa no rosto dela, por conta que eu peguei ela com um rapaz lá [numa rua escura]. O rapaz fugiu e ela veio até mim e falou que eu estava vendo “demais”, e sendo que eu, poxa, tava de bobo, vendo ali na minha frente, entendeu? Então, esse foi o momento de raiva que eu tive, ela tentou me tirar como bobo.

O caso a que Sabiá se refere foi que, de acordo com as conversas que tivemos, ele flagrou a companheira com outro rapaz após tê-la seguido por já estar desconfiado de uma possível traição. Ao flagrar os dois, o homem teria fugido e a companheira tentou amenizar a situação. Porém, como o próprio entrevistado diz, não se conteve e desferiu no rosto da mulher um tapa, o que gerou a denúncia na delegacia e, consequentemente, sua ida ao grupo educativo. Sendo verídico o que nos foi relatado, fica exposto o que demonstramos neste trabalho sobre a masculinidade hegemônica que, em situações de extrema carência de resolução, sempre apela ao uso da força, do acometimento físico. Nota-se no relato que não houve devolutiva da mulher em resposta à agressão. Se a máxima do nervoso momentâneo fosse justificável ao ato de agressão, haveria, minimamente, uma resposta por parte da vítima. Não havendo, sublima o imperativo de que é intencional, pensado e outorgado que a violência deve se aplicar nos casos de traição.

Seja do homem para com a mulher ou vice-versa, não é admissível que num mundo civilizado tenhamos essas condutas, a não ser que ainda haja uma colonização dos gêneros; então, o trabalho deve ser feito no sentido de descolonizar os corpos e as atitudes tomadas que podem e devem ser sempre outras. Assim, o caso que levou Sabiá ao grupo foi, de fato, uma agressão física, em um espaço também público, que é a rua, assim como no caso de Juraci, que embora não tenha sido na rua plenamente, foi nas dependências de uma escola. O caso mais tenso em relato, o de Mossoró, também ocorreu na rua e da seguinte maneira segundo a qual nos foi contada:

Eu me sinto injustiçado porque essa pessoa que eu vivi 16 anos sempre me desonrou como homem, não me respeitava como homem, sempre me traiu, envolveu os nossos filhos, né? Inclusive uma filha de 12 anos que teve um caso com o filho do amante dela que tinha 18 anos. E eu fico me olhando e eu penso: que país, que justiça é essa? Já fui em delegacias, já fui em fóruns, já fui no conselho tutelar e eu não consegui fazer um registro. Pelo pouco que eu entendo de justiça, mesmo sendo leigo, isso da minha filha foi um estupro, mesmo que a minha filha tivesse concedido. O cara ter relação com ela é um estupro, e eu procurei todos os meios e não consegui fazer um registro, né? O último que essa minha ex-mulher fez foi me acusar de ter passado com o carro e ter jogado em cima dela e do marido dela que é o ex-amante que hoje é o marido dela. E isso não aconteceu. E eu estou sendo cobrado por isso. Até hoje eu não fui ouvido. Eu vivo livre e ao mesmo tempo preso. Eu não posso ir a outro estado. Tenho que permanecer aqui no Rio, e tudo que eu for fazer tenho que estar informando aqui pro fórum... Tenho que vir uma vez ao mês aqui no fórum assinar... Eu tenho que participar dessas palestras, já perdi

empregos, já perdi trabalho e estou numa situação bem difícil... repito que não sou perfeito e nem sou santo, mas estou pagando por algo que eu não cometi. Essa é a injustiça. Eu hoje acredito que ainda estou de pé pela pouca fé que eu tenho, não sei qual é a sua religião, mas eu creio que todo ser humano da terra sabe que existe um Deus, como eu também sei... a minha fé é pouca, mas é o que ainda me faz caminhar, é isso. Quando eu paro pra ver a situação que eu estou vivendo, e porque eu estou vivendo, eu não consigo entender, né? Só eu e ela sabemos o que de fato aconteceu de verdade. E tem muita mentira nesse meu processo, nessa minha história. Mas eu estou vendo que só eu estou pagando! Essa é a minha injustiça. Volto a dizer que eu acredito muito na justiça de Deus. Eu posso ser injustiçado aqui pela justiça do homem, mas a justiça de Deus ela pode demorar o tempo que for.... mas uma coisa eu te falo, eu não estou aqui para fazer justiça.

De acordo com o relato de Mossoró, ele foi parar no grupo acusado pela ex-esposa de ter jogado um carro em alta velocidade em cima dela e do seu atual marido que, segundo o relato, era o amante de sua ex-mulher. Em conversas informais antes da entrevista, Mossoró nos disse que ele era caminhoneiro, que ficava parte do tempo fora e que o vizinho – que viria a ser o amante – ficava de olho na dinâmica da casa. Na ausência de Mossoró, o vizinho investiu na ex-esposa daquele primeiro e a conquistou. Mas o caso fica ainda mais complicado porque, segundo Mossoró, a filha do casal, de 12 anos, teria mantido relações sexuais com o filho do amante, um rapaz de 18 anos. Como ele mesmo reconhece em sua fala, há “muita mentira nesse processo”. Mas neste trabalho estamos mais interessados em compreender como as narrativas se constroem, ao invés da perseguição pela essência de um lado verdadeiro no caso.

