

Uma proposta de leitura de *Uma Escuridão Bonita*, de Ondjaki, para o Ensino Fundamental II

Vera Lúcia da Rocha Maquêa¹

Paula Adriana Greff²

Resumo: O estudo que apresentamos, elaborado no âmbito do curso de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Unemat/Cáceres, trata-se de uma proposta de leitura para o ensino fundamental II, com o objetivo de fomentar a prática de leitura do texto literário, tendo como objeto de trabalho a ficção juvenil *Uma Escuridão Bonita* (2018), de Ondjaki, cuja temática abrange a descoberta de si e o amadurecimento pessoal. Abordaremos a obra, num primeiro momento, sob a perspectiva da leitura subjetiva e, no decorrer do processo, confrontaremos as subjetividades expressas para que a interpretação não fique só na superficialidade do texto. Neste percurso, o estudante será provocado a refletir sobre o que o levou a projetar algo que não estava no texto, favorecendo assim, a formação de um leitor consciente. Por outra frente, estimularemos que o aluno submeta-se ao texto, não no sentido de deixar-se conduzir por ele, mas para vivenciar a experiência literária como um acontecimento singular e modificador.

Palavras-chave: Ficção juvenil. Leitura subjetiva. Profletras.

A reading proposal of *Uma Escuridão Bonita*, by Ondjaki, for elementary school II

Abstract: The study that we present, elaborated in the scope of the Professional Master's Degree in Letters – Profletras, Unemat/Cáceres, is a reading proposal for elementary school II, with the objective to encourage the practice of reading literary texts, having as an object of work, the youthful fiction *Uma Escuridão Bonita* (2018), by Ondjaki, whose theme encompasses self-discovery and personal maturation. We will approach the work, at first, from the perspective of subjective reading and, in the course of the process, we will confront the expressed subjectivities so that the interpretation does not remain only in the superficiality of the text. In this journey, the student will be provoked to reflect on what led him to project something that was not in the text, thus stimulating the formation of a conscious reader. On the other hand, we will encourage the student to submit to the text, not in the sense of being guided by it, but in order to experience the literary experience as a singular and modifying event.

¹ Pós-doutorado em Literaturas africanas de língua portuguesa e de língua francesa pela *Université Lumière Lyon 2*, França. Professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários – PPGEL e do Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) campus Cáceres. Mato Grosso. Brasil. E-mail: maqueav@unemat.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7637-0345>.

² Mestre em Letras/Profletras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Cáceres, Mato Grosso, Brasil. E-mail: paula.greff@unemat.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5281-7667>.



Keywords: youthful fiction. Subjective Reading. Profletras.

Una propuesta de lectura de *Uma Escuridão Bonita*, de Ondjaki, para la escuela primaria II

Resumen: El estudio que presentamos, elaborado en el contexto de la Maestría Profesional en Letras – Profletras, Unemat/Cáceres, es una propuesta de lectura para la escuela primaria II, con el objetivo de promover la práctica de la lectura de textos literarios, teniendo como objeto de trabajo, la ficción juvenil *Uma Escuridão Bonita* (2028), de Ondjaki, cuya temática abarca el autodescubrimiento y la maduración personal. Abordaremos la obra, en un principio, desde la perspectiva de la lectura subjetiva y, en el transcurso del proceso, confrontaremos las subjetividades expresadas para que la interpretación no se quede sólo en la superficialidad del texto. En este recorrido se provocará al estudiante a reflexionar sobre lo que lo llevó a diseñar algo que no estaba en el texto, favoreciendo así la formación de un lector consciente. Por otro lado, animaremos a los estudiantes a someterse al texto, no en el sentido de dejarse llevar por él, sino para vivir la experiencia literaria como un hecho singular y modificador.

Palabras clave: Novela juvenil. Lectura subjetiva. Profletras.

1 Introdução

2

Alguns desafios nos são postos quando exercemos a função de professor de língua portuguesa na Educação Básica. Talvez o principal deles consista justamente em alcançar o nível de proficiência leitora com os alunos, já que sem ela é quase impossível que eles alcancem níveis mais elevados da formação básica, objetivo principal da escola. Desse modo, como iniciativa em busca de superar ao menos parte desses obstáculos, propomos uma prática de leitura para alunos do ensino fundamental II, com a obra *Uma Escuridão Bonita* (2018), de Ondjaki, sob a abordagem da leitura subjetiva, consoante a Rouxel; Langlade; Rezende (2013), e proporcionando o vivenciamento da leitura como experiência, segundo Bondía (2002).

O que relatamos neste artigo é um recorte da nossa pesquisa de mestrado no âmbito do Profletras, no ano de 2022, na qual elaboramos uma proposição de leitura de narrativas longas para turmas do 8º ano baseada na Estética da recepção e nas teorias acima citadas, tendo como objeto duas obras: o romance que citamos e uma novela juvenil. A ideia que sugerimos pode ser útil não apenas para a escola na qual lecionamos, mas tantas outras que esbarram na mesma dificuldade diariamente: a de instigar a prática de ler textos de ficção nessa etapa escolar uma vez que “qualquer tipo de leitura pode contribuir para a formação e o enriquecimento da bagagem cultural dos alunos, mas é a

leitura literária que tem maior poder de alargar seus horizontes.” (SILVA, 2009, p. 131).

Nessa perspectiva, intuímos adotar um procedimento em que o envolvimento com o texto aconteça por motivação, e não por obrigação, como quase sempre ocorre quando o estudante recebe orientações prévias do que deve fazer no momento da leitura, ou seja, quais aspectos analisar, como nome dos personagens, espaço, enredo, entre outros. Esse direcionamento destoa do objetivo primordial da leitura literária, que é a de desenvolver a capacidade reflexiva e crítica do educando. À vista disso, o trabalho tem como intuito guiar os educandos para um mergulho particular no mundo da ficção do qual eles absorvam a essência do texto. Enquanto professores é importante atuarmos como uma espécie de preceptores dos alunos para que esse encontro entre eles e o texto aconteça de forma mais profícua, conforme denota Geraldi e Fonseca:

O mergulho /adentramento é cada vez mais profundo quanto mais soubermos mergulhar. É nesse sentido, aliás, que entendemos a expressão ‘adentramento’: o mergulho feito pelo aluno em seu diálogo com o texto/autor, e não o mergulho que nós, professores, fizemos pelo aluno (GERALDI; FONSECA, 2012, p. 112).

