

## Entre o conto e a graphic novel: literatura comparada e formação do leitor a partir de “A terceira margem do rio” /

### *Between the short story and the graphic novel: comparative literature and reader education based on "The Third Bank of the River"*

*Ana Lúcia Maria de Souza Neves*<sup>1\*</sup>

Professora Doutora Associada-DE da Faculdade de Letras, Linguística e Artes da Universidade Estadual da Paraíba, campus I. Atua nas seguintes áreas: Teoria da Literatura, literatura de autoria feminina, literatura infantil e juvenil e literatura e ensino.

 <https://orcid.org/0000-0003-0746-7407>

*Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa*<sup>2\*\*</sup>

Graduada em Letras (1992), Mestrado (1998) e Doutorado (2023) em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. É professora titular da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, com lotação na FALLA (Faculdade de Linguística, Letras e Artes) onde atua como professora da graduação e como colaboradora do Projeto de Extensão Nas asas da leitura. Tem interesse em pesquisas na área de leitura, com foco em formação do leitor e ensino.

 <https://orcid.org/0000-0002-8730-7421>

*Bruno Santos Melo*<sup>3\*</sup>

Professor substituto de Literatura de Língua Portuguesa e Teoria Literária na FALLA (Faculdade de Linguística, Letras e Artes), Campus I (Campina Grande), da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Doutor em Literatura e Interculturalidade (PPGLI/UEPB). Tem interesse por temáticas que versam sobre literatura brasileira contemporânea, teoria literária e literatura e intermedialidade, com foco em História em Quadrinhos e seus desdobramentos.

 <https://orcid.org/0000-0001-5563-5079>

---

1\*

 [analuciasouza@servidor.uepb.edu.br](mailto:analuciasouza@servidor.uepb.edu.br)

2\*\*

 [amasile@servidor.uepb.edu.br](mailto:amasile@servidor.uepb.edu.br)

3\*

 [bsantosletras@gmail.com](mailto:bsantosletras@gmail.com)

Recebido em 15 jul. 2024. Aprovado em: 26 nov. 2024.

**Como citar este artigo:**

SOUZA NEVES, Ana Lúcia Maria de; COSTA SOUSA, Amasile Coelho Lisboa da; MELO, Bruno Santos. Entre o conto e a graphic novel: literatura comparada e formação do leitor a partir de “A terceira margem do rio”. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 13, n. 4, e-4721, dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14542520>

**RESUMO**

O artigo apresenta uma análise comparativa entre o conto “A terceira margem do rio”, de João Guimarães Rosa, e a adaptação homônima em graphic novel, com roteiro de Maria Helena Rouanet e arte de Thais dos Anjos. A HQ é parte do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) enviada em 2013 para as escolas públicas de ensino médio, correspondendo, assim, a mais um texto presente nas salas de leitura e bibliotecas das escolas com a finalidade de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura. O objetivo do estudo é refletir sobre a abordagem do texto literário canônico a partir do diálogo com a linguagem contemporânea da história em quadrinhos (HQ), enveredando pelo comparativismo literário e pela reflexão sobre as relações entre literatura e outras linguagens na formação do leitor. Para tanto, são revisitadas concepções e perspectivas críticas atuais acerca da leitura, da literatura, da literatura comparada e da HQ, no sentido de mostrar a partir da análise comparativa de linguagens artísticas e literárias diferentes um viés de leitura potente e instigante. Para tanto, servem-nos de aporte teórico os/as estudiosos/as Bordini e Aguiar (1988), Scliar (2008), Colomer (2007) e Pinheiro (2020), no que concerne à leitura, formação de leitores e leitura literária no ensino médio; Abreu (2006) no tocante à concepção de literatura como prática histórica e cultural; Carvalho (2006) sobre literatura comparada e Eisner (2010), Vergueiro (2020) e Ramos (2019) sobre a linguagem dos quadrinhos.

**PALAVRAS-CHAVE:** A terceira margem do rio; Conto; História em quadrinhos; Literatura comparada; Formação de leitor.

**ABSTRACT**

*This article presents a comparative analysis between the short story “The Third Bank of the River”, by João Guimarães Rosa, and the graphic novel adaptation of the same name, with a script by Maria Helena Rouanet and art by Thais dos Anjos. The comic is part of the collection of the National School Library Program (PNBE) sent in 2013 to public high schools, thus corresponding to yet another text present in the reading rooms and libraries of schools with the aim of promoting access to culture and encouraging reading. The aim of the study is to reflect on the approach to the canonical literary text from the point of view of dialog with the contemporary language of the comic book (HQ), embarking on literary comparativism and reflection on the relationship between literature and other languages in the formation of the reader. To this end, we revisit current conceptions and critical perspectives on reading, literature, comparative literature and comics, in order to show, through the comparative analysis of different artistic and literary languages, a powerful and thought-provoking reading approach. To this end, we use Bordini and Aguiar (1988), Scliar (2008), Colomer (2007) and Pinheiro (2020) as our theoretical support, with regard to reading, reader education and literary reading in secondary education; Abreu (2006) with regard to the concept of literature as a historical and cultural practice; Carvalho (2006) on comparative literature and Eisner (2010), Vergueiro (2020) and Ramos (2019) on the language of comics.*

**KEYWORDS:** *The third bank of the river; Short story; Comics; Comparative literature; Reader education.*

## 1 Introdução

O texto “A terceira margem do rio”, de João Guimarães Rosa, faz parte da coletânea *Primeiras Estórias*, publicada em 1962, composta por vinte e um contos. Como observou Castro (1993) no livro *Primeiras Estórias: roteiro de leitura*, as narrativas têm como temas principais loucura, infância, violência, misticismo e amor. O conto selecionado neste estudo é incluído pelo autor no grupo dos textos que apresentam temas místicos.

Trata-se de um texto muito conhecido da contística de João Guimarães Rosa, que inspirou muitas outras produções. Uma delas foi a criação da canção “A terceira margem do rio”, letra de Caetano Veloso e música de Milton Nascimento. A narrativa roseana também foi adaptada inúmeras vezes para o cinema e o teatro. A primeira versão para o cinema é de 1993 e foi realizada por Nelson Pereira dos Santos.

No conto, assim como em toda a coletânea *Primeiras Estórias*, nos deparamos com o traço característico do estilo de Rosa apontado por Candido, referindo-se ao romance *Grande sertão: veredas*, “a absoluta confiança na liberdade de inventar” (Cândido, 1991, p. 294). Assim como no romance, somos arrebatados pelo “jorro de imaginação criadora na linguagem, na composição, no enredo, na psicologia” (Candido, 1991, p.294). Além disso, semelhante ao romance, há em *Primeiras Estórias* três elementos estruturais que apoiam as composições: a terra, o homem, a luta.

