

LEITURA LITERÁRIA, REPRESENTAÇÃO E IDENTIDADE: AUTORIA FEMININA E FEMINISMO NEGRO PELO VIÉS DO LETRAMENTO CRÍTICO RACIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

José Paulo Alexandre de Barros Júnior¹

RESUMO

Levando em consideração a necessidade que o ensino de literatura tem de abordar representações identitárias, é preciso que se utilize um instrumento teórico-metodológico que compreenda os procedimentos de controle e exclusão de subjetividades na prática de leitura do texto literário. Dessa forma, o presente trabalho procura estabelecer relações entre a literatura de autoria afro-feminina e sua capacidade de dialogar com os princípios políticos do feminismo negro, bem como avaliar sua contribuição no que se refere a promoção de subsídios teórico-metodológicos fortalecedores para o letramento racial crítico em sala de aula. Assim, a partir da pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, observou-se nos pressupostos teóricos acerca da literatura e do letramento racial crítico, como o manejo e a seleção do texto literário podem possibilitar abertura do pensamento crítico e a promoção de uma educação engajada com a igualdade e a prática de liberdade.

Palavras-chave: Leitura Literária. Feminismo Negro. Letramento Racial Crítico.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, houve mudanças no modo de se trabalhar o texto literário, englobando nesse estudo prismas sociais e culturais. Nesse sentido, questões raciais ganharam luz em razão da Lei 10.639/2003 de obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas. Sabe-se que a escola é um lugar de transmissão de conhecimentos e mobilização de olhares para novas subjetividades (GOMES, 2012), logo, a escrita de autoras negras abre um espaço para a diversidade literária, a de gênero e a étnica. Porém, é preciso continuar avançando e reformulando sua abordagem.

Diante de todas as lutas e reivindicações que as mulheres tiveram de ganhar na esfera literária para quebrar o silenciamento imposto pelo cânone literário patriarcal, a mulher negra, nesse panorama, lutou duplamente devido a opressão racial e de gênero. Apesar da invisibilidade que perdura nos perímetros editoriais e literários fixos, elas tencionam suas escritas e publicações a fim de desnudar discursos discriminatórios hegemônicos, elitistas e excludentes. Nesse sentido, é notável o poder que emanam de suas escritas, e a necessidade de tornar tanto seus discursos, quanto elas mesmas visíveis dentro do âmbito escolar.

¹ Graduando em pedagogia pela Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, josepauloj08@gmail.com.

Além de suas vozes pelo meio literário se configurarem como importantes ferramentas de desnude das opressões, elas também problematizam o conceito de um feminismo global. Em consequência as faltas de representações em teorias feministas generalizantes do século XX, mulheres negras – ativistas e intelectuais – criaram um feminismo baseado em suas experiências diante de opressões interseccionais de raça, gênero e classe (ANDRADE, 2018). Dessa forma, ao falarmos e estudarmos sobre as representações contidas na literatura de autoria afro-feminina, estamos compreendendo como o gênero, também, foi construído de maneira racializada e o porquê da luta de um feminismo propriamente negro.

Levando em consideração a necessidade que o ensino de literatura tem de abordar representações identitárias, é preciso que se utilize um instrumento teórico-metodológico que compreenda os procedimentos de controle e exclusão de subjetividades no texto literário. Para isso, o Letramento Racial Crítico (LRC, doravante) surge como alternativa para a implementação de diretrizes que põem perspectivas negras em evidência (FERREIRA, 2014), também dentro do estudo literário, e nesse caso, negras e femininas.

É por meio dessas ponderações que manifestamos a seguinte problematização: De que maneira a literatura de autoria afro-feminina pode contribuir para a formação de leitores conscientes acerca do feminismo negro por intermédio do LRC?

O objetivo geral desse projeto procura estabelecer relações entre a literatura de autoria afro-feminina e sua capacidade de dialogar com os princípios políticos do feminismo negro, bem como avaliar sua contribuição no que se refere a promoção de subsídios teórico-metodológicos fortalecedores para o LRC em sala de aula.