3

Estabelecer um roteiro de leitura direcionado para a interpretação que se espera ou para o exercício de questões gramaticais, como ainda muito acontece na escola, como podemos verificar em nosso contexto escolar, é o mesmo que não oportunizar o mergulho defendido pelos autores referenciados. Além disso, retira da literatura quase toda a sua substancialidade, que consiste na interação subjetiva e modificadora entre ela e o leitor. Todavia, a questão central é: como alcançar o propósito almejado aqui e possibilitar a leitura do texto ficcional de modo que os estudantes sejam transformados mediante o mergulho que farão e, além disso, criem gosto por essa prática? Para responder a essa pergunta devemos considerar que, no ensino fundamental, “atividades impositivas e mecânicas de leitura literária desmotivam o aluno, provocando-lhe aversão ao mundo dos livros na etapa mais frágil do processo de formação leitora” (FLECK, 2017, p. 20). Portanto, para desenvolvermos a ideia proposta é fundamental partirmos da concepção de que o texto literário, enquanto elemento substancialmente polissêmico e multissignificativo, requer uma metodologia em que o aluno/leitor seja o centro do processo e, dessa forma, o responsável pela construção dos sentidos do texto. Tal circunstância será possível, como veremos adiante, pois adotaremos uma abordagem que valoriza a figura do leitor, seus saberes, suas experiências e suas memórias.

Em outra frente, o conhecimento dos alunos será expandido com a literatura de Angola, uma vez que consideramos existirem autores tão bons quanto os já privilegiados pelo cânone, mas que estão ausentes no ensino de literatura da maioria das escolas de educação básica. Segundo Forli; Rückert (2017), a produção ficcional brasileira, principalmente a do Modernismo, foi inspiração para a formação da literatura nos países africanos de língua portuguesa. Assim como no Brasil se procurou, a partir das manifestações do evento de 1922, romper com as influências do país colonizador, lá também ansiavam por essa ruptura e pela construção de uma existência literária própria. No entanto, ainda que tenha havido essa mobilização daqui para lá, o movimento contrário não ocorreu, logo, faz-se necessário contribuir para o equilíbrio da balança, principalmente porque nos surpreenderemos com a qualidade das obras, além de constatarmos que temos muito mais em comum com a cultura deles do que o idioma que falamos. Além disso, a lei nº 10.639/03 que instituiu o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira é mais um fundamento para alargar o conhecimento dos estudantes com relação a outras literaturas. Embora completados vinte anos da promulgação da lei, o que vemos no contexto das escolas públicas do nosso Estado são iniciativas ainda incipientes de professores que não podem contar com recursos necessários para o desenvolvimento de ações nessa área, como exemplo, acervo pertinente nas bibliotecas escolares.

4

Diante do exposto e pensando no contexto da turma alvo, priorizamos a leitura de textos em prosa e nas temáticas relacionadas ao universo adolescente, precisamente as que se referem à passagem da fase infantil para a adolescência, isto é, a descoberta de si e o amadurecimento pessoal. Nesse intuito, na literatura de Ondjaki, escritor angolano, encontramos uma prosa poética no romance *Uma Escuridão Bonita* que, ao descrever a história de um beijo, evoca lembranças de uma infância simples, no tempo em que a falta de luz elétrica era também uma diversão:

Depois das mãos e dos lábios, os nossos corações acelerados eram um único chuvisco de contenteza. Até acreditei que dentro de nós havia um cheiro de terra depois de chover.

—Porquê inventa estórias? — ela perguntou? (sic).

—Para a nossa escuridão ficar mais bonita. (ONDJAKI, 2018, p. 103 a 105).

A narrativa se passa na varanda de casa numa noite sem luz elétrica. Os personagens, menino e menina, conversam calmamente sobre suas vidas, sobre seus desejos e, aos poucos, desenvolvem a maturidade que é simbolizada por um beijo no final

da história. Inserido na categoria infantil e juvenil, o livro faz parte da trilogia “estórias sem luz elétrica” publicada pela editora Pallas, juntamente com *O convidador de pirilampos* (2018) e *A bicicleta que tinha bigodes* (2018). Nas três obras, a falta de eletricidade representa cenários noturnos propícios para compartilhar histórias, sonhos e, principalmente, desejos, como o de beijar a amada, de conversar com pirilampos, de ganhar uma bicicleta num concurso.

Após essas considerações introdutórias, apresentamos os objetivos específicos que esperamos que os alunos alcancem durante a prática de leitura proposta: sentir-se motivado para leitura de textos ficcionais; conhecer a contribuição dos elementos paratextuais (capa, orelhas, contracapa) para a compreensão da obra; revisitar memórias da infância criando vínculo afetivo com o texto lido; expor oralmente e por escrito sua compreensão sobre o texto; refletir sobre o espaço retratado no texto relacionando-o com sua compreensão da realidade social, próxima ou distante; descobrir possibilidades diversas de leitura de imagens a partir do manuseio delas com posições invertidas e/ou sobrepostas; refletir sobre o uso de figuras de linguagem na descrição de emoções, sentimentos e pensamentos dos personagens, e sobre a possibilidade de leituras diversas provocadas pelo uso de metáforas.

5

A seguir, para discutirmos as teorias que apoiam nossa proposta, tecemos um diálogo entre a concepção apresentada no livro *Leitura subjetiva e ensino de literatura*, organizado por Rouxel; Langlade; Rezende (2013), e as ideias de Jouve (2013) que sugerem confrontar as reações subjetivas do aluno com os dados do texto, levando-o a refletir se essas reações são requisitadas pelo texto ou se o contradizem. Aliada a teoria da subjetividade, trazemos a contribuição de Bondía (2002) ao pensarmos práticas que envolvam a experiência como algo que nos toca, que nos aconteça. Por fim, a ideia de intertextualidade como memória da própria literatura, segundo Samoyault (2008), que inclui as memórias do autor e do próprio leitor. Ainda nesta seção apresentamos a obra e seu contexto histórico e social, assim como seu autor, Ondjaki. Na sequência, descrevemos os procedimentos metodológicos e as atividades da proposta. Por último, expomos nossas considerações sobre a pesquisa e apontamos as referências utilizadas.

2 A leitura subjetiva como ponto de partida

A visão do sujeito leitor que consideramos para nossa proposta, conforme antecipamos, é a do leitor subjetivo. Para motivar o aluno do ensino fundamental a ler

textos literários com mais frequência como pretendemos, é necessário favorecer a leitura subjetiva dele como uma sinalização de que o percurso não será tão difícil. Para jovens acostumados a receber tudo simplificado como a TV oferece, por exemplo, sujeitar-se a um longo trabalho de leitura com atividades escritas nas quais suas respostas — eles poderiam supor — não seriam consideradas como certas, pode mostrar-se desanimador. Por essa razão, é inevitável começar investindo em seus entendimentos pessoais, porque, afinal, “longe se serem apenas escórias da atividade leitora, não seriam eles os indícios de uma apropriação do texto, de uma singularização da obra realizada pelo leitor?” (ROUXEL; LANGLADE; REZENDE, 2013, p. 26). Todavia, o leitor que desejamos formar é aquele capaz de mobilizar mais que percepções afetivas na leitura de um texto, por isso a abordagem nessa linha teórica deve ser gradualmente confrontada com o objetivo de alçar nosso aluno à reflexões mais acuradas sobre o que lê.