A terceira margem pode ser lida como essa busca, do homem/do ser pela completude original, a integração com a natureza, rio, morros, caminhos, palmeiras, flores, mas a travessia é de luta, solidão, perda, caminhos e descaminhos: “Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais” (Rosa, 2005, p. 78).

No presente estudo, a atenção se volta também para a adaptação em quadrinhos, publicada em 2012. A versão *graphic novel* tem roteiro assinado por Maria Helena Rouanet e ilustração de Thaís dos Anjos. Lançada por ocasião do aniversário de cinquenta anos do conto, diferente da narrativa de João Guimarães, a adaptação em quadrinhos não é muito abordada no ensino básico, mas vem sendo estudada por abordagens teórico-críticas distintas, principalmente, como corpus de trabalho de conclusão de curso de graduação- TCC<sup>4</sup> e de artigos para periódicos.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> A este respeito registramos a orientação do TCC “Leitura da HQ A terceira Margem do Rio: do visual ao lingüístico”, de autoria de Luciana Gomes da Costa. <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/18222>

<sup>5</sup> A respeito dos estudos realizados sobre A terceira margem do rio em quadrinhos destacamos o artigo “A adaptação como crítica: uma leitura de A terceira margem do rio, de Guimarães Rosa, em graphic novel” de MariaGabriela

No presente artigo, o objetivo do estudo é refletir sobre a abordagem do texto literário canônico a partir do diálogo com a linguagem contemporânea da história em quadrinhos (HQ), enveredando pelo comparativismo literário e pela reflexão sobre as relações entre literatura e outras linguagens na formação do leitor. Para tanto, são revisitadas concepções e perspectivas críticas atuais acerca da leitura, da literatura e da HQ, no sentido de mostrar a partir da análise comparativa de linguagens artísticas diferentes um viés de leitura potente e instigante.

Para tanto, organizamos este artigo em três sessões. Na primeira, intitulada “Alargando as margens: algumas considerações sobre leitura e formação do leitor”, refletimos sobre o termo formação do leitor e a respeito do papel da escola nas práticas de leitura literária; na segunda, nomeada “Para além das margens: o viés comparativista na abordagem do texto literário no ensino médio”, revisitamos documentos oficiais como a BNCC e o Referencial Curricular da Paraíba, bem como estudos acerca da concepção de literatura e da abordagem comparada no diálogo entre o texto literário e outras linguagens; na terceira seção, denominada “O SER-tão por entre margens, cores e traços: construções do personagem e do espaço na graphic novel”, analisamos algumas cenas da HQ a partir da linguagem quadrinística, discutindo como se dá a relação entre personagem e espaço, sobretudo mediante as cores.

## 2. Alargando as margens: algumas considerações sobre leitura e formação do leitor

O tema formação do leitor literário remete a um campo de investigação iniciado na década de 1970 no Brasil, a partir da criação da lei 5.692/71, que reforma o ensino fundamental e médio e propõe o uso de textos literários destinados às crianças na leitura escolar e que serviu para embasar muitos outros estudos, a exemplo de Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Maria da Glória Bordini, Vera Teixeira Aguiar, Eliane Yunes, entre outros que passaram a estudar, exaustivamente, o processo de construção do sujeito leitor no contexto escolar. O tema tem, nos últimos anos, motivado também inúmeras pesquisas em cursos de pós-graduação. Ferreira

---

Wanderley Pedrosa presente na Revista digital Intersemiose v. 5 n. 8 (2018): No artigo, a partir de uma “visada feminista”, segundo a autora, o foco recai sobre a figura da mãe e da casa, ao contrário de análises dominantes que centram na figura do pai e da rua/rio.

(2004), em estudo sobre a leitura como objeto de investigação, apresenta uma observação detalhada do campo de conhecimento sobre leitura, produzido no período compreendido entre 1989 e 2000 no Brasil, através do conjunto de resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado que comprovam um crescimento significativo quanto ao número de pesquisas sobre a leitura literária no país.

Estamos, portanto, diante de um paradoxo: nunca se pesquisou tanto sobre formação do leitor literário, bem como vimos surgir inúmeras políticas públicas em prol desse processo ao mesmo tempo que se percebe a ausência de projetos institucionais voltados para esse aspecto no contexto escolar. Nesse âmbito, vale ressaltar em 1997, a criação pelo governo federal do PNBE (Programa Nacional de Biblioteca na Escola), extinto em 2015 e considerado como uma grande rede de distribuição de livros nas escolas de todo o país, embora tenhamos consciência de que só a distribuição de livros não forma leitor. Não podemos esquecer também que a descontinuidade de programas dessa natureza acaba por dificultar o processo de formação do leitor, embora reconheçamos que até hoje, ainda podemos colher os frutos desse programa através das inúmeras obras que chegaram às escolas. Chamamos a atenção nessa pesquisa sobretudo no que diz respeito à adaptação dos clássicos para histórias em quadrinhos, percebidas como uma forma de democratização da leitura, possível através desse programa, cujo objetivo era incentivar a leitura, tornando-a mais acessível e atraente aos olhos dos jovens. Dessa forma, apesar de todas as iniciativas em torno da temática, tal tema permanece ainda atual e necessário, tratando-se de uma questão complexa que demanda novas reflexões a partir dos lugares ocupados pela leitura na escola.

## 2.1 Da obrigação ao prazer de ler

Ao considerar que a escola deveria ser um lugar de formação de leitor, cabe a seguinte indagação: a escola está cumprindo com essa obrigação, uma vez que o ambiente escolar é responsável por promover a leitura? Acreditamos que, ao controlar o quê, quando e como se deve ler, a escola acaba criando barreiras que dificultam o processo de construção do leitor. O que se percebe, no contexto escolar, é a falta de objetivos definidos e o entendimento da função da

literatura, aspectos que têm contribuído para o desinteresse de jovens pela leitura literária e tem afastado cada vez mais os alunos dessa atividade.

A escola precisa cumprir seu papel de formar leitores e, para isso, incumbe a ela oferecer oportunidades que vão além da função utilitária dos textos e que possam ultrapassar os muros escolares. Lemos em sala de aula, quase sempre, para ensinar alguma coisa, ou para abarcar algum conteúdo pedagógico. Nesse caso, há o predomínio de práticas analíticas, em que resta apenas responder às questões do texto, as quais estão voltadas para modelos e competências de leitura, como práticas obrigatórias no contexto escolar. Esse modelo de ensino está respaldado em protocolos que têm como objetivo prático de preencher fichas, produzir resumos e responder aos exercícios de interpretação dos livros didáticos, práticas puramente tecnicistas, seguidas à risca por muitos professores. Bordini e Aguiar (1988, p. 35) definem esses tipos de atividades de “pouco originais” por apresentarem propostas previsíveis, que atendem a uma necessidade escolar. Mas, se desejarmos formar leitores literários, precisamos ultrapassar o formalismo, dando espaço à subjetividade do leitor.