E, partindo desse desejo, de verificar como se constroem as narrativas, fica bastante nítido que o autor do relato se despenaliza de duas maneiras: 1º pela atribuição de um crime lastimável por parte de sua ex-esposa, que seria o de ter induzido uma menor de idade ao intercurso sexual com um jovem maior; 2º pelo imaginado descompasso entre a “justiça dos homens” e a justiça divina. Em ambas as vertentes, ele se sai incólume de acusações e culpas. O inferno é sempre os outros, e, no meio, a Justiça “cúmplice”. Mas o que é curioso é o fato de que ele mesmo, em outros momentos, relata que os filhos preferiram ficar com a mãe. Sem deixar nítido os motivos da escolha, Mossoró permanece sempre em uma postura de defesa-ataque em todo o instante. Quando questionado sobre o que ele achou da dinâmica do grupo educativo e dos encontros, ele nos relatou o seguinte:

Então, a gente lá tivemos alguns momentos de a gente se expressar e da gente falar sim algo. Porém, o que eu entendi do grupo é que a gente vai lá pra falar do direito da mulher. O que eu entendi lá foi isso. A gente vai lá pra escutar o direito da mulher embora você esteja certo, embora você tenha o espaço pra você falar, mas eu vejo como te falei, eu vejo que é você falar alguma coisa pra um nada, pra um nada. Ou seja, o homem não tem direito nenhum. O que eu entendi foi isso. A gente teve algum momento de a gente falar e de a gente se expressa, mas o que eu escuto bastante e o que eu entendo ali é que a gente

vai ali pra escutar o direito que a mulher tem. É o direito da mulher, ou seja, não é o direito do homem. É como se homem não tivesse direito nenhum.

Para Mossoró, muito embora o grupo educativo, personificado na equipe que ministra os encontros, dê espaços de falas para os homens relatarem seus problemas, há um erro dramático em se falar no que ele nomeou de “os direitos da mulher”. Para nosso entrevistado, seria mais interessante se falar dos direitos do homem. Pensando criticamente sobre isso, damos razão a Mossoró. É imperioso que toda a abordagem de gênero voltada à desconstrução da masculinidade dita hegemônica e do machismo estrutural se inicie pelos muitos direitos que os homens cisheteronormativos, brancos e de corpos sem deficiência possuem na/s sociedade/s. Direitos que vão desde os jurídicos, aos morais. Talvez, com uma abordagem desse tipo, seja possível tirar-lhes do lugar de estado “natural” das coisas para o lugar da superficialidade da construção humana e de suas instituições.

No diálogo com outro participante, Sabiá, acerca da significância do serviço em sua vida, ele nos relatou o seguinte:

Tem mudança sim! você aprende muita coisa aqui e leva muito pra sua vida, pro se dia a dia. Mas eu, particularmente, não sou muito diferente do que eu estou aprendendo aqui entendeu? Minha vida toda foi sempre calmo e ninguém tem nada a reclamar de mim nem no meu bairro, nem na minha área de trabalho. Eu sou muito tranquilo mesmo... mas, a gente sempre leva alguma coisa né? Um aprendizado a mais.

Como é possível verificar, de acordo com Sabiá, o grupo possui relevância para sua vida, e propõe resultados de aprendizagens que ele levará para o cotidiano. Na perspectiva dele, o grupo se mostrou importante, não para uma remodelação do sujeito, mas para um acréscimo de conhecimentos ou de alertas necessários à vida prática e amorosa; mas não só. Quanto a Juraci, ele relata o seguinte a cerca de sua experiência no serviço:

Estou gostando muito do que está ocorrendo, espero que continuem as conversas, pois já mudou muito a minha mente e minha forma de pensar, pois eu achava que tinha sido uma covardia e tal... Só não gostei muito do jeito que a escola me tratou, pois o jeito que falaram comigo já me tratando mal e que já me inscreveram nos “grupos reflexivos” e tal... mas eu vi que eu precisava disso porque questão de fazer “brincadeiras” não é a primeira vez que eu dou um mole assim. Eu não sou uma pessoa ruim e nem assediador e tal... mas aconteceu e agora eu estou aqui encarando os fatos, e graças a Deus não deu nada de juiz e tal... eu só tenho que vir e acabar de fazer os grupos e é isso. Tá sendo muito legal e quero que acabe pra mim poder mudar essa página.

Nos chama a atenção quando ele diz que o grupo educativo serviu para mudar a sua “mente”. Logo em seguida, ele admite que ali chegou pensando que aquilo era uma espécie de “covardia”. Ou seja, de alguma maneira, o trabalho realizado com os HAV é cirúrgico em demonstrar que a maior espécie de “covardia” é aquela imposta à vítima.

Sob outro prisma, Juraci não quer para si a alcunha de “assediador”. Muito pelo contrário, provando do peso que o ato cometido por ele acarretou, é intenção é de “virar a página” e a de seguir por outra roda. Essa expressão em sua fala – “virar a página” – é muito importante de ser pensada porque tem a ver com a escrita de uma nova história. Muitos acreditam que por estar o sujeito em uma posição de HAV ele não possa mudar. Quando é o contrário: ele pode e deve com a ajuda comunitária visando a completude de uma história outra.