Assim, os objetivos específicos que foram formulados a fim de refutar a indagação foco desta pesquisa são: 1) Analisar as relações entre literatura, representação e identidade; 2) Delimitar o conceito de literatura afro-feminina e as possibilidades de promover o seu contato com os estudantes a partir do letramento racial crítico; 3) Compreender se o trabalho com a literatura afro-feminina por intermédio do LRC auxilia na aproximação do(a) estudante com o feminismo negro, caso sim, quais as suas consequências na construção identitária deste.

A motivação por trás desse estudo justifica-se pela necessidade de conscientização acerca da importância de uma representatividade advinda da voz de mulheres negras, estas que – apesar de enfrentarem dificuldades repressoras – propiciam por meio de sua escrita redirecionamentos políticos de enfrentamento contra as políticas excludentes de poder. Diante disso, propor uma análise perspicaz e incitante a respeito desse tema é significativo para um professor que trabalha com a prática literária (LUCKESI, 1994).

Outra justificativa para a realização desse estudo se deve ao fato de que existe lacunas no que concerne a investigações científicas aplicando o LRC no âmbito escolar, ou a aplicação deste, com o auxílio da literatura de autoria afro-feminina. Ao pesquisar em periódicos de publicações de ensino superior, encontramos algumas pesquisas relacionadas a alguns desses temas. O texto de Tanajura (2019) identifica a necessidade de se consumir escritas afro-femininas em diferentes esferas no ensino fundamental e de como foi positiva a recepção dos alunos com esta por meio do letramento literário. Além disso, a pesquisa de Oliveira (2020) atentou para a pouca pesquisa existente na ótica do LRC articulado com o uso da Literatura Infantil para estudo de questões raciais, também no ensino fundamental. Em maioria, as pesquisas apresentam o LRC ligado a narrativas autobiográficas, formação de professores ou aplicações e considerações sobre o uso de Literatura Infantil e Infanto-Juvenil no ensino fundamental. Portanto, aponta-se uma lacuna quanto a literatura de autoria afro-feminina possibilitar o LRC e a afinidade dos leitores com a pauta do feminismo negro em contexto escolar, a qual buscamos preencher.

Espera-se com essa investigação contribuir para a ampliação dos estudos literários, étnico-raciais e de gênero, em diferentes etapas de ensino, a fim de equipar a formação de leitores com instrumentos que emancipem mulheres, sejam elas brancas, negras, latinas, transsexuais, indígenas e outras.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza bibliográfica, de abordagem qualitativa, visto que a partir dos pressupostos teóricos acerca da literatura e do letramento racial crítico, investiga-se aqui como o manejo e a seleção do texto literário podem possibilitar abertura do pensamento crítico e a promoção de uma educação engajada com a igualdade e a prática de liberdade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Literatura, Representação e Identidade

Representar literariamente é um feito que implica sujeito e objeto. Essa relação pode não se dar de maneira simétrica, visto que o sujeito da representação é sempre um ser social, e o objeto, uma realidade social e histórica. Representação é uma prática de poder que para se firmar precisa ter capacidade de se impor, propor ou negociar (BASTOS, 2008). Portanto, na

literatura, o campo das representações se dá de forma a representar determinadas contradições (diferenças) sociais.

Ao encaminhar esta discussão, convém falar acerca de um aspecto característico das representações que é o da questão identitária. De acordo com Foucault (2009) as diferentes identidades respondem e se constroem diante de discursos decretados pela sociedade. Como o discurso é envolto de poder, ele é considerado como um meio efetivo de dominação e de estabelecimento de mecanismos ideológico-culturais em grupos de controle e organização da sociedade, refletindo automaticamente em suas representações sociais, pois “a única arma do poder, a sua única estratégia [...] é a de reinjetar real e referencial em toda a parte” (BAUDRILLARD, 1991, p. 32-33).

