



TERMONILOGIAS DESAVISADAS: discussões conceituais sobre grupos educativos para homens autores de violência doméstica no Brasil

UNSETTLED TERMINOLOGIES: Conceptual Discussions on Educational Groups for Men Who Perpetrate Domestic Violence in Brazil

Leandro Rodrigues Nascimento da Silva¹

Eliezer Gonçalves Cordeiro²

Joyce Alves da Silva³

RESUMO: O artigo discute as diversas terminologias atribuídas a grupos voltados para homens autores de violência doméstica (HAV), analisando limites conceituais como “reflexivos”, “socioeducativos” ou “terapêuticos”. Propõe-se o termo “grupos educativos” por melhor expressar a necessidade de responsabilização, reflexão crítica e transformação social, alinhada à Lei Maria da Penha e aos princípios de igualdade e justiça de gênero.

Palavras-chave: violência doméstica; homens autores; grupos educativos; terminologia; responsabilização; gênero.

¹ Professor Assistente lotado no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: leandrosalesufrj@gmail.com

² Professor Substituto lotado no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, da UERJ. E-mail: Ellyezercordeiro@gmail.com

³ Professora Adjunta lotada no Departamento de Educação e Sociedade, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). E-mail: ufrjoyce@gmail.com



ABSTRACT: The article examines the different terminologies used to designate groups for men perpetrators of domestic violence (HAV), highlighting conceptual limitations of terms such as “reflective,” “socio-educational,” or “therapeutic.” It argues for the adoption of “educational groups” as more appropriate, since it emphasizes accountability, critical reflection, and social transformation, in line with the Maria da Penha Law and principles of gender equality and justice.

Keywords: domestic violence; male perpetrators; educational groups; terminology; accountability; gender.

INTRODUÇÃO

No contexto dos grupos voltados para HAV, é necessário compreender que a operacionalidade do grupo, por si só, não assegura que os objetivos mais profundos de aprendizagem e reconfiguração estejam sendo efetivamente atingidos. Dessa maneira, queremos dizer que a introdução da terminologia “grupos educativos” vem como uma proposta para refletirmos mais do que a mera estruturação de grupos de apoio ou de intervenção. Ela se propõe a articular uma abordagem que transcende o funcionamento superficial, estabelecendo critérios mais rigorosos de avaliação e compreensão do impacto desses grupos na realidade dos participantes. Um grupo que funciona não significa, necessariamente, que ele está promovendo o aprimoramento desejado. É preciso avaliar, de forma criteriosa, os efeitos reais dessas práticas, sempre com a consciência de que a



qualidade do processo e o alcance dos objetivos são as verdadeiras métricas de sucesso, e não apenas a continuidade ou a execução das atividades.

Chamamos a atenção a esta questão porque nas teses que temos lido em mais de 10 anos de estudo e que foram produzidas no Brasil sobre o tema, diversos sintagmas nominais bimembres foram encontrados para se referirem aos grupos para Homens Autores de Violência (HAV) doméstica. Os mais recorrentes termos foram os que aparecem a seguir: 1) Grupos Reflexivos⁴; 2) Grupos Socioeducativos; 3) Grupos Terapêuticos; 4) Grupos Reeducativos; 5) Grupos Interventivos; 6) Grupos Ressocializadores; 7) Grupos Preventivos. A partir desses achados, iremos analisar cada terminologia a fim de expor as razões pelas quais optamos pelo emprego do termo “grupos educativos” em detrimento dos já existentes.

Para que fique nítido ao/à leitor/a do que tratamos neste estudo, estamos lidando com um serviço de extrema utilidade pública, que são os grupos os quais chamamos de educativos para elaborar uma nova forma de vivência que seja calcada no respeito e na não violência de gênero contra suas esposas e pessoas circundantes. Esses homens, que são obrigados pela Lei Maria da Penha a cumprirem um curso sobre construções e papéis de gêneros na sociedade, assim o foram “apenados” por terem praticado ato delituoso violento

⁴ O/a leitor/a notará que nos delongamos mais neste primeiro conceito porque ele é o que tem sido usado com maior frequência nos trabalhos que lemos sobre o assunto, indo além das 12 teses lidas para composição deste estudo, contemplando artigos, dissertações e lides de jornais.



contra suas companheiras. Portanto, como já dito, esse serviço ganha em muitos trabalhos diversos nomes, que evocam conceitos e operações, e visando contribuir com a área, gostaríamos de trazer aqui críticas construtivas para fazer avançar o que se sabe e o que podemos construir nesses serviços.

PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO “GRUPO REFLEXIVO”

Iniciando pela crítica ao termo 1 – Grupos Reflexivos –, notamos que as dinâmicas ocorridas nesses espaços se concentram na autorreflexão e na reavaliação de comportamentos pessoais. O objetivo, não raro, é fomentar um processo introspectivo, onde os sujeitos-alvo possam reconhecer e questionar as atitudes violentas. A grande questão que se coloca é que esse enfoque tende a ser mais individualizado e pode deixar de considerar as dimensões sociais e culturais que perpetuam a violência. Vemos nessa terminologia uma porta aberta para a reversão da construção de uma sala de aula modificada pelo feminismo que arduamente lutou para que o pessoal, o individual fosse considerado político e de influência no coletivo. A professora e pesquisadora bell hooks (2020, p. 97) dá base a nossa crítica ao dizer:



As salas de aula foram alteradas de maneira fundamental pela insistência do movimento feminista contemporâneo em que ‘o pessoal é político’, em que experiência deve ser tão valorizada quanto as informações factuais, e em que há de fato espaço no processo de aprendizagem para contar histórias pessoais.

Se referindo ao espaço da sala de aula – seja ela qual for –, a autora caminha por um percurso de evidente engajamento coletivo. Esse grupo de aprendizagem, de educação é mais do que um mero provocador de reflexão pessoal. Ele deve oferecer aos HAV momentos de autoavaliação, momentos de avaliação coletiva, mas ir além de tudo isso, criando uma porta para a aquisição de um conhecimento que lhes faltou ao longo da vida. É preciso assumirmos o fato de que todo ensino transformador só o é quando conseguimos desenvolver o que hooks (2020) chama de “pensamento crítico”. O pensamento crítico, para a autora mencionada, é um ato profundamente emancipador, enraizado na capacidade de questionar o *status quo*, confrontar sistemas opressivos e transformar a consciência individual e coletiva. O pensamento crítico não é apenas uma prática intelectual pontual, mas também uma prática política e ética, que busca desestabilizar narrativas dominantes e criar espaços para vozes marginalizadas a partir dos sujeitos que tomam a consciência desse processo; podemos afirmar que o pensamento crítico exige envolvimento ativo, criatividade e compromisso com a justiça social, indo além de uma simples análise passiva ou reprodução



de ideias. Trata-se de um processo de conscientização que conecta o indivíduo à sua realidade sociopolítica e o impulsiona a agir sobre ela. Para bell hooks (2020, p. 31):

Pensar é uma ação. Para todas as pessoas que pretendem ser intelectuais, pensamentos são laboratórios aonde se vai para formular perguntas e encontrar respostas, o lugar onde se unem visões de teoria e prática. O cerne do pensamento crítico é o anseio por saber – por compreender o funcionamento da vida.

É importante notar quando pensamos na crítica de hooks (2020) em relação às terminologias como “grupos reflexivos”, que fica claro que ela veria tal termo como potencialmente limitador. “Reflexivo” implica um foco na introspecção, o que, embora importante, pode ser insuficiente se não estiver ligado a uma análise crítica das estruturas sociais e culturais, além do que ela chama de união entre teoria – reflexão – e prática – ação. Os HAV precisam refletir, ninguém duvida, mas precisam agir social dentro de uma estrutura que ainda os colocam como sujeitos dominadores. Defendemos que a reflexão individual precisa estar ancorada em um processo coletivo e sistemático de questionamento das desigualdades, particularmente aquelas relacionadas ao patriarcado, racismo e outras formas de opressão. Sem esse componente crítico, um “grupo reflexivo” corre o risco de se tornar apenas um espaço de conforto individual ou uma ferramenta paliativa, sem desafiar



as raízes das dinâmicas de poder. De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001, p. 89), o termo “refletir” quer dizer “Concentração do espírito sobre si próprio, suas representações, ideias, sentimentos: Significa focar a mente em si mesmo, seus pensamentos e emoções”.

Além do próprio significado da palavra ser por obviedade muito voltado ao pensamento particular, historicamente, a Arte também registrou em sua evolução estética o lugar de quem “domina”, este é o verbo correto, uma “reflexão”. Na imagem produzida pelo francês Auguste Rodin (1840-1917) em 1902, intitulada por *Le Penseur*, vemos um homem sentado, com o corpo curvado sobre si mesmo, a mão apoiando o queixo, carnificando a concentração profunda, o mergulho interior em busca de respostas ou verdades. No entanto, essa imagem, ao mesmo tempo que exprime a capacidade humana de pensar, também denuncia, em sua quietude e isolamento, os limites de uma reflexão que permanece confinada à interioridade. *O Pensador* não se move, não age; ele é estático, preso em sua solidão, um contraste com as exigências de um pensamento que busca a transformação coletiva. Essa leitura da obra de Rodin oferece um caminho para a crítica que faço ao termo “grupos reflexivos” no contexto dos espaços voltados para HAV. Embora a reflexão seja um elemento importante no processo de mudança, ela, por si só, não é suficiente para gerar transformação. Uma reflexão que se limita à introspecção corre o risco de se tornar estéril. Assim como *O Pensador* permanece imóvel, a mera reflexão individual, sem conexão com