É nesse sentido que Scliar (2008, p. 40) defende que a leitura deve ser apresentada ao aluno “como um convite amável, não como uma tarefa, como uma obrigação que, ao fim e ao cabo, solapam o próprio simbolismo da leitura, transformada num trabalho árido quando não penoso”.

Autonomia se coaduna com liberdade, ao possibilitar que o texto literário se constitua na experiência do leitor, a partir do caráter polissêmico da linguagem literária. Essa liberdade permitida por tal gênero pode gerar o prazer pela leitura, uma vez que exige a participação do sujeito, sem que fique preso a uma realidade do cotidiano, nem a uma necessidade escolar, em que o aluno precisa dizer o que entendeu. Ao contrário, essa atividade precisa ser vivenciada como uma experiência estética. Desse modo, para Bordini e Aguiar (1988) “o prazer decorre do fato de a literatura não estar subordinada a uma necessidade prática imediata, mas sim a uma gratuidade que aproxima o texto literário” (Bordini; Aguiar, 1988, p. 27).

Acena-se, pois, para uma mudança de paradigma em que não se trata mais de saber literatura, mas sim, de ler literatura. Trata-se, portanto, não mais de práticas elitistas em que os clássicos eram considerados modelos em relação aos bons usos da língua, baseadas no eixo histórico e no exercício de análise gramatical, o que compunha uma visão instrumental da literatura, em que não havia interesse pela experiência que o texto literário possibilitava ao leitor.

A respeito das dificuldades de leitura dos clássicos, Machado (2012) defende que “o primeiro contato com um clássico, na infância ou adolescência, não precisa ser com o original; o ideal mesmo é uma adaptação bem-feita e atraente” (Machado, 2012 *apud* Feijó, 2012). Afinal, fala-se de ir muito além de somente precisar ler para atender a um modelo de escrita de uma época, é preciso gostar de ler; por isso a adaptação deve ser atraente para o público-alvo. Nesse aspecto, vislumbramos as adaptações dos clássicos para as Histórias em Quadrinhos como nova forma de expressão que possibilita posições pedagógicas capazes de tornar a leitura dos clássicos mais prazerosa, influenciando, conseqüentemente, na formação do leitor literário, de forma a permitir que as duas manifestações – Clássicos e as Histórias em Quadrinhos- coexistam.

Nessa direção, as pesquisadoras defendem três princípios básicos que regulamentam o ensino de literatura: atendimento aos interesses do leitor, provocação de novos interesses e preservação do caráter lúdico. Juntos, esses princípios possibilitam um comportamento permanente de leitura, em que o texto literário se apresenta como uma atividade desafiadora que exigirá do sujeito uma participação ativa durante todo o percurso, permitindo que ele leve para a vida as experiências vivenciadas. Portanto, ao reconhecer e valorizar as referências de leitura que os alunos trazem quando chegam à escola, cria-se uma predisposição para essa atividade. A partir de tal princípio, pode-se, gradativamente, despertar o interesse destes para o contato com obras de caráter emancipatório, permitindo, assim, o alargamento do universo cultural do sujeito. Convém destacar, no entanto, que nem sempre as indicações literárias no contexto escolar partilham suas angústias.

Nessa perspectiva, Colomer (2007) defende ser imprescindível que os alunos sejam encorajados, desde cedo, a criarem expectativas sobre o que irão ler, aprendendo a avaliar uma obra e a continuar ou desistir da leitura de um determinado livro. Não se pode esquecer do extraordinário sucesso que fizeram, entre os jovens, obras como Harry Potter (J. K. Rowling) e O Senhor dos anéis (J. R. R. Tolkien), e que, por isso, podem servir de ponto de partida para outras leituras mais desafiadoras. Acrescente-se, ainda, o surgimento de múltiplas configurações do texto literário, a exemplo do cinema, das canções populares, do grafite como poesia visual etc., que ganharam espaço entre os jovens. A esse respeito, Pinheiro (2016) defende que o diálogo entre as artes deve ser estimulado, mas sem que se deixe de frisar que o foco seja sempre o texto literário.

### 3 Para além das margens: o viés comparativista na abordagem do texto literário no ensino médio

Conforme assinala o professor Pinheiro (2020, p.126-127), os desafios do trabalho com o texto literário na escola, principalmente de ensino médio, vêm sendo apontados e discutidos há muito tempo:

[...] pesquisa sobre conteúdos e metodologias de ensino, temos o trabalho de Maria Teresa Fraga Roco (1981), que diagnostica questões que irão se agudizar, sobre tudo, tendo em vista o crescimento da escola pública no final da década de 70 do século XX. No início da década de 1980, surge o livro *A invasão da catedral*, de Ligia Chiappini de Moraes Leite (1983), que enfrenta questões polêmicas e bastante atuais, como o problema do “manual didático”, da metodologia de ensino (que deixa de lado qualquer participação do leitor no processo de ensino-aprendizagem) e questões de ordem político-econômica, como as condições de trabalho do professor, quase sempre impossibilitado de realizar uma formação permanente (Pinheiro, 2020, p. 126-127).

O professor ressalta também que apesar das reflexões valiosas das discussões realizadas há pelo menos quatro décadas, bem como da contribuição dos documentos oficiais como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - Ensino Médio, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM-2008 e a criação do Plano Nacional de Biblioteca Escolar – PNBE, são muitas as dificuldades ainda hoje com relação à formação do leitor adolescente e juvenil. De acordo com o professor, baseado em pesquisas desenvolvidas na pós-graduação, esta dificuldade não diz respeito apenas à falta de livros:

Noutras palavras, as obras chegam à escola, mas, na grande maioria das vezes, não há um trabalho de formação de leitores e nem, anteriormente, um trabalho de formação de mediadores. Decorrente desta situação (ou consequência dela), os acervos são quase sempre desconhecidos dos professores dos diversos níveis de ensino. No nível fundamental, ainda há um aproveitamento mínimo dessas obras em muitas escolas (Pinheiro, 2020, p.131-132).

Nesse sentido, é que incluímos neste artigo um ponto de reflexão sobre a abordagem do texto literário a partir das contribuições da literatura comparada a fim de ressaltar a contribuição valiosa que este viés de leitura pode vir a propiciar ao leitor ao alargar a visão crítica sobre o

diálogo entre textos diferentes, seja em nível de linguagem, suporte, gênero, dentre outros aspectos.