Quando perguntamos aos 3 se eles já haviam ouvido falar em violência doméstica, patrimonial, física, psicológica etc., todos foram unânimes em dizer que sim, que já tinham ouvido falar, contudo, nunca imaginaram que se veria em um caso desse tipo. Isso importa nas falas dos participantes porque o não se imaginar em uma situação é se julgar fora de suas amarras sociais. Portanto, é honesto que seja apresentado a todo sujeito masculino que de um jeito ou de outro, todos estamos implicados na comunhão de uma cultura patriarcal que nos leva, em maior ou menor grau, a incorrer em situações de machismo. O detalhe principal é como lidamos com elas e as (des)limitamos.

CAPÍTULO V

PERCURSOS METODOLÓGICOS EM CONTEXTO

Os estudos de gênero não estão mais associados única e exclusivamente às mulheres, e referem-se também a questões sobre os homens e a construção de masculinidades, embora permaneçam apoiados em referências dos estudos feministas. Esta compreensão tem levado a um aumento significativo de estudos que possuem como foco as representações de masculinidades, mostrando que as questões de gênero possuem implicações não só epistemológicas, mas relacionadas também com problemas e preocupações vitais para o mundo e a época em que nos situamos⁵

A partir da epígrafe que abre este capítulo, cujo trecho foi retirado do artigo intitulado “Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão”, dos/as autores/as Leandro Teófilo de Brito e Mônica Pereira dos Santos, passamos a traçar um percurso metodológico que considere os estudos sobre masculinidades como sendo estudos integrantes da crítica feminista contemporânea. Para imergirmos no nosso campo de estudo em busca de dados, esta pesquisa se caracterizou como abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo documental.

De acordo com Denise Tolfo Silveira e Fernanda Peixoto Córdova (2009), a pesquisa de abordagem qualitativa não tem por finalidade máxima a produção de indicadores numéricos que possam traduzir o problema observado no decurso investigativo. Assim, pretendo em campo, colher dados que são mais de caráter qualitativos, portanto, de percepção subjetiva, do que dados quantitativos, muito embora estes possam aparecer em menor número por facilitação de organização das informações que serão exploradas.

A escolha pela abordagem qualitativa neste estudo se justifica por: 1) este tipo de abordagem ter como fonte direta para a produção de dados o ambiente em que o fenômeno observado ocorre – no caso dos grupos educativos para HAV, refiro-me ao processo de aprendizagem – e o pesquisador como um instrumento-protagonista da coleta dos materiais; 2) há entre os dados coletados uma predominância de elementos descritivos; 3) o objeto de preocupação do pesquisador centra-se no percurso, e não em um produto; 4) a interpretação, significado e sentido que as pessoas afirmam sobre suas próprias existências e posturas diante dos/as outros/as são de extrema relevância para o

⁵ BRITO; SANTOS, 2013, p. 237.

pesquisador; 5) na análise dos dados, o processo de interpretação dos mesmos tende a seguir uma dinâmica indutiva (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Dessa maneira, seguindo esses 5 eixos propostos de maneira amalgamada na obra “Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas”, das pesquisadoras Menga Lüdke e Marli André (1986), é que primeiro fomos à secretaria do programa para HAV do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, localizada na comarca de Duque de Caxias para solicitar acesso ao grupo educativo existente. Na oportunidade, levamos em mãos carta de recomendação e exposição da pesquisa assinada pela orientadora deste trabalho, bem como termo de ciência com os nítidos objetivos do estudo, seu tempo de duração, número específico do pesquisador visitante, aqui, em particular, apenas um, e a descrição da exposição futura dos dados de maneira sigilosa no que tange à identidade do programa pesquisado.

Após, tivemos a aceitação por parte do programa em receber-nos nas suas dependências, solicitamos acesso interno aos documentos de registro que são preenchidos com dados individuais dos frequentadores do grupo. Essa parte configurou como análise documental, que pode ser entendida por aquela que segue padrão parecido ao da investigação bibliográfica, mas que, diferentemente desta última, recorre a fontes mais específicas no que tange o tratamento analítico inexistente anteriormente. Isto é, a pesquisa documental lida com documentos que antes não foram tratados de maneira crítica. Suas fontes podem ser fotografias, cartas, ou até fontes involuntárias como conceitua a autora Vavy Pacheco Borges (1984), em obra intitulada “O que é História”, na qual se dedicará a pensar os processos de produção de dados na área da historiografia e focalizar um debate bastante útil sobre o que é e sobre como se beneficiar da utilização das fontes.

No nosso caso em específico, trabalhamos com essas fichas/relatórios/cadastros que os homens assinam quando na entrada do grupo. Esse método de análise documental foi aplicado similarmente nas análises realizadas por Cristina Silvana da Silva Vasconcelos, e por Lília Iêda Chaves Cavalcante (2019) em estudo com grupos educativos para HAV. Com a análise dos documentos citados, objetivávamos responder às seguintes perguntas: 1) qual é o grau de escolaridade do homem?; 2) qual é a sua condição socioeconômica?; 3) qual foi o ato violento perpetrado contra a vítima?; 4) em que região do estado do Rio de Janeiro este homem mora?. A partir dessas perguntas, que ressaltamos, fizemos o acréscimo de outras que iam surgindo no percurso investigativo.