Na mesma direção, Rouxel (2013), esclarece a diferença entre utilizar o texto e interpretar o texto, sugerindo trabalhar com as duas abordagens no ensino de literatura. Dessa forma, buscaremos meios de, progressivamente, conduzir nosso aluno a um nível de compreensão do texto em que ele demonstre ter superado as subjetividades e conquistado mecanismos para inferir com mais criticidade. Neste percurso, como efeito, esperamos que ele deixe de utilizar o texto como significação para si, de forma individual, para interpretá-lo em busca de uma significação mais aprimorada, condizente à esfera social a que está submetido. Não queremos sugerir que esperamos uma leitura conveniente para nós, professores ou para uma comunidade interpretativa, mas que, ao chegar nesse patamar, o estudante saiba diferenciar uma leitura influenciada apenas pelo gosto pessoal, de uma leitura mais criteriosa e atenta aos detalhes, às mensagens subentendidas, ao dito no interior do não dito.

Em resumo, pensando nesse leitor consciente que queremos fomentar — ainda não o leitor crítico, já que estamos tratando de adolescentes pouco experientes em leitura — é necessário mediar o processo com procedimentos calculados para que a interpretação não fique só na superficialidade do texto, o que certamente pode ocorrer numa abordagem ancorada apenas na subjetividade. É preciso, portanto, confrontar as inferências que não se justificam no texto lido e, para isso, Jouve (2013), sugere um procedimento em três etapas: identificar a relação pessoal do aluno com o texto; contrapor as reações dele com os dados do texto; interrogar se essas reações são requisitadas pelo texto ou se o contradizem. No decorrer do processo, o estudante é estimulado a pensar sobre a importância do conhecimento de mundo que já tem e do que ainda precisa construir, e, de

igual modo, acerca do conhecimento que tem de si, visto que será “levado a refletir sobre o que o conduziu a projetar no texto aquilo que não estava lá”. (JOUVE, 2013, p. 60).

Ademais, buscamos a possibilidade de ensinar literatura também a partir do par experiência/sentido como propõe Bondía (2002). O excesso de informação a que estamos submetidos e a velocidade cotidiana da vida moderna dificultam as oportunidades para vivenciar experiências, entendidas aqui não como práticas ou experimentos, mas como um vivenciamento, uma sensação interna que nos afeta e nos modifica. Por essa razão, torna-se substancial interromper gestos e ações automáticas relacionadas à informação para dar espaço para que algo nos aconteça ao entrarmos em contato com um texto literário, um filme, um espetáculo teatral, entre muitas possibilidades de manifestações que levem ao deleite.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24).

Nesse sentido, para vivenciar a leitura é preciso maior envolvimento daquele que lê, fazendo reflexões, apreciando os detalhes do texto, comentando sobre o que leu com outras pessoas. É importante dar uma pausa na atenção dedicada às informações que chegam a todo o momento, por meio da tecnologia, e que nos levam a reproduzir padrões de pensamento que convém a sociedade, para nos dedicarmos à leitura do texto ficcional. A literatura, pelo caráter polissêmico que possui, impacta de forma singular cada leitor que, por sua vez, lê influenciado por suas experiências de mundo, suas memórias literárias e, principalmente, por sua predisposição em vivenciar o momento da leitura. É possível, no entanto, que nos setores mais pobres da sociedade — porque é fato que os livros não são estão presentes em lares pobres onde as necessidades alimentares ocupam toda a renda das famílias — que um único contato e a consequente leitura de um texto literário sejam catalisadores de modificações no leitor. Em contrapartida, não é difícil encontrar pessoas rodeadas de livros, e que os leem, mas que ainda não viveram essa experiência. Situações assim são a razão de buscarmos a experiência, consoante a Bondía (2002), que propõe

que o leitor submeta-se ao texto, deixando-se ser afetado por ele, para então colher os efeitos do texto. Essa sugestão lembra muito outra pesquisadora, Petit (2010), que nos mostra que a leitura tem o poder de recuperar o ser, a mente, de nutrir uma vida, porque “as leituras abrem para um novo horizonte e tempos de devaneio que permitem a construção de um mundo interior, [...] além de sustentar um processo de autonomização, a construção de uma posição do sujeito” (2010, p. 32).

Na lógica explicitada, *Uma Escuridão Bonita* é um bom livro para oportunizar experiências na concepção que acabamos de discutir. Ademais, é possível, mesmo que somente no período da leitura, desapegar da vida acelerada, típica dos jovens movidos pela velocidade da internet, para entender o prazer de passar o tempo que crianças e adolescentes pobres de Angola tinham. Ainda que não seja a realidade dos alunos desse projeto, pode ter sido a realidade de seus pais, ou dos seus avós, logo, pode não ser uma situação completamente alheia.

No contexto acima, faz sentido a afirmação de Jouve (2013, p. 58) de que “A intertextualidade mais determinante não é a do texto, mas a do leitor”, porque as experiências anteriores de leitura e o conhecimento de mundo são a ferramenta necessária para que ele melhor aproveite o texto. Samoyault (2008). Também estudou as relações de intertextualidade, concluindo que interações entre os textos literários estão intrinsecamente ligadas à memória da própria literatura, por meio das memórias do autor e/ou do leitor.

Desde a origem, a literatura está duplamente ligada à memória. Oral, ela é recitada, seus ritmos e suas sonoridades são organizados de maneira que se inscrevem por muito na memória. Seus próprios conteúdos procedem de uma obrigação da memória: coletivamente, é preciso recolher a gesta fundadora, coletar e registrar os altos feitos, as ações resplandcentes, uma estória constitutiva e constituinte. (SAMOYAULT, 2008, p. 75).

A autora expõe, nesse trecho, a visão de continuidade da memória dos homens através da literatura, por isso o diálogo entre textos é tão evidente e frequente nas obras contemporâneas, afinal a literatura deve seguir afirmando sua existência. Em *Uma Escuridão Bonita*, a intertextualidade se estabelece quando o leitor é convidado a revisitar memórias de outras leituras que evocam, igualmente, a infância simples e despreocupada como a dos personagens do romance. De igual modo, quando o texto apresenta personagens que transitam por outras narrativas podemos entender que são as memórias da própria literatura sendo mobilizadas, e, por fim, o conjunto textual simboliza as

memórias do próprio autor, isto é, as suas leituras realizadas até o momento da escrita da obra.