O texto literário, sendo uma possibilidade de conhecimento de mundo, entra em cena como um potencial arma em forma de discurso que desnuda as divisões e hierarquizações sociais construídas por esses grupos. Existe na literatura uma zona onde indivíduos marginalizados podem construir e validar imaginários e representações sociais divergentes, pois ela se configura como “um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles [...] (CANDIDO, 1989, p. 122).

Problematizando códigos e tradições dominantes, os que vivenciam identidades marginalizadas concebem realidades ainda mais “reais” e com relevância política do que as impostas pelas representações oficiais. Pois, por possuírem “experiência, história e conhecimento social diferentes, derivados desta posição” (YOUNG, 2000, p. 136), são capazes de criar uma cultura de autorrepresentação identitária de resistência dentro do fazer literário, levando em consideração, a elitização, o cânone e a educação.

Portanto, é importante que no ambiente escolar haja uma preocupação em se trabalhar os textos literários advindos de grupos considerados como “minorias sexuais e raciais” (SANTOS, 2004, p. 90). Um ensino de literatura comprometido em trazer problemas ligados a voz² e a representação de grupos sociais diversos é capaz de incitar um pensamento crítico potencialmente ligado a transformações sociais profundas (MANJATE, 2014), bem como identitárias.

3.2 A literatura Afro-Feminina

² Gayatri Spivak em *Pode o Subalterno Falar?* (2010) argumenta que a voz é uma potente arma para a emancipação dos sujeitos subalternos.

Ao longo da História, mulheres negras vêm lutando para ocupar e conquistar mais espaços dentro da sociedade. Apesar de algumas mudanças já terem se concretizado, essas conquistas estão longe de serem igualitárias e menos sexistas nas esferas e práticas sociais. No campo literário não é diferente, visto que “não é com facilidade que essas mulheres conseguem se fazerem ouvir e serem lidas” (QUADROS, 2017, p. 39).

Para refletir sobre a escrita afro-feminina, torna-se indispensável pensar a questão do cânone literário e seus processos. Sendo definido por meio de uma ótica eurocêntrica, grande parte dos autores que pertencem a esse campo são configurados especificamente: brancos, homens, ocidentais e classe alta. Portanto, autores(as) que não ocupam essas condições não são inseridos em seus compêndios, quando não são totalmente omitidos dele (MAZZONI, 2004). Diante disso, a escola ao longo do tempo reforçou uma visão elitista da literatura, excluindo outras representações sociais.

Uma vez que se entende o conceito de literatura canônica, é evidente a exclusão da escrita afro-feminina, visto que essa ficou relegada a ideia de marginalização e esquecimento (SILVA, 2008). A dupla opressão de raça e gênero sofridos pela mulher negra, nos leva a pensar acerca das exclusões sociais que estas sofreram nos múltiplos âmbitos de sua vida. Assim, um dos principais encandeamentos motivados por esse processo de silenciamento foi o negamento do direito à palavra, por isso “encher de palavras o silêncio histórico foi para elas uma árdua e difícil conquista (PADILHA, 1999, p.513).

É nessa perspectiva que escritoras negras, afetadas por tais opressões socioculturais, (re)significam padrões vigentes e abrem novos patamares. Escrever literatura deu a possibilidade de escritoras negras criarem “uma literatura em que o *corpo-mulher-negra* deixa de ser o corpo do “outro” como objeto a ser descrito, para se impor como *sujeito-mulher-negra* que se descreve, a partir de uma subjetividade própria experimentada como mulher negra [...] (EVARISTO, 2005, p. 54). Ao “escreviver”³ suas histórias, elas reconduzem representações reais de enfrentamento, de direitos, de alegrias e dramas que o cânone literário não conhece e ignora.

Além disso, a aproximação de suas escritas com os condicionamentos sociais traz em seu bojo conhecimentos advindos do campo epistemológico e político do feminismo negro. Por existir “várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si” (LOURO, 1997, p.