um coletivo, leva à paralisia e ao reforço de padrões já estabelecidos. Movimento similar da Arte ocorre na obra de Michelangelo (1508-1512), em afresco produzido no teto da Capela Sistina, e destacado na obra do pesquisador da Estética e História da Arte, João Coviello (2020). Portanto, a imagem trazida revela que o pensamento transformado em palavra se transforma em ato. O ato aqui que merece nossa atenção é o da metodologia adotada pelos grupos para HAV a partir de suas próprias decisões nominativas.

PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO “GRUPO SOCIOEDUCATIVO”

Fazendo uma breve crítica à terminologia 2, “grupo socioeducativo”, devemos destacar a combinação de aspectos sociais e educacionais que o termo busca trazer. Dentre todos os mencionados, talvez ele fosse o mais adequado. Contudo, a palavra “socioeducação” já é usada intrinsecamente compositiva à identidade de um serviço voltado para crianças e adolescentes em conflito com a Lei, como bem mostraram Joyce Alves da Silva, e Leandro Rodrigues Nascimento da Silva (2024), em obra intitulada *Raízes da Punição: gênero e sexualidades na socioeducação*. Os autores mencionados defendem a ideia de que somente a partir da Constituição de 1988, e a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é que se começou a falar em “socioeducação” dentro de um contexto bastante específico. Vejamos:



[...] a Constituição falava das medidas socioeducativas e o ECA, que surgiu para dar suporte e melhor salientar os direitos das crianças e dos/as adolescentes, alguns já contemplados no texto constitucional de 1988, ainda havia uma lacuna a ser preenchida. A Constituição falava das medidas socioeducativas e o ECA também; todavia, a vagueza e o pouco detalhamento de como seriam aplicadas as medidas de ressocialização exigiam um novo documento capaz de traduzir as especificidades do que seria o processo socioeducativo e de como, na prática, se orientariam as instituições incumbidas do gerenciamento dessas medidas. Dessa realidade surgiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). A função desse documento seria a de nortear o atendimento cotidiano nas entidades responsáveis pela socioeducação. Entidades com a premissa de acolher o/a autor/a do ato infracional, acompanhar-lo/a com uma equipe multidisciplinar de profissionais dedicados à garantia dos direitos da criança e do adolescente e empenhados/as em reconduzir, o/a menor infrator/a à esfera social, de sorte que não voltasse o/a acolhido/a a praticar atos infracionais. (Silva; Silva 2024, p. 33-34).

Como fica bem nítido na citação anterior, a própria terminologia “socioeducação”, surgida das reflexões acerca do tratamento de crianças e adolescentes em conflito com a Lei, deu origem a Lei 12.594/2012 por nome Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).



PROBLEMATIZAÇÕES acerca do “Grupo Terapêutico”

Questionando de igual forma a terminologia 3 – grupos terapêuticos –, temos contra ela fortes objeções. Compulsando as páginas do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, a palavra-adjetiva “terapêutico” é relativa à terapia, ao tratamento de doenças. Portanto, o vocábulo carrega a ideia de um espaço de tratamento psicológico ou emocional, o que sugere que o trabalho com os participantes tem como objetivo primordial o reparo de traumas ou dificuldades pessoais. No entanto, isso só contribui para reforçar a ideia de que o problema é puramente individual, desconsiderando as questões patriarcais maiores que influenciam a violência e atitude do sujeito masculino ou que exerce substantivamente essa posição⁵ no espaço doméstico. Já sabemos, por meio dos Estudos de Gêneros, que o discurso médico criou os sujeitos das “doenças” em decorrência de seus gêneros. Os homens, doentes pelo trabalho, pelo contexto, poderiam no passado, inclusive, alegar perda de sentidos, peculiaridades psíquicas ou transtornos que careciam de abordagem terapêutica que vinha junto com a desresponsabilização do ato delituoso cometido contra sua companheira. Assim,

⁵ Encetamos aqui outros sujeitos para além dos que nasceram biologicamente machos por compreendermos que há outros modelos de exercício do que chamamos de “domasculinidade”, conceito este que será objeto de nossas análises mais adiante neste capítulo.



se valer dessa terminologia nos parece retroceder e desresponsabilizar o autor da violência com a afirmação inconspícua de uma “doença passional”.

PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO “GRUPO REEDUCATIVO”

Analisando a terminologia 4 – grupos reeducativos –, não encontramos estrutura semântica e histórica cabível para sua aplicabilidade diante das caracterizações dos HAV que são atendidos nos mais diferentes serviços destinados a essa temática. Isso afirmamos porque há com o termo forte relação política, organizativa no campo da Educação que pesa materialmente na macroestrutura da sociedade. Iniciando nossas observações acerca da parte morfológica da palavra, vemos que ela é formada pelo prefixo “re”, de origem latina, fazendo referência a ideia de repetição, de retorno à prática de algo. Ao ser adicionado ao radical “educ”, que do verbo regular “educar” – do latim *educare*, significando guiar, instruir –, o prefixo modifica o sentido básico da palavra, criando um processo de educação reiterada. O sufixo “ção”, também de origem latina, é um formador de substantivos que denotam ação ou resultado de um processo, derivado do sufixo latino *tione* (Cunha, 2008; Bechara; 2015). Dessa maneira, conclui-se pela exposição de sentido da própria palavra que reeducar é ensinar novamente de forma diferenciada ou diversificada algo que já havia sido ministrado antes. Quando se fala em “reeducação”, o que se está sugerindo, muitas vezes, é



um processo de adaptação do indivíduo a um modelo preestabelecido de comportamento, que ignora suas experiências e realidades concretas. Esse tipo de abordagem, que remonta ao taylorismo e à tradicional divisão técnica do trabalho, busca transformar o sujeito em uma peça funcional de uma engrenagem maior, sem questionar as estruturas de poder que sustentam as desigualdades de classe, gênero e raça, como já dito por nós no desenvolvimento de nossa tese. Em lugar de reeducar, o processo educativo pode dissidir, como defendem pensadores da Teoria Crítica e Pós-Crítica.

PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO “GRUPO INTERVENTIVO”

A terminologia 5 – grupos interventivos – também não nos satisfaz, pois o conceito de intervenção remete, frequentemente, a uma ação que visa corrigir um problema específico de forma pontual. A palavra-adjetiva “interventivo” mostra que a violência pode ser contida ou modificada por meio de uma ação externa, isolada, muitas vezes desconsiderando, inclusive, as motivações do sujeito da ação. Isso implica em uma abordagem de intervenção técnica, onde o foco de atuação recai sobre o comportamento do autor da violência sem uma análise crítica do que molda esse comportamento, como as normas das masculinidades e o patriarcado. Cotidianamente, usamos, inclusive, com muita facilidade essa terminologia para nos remetermos às incursões militares com fins de



apacamento de situações-limites, tais como “intervenção militar”; “intervenção policial”; ou mesmo nos referimos às “intervenções médicas”. Em todos os exemplos, notamos a força nocional que o adjetivo traz, delegando a um agente externo certa força de comando e controle, execução e desfecho quase que numa afirmação sorrateira de que o sujeito está incapaz de responder por si e precisa urgente de uma intervenção, uma *blitz*. Por fim, merece destaque o fato de que esse termo apareceu poucas vezes nos trabalhos, parecendo não ser de muito agrado entre os pesquisadores, daí não nos atermos de forma mais longa a ele.

PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO “GRUPO RESSOCIALIZADOR”

Questionando a terminologia 6 – grupos ressocializadores – mencionamos o fato de sua estrutura nutrir pressupostos que merecem uma análise, tanto do ponto de vista morfológico quanto conceitual. “Ressocializadores” deriva do verbo *ressocializar*, que, por sua vez, é formado pelo prefixo “re” que indica repetição, e pelo radical “social”, relativo à sociedade, e pelo sufixo “izar” que confere ao verbo o sentido de tornar algo de uma determinada forma. Depois dessa análise, *ressocializar* presentifica a ideia de voltar a socializar ou de reintegrar o social. A utilização do termo que ora criticamos também traz ao debate implicações éticas, especialmente quando considerado o contexto jurídico e social no qual é empregado. Tradicionalmente, o termo “ressocialização” tem sido associado ao



processo de reintegração de indivíduos que passaram por instituições prisionais ou sistemas de justiça penal, como forma de reintegrá-los ao convívio social após o cumprimento de uma pena. Essa noção de ressocialização se aplica a indivíduos que cometeram crimes de maior potencial ofensivo e que, após passarem pelo sistema penal, necessitam de um processo de adaptação e reintegração à sociedade. O processo de ressocialização nesses casos está vinculado à ideia de que o sujeito cometeu um ato criminoso grave e, portanto, deve ser submetido a uma intervenção que permita seu retorno à sociedade de forma controlada e, de certo modo, ajustada.

PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DO “GRUPO PREVENTIVOS”

Justificadas as nossas compreensões sobre o termo “grupos ressocializadores”, passemos à crítica da terminologia 7 – grupos preventivos. Podemos iniciar dizendo que ela apresenta uma contradição conceitual. A ideia de prevenção está ligada a de antecipação de eventos indesejados, ou seja, a ações que buscam evitar que algo ocorra. No entanto, quando estamos lidando com homens que já cometeram atos de violência, não há mais espaço para prevenir aquilo que já aconteceu. Nesse contexto, o uso do termo preventivo soa inadequado, porque ele desloca o foco da necessária responsabilização e transformação para uma tentativa de remediar algo que já se manifestou de forma concreta. Se considerarmos a



prevenção como algo que deveria ocorrer antes do delito, sua atuação estaria melhor situada em espaços educativos mais amplos, como a educação básica.

DA PROPOSTA DO “GRUPO EDUCATIVO”

Quando propomos a utilização da terminologia “grupos educativos” não o fazemos por mero afã de ineditismo que uma pesquisa de doutorado deve prezar. Assim o fazemos pelas reais necessidades que expusemos e por nos ser muito caro as concepções semânticas que cada termo confere aos métodos que envolve o ato de educar. Como compreendemos a palavra “educação” é como compreendemos o seu ato de efeito no mundo. Quando relacionamos o conceito de mudança sistêmica ao enfrentamento da violência de gênero, essa perspectiva exige que repensemos não apenas as ações dos sujeitos, mas os discursos em torno da violência, especialmente no que tange à educação e responsabilização de HAV. Dessa forma, identificadas as lacunas, vejamos que os grupos para HAV precisam, necessariamente, serem mais do que reeducadores, porque não só aprenderão os alunos; eles precisam ser educadores para que o compromisso da equipe seja genuinamente com um processo novo de fazer e de aprender, rompendo sistemicamente, como nos disse Davis (2018) com o ensino tradicional que recicla velhas formas mantendo toda a equipe dentro de “caixinhas” de formação única; ou seja, quem é da Psicologia permanece na área, quem é



da Pedagogia continua na mesma e não há um cruzamento transversal de diálogos, o que contribui para desunificar a metodologia do trabalho e setorizar as ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha pelo termo “grupo educativo” está alicerçada em um entendimento crítico do papel desses espaços: eles não devem ser apenas reabilitadores ou recuperadores, no sentido clínico ou punitivo, mas sim espaços que gerem a reflexão crítica, a responsabilização e a conscientização sobre as relações de gênero. Essa proposta também se diferencia das experiências anteriores, como as previstas na Lei 9.099/95, que focavam exclusivamente em medidas alternativas e foram criticadas por gerar impunidade. Ao propor “grupos educativos”, buscamos superar a dualidade entre punitivismo e impunidade, colocando em primeiro plano a necessidade de uma mudança estrutural e sistêmica. Essa mudança passa pela construção de um espaço que, ancorado na educação, favoreça a transformação de subjetividades e práticas sociais. A perspectiva educativa oferece, assim, um caminho mais alinhado aos objetivos de igualdade e justiça que a própria Lei Maria da Penha busca alcançar, conforme reforçado pela centralidade da educação no artigo 26º.



REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. Lei nº 9.099, de 26 de setembro de 1995. Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 27 set. 1995

_____. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Brasília, DF, 8 ago. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l11340.htm. Acesso em: 5 ago. 2025.

_____. Lei n.º 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 jan. 2012. Disponível em:



<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm>. Acesso em: 13 jan. 2025.

COVIELLO, J. Estética e História da Arte. 1. ed. Curitiba. IESDE, 2020.

CUNHA, Celso; **CINTRA**, Lindley. Nova Gramática do Português Contemporâneo. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 2008.

DAVIS, Angela. A Liberdade é uma luta constante. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo. Boitempo, 2018.

HOOKS, bell. **ENSINANDO PENSAMENTO CRÍTICO**: sabedoria prática. Tradução de Bhuvi Libanio. São Paulo. Elefante, 2020.

SILVA, Joyce Alves da. **SILVA**, Leandro Rodrigues N. da. **RAÍZES DA PUNIÇÃO**: gênero e sexualidades na socioeducação. Quissamã. Revista África e Africanidades, 2024.