3 *Uma Escuridão Bonita*: contexto histórico, social e de produção

Ondjaki nasceu em 1977, em Luanda, capital de Angola, país africano de língua portuguesa. Viveu sua infância e adolescência na terra natal, formou-se sociólogo em Lisboa e doutor em Estudos Africanos na Itália. Recebeu diversos prêmios por sua produção literária em Angola, Portugal e Brasil. É um artista plural que transita por alguns gêneros: conto, romance, novela, poesia, e já foi traduzido para várias línguas. Com *Uma Escuridão Bonita* (2018) recebeu alguns prêmios no Brasil. Além de ser escolhido o Melhor Livro de 2013 para a Infância e Juventude pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil do Brasil, a obra foi também selecionada pela Biblioteca Internacional da Juventude para o *White Ravens* 2014. A arte gráfica de António Jorge Gonçalves conquistou o Prêmio Nacional de Ilustração em 2013.

Angola foi colônia de Portugal formada em 1575, permaneceu por quatro séculos sob o domínio do colonizador, iniciando a busca pela emancipação somente em 1961. A luta pela independência terminou em 1974, não obstante, poucos meses depois a guerra civil foi desencadeada por movimentos da guerrilha que atuaram, outrora, na busca pela libertação de Portugal. Logo, o país africano, que voltou aos tempos de paz definitivamente em 2002, esteve em conflito bélico por muitas décadas e as consequências desse período foram devastadoras na estrutura física das cidades, nos demais setores da sociedade, e na memória da população. Nesse cenário de pós-guerra Ondjaki viveu sua infância. Sua literatura, no entanto, tem um propósito que vai além de rememorar, uma vez que está sendo construída no contexto de pós-independência, quando Angola e seu povo, finalmente livres, começam a trilhar o próprio caminho.

Nessa conjuntura, *Uma Escuridão Bonita* revela um tempo de perda de entes queridos e marcas que apontam o espaço carente de serviços públicos. À vista disso, a história de um beijo entre dois adolescentes que conversam calmamente numa noite escura em que a luz elétrica faltou de repente, não é a narrativa que se sobressai na leitura, pois eles refletem sobre temas como a mentira, a guerra e a morte. A lembrança da guerra é a origem dos desejos que eles expressam: que o pai não tivesse morrido na guerra; que os homens nunca mais façam guerra; que um arco-íris possa servir de ponte para que as pessoas levadas pela guerra voltem (ONDJAKI, 2018). Os personagens representam

crianças em fase de transição para a adolescência, e isso pode ser verificado pelo crescimento pessoal deles no decorrer da narrativa à medida que vão se conhecendo, confessando desejos, retificando pequenas mentiras contadas, conquistando a admiração um do outro, e enfim, simbolizando esse amadurecimento com um beijo.

No plano físico, a falta da luz elétrica denota uma região empobrecida, os *musseques*, bairros suburbanos de Luanda, onde a ausência do Estado é evidente. Em paralelo com a realidade brasileira, esse ambiente assemelha-se às favelas das grandes metrópoles ou, ainda, num cenário mais próximo: os bairros marginalizados da nossa cidade, onde serviços básicos como saneamento e energia elétrica são inexistentes ou precários, escancarando, de igual modo, a ausência do Estado nessas comunidades. Nossos alunos vivem essa realidade, por esse motivo têm mais em comum com as crianças angolanas representadas na ficção de Ondjaki do que o idioma que falam.

Uma Escuridão Bonita é um romance com especificidades da literatura angolana, pois conforme Colaço (2021, p. 82), a literatura do país não demarca um gênero fixo com elementos imutáveis nas composições narrativas, o que difere um pouco da categoria brasileira, fato que explica o número reduzido de elementos constitutivos da narrativa, como personagens e conflitos. Nas ilustrações de António Jorge Gonçalves, nascido em Lisboa, predomina a cor preta com variações em branco, o tipo de papel usado na impressão é mais espesso, mais firme e, juntamente com as cores neutras, deixa o livro com um aspecto de cartão. No miolo tem um encarte retratando o Cinema Bu: projeção de sombras numa parede branca a partir da luz dos faróis de um carro, diversão singular para os personagens nas noites sem luz elétrica.



Figura 1: Encarte do livro (ONDJAKI, 2018).



Figura 2: Encarte aberto (ONDJAKI, 2018).

O conjunto artístico, somado à narrativa poética, amplia o olhar de leitura, despertando a curiosidade e a imaginação sobre os personagens, favorece também a interpretação das emoções impressas através das páginas. Nesse cenário, a imagem de um beijo (figura 3) pode ser só o encontro de dois lábios de pessoas que se gostam, mas pode ser mais, pode ser uma chama, e uma chama pode ser tudo o que o leitor precisa para começar a construir sentidos num texto literário.

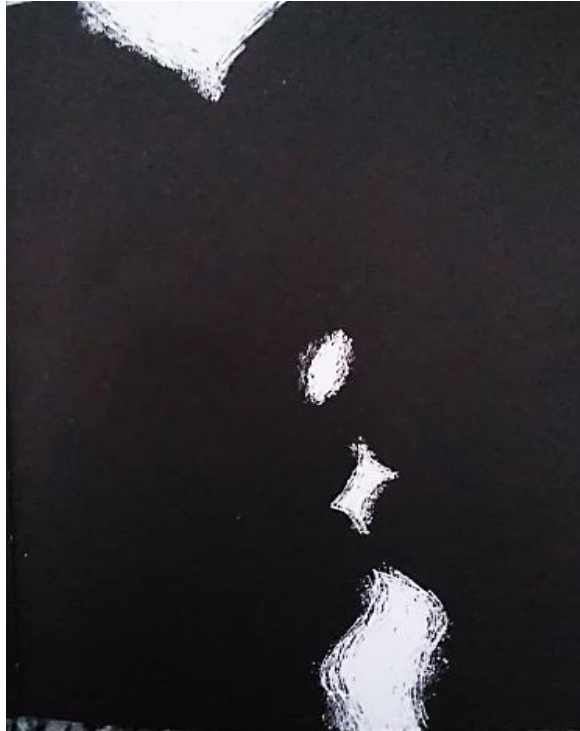


Figura 3: Ilustração do livro (ONDJAKI, 2018, p. 101).