³ O conceito de “*escrevivência*” formulado por Conceição Evaristo se refere “a escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência negra no Brasil” (EVARISTO, 2007, p. 20)

32), foi preciso contestar visões essencialistas⁴ dentro do movimento feminista. Ao se fazer necessário “um entendimento da opressão peculiar das mulheres negras em contraste com a das mulheres brancas” (SOARES, 2000, p. 275), ativistas e intelectuais negras desenvolveram um pensamento feminista próprio com base em suas experiências históricas de luta e resistência frente a opressões interseccionais. Nesse contexto, a interseccionalidade é um conceito que reconhece o modo como os eixos de opressão: gênero, raça e classe, estão articulados na produção de múltiplas desigualdades e discriminações (DAVIS, 2016). Dessa forma, a escrita manifesta-se, então, posto que traz em si tons de denúncia e ação, engajadamente política, feminista e contestatória.

Por esses motivos, a literatura afro-feminina se configura como um instrumento impactante e de cunho social deveras representativo que “resgata do anonimato social as identidades negras e as coloca em conflito com o branco, com os ideais eurocêntricos e hegemônicos”, além de reivindicar e marcar vigorosamente a criticidade daqueles que dividem a luta contra as discriminações e, não menos importante, convencer os que se negam a enxergar o assunto (MACHADO, 2012, p. 137). Assim sendo, é preciso discutir como a legitimação dessas lutas se confrontam com a formação de leitores e como discriminações pautadas em gênero e raça podem se reforçar diante das escolhas realizadas na abordagem do texto literário em sala de aula.

Atentar para que a literatura afro-feminina participe mais efetivamente nas aulas de literatura e, junto a agenda política do feminismo negro, promover debates profundos e pertinentes para o ambiente escolar, é, sobretudo, considerar uma educação reflexiva, viva, ativa: transformadora.

3.3 Letramento Racial Crítico (LRC): possibilidades

Com o intuito de “despertar para a importância e necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita” (SOARES, 2004, p. 7), a ideia de letramento surgiu em meados da década de 80 no Brasil. Seu principal ponto era compreender as diferenças entre alfabetização e letramento. Enquanto que a primeira se preocupava apenas com a aquisição da leitura e escrita, a segunda interagia com essas habilidades e as aproximava a práticas sociais

⁴ “Os essencialismos acontecem quando categorias sociais são tomadas como universais. Ao tomar o feminino como universal, se estabelece um modo único de ser mulher e uma demanda política que atenda a esse feminismo, desconsiderando as peculiaridades dos demais grupos [...] como as mulheres negras” (WESCHENFELDER; FABRIS, 2019, p. 4).

(SOARES, 2004). Diante disso, a perspectiva do letramento se torna mais relevante à medida que oferece aos estudantes vivências com o meio social.

Compreender a visão social e cultural que o termo letramento abarca, nos desloca para a relação deste com questões raciais. A Teoria Racial Crítica (TRC, doravante) estabelecida na década de 70 nos Estados Unidos, trabalhada originalmente no Direito e mais tarde na educação pela voz de Gloria Ladson-Billings⁵, apresenta o termo raça como essencial para compreender e discutir as desigualdades sociais (FERREIRA, 2014). Além disso, a TRC se estende para análise da raça em outras esferas, como sociologia, psicologia, história, estudos étnicos e da mulher.

Trabalhar narrativas, autobiografias ou narrativas ficcionais contra-hegemônicas, possibilita o entendimento de mecanismos específicos e particulares de exclusão imbricados em seus discursos. Identificar no discurso como as diferenças são utilizadas na criação de ordens de superioridade e inferioridade é o primeiro passo para uma educação humanitária. É por meio dessas narrativas que a TRC conjuga uma interação com o professor para a compreensão das formas como o meio social atua na articulação entre raça, história e cultura (FERREIRA, 2015).

Ao refletir a função do ensino por meio de um letramento não excludente, a TRC ajuda na fundamentação do Letramento Racial Crítico (LRC, doravante) onde reconhece experiências de pessoas de cor (TATE, 1997, p.235 apud FERREIRA, 2014, p. 242) construindo concepções discursivas de combate a invisibilidade de negros, negras, indígenas, etc. Portanto, a TRC como um procedimento epistemológico e metodológico “torna-se uma importante ferramenta intelectual e social para a [...] desconstrução das estruturas e discursos opressivos, a reconstrução da agência humana, e construção da equidade e relações de poder socialmente justas.” (1998, p. 9, apud FERREIRA, 2014, p. 244). Nesse sentido, capacita professores a direcionar debates sobre ideologias implícitas ou explícitas em enunciados, visto que tem se tornado algo indispensável.

Além disso, o LRC pode ser trabalhado simultaneamente com outros tipos de letramentos, como o literário, proposto por Rildo Cosson (2014). Nele, procura-se estimular os estudantes a uma prática de leitura autônoma, crítica e diversa do texto literário, visto que aprender a ler literatura tem como benefício a oportunidade de avaliar valores sociais – pois “os textos literários guardam palavras e mundos tanto mais verdadeiros quanto mais imaginados, desafiando os discursos prontos da realidade” (COSSON, 2014, p. 50).

⁵ Artigo intitulado “A Raça ainda é importante: a Teoria Racial Crítica na Educação” e publicado no livro A Educação Crítica: análise internacional (2011) (versão traduzida)

Portanto, o LRC juntamente com outros letramentos supracitados, é capaz de entender como as práticas de letramento são “indissolúvelmente ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade e reconhece a variedade de práticas culturais associadas à leitura e a escrita em diferentes contextos” (STREET, 1993, apud ROJO, 2009, p. 99). Por isso, sua utilização junto a literatura afro-feminina pode direcionar discussões significativas acerca das representações das identidades, do epistemicídio, da violência institucional, do silenciamento e da invisibilização.

4 CONCLUSÃO

Os estudos culturais e pós-coloniais fizeram com que percebêssemos a literatura como um campo no qual diversas vozes estão em disputa por representação. Entende-se também que ela possibilita a nós, enquanto leitores, desenvolver nossa própria humanidade, instaurando-se como um direito para o acesso ao conhecimento da nossa própria diversidade cultural.

Contudo, apesar de um aumento significativo na produção de obras escritas por autoras negras, percebe-se nas práticas educativas e nos próprios materiais didáticos, a escolha de um cânone que idealiza apenas um único ideal de identidade baseada numa concepção eurocêntrica. Consequente a isso, tais obras trazem insuficientes representações da mulher, da história e da cultura negra. Em muitos casos, quando aparece nas obras, a mulher negra é narrada pela visão do outro ou do próprio colonizador, por discursos que a coloca em posição marginalizada, marcada pelo silêncio e pela afirmação de sua inferioridade.

Observa-se assim que o trabalho com a literatura a partir do letramento racial crítico possibilitam o intercâmbio de saberes e valores culturais que são importantes para edificar posicionamentos na vida como ser político e social, formando sujeitos conscientes acerca do feminismo negro e atuantes numa sociedade inclusiva para todos. Portanto, faz-se necessário que a escola desconstrua práticas pedagógicas obsoletas e promova subsídios concretos para o estímulo a consciência e prática de uma cidadania pautada na liberdade individual.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.

ANDRADE, Michely Peres de. **Lélia Gonzalez e o papel da educação para o feminismo negro.** In: *Interritórios – Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco*. V.4, N. 6, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/236738>. Acesso em: 21 ago. 2020.

APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica: análise internacional.** Tradução de Vinícius Ferreira. Revisão Técnica de Luís Armando Gandin. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BASTOS, Hermenegildo. **O que vem a ser a representação literária em situação colonial.** In: LABORDE, E.; J. V. C. (Org.). *Em torno a integração*. Brasília. EdUnb, 2008.

BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e simulação.** Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial. 2. Ed., 2008.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura.** In: FESTER, Antônio Carlos Ribeiro (Org.). *Direitos Humanos e...* São Paulo: Brasiliense, 1989.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe.** São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DE OLIVEIRA, K.; FERREIRA, A. **Literatura Infantil Como Meio Articulador do Letramento Racial Crítico em Sala de Aula.** *Revista Linguagem em Foco*, v. 11, n. 2, p. 33-45, 23 mar. 2020.

ELLIOT, J. **Action research for educational change.** Filadélfia: Open University Press, 1991.

EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita.** In: ALEXANDRE, Marcos Antonio (Org.). *Representações performáticas Brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Belo Horizonte: Mazza, 2007, pp. 16-21.

EVARISTO, Conceição. **Fêmea fênix. Maria Mulher** – Informativo, ano 2, n. 13, 25 jul. 2005.

FERREIRA, A. J. **Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas: Com atividades Reflexivas.** Ponta Grossa, PR: Editora Estúdio Texto, 2015.

FERREIRA, A. de J. **Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas.** *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN*, v. 6, p. 236-263, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça.** *Educ. Soc. Campinas*: v. 33, n. 120, jul-set. p. 727-744, 2012.

LEWIN, K. **Action research and minority problems.** Journal of Social Issues, n. 2, p. Journal of Social Issues 34-36, 1946.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 1ª ed. São Paulo: Vozes, 1997.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

LUGONES, Maria. **Rumo a um feminismo descolonial.** Estudos Feministas. Florianópolis, 22(3): 320, setembro-dezembro, 2014.

MACHADO, Serafina Ferreira. **Literatura afro-feminina: uma escrita de cobrança.** Revista Graphos, Londrina, vol. 14, n° 2, 2012.

MANJATE, Teresa. **Literatura: neutra ou engajada?** Lisboa: Escolar, 2014.

MAZZONI, Vanilda Salignac de S. **A violeta grapiúna: vida e obra de Elvira Foeppel.** Ilhéus: Editus, 2003.

PADILHA, Laura Cavalcante. **Silêncios rompidos: a produção textual de mulheres africanas.** In: REIS, Lívia Freitas de; VIANNA, Lúcia Helena; PORTO, Maria Bernadette. (Orgs.) Mulher e Literatura. VII Seminário Nacional. Niterói, RJ: EDUFF, 1999.

QUADROS, Denis Moura. **Poder e resistência na literatura afro-feminina de Paulina Chiziane e Cristiane Sobral: as insubmissas princesas Vuyazi e Nkala.** REVISTA ATHENA, v.12, n.1, p. 35-49, 2017.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009

SANTOS, T. C.; PEDREIRA, J. S. **Escritoras subalternas negras: por que incluí-las nas aulas?.** Revista Fórum Identidades, v. 19, p. 1-10, 2015.

SANTOS, Jair F. dos. **O que é pós-moderno.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

SILVA, A. S. **Memórias e (Re) invenções de Identidades na Literatura Afro-feminina.** Anais: XI Congresso Internacional da ABRALIC - Tessituras, Interações, Convergências. São Paulo: USP, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como representação.** In: *O currículo como fetiche: a política e a política de representação.* Belo Horizonte: Autêntica, p. 31-62, 2006.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Vera. **O verso e reverso da construção da cidadania feminina, branca e negra no Brasil.** In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn. (Orgs.) *Tirando a máscara: Ensaio sobre o racismo no Brasil.* São Paulo: Paz e Terra: 2000.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TANAJURA, Louise Conceição Pereira. **Literatura negra feminina, escrituras e reexistência: uma proposta de letramento literário em sala de aula**. Orientador: Souza, Ana Lúcia Silva. 2019. 141 p. Dissertação (Letras) - UFBA, Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/30499> . Acesso em: 21 ago. 2020.

YOUNG, Iris Marion. **Inclusion and democracy**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

WESCHENFELDER, Viviane Inês; FABRIS, Elí Terezinha Henn. **“Tornar-se mulher negra: escrita de si em um espaço interseccional”**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 27, n. 3, e54025, 2019.