Este viés de abordagem está baseado em uma perspectiva crítica que não se centra apenas nas obras canônicas, ou seja, nos textos consagrados, legitimados pela “universidade, pelos suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias etc., ou seja, nas denominadas “instâncias de legitimação” (Abreu, 2006, p.40). Pelo contrário, ampara-se em uma concepção de literatura como “fenômeno cultural e histórico e, portanto, passível de receber diferentes definições em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais” (Abreu, 2006, p. 41).

Abreu lembra, por exemplo, que “a imagem que se tem do lugar do autor do texto na cultura é um dos elementos que afetam fortemente a maneira pela qual se leem seus textos e se avaliam suas obras” (Abreu, 2006, p. 50). Romances que no século XIX não eram considerados literatura, hoje o professor de literatura gostaria que seu aluno lesse. Já com relação aos textos considerados de menor prestígio, pouco se incentiva a leitura:

Atualmente os jovens são estimulados a ler romances antigos – justamente aqueles que eram tão perseguidos – enquanto se condena a leitura de histórias em quadrinhos ou de romances de banca de jornal, utilizando-se argumentos muito parecidos com os que se usava para condenar a leitura dos romances. Não se devem ler gibis, pois eles afastam os moços e moças das leituras sérias; não se deve ler Sabrina, pois os enredos estimulam a imaginação sentimental [...] (Abreu, 2006, p.106).

Assim, a abordagem metodológica comparativa apoia-se em mudanças que vão da concepção de literatura não como algo objetivo e universal, mas sim algo cultural e histórico; na inclusão nos planejamentos e nas aulas de textos e autores de menor prestígio, descentralizando o olhar do canônico para as margens; respeitar as especificidades de cada texto, de cada escrita<sup>6</sup> e não empregar “valores eruditos para avaliar obras de outra natureza” (Abreu, 2006, p.110).

Os documentos oficiais orientam os currículos escolares para a abordagem das linguagens com base em uma perspectiva no âmbito da relação do sujeito com as diferentes

---

<sup>6</sup> No texto “Literaturas Pós-autônomas”, Josefina Ludmer utiliza o termo escrituras em referência as escritas que “aparecem como literatura, mas não se pode lê-las com critérios ou categorias literárias como autor, obra, estilo, escritura, texto e sentido.”.

manifestações culturais e artísticas. A BNCC estabelece que no Ensino Médio o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias seja

[...] na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (Brasil, 2018, p.471).

Assim como nesta citação, em várias passagens do documento é enfatizada a necessidade de um trabalho que garanta ao jovem o papel de protagonista na identificação crítica das práticas das diferentes linguagens, apontando para a observação das interações que se estabelecem entre elas a partir do conhecimento acerca das relações existentes.

Estas relações aparecem especificadas nas competências da área de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio e compreendem: os aspectos de funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais); processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem; fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso; processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais; as características locais, regionais e globais das diversas produções artísticas; práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas (Brasil, 2018, p.490).

Nessa perspectiva, o ensino de literatura passa a ser pensado como um novo lugar que viabilize uma visão ampla e diversa sobre o texto, sobre a linguagem, sobre a construção literária, tendo como objetivo “formar leitores de obras literárias. Leitores capazes de se colocar diante do texto, de estabelecer, mesmo de forma às vezes precária, um diálogo com o que ali está posto a partir de suas percepções” (Pinheiro, 2020, p.86).

Com base nessa linha de raciocínio, a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba (2021) reafirma a recomendação já presente nos Referenciais Curriculares da Paraíba (2006)<sup>7</sup> de mudança na abordagem da literatura no ensino médio centrada na cronologia dos estilos de época para “o desenvolvimento de uma leitura da literatura que resulte em diálogos entre estudantes e

---

<sup>7</sup> Os Referenciais Curriculares da Paraíba (2006) propõem que em vez de iniciar os estudos literários de forma cronológica e linear apoiando-se nas escolas literárias, iniciar com autores contemporâneos e a partir dos gêneros literários (2006).

textos não tão distantes temporalmente deles e que, ainda, fomentem a consciência política e histórica acerca da diversidade e do fortalecimento de identidades e de direitos” (Paraíba, 2020, p. 67).

É possível constatar nos documentos que a perspectiva de abordagem das linguagens, tanto na BNCC como nos Referenciais e na Proposta Curricular da Paraíba, apoia-se nas orientações e contribuições de Bakhtin (1895-1975) embasada no conceito de diálogo como chave interpretativa que possibilita a inter-relação entre as diferentes linguagens (literatura, música, teatro, escultura, pintura e dança) e os diferentes contextos históricos.

De acordo com Carvalho (1986), o procedimento adotado por Bakhtin assemelha-se ao pensamento do formalista Tynianov, que pertenceu ao Círculo Linguístico de Moscou, pois como Tynianov foge às concepções "fechadas no texto" dos formalistas mais ortodoxos e resgata suas ligações com a história. A autora inclui os estudos bakhtinianos como comparativos e cita como exemplo o estudo da *Poética de Dostoiévski*, cujo objetivo não é elucidar "como é feita a obra", mas situá-la "no interior de uma tipologia dos sistemas significantes na história" (Carvalho, 1986, p.49).

Segundo Carvalho (1986), as contribuições dos estudos de Tynianov e de Bakhtin, assim como de outros estudiosos no século XX, deram início a significativas mudanças acerca de conceitos como originalidade, filiação e hierarquia. Um exemplo é a noção de "intertextualidade" formulada em 1969 por Júlia Kristeva para designar o processo de produtividade do texto literário. Com base nesse conceito, houve uma mudança na compreensão da relação entre os textos, propiciando o questionamento da concepção de influência de um texto sobre outros na qual havia um sentido de dívida dos textos posteriores em relação aos mais antigos.

Apesar dos avanços nos estudos comparados, Carvalho ressalta, logo no primeiro capítulo do seu livro que há “[...] dificuldade de chegarmos a um consenso sobre a natureza da literatura comparada, seus objetivos e métodos”. Além disso, para a autora, os manuais apresentam grande divergência de noções e de orientações metodológicas (Carvalho, 2006, p. 6-7).

Conforme a autora, “aos poucos torna-se mais claro que literatura comparada não pode ser entendida apenas como sinônimo de "comparação". Ela afirma que “a comparação, mesmo nos estudos comparados, é um meio, não um fim” (Carvalho, 1986, p. 7).

Nesse sentido, empregamos a abordagem comparativa neste trabalho buscando explorar o diálogo entre o conto e a *graphic novel* a partir da identificação de pontos de tensões temáticos, lingüísticos e culturais sem sobrepujar uma linguagem em relação à outra, mas respeitando as especificidades de cada uma. Além disso, pretendemos mostrar potencialidades da linguagem dos quadrinhos na adaptação<sup>8</sup> do conto de João Guimarães Rosa.