A história é contada por um narrador menino que também aparece em outras obras de Ondjaki. Sobre isso o escritor já afirmou, em uma entrevista, que tem um projeto literário pessoal com esse “narrador-criança que vai se revelando aos poucos” (LIMA; NÓBREGA, 2020, p. 295). Embora pareça, nunca é o mesmo, pois a cada obra ele se transforma, assim como pode acontecer com o leitor que se submeta ao texto para viver uma experiência conforme propõe Bondía (2002). A presença da infância em seus textos é acompanhada, quase sempre, de um avô ou de uma avó, substituindo a figura dos pais, o que pode ser compreendido como uma alusão à guerra geradora de muitos órfãos. Numa outra entrevista ele apresenta uma justificativa diferente para essa característica da sua produção: “Tenho para mim que são as pontas da vida que interessam: a infância e a velhice. O meio do caminho, para mim, é uma mera ponte para regressarmos à criança que teremos sido ou a outras crianças que poderemos inventar.” (ALMEIDA; TOPA, 2020, p. 92). São mobilizações como a avó Dezanove, que aparece em alguns títulos, e o narrador-criança, presente em tantos outros, que possibilitam a continuidade de leituras, uma vez que as histórias, conduzidas por esses personagens que se repetem, se estendem para outras narrativas.

4 As ações da proposta

Contabilizando 105 páginas, *Uma Escuridão Bonita* não é uma obra extensa em relação ao texto verbal, mas tem inúmeras ilustrações que preenchem páginas inteiras. Sendo assim, a proposta pode ser realizada em 04 aulas de 60 minutos, preferencialmente conjugadas. Propomos uma organização da seguinte forma:

- 1ª aula: motivação para a leitura com o vídeo da série Contar para lembrar, que apresenta uma produção breve da obra com imagens, trechos escritos e narração em português de Portugal, com duração de 11:38m. Essa produção será importante para a criação de hipóteses sobre a leitura. Depois, teremos o primeiro contato com o livro impresso; breve contextualização da obra e autor; momento de interação para conhecer as expectativas dos alunos com relação à obra.
- 2ª aula: leitura propriamente dita; momento de interação sobre a leitura; explicação da tarefa de casa.
- 3ª e 4ª aulas: socialização das descobertas da tarefa de casa; atividades escritas para compreensão do texto; momento de interação para discutir as atividades realizadas.

Para início do trabalho as ações serão: organizar a sala com os alunos sentados em círculos; projetar o vídeo acima mencionado *Contar para Lembrar*; momento de interação para construir hipóteses e expectativas sobre a história; em seguida distribuir os exemplares, um para cada aluno ou para cada dupla, conforme a disponibilidade de livros impressos; comentar brevemente acerca do autor e do contexto histórico da obra; ler com os alunos as informações da capa, contracapa, das orelhas do livro, chamar a atenção para as especificidades da escrita de Ondjaki, que escreve com o português de Angola, além da característica de escrever de forma poética, mesmo em prosa. Deve-se considerar antecipar aspectos que envolvem a leitura do romance em questão, como a revisitação das memórias, estimulando que os próprios estudantes estejam predispostos a revisitar suas lembranças e experiências quando crianças durante a leitura. Quanto ao projeto gráfico, nesse contato inicial, é importante destacar a utilização das únicas cores que são usadas na parte interna do material (a preta e a branca), questionando-os sobre a significação que esses tons podem ter no contexto da história, bem como a relação deles com o título, instigando-os, sobretudo, a criar hipóteses sobre a narrativa.

Na segunda aula da proposta, a leitura do texto pode ser realizada por um aluno fluente ou pelo professor mesmo, em voz alta. Os demais acompanham observando as ilustrações, buscando entendê-las em sintonia com a história. Ao final da leitura, instigaremos o debate sobre o que acabaram de ler, propondo algumas perguntas para

reflexão que serão exploradas oralmente.

O ponto principal a ser ressaltado nessa interação após a leitura é sobre a experiência com a falta de luz elétrica pela qual os personagens passam. É provável que os alunos tenham vivenciado algo similar. Logo, os trechos abaixo podem suscitar recordações de situações vividas por eles mesmos ou por alguém próximo, como os pais e os avós, e que foram transmitidas no convívio familiar. Nas palavras das autoras Rouxel; Langlade; Rezende (2013, p. 37) o que desejamos proporcionar neste momento, é que “o investimento emocional, psicológico, moral e estético inscrevam a obra com uma experiência singular” para os alunos. Nesse propósito, os excertos a seguir serão indicados para reflexão:

Era verdade, tínhamos tempo. A falta de luz também inventava mais tempo para as pessoas estarem juntas, devagar.
Para mim a falta de luz era estar ali com ela, de mãos dadas — os meus lábios na espera dos lábios dela. (ONDJAKI, 2018, p. 53).

E ainda, os trechos que tratam do Cinema Bu:

A coisa mais bonita do Cinema Bu é que cada um pode encontrar ali as memórias, os sonhos, e os futuros que mais deseja.
[...]
Era difícil não abrir a boca de espanto, pois aquele cinema, veloz e pobre, tinha que ser vivido num tempo mais curto que a chama de um fósforo noturno.
E valia ver tudo. (ONDJAKI, 2018, p. 84; 88).

Outro destaque para esse primeiro momento da leitura é para a parte central do livro: o encarte com do Cinema Bu. Com ele é possível estimular recordações de brincadeiras para que os alunos revisitem suas memórias percebendo, ou não, semelhanças entre suas próprias experiências na infância e as retratadas na obra. Promover um diálogo profícuo acerca do conhecimento de mundo dos nossos alunos, após a realização de cada procedimento, também é essencial, uma vez que, ao compartilhar a compreensão do que leram, eles estarão contribuindo para a leitura dos demais colegas, pois, segundo Sanseverino (2019, p. 19),

A leitura de uma obra continua mesmo depois de fechado o livro, e continua pela escuta de outra leitura que pode desvelar aspectos (passagens, imagens, falas, cenas, detalhes...) que tinham passado despercebidos. Nesse caminho, a produção de sentido da leitura torna-se um processo compartilhado de modo continuado.

Para promover o ambiente de trocas de experiências que temos demonstrado até aqui, formulamos algumas questões para serem discutidas oralmente.

- As expectativas que você criou ao assistir o vídeo se confirmaram?
- Você já vivenciou momentos semelhantes ao dos personagens da narrativa? Como foi sua experiência?
- Como você acha que acontece o Cinema Bu?
- Por que o Cinema Bu parece divertido para eles? Você acredita que se divertiria com um cinema desses?
- Como você compreende a situação social dos personagens?
- Como você chegou a essa conclusão?