Após a sistematização dessa primeira fase citada, realizamos entrevistas com três homens participantes do grupo acerca da percepção que eles tinham daquele serviço que estava se findando. Essa entrevista foi composta por 5 perguntas principais, apenas, que foram de respostas abertas. Foram elas: 1) Como você se sentiu ao iniciar os encontros no grupo?; 2) O que você esperava que ocorresse neste espaço?; 3) O que você percebeu que lhe trouxe até o grupo?; 4) Foi a sua primeira vez como frequentador do grupo educativo?; 5) Você já tinha ouvido falar nos termos “violência de gênero”, “violência sexual”, “violência doméstica”, “violência física”, “violência patrimonial”, “violência psicológica” e “violência familiar” contra a mulher?.

Assim, com essas perguntas, buscamos investigar, basilarmente, o grau de informação que os homens chegavam ao grupo, seus sentimentos em relação aquele espaço, suas primeiras impressões, ou não, como usuário do serviço. Em média, as entrevistas duraram de 10 a 15 minutos. Para Menga Lüdke e Marli André (1986), é preciso ter atenção e ética no momento da formulação das entrevistas, e não forçar ao entrevistado uma resposta induzida. Daí, decidimos deixar que as respostas fossem abertas para dar ao entrevistado possibilidades de articulações mais profundas. Segundo Lüdke e André (1986, p. 33):

Ao lado da observação, a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva de pesquisa que estamos desenvolvendo neste livro. Esta é, aliás, uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas. Estamos habituados e muitas vezes ficamos irritados com o seu uso e abuso pelos meios de comunicação de massa, especialmente pela televisão, que nos atinge de forma tão direta e onde podemos flagrar frequentemente a inabilidade de um entrevistador que antecipa e força a resposta do informante, através da própria pergunta, quase não deixando margem de liberdade de resposta, a não ser a própria confirmação. E que dizer do repórter ansioso, que não hesita em formular as questões mais cruas às vítimas da tragédia recém-acontecida? Pois essa poderosa arma de comunicação, às vezes tão canhestramente empregada, pode ser de enorme utilidade para a pesquisa em educação. É preciso, para tanto, conhecer os seus limites e respeitar as suas exigências.

Após essa fase das entrevistas, iniciamos as observações dos encontros explorando detalhes da espacialidade e dos conteúdos que comporão as dinâmicas. Nesse momento, nosso estudo caminhou pela análise exploratória da realidade constatada. De acordo com Silveira e Córdova (2009), esse modelo de análise objetiva tornar o problema observado mais explícito e formular hipóteses mediante o surgimento e do esquadriñar do fato físico, narrativo, social. Como afirmam as autoras neste parágrafo citadas, a fase exploratória, na verdade, se entendia nas entrevistas, no mergulho atendo à densidade do

campo de estudo. Sobre as observações, no plano conceitual, as professoras Menga Lüdke e Marli André (1986, p.26) observam que:

Tanto quanto a entrevista, a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. “Ver para crer”, diz o ditado popular. Sendo o principal instrumento da investigação, o observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado. A introspecção e a reflexão pessoal têm papel importante na pesquisa naturalística [como também é chamada a pesquisa qualitativa]. A observação direta permite também que o observador chegue mais perto das “perspectivas dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. [grifo meu]

A minha posição de participante na pesquisa, se deu nos moldes de “observador como participante”. As categorias de “participante como observador”, “participante total”, e “observador total” não foram escolhidas por não se adequarem aos nossos objetivos. Ainda de acordo com as definições de Menga Lüdke e Marli André (1986, p. 29):

O “observador como participante” é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa.

Em um caderno de campo que foi levado às visitas, escrevemos tudo quanto foi possível para posterior análise, como, por exemplo: quantidade de frequentadores, gestos, falas, sons, vestuário, tonalidade fônica nas interações com o grupo e com o/a profissional responsável pela condução das atividades, adereços como bonés ou outros tipos de abjetos, manifestações espontâneas, manifestações provocadas, mudez, manifestação excessiva, manifestação moderada. Também investigamos se o grupo recebia visitas externas como a presença de advogados, juízes, promotores, psicólogos etc.

Ademais, nos interessou verificar qual era a dinâmica interna do grupo? Quantos encontros, mínimos e máximos, eram estipulados para o processo educativo ocorrer? Todos os homens seguiam o mesmo cronograma de dias frequentados? Em caso de faltas ou desistências, o que acontecia? Havia punição? Havia mecanismos de busca por esse homem? O que era feito? Outra bateria de questões que foram realizadas aos profissionais do grupo foi acerca do funcionamento dessas equipes em termos de quantidade, metodologia aplicada pela mesma no trabalho com os HAV, incentivos governamentais

recebidos, compilação, sistematização e publicação dos dados gerados anualmente pelo grupo, bem como questionamos por quais diretrizes o grupo se guiava, ou se este engendrou um modelo próprio normativo para seguir.