#### 4. O SER-tão por entre margens, cores e traços: construções do personagem e do espaço na *graphic novel*

A Terceira margem do rio é sem sombra de dúvidas um dos contos mais estudados de João Guimarães Rosa.<sup>9</sup> São muitas as perspectivas de leitura já realizadas acerca do conto, vários desenvolvem abordagens comparativas, alguns com outros textos de Guimarães Rosa e outros exploram o diálogo do conto com textos literários de outros autores.<sup>10</sup>

Com relação à comparação entre o conto e a HQ homônima, pretendemos analisar aspectos reveladores da beleza estética da prosa poética roseana, que com a reinvenção promovida com a adaptação selecionada neste artigo são tratados de maneiras diferentes, mas sem perder a força estética.

A adaptação de A terceira margem do rio para o formato de *graphic novel*<sup>11</sup> (2013), publicada pela editora Ediouro e que conta com roteiro de Maria Helena Rouanet e arte de Thaís dos Anjos, tem início com uma breve apresentação do enredo do conto, situando sua inserção na

---

<sup>8</sup> Estamos utilizando o termo adaptação com base na concepção de Linda Hutcheon na obra *Uma teoria da adaptação* (2011). Ela define o trabalho de adaptação como: “As histórias não são imutáveis; ao contrário, elas também evoluem por meio da adaptação ao longo dos anos. Em alguns casos, tal como ocorre na adaptação biológica, a adaptação cultural conduz a uma migração para condições mais favoráveis: as histórias viajam para diferentes culturas e mídias. Em resumo, as histórias tanto se adaptam como são adaptadas. (Hutcheon, 2011, p.53).

<sup>9</sup> A título de exemplo citamos a quantidade de estudos presentes nos Anais do Seminário Internacional Guimaraens Rosa, realizado em Belo Horizonte na PucMinas (2000). Dos 140 ensaios, 10 são sobre “A terceira margem do rio”.

<sup>10</sup> A maioria desses estudos envereda por uma investigação temática. A título de exemplo citamos os artigos “A questão da identidade em “O espelho” e “A terceira margem do rio”: identificação e individuação, de Annette Ursula Menouar; Entre margens- Guimarães Rosa e Mia Couto, o encontro possível, de Cláudia Márcia Vasconcelos da Rocha.

<sup>11</sup> Cientes de que há diversas discussões acerca da conceituação e da tradução do termo para novela gráfica ou romance gráfico e os outros sentidos que essa expressão denota, optamos por manter a nomenclatura de *graphic novel* no decorrer do trabalho, haja vista a presença dessa expressão na ficha catalográfica da obra, por escolha das autoras.

coletânea “Primeiras estórias”, de João Guimarães Rosa (2005). Neste convite à leitura, de autoria de Alberto da Costa e Silva, há um apontamento para o diálogo intermediático permitido a partir da narrativa: o filme homônimo, dirigido por Nelson Pereira dos Santos (1994) e a canção, também homônima, de Caetano Veloso, que foi trilha sonora do filme.

Nesse sentido, a adaptação de uma obra para outro formato pressupõe diversas motivações, dentre elas, uma maior visibilidade do texto tradicional e direcionamento para públicos diversos. No âmbito das histórias em quadrinhos, uma série de clássicos da literatura têm sido adaptados, como a presente obra, que carrega o selo de “Grandes clássicos em *graphic novel*” e que, ao compor o acervo do PNBE, chega às bibliotecas da rede pública de ensino, voltando-se aos estudantes do Ensino Médio.

Destarte, podemos afirmar que há uma intrínseca e estrita relação entre HQs e formação de leitores, tendo em vista que é um dos primeiros gêneros textuais com que o leitor tem contato, já na infância. Quadrinhos como “A Turma da Mônica”, “Hagar, o terrível”, “Calvin e Haroldo” e tantos outros, compõem o imaginário social nesse processo formativo, denotando a relevância do gênero para a construção de leitores efetivos. A sua escolha dá-se, sobretudo, a partir de suas possibilidades de articulações entre texto verbal, não verbal e verbo-visual, promovendo uma série de habilidades leitoras que encontram no hipergênero (Ramos, 2019) um profícuo espaço de construção de sentidos.

Nos estudos literários, ao serem postas em perspectivas dialógicas com o texto, as HQs surtem um efeito de grande relevância, haja vista que

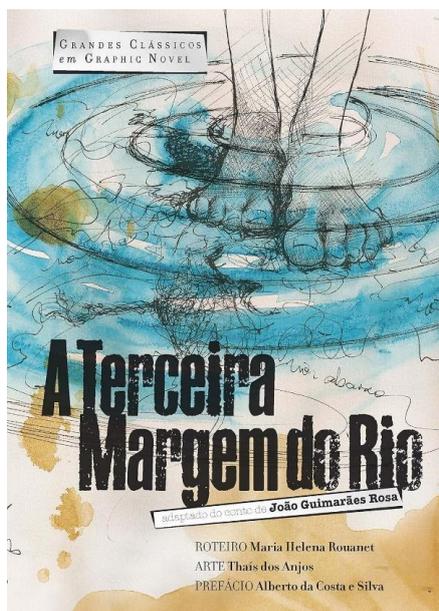
a interligação do texto com a imagem, existente nas histórias em quadrinhos, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir ponto na medida em que essa interligação texto/ imagem ocorre nos quadrinhos com uma dinâmica própria e complementar, representa muito mais do que o simples acréscimo de uma linguagem a outra - como acontece por exemplo nos livros ilustrados -, mas a criação de um novo nível de comunicação, que amplia a possibilidade de compreensão do conteúdo programático por parte dos alunos (Vergueiro, 2020, p. 23).

Ao afirmarmos que os quadrinhos possuem uma dinâmica própria, ratificamos a perspectiva de Vergueiro (2020) ao defender que está para além de um simples acréscimo ou transposição de linguagens, pois, como afirma Ramos (2019), as histórias em quadrinhos constroem para si uma linguagem própria e autônoma, ainda que apresente diálogos com o

cinema, teatro, literatura e demais expressões artísticas. Assim, pontuamos que, ao constituir-se como um hipercampo, as HQs não se tornam uma via mais fácil de leitura ou ainda de substituição da obra original, como por vezes é pensado. Um jogo de possibilidades se abre a cada leitura, ao mobilizar os elementos da linguagem quadrinística para a interpretação das representações construídas e por ela evocadas.