Ademais, nesse primeiro momento de interação, é importante comentar sobre a intertextualidade que *Uma Escuridão Bonita* faz com algumas produções do mesmo autor, como a presença do narrador menino e, principalmente, da peculiar avó Dezanove. Esta última transita no romance que leva no título o seu nome: *Avó Dezanove e o segredo do soviético* (2009), e nas obras *Os da minha rua* (2007), *A bicicleta que tinha bigodes* (2018), dentre outros. Essa parte será mais expositiva, porque acreditamos que nossos alunos desconhecem outras obras do escritor. Ao descrever outros livros, mesmo que brevemente, podemos despertar a curiosidade deles em verificar, por si mesmos, a mobilização dos personagens nas diferentes narrativas.

Após essa primeira abordagem, apresentaremos a atividade proposta como tarefa de casa. Antes, porém, algumas considerações sobre o objeto que a motivou: as ilustrações. O conjunto de imagens que acompanha a narrativa escrita faz-se igual ao texto verbal em quantidade e importância, ou seja, mantém uma relação de complementaridade, segundo Santaella (2012), pois a imagem pode preencher lacunas, deixadas pelo texto: “a imagem informa com recursos diferentes do texto, na medida em que mostra aquilo que, linguisticamente, é difícil de apresentar.” (2012, p. 109-110), como as alusões ao mar que, em alguns momentos da obra, são reveladas apenas pela leitura das imagens, conforme demonstraremos mais adiante.

As ilustrações do livro se constituem a partir da cor preta, pincelada por pigmentos brancos que formam as silhuetas dos personagens e de outros elementos presentes na narrativa. Algumas se esparramam pela página e se estendem para as páginas seguintes. O texto escrito parece mergulhado na ilustração, o que pode remeter a ideia do mar,

presença constante no pensamento do narrador personagem. Em outra leitura, essa posição do texto pode simplesmente referir-se à escuridão da noite, tema do livro, que torna o ambiente propício para os protagonistas conversarem sobre seus desejos, com a calmaria que envolve o espaço sem luz elétrica. Na capa da obra a imagem pés flutua na escuridão e, nas últimas páginas, quando finalmente vemos a os contornos dos corpos da menina e do menino, eles parecem estar sentados à beira do mar, numa referência às ilustrações das páginas 19 e 20 (figura 7), quando contemplamos o que pode ser a junção do céu cheio de estrelas e do mar refletindo o brilho delas.

Em outra parte do livro, quando a projeção do Cinema Bu vai se realizar, a cor preta é preenchida aos poucos com a cor branca, numa alusão à luz dos faróis de um carro invadindo a escuridão. No trecho que compreende as páginas 58 a 65, as ilustrações podem representar também o estado emocional dos personagens que aguardavam a projeção do cinema e que estavam mais afetuosos entre si, visto que a menina acariciava a mão do amigo, conforme descreve o texto verbal. Nas imagens seguintes (figuras 5 e 6 deste artigo) há um cão latindo, como se anunciasse a aproximação de um carro. Essa última é mais sugestiva da agitação emocional que envolve os protagonistas à espera da realização do cinema Bu.

16

Podemos constatar, por fim, que as ilustrações do livro vão muito além da função de complementar o texto verbal, como habitualmente podemos pensar, uma vez que propõe ao leitor outras possibilidades de leitura. Uma imagem, segundo Ramos (2013, p. 35) “pode apresentar várias camadas de leituras, o que requer daquele que a examina um olhar atento e calmo, uma atenção que poderíamos chamar de flutuante, apta a captar além daquilo que é visto em um primeiro momento”. Um bom exemplo dessa afirmação são aquelas que significam de muitas maneiras quando observadas em posições invertidas ou sobrepostas uma a outra, a depender do leitor e da sua capacidade de ler além do que está exposto.

Para proporcionar uma atividade proveitosa e prática, as ilustrações serão propostas como experimentos para os alunos realizarem em casa. A tarefa consiste em verificar quais imagens do livro podem ser lidas em outras posições que não a do sentido do texto, com uso de luz artificial, ou simplesmente manuseando o livro. Na semana seguinte, no início da aula, eles socializarão com a turma suas descobertas e as leituras que fizeram delas. A seguir algumas imagens para exemplificar a ideia.

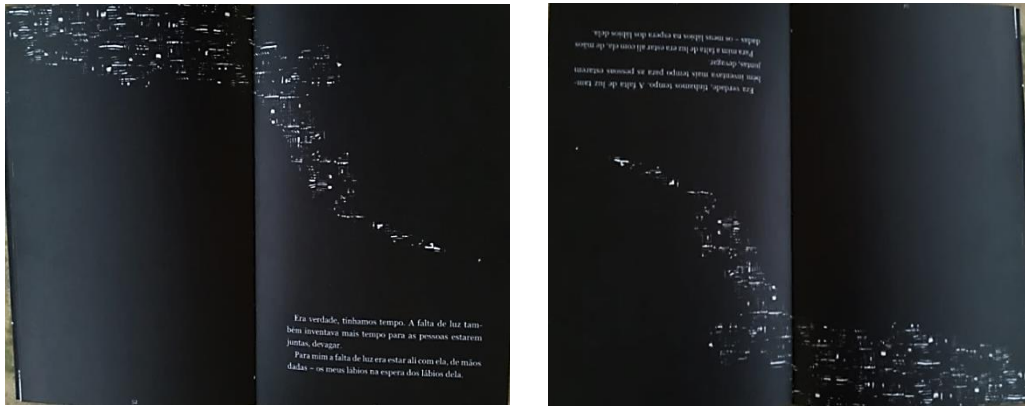


Figura 4: Ilustração em posição direita e invertida (ONDJAKI, 2018, p. 52, 53).



Figura 5: A segunda imagem é sobreposta com uso de luz artificial (ONDJAKI, 2018, p. 76 - 78).



Figura 6: A segunda imagem é sobreposta com uso de luz artificial (ONDJAKI, 2018, p. 78 - 80).

Na terceira e na quarta aula da proposta, após o compartilhamento das experiências com as imagens, daremos sequência à compreensão do texto com atividades escritas. A primeira foi elaborada para interpretar passagens enriquecidas por figuras de linguagem, como metáforas e comparações. As inferências sobre trechos mais abstratos, como no exemplo a seguir, podem ser mediadas, porém com o cuidado de não direcionar os sentidos que o aluno construirá, haja vista que queremos que eles próprios sejam os

responsáveis pelos significados do texto. O fragmento abaixo e a ilustração mais adiante são objetos dessa primeira atividade.