Após essas e outras informações que surgiram no percurso, analisamo-las criticamente com nossa observação atenta aos encontros, e entramos em outra fase da pesquisa, a de descrição diária, semanal e quinzenal do que notamos. Em outras palavras, ao final de cada visita ao grupo, lavramos ata de registro própria do pesquisador, na qual se fez espécie minuciosa de descrições a fim de que, em momento oportuno, apropriado e com maior acuidade, pudéssemos olhar os fatos sob luzes teóricas a fim de entretecer diálogos e conceitos que nos auxiliassem na expressão científica e organizada de tudo quanto se colheu.

Essa fase descritiva da pesquisa, de acordo com Silveira e Córdova (2009), foi importante porque permitiu ao pesquisador que escreve criar um retratado falado-escrito do fenômeno observado de maneira plural, aprofundada e rico em detalhes. Em certa medida, compreendemos ser importante a descrição sucessiva dos encontros tais quais ocorreram, na medida do possível à observação atenta, para que depois se faça problematizações no estado normal ou na lógica “natural” das coisas; daí ser tão importante a fase descritiva. Nosso objetivo foi observar apenas uma turma de homens, visto o pouco tempo que tivemos para interpretarmos os dados e compilá-los de maneira satisfatória. Como nos diz a professora Ana Maria Colling (1997) na introdução de seu livro intitulado “*A Resistência da Mulher à Ditadura Militar no Brasil*” acerca da escolha do tema para uma dissertação, bem como a paixão pelo mesmo e a viabilidade da pesquisa, é preciso cuidado e cautela para que o tema escolhido e seus desdobramentos não se tornem em peso durante o processo de investigação para o pesquisador.

Seguindo tal aconselhamento, é que optamos por acompanhar apenas um grupo educativo e apenas uma turma. Dessa maneira, ao final dos encontros, visto que já tínhamos tido o momento de fazer a análise documental, a entrevista com os HAV, a entrevista intuitiva, isto é, demandada mediante o observado, com a equipe responsável pelo funcionamento do serviço, e a observação dos encontros e anotações no diário de campo, nos detivemos a escrever a dissertação guiados pelos questionamentos que ainda trazíamos. Estes questionamentos estão dispostos a seguir: 1) Como você percebeu o grupo reflexivo?; 2) Você entendeu que ele teve utilidade para a sua vida na sociedade?; 3) Você destacaria pontos negativos e positivos na dinâmica do grupo?; 4) Você achou

que a sua interação com os colegas e educadores foi satisfatória?; 5) Você já tinha ouvido falar nos termos “violência de gênero”, “violência sexual”, “violência doméstica”, “violência física”, “violência patrimonial”, “violência psicológica” e “violência familiar” contra a mulher? Gostaria de explicá-los?

Com base na pergunta 1, objetivamos compreender o sentimento do homem em relação ao grupo depois de por ele ter passado. Será que ele percebe este grupo como uma ferramenta de punição antes e depois dos encontros? Ou ele mantém do início ao fim mesmo sentimento para com o serviço? Na pergunta 2, objetivamos compreender se o homem atendido achou a experiência enriquecedora para si enquanto ser humano ou se para ele tudo continuava como antes. Na pergunta 3, queríamos verificar quais foram as avaliações feitas pelos usuários do serviço, fossem positivas ou negativas, a fim de que, a partir delas, pudéssemos problematizar situações que visassem o melhoramento do serviço. É uma questão que consideramos importante porque serve como ponto inicial para a formulação de um produto técnico com base na experiência dos usuários, como dito. Na pergunta 4, o que nos interessou investigar foi se o homem, ao interagir com seus semelhantes, adquiriu amizades, estabeleceu laços que foram entendidos como redes de apoio e prevenção. Redes de apoio no sentido de que, após o término do grupo, ele pode ter um canal comunicativo, em caso de outras situações abusivas, com outro homem que passou pela mesma formação que ele e que poderia servir de conselheiro para lhe relembrar as lições aprendidas no grupo.

Assim, teremos um desenho de busca de dados como o seguinte que ora se expressa no quadro 4:

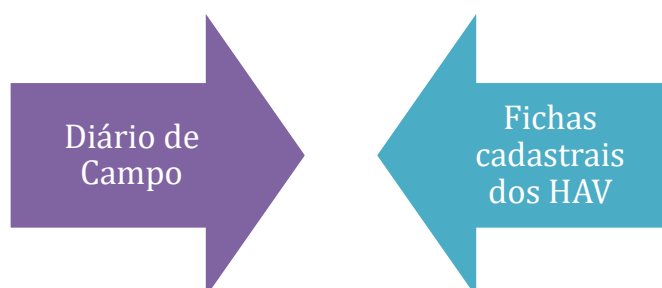
QUADRO 4: Triângulo das entrevistas



Fonte: elaboração do autor

No triângulo acima, fica mais nítido um dos nossos bancos de dados que foram gerados. Essas entrevistas fizeram um eixo de análise com base nas narrativas produzidas pelos agentes povoadores da espacialidade onde os grupos ocorreram. Outro banco de dados gerados pela pesquisa que trabalhamos, em síntese, também se verifica no quadro 5 a seguir:

QUADRO 5: Duas fontes de dados



Fonte: elaboração do autor

Como se pode vislumbrar, esse se constituiu em nosso segundo eixo de análise, ou segundo banco de dados: a mescla das informações do nosso diário de campo e das informações contidas nas fichas cadastrais que os homens preenchem logo assim que dão entrada no grupo para que haja um controle interno por parte da equipe organizadora. Cabe ressaltar a importância com que tratamos os dados sonoros gerados na investigação.