Assim, buscamos realizar uma breve leitura de dois elementos fundamentais na construção narrativa: personagem(ser) e o espaço (sertão atravessado pelo rio e pela terra), compreendendo alguns movimentos que são responsáveis por agregar dimensões mais expansivas ao conto roseano. A utilização das cores, a recorrência a traços rústicos na composição dos espaços e dos personagens a partir de enquadramentos distintos culminam em um trabalho estético, poético, sensível e ontológico. Desde a capa, já nos deparamos com alguns desses aspectos:

**Figura 1:** Capa da *graphic novel*



**Fonte:** ROUANET, Maria Helena; ANJOS, Thais dos. A terceira Margem do Rio em graphic novel (2012).

Diante da construção imagética da capa, é possível depreendermos alguns elementos que serão recorrentes em toda a obra quadrinística, como a utilização de duas cores principais: o azul e o ocre, a partir de diferentes nuances de tons, evocando representações da água e do sertão. A técnica utilizada para a coloração das imagens é a aquarela, que consiste na diluição

das tintas em contato com a água; de certo modo, podemos afirmar que a adoção desse recurso incide diretamente na composição estética e, conseqüentemente, na construção narrativa, tendo em vista os sentidos instaurados a partir da simbologia do rio, como aprofundaremos um pouco mais à frente.

Na fig. 1, observamos, ainda, a presença de traços preponderantemente circulares, promovendo uma ideia de movimento da água, enquanto o personagem, que tem apenas os pés representados, permanece estático. Nesse sentido, a capa já traz indícios, em diálogo com o conto, que a narrativa gráfica se valerá de elementos comuns ao texto literário, como a presença do estático na construção de deslocamentos não necessariamente físicos, mas simbólicos e subjetivos. A partir dos traços, podemos depreender que o personagem presente na capa é o filho, no conto, o narrador personagem, tendo em vista que acompanhamos a sua jornada de amadurecimento em toda a trama.

Em outros momentos, essas linhas demarcatórias caminham por outras veredas e se aproximam mais de grafismos. No canto superior esquerdo, abaixo da coloração ocre, nos parece que “rio” é rabiscada; no canto inferior direito, logo acima do termo “rio”, a palavra “abaixo”. Assim, chamamos a atenção para a pertinência de lançar olhares críticos às histórias em quadrinhos, compreendendo sua estruturação de modo mais preciso, tendo em vista a disposição dos elementos e a constituição de suas linguagens. Não por acaso as palavras “rio” e “abaixo” aparecem já na capa da obra, pois se tornam vocábulos recorrentes no decorrer de toda a trama.

Na primeira página da HQ percebemos alguns elementos importantes para a construção do personagem e do espaço:

**Figura 2:** Primeira página da HQ



**Fonte:** ROUANET, Maria Helena; ANJOS, Thais dos. A terceira Margem do Rio em graphic novel (2012), p. 11.

Na construção das duas vinhetas<sup>12</sup> observamos que o pai é retratado de forma solitária na esquerda, enquanto a mãe e os filhos são retratados em coletividade na direita. Essa disposição já aponta para a dualidade que se apresenta como um elemento, de certo modo, dicotômico na trama: a presença do masculino e do feminino, representados a partir do pai e da mãe. Em toda a narrativa, com exceção de um único trecho, as legendas<sup>13</sup> são postas tal qual o texto literário. Em um primeiro momento, pode parecer que esse recurso aproxima o quadrinho mais do livro ilustrado, porém, as imagens se constroem de modo a alargar e potencializar os sentidos da palavra escrita, estando para além de um termo acessório ou ilustrativo.

Nessa construção da cena inicial, o pai caminha em direção à porta, traçando um movimento de saída, enquanto a mãe já se encontra em uma posição estática, junto ao fogão, possibilitando, portanto, já uma leitura da disposição do espaço externo e interno associados, respectivamente, ao masculino e ao feminino. Além disso, a representação do espaço da casa e demais ambientes, acima das vinhetas, se configuram como um importante recurso gráfico, pois não há um enquadramento, denotando uma ideia de que o espaço atua também como personagem, haja vista as representações simbólicas evocadas, posteriormente, pelo rio.

Em quase toda a narrativa, o espaço das calhas<sup>14</sup>, que tradicionalmente é representado pela cor branca ou por outra cor sólida, é permeado por elementos do próprio espaço, como se adentrasse e sobressaísse à própria estrutura quadrinística. Observamos, ainda, que essas cenas iniciais são dispostas em uma espécie de papel antigo, que parece mesclar-se à própria narrativa, em um tom memorialístico.

À medida que a trama avança, assim como no conto, o pai encomenda uma canoa e se despede de sua família. Nesse momento, a HQ constrói a seguinte cena:

---

<sup>12</sup> “O quadrinho ou vinheta constitui a representação, por meio de uma imagem fixa, de um instante específico de uma sequência interligada de instantes, que são essenciais para compreensão de uma determinada ação ou acontecimento” (Vergueiro, 2020, p. 35).

<sup>13</sup> “Para Eguti (2001), seria a narração de alguém externo à ação em que ou abrem “o narrador é onisciente e os verbos apresentam-se em terceira pessoa fechar” defendemos que não é apenas o narrador onisciente que tem direito ao uso da legenda do ponto o narrador e enfim personagem também pode se apropriar do recurso. É comum em algumas histórias o aparecimento do rosto do personagem, de modo a identificar como o narrador daquele trecho, geralmente fazendo menção ao fato no passado (ou flashback)” (Ramos, 2019, p.43).

<sup>14</sup> O espaço vazio entre uma vinheta e outra e que “gera diferentes níveis de inferência por parte do leitor. Este articula sociocognitivamente, entre uma vinheta e outra, elementos coesivos visuais” (Ramos, 2019, p. 148).

**Figura 3:** Close no rosto da mãe



**Fonte:** ROUANET, Maria Helena; ANJOS, Thais dos. A terceira Margem do Rio em graphic novel (2012), p. 14.

A partir de um plano em *close*<sup>15</sup>, percebemos uma complexa e rica construção da imagem do rosto da personagem feminina. Há uma forte presença de linhas de expressão, cabelos em um tom de preto mais forte, olhos cerrados e uma grande recorrência da cor ocre, em diferentes tons terrosos. Nesse sentido, destacamos que “o rosto, é claro, também dá sentido à palavra escrita. Seus gestos são mais sutis do que o do corpo, porém mais prontamente compreendidos” (Eisner, 2010, p. 114). Temos, ainda nessa cena, a primeira utilização do uso do balão de fala: “Cê vai, ocê fique, você nunca volte!”; esse é o único momento em que há um enquadramento em *close* no rosto da mãe, que não coincidentemente é quando a sua fala é veiculada, que apresenta, inclusive, verbos no imperativo, como se fosse uma espécie de ultimato à figura masculina. Destarte, compreendemos que “a mudança vertiginosa de planos, de ponto de vista (foco) e a busca de formas inusitadas dinamizam a história e atraem o leitor. O dinamismo de cada imagem, já de si tão grande, cresce na sequência” (Cagnin, 1975, p. 110).