O silêncio é uma esteira cósmica onde podemos deitar.
 Esteira de poeira cósmica, se eu olhar de novo o céu escuro. Esse azul do céu me lembra o chão do mar. Um mar, afinal, é só um deserto molhado, em vez de homens e camelos, tem peixes e canoas a passear nele. O deserto é parecido com o mar, o mar é parecido com o Universo cheio de estrelas pirilampas. (sic).
 O deserto podia caber no peito do mar, o mar podia caber no corpo do Universo, o Universo só pode caber no coração das pessoas.
 (ONDJAKI, 2018, p. 18).

Nesse excerto podemos evidenciar a linguagem poética do autor com a presença de metáforas, comparações, gradação e possibilidades de relacioná-las com as ilustrações. A comparação entre elementos opostos: mar e deserto, céu e mar, e a gradação, no último parágrafo, não se limitam ao texto escrito, visto que estão associadas à ilustração na página atual e na seguinte. As cores preta e branca, acertadamente selecionadas pelo ilustrador, servem bem ao propósito de identificar o céu e o mar onde um se faz refletir no outro. A imagem também pode ser lida como a esteira de poeira cósmica, metáfora utilizada para representar o silêncio que os personagens estavam vivenciando ou, ainda, uma ponte no universo que, mais adiante na narrativa, eles desejam para que as pessoas que morreram na guerra pudessem voltar.



Figura 7: Ilustração do livro (ONDJAKI, 2018, p. 18 a 21).

O excerto da página 18 e as ilustrações acima serão tema dos questionamentos a seguir:

1. No trecho selecionado, como você compreende a comparação feita entre deserto e mar?

2. Ao olhar essas ilustrações, como você se sente? Elas representam algo pra você?
3. Como você compreende a relação entre elementos distintos no último parágrafo?
4. O que você lê nessas imagens pode se relacionar com o pensamento do narrador na página anterior? Explique sua ideia.

A próxima atividade se refere aos desejos mais subjetivos do narrador-personagem que, em vários momentos do texto, recorre a elementos do universo marítimo ou de seu entorno para descrever os próprios sentimentos: falésias, praia, concha, peixes, algas, onda, entre outros. Esse pensamento também aparece representado em algumas ilustrações, como na figura 8 que mostra a imagem de pés e, na página seguinte, se levantarmos a folha contra luz artificial, veremos esses mesmos pés sendo banhados pelas ondas no mar. Igualmente, nas páginas finais do livro (figura 9) temos uma imagem que alude à outra do livro e que exprime um desejo que o narrador tem em estar nesse ambiente, talvez por ser um espaço pouco acessível a ele, e por isso mesmo o deseja.

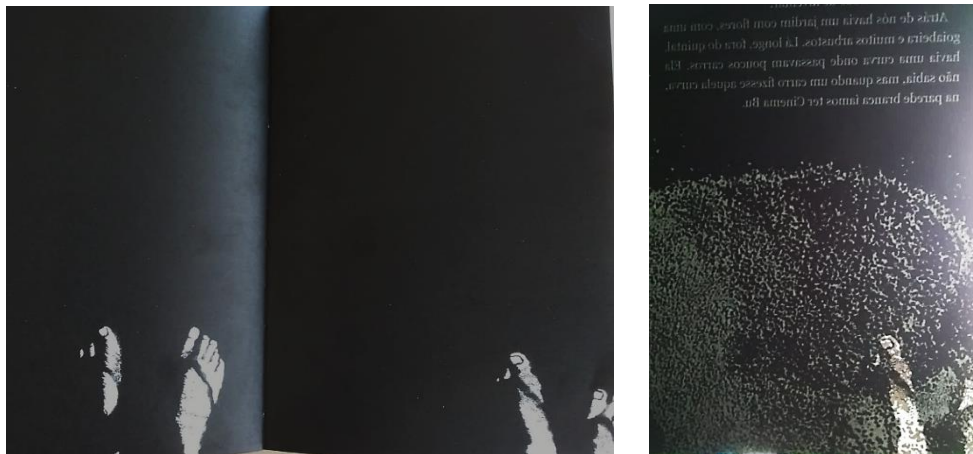


Figura 8: A segunda imagem é sobreposta com utilização de luz artificial (ONDJAKI, 2018, p. 56-58)



Figura 9: Ilustração do livro (ONDJAKI, 2018, p. 106 -107).

As ilustrações acima servirão para responder as questões a seguir:

5. Observe essas imagens do livro. Como você se sente ao vê-las? O que você sente é representado pelo que você vê?
6. Para você essas imagens estão relacionadas a alguma outra passagem do texto, verbal ou não verbal, explícita ou subentendida?
7. Como você chegou a essa conclusão?
8. Como você compreende o fato de o narrador – personagem se referir às emoções e sentimentos próprios associando-os a elementos do mar em diversos momentos da narrativa?

A ideia de que o mar é um espaço pouco acessível aos protagonistas, é pertinente porque contexto histórico e social da obra nos faz ler que a história desse beijo se passa em um bairro pobre de Luanda, os *musseques*, que sofrem com a falta de serviços públicos como luz elétrica e tantos outros, muito mais num cenário de pós-guerra. Desse modo, compreendendo esses jovens como moradores de bairros periféricos, podemos supor que a praia e o mar não são acessíveis a eles, mesmo que a cidade seja banhada pelo oceano, pois, sabemos — pela experiência em escolas de bairros periféricos — que muitos dos estudantes que neles moram não frequentam espaços onde é necessário ter dinheiro para gastar, por exemplo, com locomoção. Alguns não o fazem por esse motivo, outros por timidez, uma vez que se sentem seguros no ambiente que conhecem bem e não querem se expor em outros espaços. Embora a escola para qual esta proposição de leitura foi elaborada esteja localizada no centro do município, isso não significa que os alunos sejam do seu entorno. Pelo contrário, são de vários bairros periféricos e pobres, assim como os

musseques de Luanda. Logo, a expectativa é que haja algum reconhecimento dessa aproximação por parte dos leitores.

Por fim, a última atividade de compreensão do texto que selecionamos para expor neste artigo consiste em analisar marcas textuais que aparecem nas ilustrações e no discurso dos personagens, mais especificamente do narrador, e que permitem compreender o contexto social e histórico no qual a narrativa se insere. As imagens de casas muito próximas uma das outras, de galinhas no quintal, a insinuação de que velas estavam sempre a postos para serem acesas no caso de a eletricidade faltar, e o próprio Cinema Bu, são alguns dos indícios que denotam a um cenário de classe social baixa, a uma carência na infraestrutura do país no pós-guerra. Destacamos alguns trechos e questões que serão utilizadas nesse tópico.

- Como é um desejo de estrelas?
- É como olhar para uma estrela e desejar uma coisa.
- Ainda, deseja lá uma coisa para eu ouvir. (sic).
- Desejo que meu pai não tivesse morrido na guerra.
- E eu desejo que os homens nunca mais inventem guerras novas.
- Como se o saco de guerras estivesse vazio?
- Como se tivessem perdido o saco de guerras. (ONDJAKI, 2018, p. 22).

E mais adiante:

- [...] Eu queria um arco-íris, de presença bem noturna, tipo uma ponte.
- Uma ponte?
- Para o outro mundo. E vice-versa. Para chamarmos quem tivesse partido ainda em hora de cá estar. (sic) Assim teu pai podia voltar. E também as crianças de todas as guerras. (ONDJAKI, 2018, p. 42).

9. Como você compreende o espaço em que se passa a história? Como você chegou a esse entendimento?
10. Sobre os desejos dos protagonistas, como você compreende o que se passou com eles e/ou com a família deles?
11. Como você chegou a essas conclusões?

É importante esclarecer que as questões formuladas, por si só, não apontam para a completude que se espera das respostas dos alunos, visto que não queremos direcioná-las adicionando afirmações, resumos e explicações no enunciado. Por essa razão é importante que o professor explique alguns contextos, esclareça dúvidas, promova debate de ideias, confronte as subjetividades e instigue os estudantes a mergulharem do texto. Do mesmo modo, é vital alertá-los sobre a importância de ler além do que está textualmente escrito nas perguntas e de considerar respostas aprofundadas.

5 Considerações finais

A proposta que descrevemos faz parte de um estudo maior que desenvolvemos e que se mostrou interessante, principalmente pelo livro escolhido, que achamos importante transformá-la num artigo para publicar em dossiê específico sobre pesquisas realizadas no âmbito do Profletras. Como se trata de um trabalho propositivo, quando for aplicado certamente novas leituras e consequentes escritas serão realizadas e, assim como as narrativas de Ondjaki que continuam através dos personagens recorrentes, nosso trabalho se estenderá para outras práticas de leituras, com outros livros, tornando-se uma constante em nossas aulas.

Uma Escuridão Bonita foi essencial ao que estávamos propondo. Encontramos nele um projeto gráfico atraente, uma narrativa poética, sensível, mas não alienada às intempéries da vida real. Os personagens discutem sobre seus desejos, sobre problemas como a guerra e percebem as consequências dela em sua infância, e tudo isso é expresso em metáforas porque não conseguem dizer com palavras literais os que sentem. Petit (2010, p. 206) percebe bem a necessidade do uso das figuras de linguagem quando as palavras parecem não servir num momento de dor ou tristeza ao afirmar que “Uma metáfora permite dar sentido a uma tragédia e evita, ao mesmo tempo, que ela seja evocada diretamente; permite também transformar experiências dolorosas, elaborar a perda, assim como restabelecer vínculos sociais.” Nossos alunos também são crianças que muito têm em comum com os personagens da narrativa, como a saudade de um ente querido, o medo da rejeição, a insegurança diante de situações e de espaços desconhecidos, enfim, todas as angústias que acompanham a transição para a adolescência. Enquanto professores comprometidos com a formação integral deles, podemos ajudá-los mediando práticas de leituras que, num nível do inconsciente, podem facilitar suas jornadas.

Concluimos esperando que esta proposta seja mais uma contribuição para os professores da Educação Básica que desejam fomentar a prática de leitura do texto literário entre seus alunos, e com isso formar leitores conscientes, reflexivos, mas que ainda não se permitam deixar de sonhar e de se expor a vivências, sobretudo transformadoras. Como Ondjaki (2018, p. 80) mesmo aponta, é preciso “viajarmos, soltos, entre o que ainda é sonho, mas já consegue ser acontecimento”.

Referências

- ALMEIDA, Rita de Cássia; TOPA, Francisco. África em Ondjaki: infância, espaços e vozes. *Via Atlântica*. São Paulo, v. 1, n. 38, p. 63-99, 2020.
- COLAÇO, Cleanne Nayara Galiza. *Estórias sem luz elétrica de Ondjaki: infâncias, oralidades e imaginários*. 2021. 120f. Dissertação (Programa de Mestrado Acadêmico em Letras) — Universidade Estadual do Piauí, Teresina.
- BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Estabelece as diretrizes para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira: Brasília: Diário oficial da União, 10 jan. 2003.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução: João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: ANPEd, n.19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- FLECK, Gilmei Francisco (org.). *Literatura infantojuvenil: desafios para o letramento literário – pesquisas e experiências no âmbito escolar*. Curitiba: CRV, 2017.
- FORLI, Cristina Arena; RÜCKERT, Gustavo Henrique. *Literaturas africanas em língua portuguesa*. Porto Alegre : SAGAH, 2017.
- GERALDI, João Wanderley; FONSECA, Maria Nilma Goes. O circuito do livro e a escola. In: GERALDI, João Wanderley. (Org). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012, p. 104-112.
- JOUVE, Vincent. A Leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia. (Org.). *Leitura Subjetiva e ensino de literatura*. Tradução de Amaury C. Moraes et al.. São Paulo: Alameda, 2013, p. 53-66.
- LIMA, Renally Arruda Martins; NÓBREGA, Maria Marta dos Santos Silva. Literatura, Memória e Identidade: entrevista com Ondjaki. *Letras Raras*, Campina Grande, v. 9, n. 3, p. 293-302, 2020.
- ONDJAKI. *Uma Escuridão Bonita*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- ROUXEL, Annie. A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia. (Org) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Tradução de Amaury C. Moraes et al. São Paulo: Alameda, 2013, p. 151-164.
- ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Tradução de Amaury C. Moraes et al. São Paulo: Alameda, 2013.
- SANSEVERINO, Antônio Marco V. Aula de literatura: uma conversa sobre livros, uma escrita criativa. In: TAUFER, Adauto Locatelli et al. (Org). *Escrita criativa e ensino: diferentes perspectivas teórico-metodológicas e seus impactos na educação literária*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019, p. 11-21.
- SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor*. 2º ed. Goiânia: RHJ, 2009.

UMA ESCURIDÃO BONITA – Contar para lembrar. Narração de Margarida Peredo. Santiago de Cacán, Portugal. 23 abr. 2020. *online* (11:48m.). Publicado pelo canal oficial da Câmara Municipal de Santiago de Cacém. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_ga6dedUqtA. Acesso em: 08 mar. 2023.