Isto é, todos os áudios das entrevistas foram fielmente transcritos por nós e ao final do estudo anexado para possíveis conferências e utilizações outras em áreas do conhecimento diversas. Vale destacar que, todos os nossos colaboradores/as, em hipótese nenhuma foram identificados ou tiveram suas identidades reveladas. Tal qual nos conduz a ética científica, atribuímos aos participantes da pesquisa codinomes fictícios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de toda esta pesquisa, tecemos cuidadosas observações sobre o papel social do homem e da mulher na sociedade, bem como da relação que suas interações provocam nas instituições e convenções sociais. Parte considerável do estudo demonstrou como que as políticas públicas voltadas para HAV só foram surgindo a partir da movimentação social de organizações populares – como grupos feministas – que foram de extrema relevante no combate e na denúncia às violências sofridas por mulheres das mais distintas classes sociais e étnicas. Vimos ainda que, ao surgirem os primeiros grupos para HAV, em 1991, estes eram voltados ao acolhimento e ao apoio psicossocial. Porém, com a promulgação da Lei 11.340/2006, mais conhecida como Lei Maria da Penha, o caráter desses grupos foi modificado, devendo ser, pelo que diz o texto normativa, educativo, com prevalência prioritária sobre outras áreas, tais quais a psicologia etc.

Ainda assim, reconhecendo o papel adjunto das outras áreas do conhecimento que apoiam a Educação, a Lei Maria da Penha não se furta à saliência do aspecto de instruir e informar para transformar. Portanto, não há que se dizer que este trabalho conflita as áreas do conhecimento, muito pelo contrário, esta pesquisa advoga pela união de todas as áreas, mas não abre mão da relevância que a educação possui no processo como carro-chefe. Acerca das considerações que podemos tecer sobre os HAV, em nossa concepção, para a maioria deles, há de fato uma perspectiva transformadora ao longo do processo. O que podemos afirmar, com base no que vimos, é que eles chegam dotados de tabus, pensando não poder falar sobre nada, ou, se falarem, seriam vistos como alvo de zombaria pelos colegas. Após a feitura do contrato coletivo que mostramos realizados por eles, tudo se é dito e nada se é risível.

Sobre os aspectos de recursos humanos de técnicos que trabalham no serviço, observamos que são pessoas bem-formadas, competentes e muito acolhedoras. Porém, o grupo que frequentamos é predominantemente composto por psicólogos, o que leva as dinâmicas do grupo para um caminho mais terapêutico. Mesmo assim, como salientado por eles a nós em entrevistas realizadas. Eles possuem um planejamento didático no qual se baseiam na pedagogia da não opressão do educador Paulo Freire. Para além deste importante educador, seria interessante que o grupo também trabalhasse com outras perspectivas de opressão, como a de raça, guiados por um aporte de teóricas e teóricos negros.

Sobre as instalações do grupo, podemos dizer que, nas dependências do fórum, elas são medianamente salubres e adequadas. Já nas instalações cedidas pela prefeitura,

no local onde guardam-se os documentos – as fichas cadastrais dos homens – e que recebe grupos menores, digamos que as condições são insalubres pelas paredes possuírem mofos, os móveis serem bastante surrados e o imóvel ser mal dividido, impedindo, inclusive, a entrada de luz solar. Assim, vemos que o descaso com o serviço por parte do Estado representa também um descaso com a política pública e, conseqüentemente, com as muitas vidas que por ali passam: seja na condição de vítima ou de autor de violência.

Por fim, como pesquisador militante, ao longo de todo o percurso, o que mais me incomodou foi a maneira como fui tratado pelo juiz da primeira comarca visitada. Para mim, aquilo foi um tipo de violência sofrida e, o pior, vinda de um juiz responsável por uma vara que julga violências. Há quem me disse que “juiz é assim mesmo”, porém, como humanista e professor, não posso me ater à desesperança que me cerca. Essas atitudes violentas em decorrência do cargo que ocupa não podem ser normatizadas, pois isto é fruto contumaz do coronelismo que ainda nos cerca. O que desejo, ao fim deste estudo, é que as redes de acolhimento aos HAV se ampliem, que dados sejam cada vez mais gerados para que haja a efetiva expansão de um serviço que, após o estudo, o considero tão necessário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[P1]BARUKI, Luciana Veloso Rocha Portolese; BERTOLIN, Patrícia Tuma Martins. Violência Contra a Mulher: a face mais perversa do patriarcado. In: BERTOLIN, Patrícia Tuma Martins; ANDREUCCI, Ana Cláudia Pompeu Torezan (Orgs.). **Mulher, Sociedade e Direitos Humanos**. São Paulo: Rideel, 2010. p. 297-324.

A vitimização de mulheres no Brasil, visível e invisível. ed.: 3°. Brasil: Datafolha, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/06/relatorio-visivel-e-invisivel-3ed-2021-v3.pdf>. Acesso em: 15/04/22.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. ed.: 1°. São Paulo: Editora Jandaíra, 2021.