Ao recorrer às cores para construir a personagem feminina, percebemos, como dito, uma recorrência dos tons terrosos, que podem ser lidos como uma forte expressão da tonalidade predominante no sertão, mas também há recorrências aos tons azulados na estética de alguns

---

<sup>15</sup>“Limita o espaço em torno de parte de uma figura humana ou de um objeto em particular” (Vergueiro, 2020, p. 42)

personagens, como na touca da mãe e na roupa do filho. Dessa forma, uma leitura pode ser realizada a partir dos modos como a ilustradora optou por dispor a cor azul e a ocre no decorrer da obra. Comumente, espera-se que as águas tenham tom azulado e tradicionalmente há uma construção mítica que associa às águas à mística feminina, além da própria coloração:

De acordo com a tradição antiga, o azul simbolizava o princípio feminino. O azul é plácido, passivo, introvertido; no simbolismo ele pertence à água, que também é um atributo feminino [...]. O azul como cor feminina teve sua importância fundamental na pintura antiga, por ser a cor simbólica da Virgem Maria, a mulher de maior destaque no cristianismo. Maria foi a figura mais pintada da trindade cristã. Azul é sua cor (Heller, 2013, p. 64).

No entanto, na construção da personagem feminina, a predominância dos tons terrosos a inserem em um movimento de deslocamento das representações evocadas pela cor azul. Nas cenas em que o rio aparece, percebemos uma espécie de inversão, pois as águas agora se tornam um forte símbolo representativo da figura masculina, ao passo que a terra e o sertão delineiam os traços da personagem feminina. Outrossim, o rio é representado pela cor ocre e seus tons terrosos ou mesmo na cor preta, e quase nenhuma vez pela cor azul, com exceção do movimento de partida do pai em direção ao centro:

**Figura 4:** Rio em tons terrosos



**Fonte:** ROUANET, Maria Helena; ANJOS, Thais dos. A terceira Margem do Rio em graphic novel (2012), p. 32.

Mais uma vez, percebemos a pertinência da técnica da aquarela na materialização dos sentidos da imagem e, conseqüentemente, do enredo. Os tons terrosos parecem fundir-se com as margens do rio, que por sua vez se constroem a partir de uma teia de traços, quase em sua totalidade verticais e paralelos, em uma espécie de emaranhado, representando as forças e as irregularidades da própria natureza. Não há linhas cinéticas no rio, indicando, pois, que o movimento promovido se dá pela canoa, que, ao desbravar o sertão-rio, revela um tímido azul que em breve será coberto novamente pelo ocre.

Assim, discutimos que, embora o rio seja um forte expoente tanto na obra original quanto na *graphic novel*, o sertão sobressalta as páginas do quadrinho, constituindo-se quase uma entidade, não se restringindo ao ambiente natural, mas perpassando sobretudo os personagens, que são construídos pelas vivências e movências desse espaço. Mediante essa perspectiva, pois, o Ser-tão é um espaço de possibilidades e potencialidades, que promove reflexões de natureza filosófica, existencial e ontológica, ao passo que o vir-a-ser se torna um efetivo elemento de (re)criações de si e do outro, de maneira que é indissociável conceber o personagem fora da construção dos espaços, porque o espaço em si se torna também personagem.

No decorrer da trama, assim como no conto, o pai permanece estático no rio, parecendo ignorar todos os pedidos de retorno. Quase sempre, o personagem é representado em uma postura curvada, com uma maior intensidade de traços demarcatórios, o rosto obscurecido pelas sombras e gestos firmes. Nos últimos momentos da narrativa, quando o filho clama para que seu pai volte, disposto a substituí-lo na misteriosa empreitada, a construção estética da cena nos remete a uma questão pertinente no âmbito, mais uma vez, da relação das cores e a presença do sertão:

**Figura 5:** Retorno do pai



**Fonte:** ROUANET, Maria Helena; ANJOS, Thais dos. A terceira Margem do Rio em graphic novel (2012), p. 57.

Durante a infância e até a vida adulta, o filho é construído como um personagem que se insere em uma posição de total disposição ao pai, desde levar a sua comida e roupas e deixar à margem do rio, até clamar por seu retorno por diversas vezes. Em sua construção estética, sempre foi representado pela pele branca, tendo suas roupas na tonalidade azul. Ele é o único personagem que apresenta a ausência de coloração em seu tom de pele, ao passo que todos os outros são transpassados pelos tons terrosos do sertão.

No entanto, quando chega a velhice e a solidão, em sua última tentativa de convencer o pai a retornar, o personagem é invadido pelo matiz ocre e sua pele, dantes apenas compostas por traços pretos, agora é permeada pelo tom terroso e o azul, que era tão presente, fica cada vez mais brando. Podemos compreender esse processo como uma forte simbologia da força exercida pelo espaço e os movimentos empreendidos pelos personagens em relação ao pai, que embora estático, mobiliza a narrativa em distintos modos.

Nesse seu último encontro com o filho, percebemos que, diferentemente da fig. 4, em que o movimento da canoa revela o azul do rio, agora o movimento não é capaz de demonstrar nada além do sertão que invadiu o mar. A mescla do elemento água e terra refrata na construção desse personagem, que agora experiencia, através do medo e do desconhecido, as forças exercidas pela mãe-terra, em uma recuperação da figura feminina materna.

O plano em *close* focaliza os olhos em uma mesma cena, mas em tempos distintos, destacando a dinamicidade a partir do enquadramento. Segundo Umberto Eco (2006):

No plano do enquadramento, a estória em quadrinhos é claramente devedora ao cinema de todas as suas possibilidades e de todos os seus vezos. Mas, já no plano da montagem, o discurso resultaria mais complexo ao considerar-se mais a fundo o aspecto, já assinalado, de que a estória em quadrinhos, contrariamente ao cinema, realiza um *continuum* graças à justaposição de elementos estáticos (Eco, 2006, p. 147).

Nesse sentido, percebemos que a justaposição de elementos estáticos, nesse caso a mesma representação gráfica do rosto em *close*, consegue produzir os sentidos do movimento e *continuum*, como destaca Eco (2006). Na primeira vinheta, os olhos do personagem nos revelam uma expressão de surpresa e/ou medo, percebida pelas sobrancelhas arqueadas e olhos mais abertos, além da contração da pupila, que comumente ocorre na presença de muita luz. A forte presença do preto em detrimento ao azul pode ter várias significações, entre elas uma espécie de reflexo das sombras do pai que agora vinha ao seu encontro. Na segunda vinheta, a expressão revela desapontamento, tendo em vista que há um relaxamento das pálpebras, além da ausência da cor preta e predominância do branco nos olhos e pupila inteiramente azul, como se o seu olhar focasse não mais no pai, mas no horizonte ou mesmo no vazio.