ALVES, Rejane Aparecida et al. **Homens, vítimas e autores de violência: a corrosão do espaço público e a perda da condição humana**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]. 2012, v. 16, n. 43 [Acessado 28 Janeiro 2022], pp. 871-883. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-32832012005000049>>. Epub 11 Dez 2012. ISSN 1807-5762. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832012005000049>.

BEIRAS, Adriano; NASCIMENTO, Marcos; INCROCCI, Caio. **Programas de atenção a homens autores de violência contra as mulheres: um panorama das intervenções no Brasil**. Saúde e Sociedade [online]. 2019, v. 28, n. 1 [Acessado 28 Janeiro 2022], pp. 262-274. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902019170995>>. ISSN 1984-0470. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019170995>.

BILLERBECK, Luana Márcia de Oliveira. **Subjetividades masculinas – identidades dos homens que praticaram violência doméstica e familiar no contexto do Paraná**. 2018, 222f. Dissertação (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2495>. Acesso em: 27/01/22.

BORGES, Vavy Pacheco. **O que é História?**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRANCO, Camilo Castelo. **Amor de Perdição**. ed.: 1°. Rio de Janeiro: Editora José Aguilar Ltda, 1960.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

BRASIL. **Lei Maria Da Penha**. Lei N. °11.340, de 7 de Agosto de 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm.

BRASIL. Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres. **Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor**. Brasília, DF, 2008.

BRITO, Leandro Teófilo de; SANTOS, Mônica Pereira dos. **Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte [online]. 2013, v. 27, n. 2 [Acessado 28 Janeiro

2022], pp. 235-246. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000200008>>. Epub 01 Jul 2013. ISSN 1981-4690. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000200008>.

BRITO, Leandro Teófilo. “**Enfrentar o vírus como homem e não como moleque**”: quando a masculinidade tóxica se torna genocida. Revista Docência e Ciberultura [online], v. 6, n. 2, p. 161, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/62923>. Acesso em: 28 maio. 2023.

COLLING, Ana Maria. **A Resistência da Mulher à Ditadura Militar no Brasil**. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

COLLING, Ana Maria. TEDESCHI, Losandro Antonio (Orgs.). **Dicionário Crítico de Gênero**. ed.: 2°. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

COLLING, Ana Maria. **Tempos Diferentes, Discursos Iguais**: a construção histórica do corpo feminino. ed.: 1°. Dourados, MS: Editora UFGD, 2019.

CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W.. **Masculinidade hegemônica: repensando o conceito**. Revista Estudos Feministas, v. 21, n. 1, p. 241–282, jan. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC/#>. Acesso em: 27 maio. 2023.

Conrado M, Ribeiro; A. A. M. **Homem Negro, Negro Homem: masculinidades e feminismo negro em debate**. Revista Estudos Feministas [Internet]. 2017 Jan;25(1):73–97. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n1p73>. Acesso em: 27 maio. 2023.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. ed.: 22°. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Rercord, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2006, v. 14, n. 50 [Acessado 28 Janeiro 2022], pp. 27-38. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003>>. Epub 15 Set 2006. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003>.

GONZAGA, Tomás Antônio. **Marília de Dirceu**. ed.: 5°. São Paulo: Martin Claret, 2012.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. ed.: 26°. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

HOOKS, bell. **Ensinando Pensamento Crítico: sabedoria prática**. Tradução: Bhuvli Libanio. ed.: 1°. São Paulo: Elefante, 2020.

LOPES, Paulo Victor Leite. **Formas de governo e complementaridade entre a administração estatal e seus administrados**: reflexões a partir de um serviço para homens autores de violência doméstica. Revista de Antropologia [online]. 2021, v. 64, n.

3 [Acessado 28 Janeiro 2022], e189657. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2020.189657>>. Epub 06 Dez 2021. ISSN 1678-9857. <https://doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2020.189657>.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. ed.: 16°. Petrópolis (RJ): Vozes, 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, Welliton Caixeta. **Os "Maria da Penha": uma etnografia de mecanismos de vigilância e subversão de masculinidade violentas em Belo Horizonte**. 2014. xxi, 305 f., il. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/17441>. Acesso em: 27/01/22.

MARANDINO, Martha. **Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?** Ciência & Educação (Bauru) [online]. 2017, v. 23, n. 4 [Acessado 28 Janeiro 2022], pp. 811-816. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320170030001>>. ISSN 1980-850X. <https://doi.org/10.1590/1516-731320170030001>.

MARTÍNEZ-MORENO, Marco Julián. **Civilizar a cultura: questões de modernização e a afirmação da dignidade entre homens acusados de violência doméstica e familiar contra a mulher**. 2018. 350 f., il. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/32525>. Acesso em: 27/01/22.

MELO, Victor Andrade de. **Novas performances públicas masculinas: o esporte, a ginástica, a educação física. (século XIX)**. In: Mary del Priore; Marcia Amantino (Orgs.). ed.: 1°. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 119-152.

MORAES, Aparecida Fonseca; RIBEIRO, Letícia. **As políticas de combate à violência contra a mulher no Brasil e a "responsabilização" dos "homens autores de violência"**. Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro) [online]. 2012, n. 11 [Acessado 28 Janeiro 2022], pp. 37-58. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1984-64872012000500003>>. Epub 13 Ago 2012. ISSN 1984-6487. <https://doi.org/10.1590/S1984-64872012000500003>.

MORAES, Maria Lygia Quartim de. **Militância Libertária**. Revista de História da Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, n.113, p. 16-21, fev., 2015.

OLIVEIRA, Juliana de. **Acompanhamento psicossocial a homens autores de violência contra as mulheres: retrato de um serviço**. 2018. 124f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018. Disponível em: <http://bdtd.ufmt.edu.br/handle/tede/804>. Acesso em: 27/01/22.

OSHIRO, Claudia Maria Poleti. **Violência de gênero e religião**: uma análise da influência do cristianismo em relações familiares violentas a partir de mulheres acolhidas nas casas abrigo regional Grande ABC e de homens autores de violência doméstica. 2017. [120folhas]. Dissertação (Ciências da Religião) - Universidade Metodista de São Paulo, [São Bernardo do Campo]. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1655>. Acesso em: 27/01/22.

PAECHTER, Carrie. **Meninos e Meninas**: aprendendo sobre masculinidades e feminidades. Tradução: Rita Terezinha Schmidt. Porto Alegre: Artmed, 2009.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**: crônicas de saudades. São Paulo: Paulus, 2004.

PRATES, Paula Licursi. **A pena que vale a pena**: alcances e limites de grupos reflexivos para homens autores de violência contra a mulher. 2013. Tese (Doutorado em Saúde Materno Infantil) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6136/tde-10102013-102151/pt-br.php>. Acesso em: 27/01/2022.

PRIORE, Mary del. **Pais de ontem**: transformações da paternidade no século XIX In: Mary del Priore; Marcia Amantino (Orgs.). ed.: 1º. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 153-184.

RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. ed.: 11º. São Paulo: Livraria Martins Editora S.A, 1969.

ROSA, Antonio Gomes da, et al. **A violência conjugal contra a mulher a partir da ótica do homem autor da violência**. Saúde e Sociedade [online]. 2008, v. 17, n. 3 [Acessado 28 Janeiro 2022], pp. 152-160. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902008000300015>>. Epub 19 Set 2008. ISSN 1984-0470. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902008000300015>.

SAAD, Martha Solange Scherer. **A evolução jurídica da mulher na família**. In: BERTOLIN, Patrícia Tuma Martins; ANDREUCCI, Ana Cláudia Pompeu Torezan (Orgs.). Mulher, Sociedade e Direitos Humanos. São Paulo: Rideel, 2010. p. 2-36.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. **Masculinidade e virilidade entre Belle Époque e a República**. In: Mary del Priore; Marcia Amantino (Orgs.). ed.: 1º. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 245-244.

SANTOS, Milena do Carmo Cunha dos. **Eu Ser Um Homem Feminino Não Fere Meu Lado Masculino**: Percepções E Socializações Nos Grupos Reflexivos De Gênero Para Homens. 2012. 124f. Dissertação (Mestrado Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/54090>. Acesso em: 27/01/22.

SCHNOOR, Eduardo. **Riscando o chão**: masculinidade e mundo rural entre a Colônia e o Império. In: Mary del Priore; Marcia Amantino (Orgs.). ed.: 1º. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 85-118.

SCOTT, Juliano Beck. **Grupos reflexivos com homens autores de violência doméstica contra a mulher: limites e potencialidades**. 2018. 141f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26621>. Acesso em: 27/01/2022.

SILVA, Carla Simone. **Masculinidades possíveis em um grupo de homens apenas pela lei Maria da Penha**. 2016. 127 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2016. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/431>. Acesso em: 27/01/22.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2 – A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 33-41. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=dRuzRyEIzmkC&oi=fnd&pg=&dq=m%C3%A9todos+de+pesquisa&ots=93TeU3jwID&sig=y9CRnHeYHnZEHDLI5wqpNAHw&redir_esc=y#v=onepage&q=m%C3%A9todos%20de%20pesquisa&f=false.

VASCONCELOS, Cristina Silvana da Silva; CAVALCANTE, Lília Iêda Chaves. **Caracterização, reincidência e percepção de homens autores de violência contra a mulher sobre grupos reflexivos**. Psicologia & Sociedade [online]. 2019, v. 31 [Acessado 28 Janeiro 2022], e179960. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31179960>>. Epub 4 Nov 2019. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31179960>.

VELOSO, Flavia Gotelip Correa. **Programa De Atenção a Homens Autores De Violência Contra a Mulher: Possibilidades a Partir Da Vivência De Casais Em Situação De Violência Conjugal**. 2011. 178f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B6ZF5U?mode=fullm>: Acesso em: 27/01/22.

VERAS, Érica Verícia Canuto de Oliveira. **A masculinidade no banco dos réus: um estudo sobre gênero, sistema de justiça penal e a aplicação da Lei Maria da Penha**. 2018. 207f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26639>. Acesso em: 27/01/2022.

W. SCOTT, J.; EIRAS COELHO SOARES, T. de A. C. **OS USOS E ABUSOS DO GÊNERO**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, [S. l.], v. 45, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/15018>. Acesso em: 21 jun. 2023.