Como no conto, a narrativa gráfica tem o seu desfecho com a fuga do personagem daquele que, em tese, seria o seu pai, mas que lhe causou uma série de medos e desconfianças. Há o retorno para a casa da família, e a convivência com o eterno peso da culpa pelo receio do desconhecido e uma possibilidade de leitura que culmina em uma imagem do rio-sertão inteiramente em tons terrosos e repleto por um emaranhado de linhas, agregando uma atmosfera turbulenta a esse espaço que, durante a narrativa, fora cenário de uma forte representação do estático: “E, eu, rio abaixo, rio a fora, rio a dentro – o rio” (Rosa, 2005, p. 82). O filho, pois, agrega consigo as (im)possibilidades diante da sua relação com o espaço-rio-sertão e amplia-se como sujeito.

### Considerações finais

O artigo partiu da reflexão sobre a formação do leitor na educação básica, ratificando a importância do papel da escola no incentivo do aluno para a leitura literária. Foi destacado também que se trata de um trabalho desafiante, principalmente no ensino médio, devido à presença de

práticas voltadas para o estudo dos estilos de época, ainda que, conforme mostramos, os documentos oficiais como a BNCC e os referenciais curriculares da Paraíba já orientem outras metodologias de abordagem do texto literário em sala de aula.

Dentre estas metodologias, destacamos a abordagem comparativista, baseada no diálogo entre linguagens, suportes, mídias e culturas diferentes. Nesse sentido, propusemos a análise comparativa entre o texto canônico “A terceira margem do rio”, de João Guimarães Rosa, e a adaptação homônima em *graphic novel*, com roteiro de Maria Helena Rouanet e arte de Thaís dos Anjos. A escolha da HQ deveu-se, principalmente, por se tratar de um texto pouco conhecido, embora integre o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), enviada em 2013 para as escolas públicas de ensino médio.

A reflexão sobre a abordagem do texto literário canônico a partir da interlocução com a linguagem contemporânea da história em quadrinhos (HQ) comprovou que o diálogo entre as linguagens artísticas diferentes, conto e HQ, proporciona um viés de leitura potente e instigante. Percebemos, assim, que a miscelânea entre texto escrito e visual promove um espaço de construção de sentidos múltiplos e que agregam ao conto de João Guimarães Rosa diversas outras nuances, potencializadas pelo imagético, que, na composição quadrinista, também é poético.

Por fim, destacamos que as cores e a utilização de determinadas técnicas incidem não apenas no modo de produção, mas principalmente no resultado final da obra, que, em diálogo comparativista, não se porta como superior ou inferior ao texto clássico, mas surge como uma outra, dentre tantas leituras possíveis.

<b>CRedit</b>
<b>Reconhecimentos:</b> Não é aplicável.
<b>Financiamento:</b> Não é aplicável
<b>Conflitos de interesse:</b> Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
<b>Aprovação ética:</b> Não é aplicável
<b>Contribuições dos autores:</b> Análise e discussão das concepções de literatura, texto literário, literatura comparada. Reflexão sobre a coletânea Primeiras Estórias e o conto de Guimarães Rosa “A terceira margem do rio”.SOUZA NEVES, Ana Lúcia Maria .  Concepções de leitura e discussão sobre formação do leitor e ensino. Revisão geral da escrita. COSTA SOUSA, Amasile Coelho Lisboa.

Análise e discussão sobre a linguagem dos quadrinhos a partir da obra quadrinística. Revisão das normas da ABNT. MELO, Bruno Santos.

## Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988
- CAGNIN, Antônio Luis. *Os quadrinhos*. São Paulo: Ática, 1975.
- CANDIDO, Antonio. O homem dos avessos. In: COUTINHO, Eduardo F. Guimarães Rosa. *Coleção Fortuna Crítica*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991.
- CARVALHAL, Tania Franco. *Literatura Comparada*. São Paulo: Ática, 1986.
- CASTRO, Décio Antônio de. *Primeiras Estórias: roteiro de Leitura*. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1993.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Trad.: L. Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial: Princípios e Práticas do Lendário Cartunista*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FEIJÓ, Mário. *O prazer da leitura: como a adaptação de clássicos ajuda a formar leitores*. São Paulo: Ática, 2012.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Leitura como objeto de investigação. Educação & contemporaneidade. *Revista da FAEEBA*, v.13, n. 21, jan/jun. 2004, p.13-22.
- HELLER, Eva. *A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão*. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.
- HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da adaptação*. Tradução André Cechinel. Florianópolis: editora da UFSC, 2011.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

LUDMER, Josefina. Literatura pós-autônomas. Sopro: Panfleto Político-cultural, Desterro, p. 1-6, 2010. Disponível em: <https://goo.gl/q4bHaz>. Acesso em 05/07/2024.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT-PB). *Proposta Curricular do Estado da Paraíba: ensino médio*. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/arquivos/pdfs/PropostaCurricularDoEnsinoMdiodaParabaPCEMPB23.pdf>. Acesso em: 03/07/2024.

PINHEIRO, Hélder; RODRIGUES, Etienne Mendes. De São Saruê à Casa da madrinha: Literatura de cordel e literatura infantil. *Revista Cerrados*, v. 25, n. 42, p. 163-180, 2016.

PINHEIRO, Hélder. *O preço do jumento: poesia em contexto de ensino*. Campina Grande: EDUFCG, 2020.

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2019.

ROSA, João Guimarães. "A terceira margem do rio". In: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. 15. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 77-82.

ROUANET, Maria Helena; ANJOS, Thaís dos. *A terceira margem do rio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

SANTOS et al. Abordagens comparativistas nos estudos literários e interartes. In: *Linha D'Água*: São Paulo, v. 35, n. 03, p. 1-10, set.-dez. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/205097> Acesso em: 03/07/2024

SCLIAR, Moacyr. O valor simbólico da leitura. In: AMORIM (org.). *Retratos de leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial; Instituto Pró-livro, 2008.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba*. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Vol. 1, João Pessoa, 2006. *Seminário Internacional Guimarães Rosa: Veredas de Rosa*. Belo Horizonte: Puc Minas, 2000.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Angela (Org). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

YUNES, Eliana (org.). *Pensar a leitura: complexidade*. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio; São Paulo: Loyola, 2002.



*Revista Letras Raras*

ISSN: 2317-2347 – v. 13, n. 4 – e4721 (2024)

Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional