



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA  
FACULDADE DE LETRAS DALCÍDIO JURANDIR**

**DOM QUIXOTE À BRASILEIRA:  
PROPOSTA DE ENSINO DE LITERATURA A PARTIR DO ROMANCE  
TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA PELO VIÉS DA  
INTERTEXTUALIDADE E LITERATURA COMPARADA**

DÉBORA DOS SANTOS FARIAS

Trabalho de Conclusão de Curso, realizado no formato artigo, apresentado à Faculdade de Letras Dalcídio Jurandir da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado(a) em Letras Língua Portuguesa.

Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisa Augusta Lopes Costa.

Altamira - PA  
2025

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

D722d Dos Santos Farias, Débora.  
Dom Quixote à Brasileira: : Proposta de Ensino de Literatura a partir do romance Triste fim de Policarpo Quaresma pelo viés da Intertextualidade e Literatura Comparada / Débora Dos Santos Farias. — 2025.  
42 f.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dra. Professora Elisa Augusta Lopes Costa

Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Altamira, Faculdade de Letras - Língua Portuguesa, Altamira, 2025.

1. Ensino de literatura. 2. Letramento literário;. 3. Intertextualidade. I. Título.

CDD 370

---

**DOM QUIXOTE À BRASILEIRA:  
PROPOSTA DE ENSINO DE LITERATURA A PARTIR DO ROMANCE  
TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA PELO VIÉS DA  
INTERTEXTUALIDADE E LITERATURA COMPARADA**

Débora dos Santos Farias

**RESUMO:** O presente trabalho propõe uma abordagem didática para o ensino de literatura no Ensino Médio por meio da leitura intertextual e comparativa entre os romances *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, e *Dom Quixote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes. Partindo da constatação de que o ensino de literatura nas escolas ainda é marcado por práticas tradicionais, que dificultam a fruição estética e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, busca-se fomentar o letramento literário por meio da intertextualidade temática e da literatura comparada. A fundamentação teórica se apoia em autores como Rildo Cosson, Julia Kristeva, Mikhail Bakhtin e Ingedore Koch, que defendem a leitura como prática social e o texto literário como espaço de múltiplas vozes. A Sequência Didática proposta teve como objetivos romper com modelos tecnicistas de ensino de literatura e, por meio da comparação entre os protagonistas idealistas Policarpo Quaresma e Dom Quixote, promover a leitura crítica e significativa. Essa abordagem aproxima os alunos da literatura clássica e incentiva a reflexão sobre temas atemporais, como utopia, identidade nacional e crítica social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento literário; Intertextualidade; Ensino de literatura; Policarpo Quaresma; Dom Quixote.

**ABSTRACT:** This work proposes a didactic approach to literature teaching in Brazilian high schools through an intertextual and comparative reading of the novels *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, by Lima Barreto, and *Don Quixote de la Mancha*, by Miguel de Cervantes. Based on the observation that literature teaching in schools is still marked by traditional practices that hinder aesthetic appreciation and the development of students' critical thinking, the study seeks to foster literary literacy through thematic intertextuality and comparative literature. The theoretical framework draws on authors such as Rildo Cosson, Julia Kristeva, Mikhail Bakhtin, and Ingedore Koch, who defend reading as a social practice and literary texts as spaces of multiple voices. The proposed Didactic Sequence aimed to break away from technicist models of literature teaching and, through the comparison between the idealistic protagonists Policarpo Quaresma and Don Quixote, promote critical and meaningful reading. This approach brings students closer to classical literature and encourages reflection on timeless themes such as utopia, national identity, and social critique.

**KEYWORDS:** Literary literacy; Intertextuality; Teaching literature; Policarpo Quaresma; Don Quixote.

## INTRODUÇÃO

O cenário atual no tocante à leitura literária tem se mostrado cada vez mais delicado, passível não apenas de reflexões, como também ações que promovam mudanças efetivas nessa realidade. A leitura literária escolarizada atravessa um processo de automatismo, visto que o ensino pautado apenas em aspectos superficiais não estimula a curiosidade dos alunos, nem favorece a fruição do texto literário ou a formação de um pensamento crítico. Diante desse contexto, torna-se urgente que o ensino de Literatura seja imerso em práticas que levem o aluno a perceber-se inserido no vasto universo literário, desenvolvendo sua capacidade crítica e superando a abordagem superficial tradicional. A literatura precisa dialogar com a realidade do estudante e, quando possível, ser agente de transformação.

Assim, esta pesquisa teve como objetivo investigar os fatores que acarretam a falta de interesse demonstradas pelos alunos nas aulas de Literatura, bem como refletir sobre alternativas para minimizar esse quadro, tornando a leitura uma prática prazerosa e estimulante, sem renunciar à efetividade e à qualidade do ensino.

As intenções deste trabalho consistem em evidenciar a desarmonia entre o ensino tradicional, que é pouco estimulante, e uma abordagem que de fato vá ao encontro das necessidades e interesses dos alunos, apresentando uma proposta de ensino de Literatura que rompa com os moldes tecnicistas e tradicionais ainda predominantes, permitindo o desenvolvimento do letramento literário de forma mais significativa. Nessa perspectiva, apresenta-se uma Sequência Didática que aborda o romance *Triste fim de Policarpo Quaresma* de Lima Barreto (2019) em comparação com *Dom Quixote de la Mancha* de Miguel de Cervantes (2005), utilizando a Intertextualidade temática como fonte de ludicidade para motivação e reflexão sobre a obra literária.

O presente artigo divide-se em três tópicos. O primeiro tópico aborda o letramento literário pelo viés da intertextualidade e literatura

comparada. No segundo tópico, apresentam-se as obras em estudo e aspectos biográficos dos respectivos autores. O terceiro tópico se debruça sobre a proposta didática em si, descrevendo em detalhes os procedimentos de ensino.

## **1 LETRAMENTO LITERÁRIO, INTERTEXTUALIDADE E LITERATURA COMPARADA**

De acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o ensino de literatura no Ensino Médio deve buscar a formação de leitores autônomos, competentes e críticos, capazes de interpretar, analisar e apreciar diferentes manifestações culturais. Essa orientação dialoga diretamente com a proposta deste trabalho, que pretende desenvolver práticas mais eficazes de aproximação do aluno com o texto literário.

Nesse sentido, torna-se imprescindível o papel do letramento literário no processo de ensino-aprendizagem. Como destaca Cosson (2014, p. 27), “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. Trata-se de reconhecer que o ensino da literatura não deve se limitar a uma prática meramente escolarizada, mas deve constituir uma vivência cultural ampla, que dialogue com as experiências e realidades dos alunos.

Para alcançar esse objetivo, é necessário revisitar os fundamentos teóricos que sustentam uma abordagem crítica e sensível do ensino da literatura. Entre esses fundamentos, destaca-se o conceito de letramento literário, cuja origem e desenvolvimento estão vinculados a uma concepção de linguagem como prática social, histórica e estética. O letramento literário não surgiu de forma isolada, mas como resultado do amadurecimento teórico em torno da leitura e da linguagem. Suas bases se articulam com teorias que compreendem o texto como construção social, dialógica e intertextual, conforme propõem pensadores como Mikhail Bakhtin e Julia Kristeva.

Para Bakhtin (1992), todo ato de linguagem está inserido em uma cadeia de enunciados e vozes. O autor afirma que “a linguagem é por natureza dialógica”, ou seja, não existe fala neutra ou autônoma, pois toda palavra é sempre resposta a outra. Esse entendimento é essencial para o campo da leitura literária, pois posiciona o leitor como sujeito ativo, que interage com múltiplos discursos e perspectivas. A leitura de um texto literário, portanto, não é um ato isolado de decodificação, mas uma experiência de interlocução estética, ética e ideológica com as vozes do mundo.

A teórica Julia Kristeva (1974) reforça essa ideia ao desenvolver o conceito de intertextualidade, destacando que “todo texto se constrói como um mosaico de citações; todo texto é absorção e transformação de um outro texto” (p. 146). Dessa forma, o texto literário é entendido como um campo de forças simbólicas que dialoga com tradições, contextos históricos, outras obras e diferentes linguagens, o que exige do leitor uma postura interpretativa e criadora.

É com base nessas concepções que Rildo Cosson (2014) estrutura o conceito de letramento literário como uma prática social que se realiza no e pelo texto literário. Para ele, o letramento literário deve ser compreendido como a mediação pedagógica que possibilita o acesso do aluno à experiência estética da linguagem, sem, contudo, descaracterizar a natureza simbólica e plural da literatura. O autor afirma:

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários (Cosson, 2014, p. 52).

Ainda segundo Cosson (2014), a literatura é um polissistema, ou seja, um conjunto de sistemas que deve ser contemplado na escola juntamente com o cânone, sendo relacionado também a outras artes. Assim, promover o letramento literário é, antes de tudo, um ato de

resistência pedagógica: é permitir que o aluno acesse a literatura como linguagem viva, crítica e transformadora.

Essa perspectiva se contrapõe às práticas reducionistas que marcam o ensino tradicional de literatura, fundadas no acúmulo de informações históricas e na memorização de dados. O letramento literário, ao contrário, propõe uma experiência viva de leitura, ancorada na fruição, na crítica e na formação estética do sujeito leitor.

Sob as perspectivas apontadas por Cosson (2014) acerca da importância da linguagem literária e dos desafios do ensino de literatura, percebe-se que, no Ensino Médio, o conteúdo ministrado muitas vezes limita-se a referências históricas e informações fragmentadas sobre obras e autores. Esse modelo superficial acaba por afastar o aluno da verdadeira experiência literária. Embora muitas vezes se trabalhem autores da literatura brasileira, a falta de aprofundamento e de fruição estética torna o ensino desestimulante.

O desinteresse e a passividade dos alunos diante do ensino de literatura no Ensino Médio estão diretamente ligados a uma abordagem tradicional, centrada na memorização de datas, autores e estilos, e não na vivência estética da leitura. Como destaca Silva (2019, p.8), “quando se ensina Literatura, a centralidade dos estudos gira em torno de informações historiográficas sobre escolas literárias, características dos autores e suas obras”. Essa abordagem transforma o texto literário em mero pretexto para conteúdos secundários, afastando o aluno da experiência estética e sensível da leitura. Além disso, o ensino fragmentado e a dependência do livro didático agravam esse quadro. Silva (2019, p.8) observa que:

Os textos literários, quando são estudados, geralmente são fragmentos de obras canônicas associadas às atividades pré-determinadas pelo livro didático, as quais oportunizam pouca ou nenhuma oportunidade de desenvolvimento de práticas de letramento literário (Silva, 2019, p. 8).

Buccini (2016, p.7), ao analisar livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), identificou que apesar de alguns avanços, ainda predominam propostas que tratam a literatura como conteúdo técnico, pautado em estilos de época e em exercícios de identificação de características formais. Segundo a autora, “o livro didático, no que diz respeito à literatura, continua a ter uma organização cronologicamente linear, privilegia autores e obras canônicas e deixa ocultas manifestações culturais mais populares”.

Pereira (2011, p.14) também aponta que o ensino de literatura frequentemente se estrutura a partir de uma lógica preparatória para o vestibular, e não para a formação de leitores literários. A leitura das obras, quando ocorre, tende a se reduzir a resumos, listas de características e conteúdo “cobrados” em exames, o que, segundo ela, “empurra a leitura das obras literárias para um segundo plano” e compromete a fruição e o envolvimento estético do aluno.

Diante desse cenário, o letramento literário surge como alternativa eficaz. Ele se baseia em práticas de leitura que consideram o texto literário como objeto de fruição, interpretação e construção de sentidos. Como observa Silva (2019, p. 8), práticas como os círculos de leitura, quando bem conduzidas, “são estratégias relevantes para o fomento da leitura literária nas aulas de Literatura”. Ao contrário do ensino conteudista, o letramento literário propõe uma experiência viva e transformadora, em que o estudante é chamado a interagir com a linguagem, os sentidos e as emoções mobilizadas pelo texto.

Outro ponto a ser considerado é a exclusão ou abordagem superficial de grandes clássicos, como Dom Casmurro e Triste Fim de Policarpo Quaresma, substituídos, em alguns casos, por obras contemporâneas numa tentativa de se aproximar dos interesses juvenis. Apesar da boa intenção, essa prática enfraquece o ensino da literatura enquanto patrimônio cultural e estético da sociedade. A literatura clássica não apenas registra a evolução do pensamento humano, mas também forma a base crítica e estética necessária para a formação plena do leitor.

Não se defende, contudo, a exclusividade dos clássicos no currículo, pois, conforme argumento de Rildo Cosson (2014), mencionado anteriormente, o cânone é apenas um dos sistemas que compõem a Literatura, compreendida como um polissistema que abarca diversas manifestações. Assim, é fundamental que os educadores mantenham um equilíbrio: valorizar a tradição literária consolidada, ao mesmo tempo em que dialogam com práticas contemporâneas que enriqueçam o ensino. Nesse contexto, a literatura escolarizada, isto é, aquela mediada pela escola e estruturada por práticas pedagógicas específicas, deve ser trabalhada de modo a preservar sua natureza estética e humanizadora.

A prática da fruição literária torna-se, então, essencial e importante ferramenta para os educadores. Segundo Cosson (2014, p. 123), “Ao professor cabe encontrar o delicado equilíbrio entre os interesses da fruição pessoal e as necessidades da escolarização do literário”. Não basta ensinar literatura como um conjunto de dados históricos ou autorais; é preciso permitir que o aluno viva a experiência estética proporcionada pelos textos, promovendo assim sua formação como sujeito sensível e crítico.

Para que o ensino de literatura seja significativo, é fundamental unir as práticas de alfabetização e letramento, promovendo uma abordagem que não assuste o aluno, mas o envolva e desperte nele o interesse genuíno pela leitura. Como observa Soares (2001, p. 72), “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”.

Na escola, portanto, é importante promover a formação de leitores que saibam interagir criticamente com diferentes gêneros e suportes textuais desde romances clássicos, passando por obras contemporâneas, até jornais, receitas e textos digitais. Quanto mais diversificada for a experiência leitora, maior será o desenvolvimento crítico e sensível do aluno.

Finalmente, visando preparar o caminho para as próximas discussões deste trabalho, entende-se que o desenvolvimento do

letramento literário será ainda mais enriquecido por práticas que incentivem a intertextualidade. Relações entre obras de diferentes contextos, como *Triste Fim de Policarpo Quaresma* e *Dom Quixote de la Mancha*, permitem que os alunos percebam a literatura como um sistema vivo e dinâmico de diálogo entre culturas, épocas e ideias. Dessa forma, a intertextualidade se torna um recurso eficaz para aprofundar a formação literária e crítica dos estudantes, possibilitando uma experiência de leitura mais prazerosa, significativa e transformadora.

No presente trabalho, a análise entre *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto e *Dom Quixote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes, se apoia nesse viés comparatista, evidenciando como Lima Barreto reinterpreta, em um contexto brasileiro, o arquétipo quixotesco.

A noção de intertextualidade é fundamental para a Literatura Comparada, pois trata das múltiplas formas de relação entre textos. O termo foi desenvolvido por Julia Kristeva nos anos 1960, a partir das ideias de Mikhail Bakhtin sobre dialogismo. Para Kristeva: "todo texto se constrói como um mosaico de citações; todo texto é absorção e transformação de outro texto" (Kristeva, 1974, p. 68).

A intertextualidade pode se manifestar de diferentes formas: citação, paráfrase, paródia, alusão, ou reescritura de temas e personagens. Como explica Genette (1982, p.8), "a intertextualidade propriamente dita é a presença efetiva de um texto em outro", podendo ocorrer de maneira explícita ou implícita.

Ingedore G. Villaça Koch, ao longo de sua produção na área da Linguística Textual, defende uma visão de texto como prática discursiva que se constitui sempre em relação com outros textos. Para Koch (2003, p.9), o texto é um "construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado", resultado da interação entre sujeitos sociais que operam escolhas linguísticas, cognitivas e sociais. A autora enfatiza que, nessa perspectiva, "a intertextualidade passa a ser compreendida não como uma exceção ou um recurso de estilo, mas como uma propriedade constitutiva de todo e qualquer discurso" (Koch, 2003, p. 9).

Esse entendimento dialoga diretamente com os objetivos do letramento literário, uma vez que o leitor passa a ser visto como sujeito ativo na construção de sentidos, capaz de reconhecer e interpretar as múltiplas vozes que atravessam um texto literário. Para Bakhtin, é imprescindível considerar que:

O texto só vive em contato com outro texto (contexto). Somente em seu ponto de contato é que surge a luz que aclara para trás e para frente, fazendo que o texto participe de um diálogo. Salientamos que se trata do contato dialógico entre os textos (entre os enunciados), e não do contato mecânico 'opositivo' [...] Por trás desse contato, há o contato de pessoas e não de coisas (Bakhtin, 1997, p. 405).

Por sua vez, Bentes também parte da perspectiva interacionista para tratar da intertextualidade, mas seu enfoque recai especialmente sobre a presença do outro na construção textual e sobre as formas de manifestação intertextual. Em seus estudos, Bentes chama atenção para as diversas categorias de intertextualidade, como a temática, estilística, explícita e implícita, mostrando como essas relações exigem do leitor habilidades interpretativas complexas (Bentes, 2012, p. 18-31).

A autora observa que, ao detectar um intertexto, o leitor precisa mobilizar seus conhecimentos linguísticos, culturais e discursivos. Nesse sentido, a leitura literária torna-se uma prática ativa de negociação de sentidos. A intertextualidade, segundo Bentes, “implica um leitor capaz de reconhecer os textos que estão sendo evocados, retomados, parodiados ou transformados”, o que pressupõe uma competência literária que vai além da decodificação superficial (Bentes, 2012, p. 31).

No contexto do letramento literário, as contribuições teóricas sobre intertextualidade revelam-se fundamentais para ampliar a experiência de leitura e formação crítica dos alunos no Ensino Médio. Koch e Bentes reconhecem que:

todo texto é, portanto, um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior. Dele fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o

predeterminam, com os quais dialoga, que ele retoma, a que alude ou aos quais se opõe (Koch e Bentes, 2012, p. 15).

Essa concepção amplia o horizonte de leitura e permite ao leitor perceber a literatura como espaço de interação de sentidos múltiplos.

A intertextualidade, entendida dentro de uma abordagem socio interacional, adquire relevância não apenas como uma categoria textual, mas como uma estratégia de construção de sentidos que mobiliza conhecimentos prévios e promove uma leitura crítica e dialógica. Essa dimensão dialogal sustenta práticas pedagógicas que favorecem a fruição estética e o posicionamento crítico do estudante frente aos textos. Dessa forma, ao integrar os fundamentos do letramento literário à intertextualidade, o ensino da literatura se torna um exercício ativo de leitura e autoria. Em *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, a intertextualidade com *Dom Quixote* se revela através da construção do protagonista: um indivíduo que, movido por ideais grandiosos, enfrenta uma realidade que não corresponde às suas expectativas. O romance de Lima Barreto não é uma simples cópia ou imitação de Cervantes; trata-se de uma recriação crítica que adapta o modelo quixotesco à realidade social e política do Brasil da Primeira República.

Como afirma Evanildo Bechara, "a literatura é um espaço de cruzamento de vozes, onde o novo sempre se constrói a partir do velho" (Bechara, 1999, p.112). Nesse sentido, analisar as intertextualidades entre ambas as obras permite compreender não apenas as continuidades e rupturas entre as duas, mas também a capacidade da literatura de reinventar formas e significados.

Nesse sentido, Julia Kristeva (1974) sustenta que o texto literário se constitui como uma rede de referências, sendo formado pela assimilação e reformulação de outros textos. Tal perspectiva rompe com a noção de autonomia textual e demanda do leitor uma postura interpretativa ativa, fundamental à formação crítica no contexto do letramento literário. Em consonância, Ingedore Villaça Koch (2002) destaca que:

O texto é, por natureza, dialógico, e isso implica reconhecer a intertextualidade como uma propriedade constitutiva da linguagem. [...] Assim, ensinar literatura é, necessariamente, ensinar a ouvir as vozes do outro que ecoam em cada texto (Koch, 2002 p. 9).

Esse entendimento reforça a necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem o estudo atomizado das obras e que proponham, ao invés disso, percursos interpretativos orientados pela relação, pelo contraste e pelo diálogo entre textos. A esse respeito, Figueiredo e Faedrich contribuem para o debate ao argumentarem que:

A literatura comparada é o estudo da literatura além das fronteiras de um país específico e o estudo das relações entre, por um lado, a literatura, e por outro, diferentes áreas do conhecimento e da crença, tais como as artes, a filosofia, a história, as ciências, a religião etc. Em suma, é a comparação de uma literatura com outra ou outras e a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana (Figueiredo e Faedrich. 2016, p. 10).

Essa concepção amplia o horizonte do ensino de literatura no Ensino Médio, promovendo uma abordagem integradora que contribui para a formação de leitores autônomos, críticos e criativos. Ao estabelecer conexões entre diferentes tradições literárias, o aluno não apenas compreende a especificidade de cada texto, mas também adquire instrumentos para interpretar as transformações e permanências na história literária.

Por fim, a comparação entre *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto e *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes, exemplifica o potencial formativo da abordagem comparatista. Ambas as obras, ao construírem protagonistas movidos por ideais quixotescos em contextos distintos, oferecem ao leitor uma reflexão profunda sobre os limites entre idealismo e realidade, ficção e história. Como afirma Carvalhal:

A comparação entre personagens de diferentes tradições literárias, quando ancorada em uma análise crítica e histórica, permite compreender como determinados arquétipos são retomados e ressignificados de acordo com

os contextos socioculturais em que são (re)produzidos (Carvalho 2006 p. 54).

Dessa forma, a Literatura Comparada, articulada ao letramento literário e à intertextualidade, oferece um caminho consistente e inovador para o ensino da literatura no Ensino Médio. Assim, é possível promover não apenas o domínio técnico da linguagem literária, mas também a formação ética, estética e cultural dos estudantes. A sala de aula torna-se espaço de escuta, diálogo e construção de sentidos, em que a literatura é vivida como experiência de alteridade, de crítica e de reinvenção do mundo.

## **2 POLICARPO QUARESMA E DOM QUIXOTE: OS PERSONAGENS E SEUS CRIADORES**

A literatura, enquanto manifestação estética e crítica da realidade, reflete não apenas os valores de seu tempo, mas também as angústias e esperanças de seus criadores. É nesse sentido que se aproximam *Triste Fim de Policarpo Quaresma* (1915), de Lima Barreto, e *Dom Quixote de la Mancha* (1605–1615), de Miguel de Cervantes. Embora separados por séculos e continentes, ambos os romances constroem protagonistas idealistas, Policarpo Quaresma e Dom Quixote cujos projetos de transformação do mundo colidem com uma realidade marcada por injustiças, mediocridade e desilusões. Os percursos de seus autores, Cervantes, soldado e escritor do século de ouro espanhol, e Lima Barreto, intelectual negro da Primeira República brasileira, também se entrelaçam na condição de homens que enfrentaram adversidades sociais e pessoais e, a partir delas, gestaram personagens complexos, trágicos e profundamente humanos. Analisar essas figuras e seus criadores sob a perspectiva da intertextualidade e da literatura comparada permite compreender como ambas as obras dialogam criticamente com seus contextos históricos e literários, desvelando contradições de suas respectivas sociedades por meio de protagonistas que oscilam entre a lucidez e o delírio, a utopia e a frustração. Como afirma Foucault (2000,

p. 65), “Dom Quixote é a primeira das obras modernas, pois que aí se vê a razão cruel das identidades e das diferenças desdenhar infinitamente dos signos e das similitudes”, revelando uma ruptura na representação do mundo que também ecoa na obra de Lima Barreto.

## **2.1 Lima Barreto e Policarpo Quaresma**

De acordo com Nogueira (2023), Afonso Henriques de Lima Barreto nasceu em maio de 1881, no Rio de Janeiro. Filho do tipógrafo João Henrique de Lima Barreto e da professora Amália Augusta, ambos negros e de origem humilde, Lima Barreto teve acesso à educação, mas enfrentou dificuldades econômicas e o preconceito racial. Após a morte precoce de sua mãe e a doença mental de seu pai, o jovem Lima Barreto precisou assumir responsabilidades domésticas, o que afetou profundamente seus estudos e sua estabilidade emocional. Mesmo assim, chegou a cursar a Escola Politécnica do Rio de Janeiro abandonando o curso de engenharia para se dedicar à carreira literária e jornalística.

Barreto teve uma vida marcada por pobreza, racismo, alcoolismo e problemas de saúde mental, tendo sido internado em instituições psiquiátricas mais de uma vez. Sua obra reflete uma visão crítica e amarga da sociedade brasileira da Primeira República (1889–1930). Faleceu em 1º de novembro de 1922, aos 41 anos, pobre e pouco reconhecido em vida.

Os percursos difíceis atravessados por Lima Barreto em sua trajetória de vida, sem dúvidas, marcaram profundamente suas produções literárias e denunciaram os preconceitos existentes em sua época, conforme menciona Denílson Botelho de Deus:

[...] figura destacada do campo literário do Brasil da Primeira República. Literato negro, vivendo a maior parte de sua vida na periferia da capital federal de um país recém-saído da escravidão. [...] através da perspectiva de quem observava o mundo e os acontecimentos da época a partir dos subúrbios do Rio de Janeiro e da condição de

homem negro que vivenciou a transição da Monarquia à República e da escravidão à liberdade, atento aos processos de reiteração dos mecanismos de exclusão e desigualdades preservados – e perpetrados – no início do século XX (Deus, *apud* Nogueira, 2023, p. 8).

Assim, mesmo após sua morte, Lima Barreto teve reconhecimento por suas contribuições literárias e legado de persistência contra as desigualdades sociais do início do século XX.

Lima Barreto compôs em *Triste Fim de Policarpo Quaresma* um retrato irônico e amargo do Brasil da Primeira República, narrando a vida de um patriota idealista vencido pela dura realidade nacional. O protagonista, Major Policarpo Quaresma, é descrito como um homem de hábitos simples, apaixonado por tudo que fosse genuinamente brasileiro. Desde cedo, dedicou-se ao estudo profundo da história, geografia, flora, fauna e cultura nacional: “Policarpo era patriota. Desde moço, aí pelos vinte anos, o amor da pátria tomou-o todo inteiro.” (Lima Barreto, 2019, p. 20). Seu patriotismo não era superficial; desejava transformar o país por meio de ações concretas. Seu primeiro grande projeto foi propor ao Congresso a substituição da língua portuguesa pelo tupi-guarani, gesto que o tornou motivo de riso e escárnio:

Quem soubesse o que uma tal folha de papel representava de esforço, de trabalho, de sonho generoso e desinteressado, havia de sentir uma penosa tristeza, ouvindo aquele rir inofensivo diante dela (Barreto, 2019, p. 9).

Após ser internado injustamente como louco, Quaresma tenta recomeçar sua vida no campo. Compra o Sítio Sossego e investe na agricultura nacional, mas logo se depara com a realidade cruel da ineficiência do Estado e das dificuldades rurais.

Durante uma revolta militar, ainda fiel ao seu amor pela pátria, ele apoia o governo de Floriano Peixoto, acreditando que poderia contribuir para a regeneração do país. Contudo, ao perceber o autoritarismo e as injustiças, Policarpo se desencanta: "Sua vida era uma decepção, uma série, melhor, um encadeamento de decepções. A pátria

que quisera ter era um mito; era um fantasma criado por ele no silêncio do seu gabinete." (Barreto, 2019, p. 198).

Em um desfecho trágico, Quaresma é preso como subversivo e morre abandonado, vítima de sua ingenuidade e de sua crença obstinada na grandeza do Brasil.

## **2.2 Miguel de Cervantes e Dom Quixote**

De acordo com Canavaggio (2007) Miguel de Cervantes Saavedra teve uma infância pouco documentada, mas sabe-se que nasceu em Alcalá de Henares em 1547, numa família de classe média baixa, o que influenciou sua formação e visão de mundo. Sua trajetória inicial na literatura começa por volta de 1569, quando publicou seus primeiros poemas sob a influência do humanismo renascentista. Cervantes teve uma juventude marcada por deslocamentos pela Europa e pela Itália, onde buscou aprimorar seus estudos e se aproximar dos círculos literários da época. A sua vida, no entanto, não se restringiu ao campo literário, já que também participou ativamente da vida militar, especialmente na Batalha de Lepanto, onde foi gravemente ferido. A literatura foi seu principal meio de expressão, e suas obras refletem as experiências pessoais, as adversidades e o contexto social em que viveu, tornando-o uma figura central para o desenvolvimento do romance moderno

Essas experiências, longe de afastá-lo da atividade intelectual, contribuíram para o amadurecimento de uma visão humanista e questionadora, que viria a moldar sua obra-prima: *El ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*. A obra rompe com os paradigmas narrativos da literatura de cavalaria ao subverter suas estruturas tradicionais, lançando mão da ironia, da sátira e da metalinguagem como estratégias de crítica à sociedade de seu tempo. Publicado em duas partes (1605 e 1615), é uma das obras fundadoras da literatura moderna. O romance acompanha as desventuras de um fidalgo que, tomado de loucura pela

leitura obsessiva de romances de cavalaria, decide tornar-se cavaleiro andante, assumindo o nome de Dom Quixote.

A narrativa tem início com o trecho: “Numa aldeia da Mancha, de cujo nome não quero lembrar-me, vivia não há muito um fidalgo dos de lança no cabide, adarga antiga, rocim fraco e galgo corredor” (Cervantes, 2005, p. 1). Esse artifício literário já demonstra a intenção de Cervantes de brincar com a veracidade histórica e o caráter ficcional da narrativa, isto é, a capacidade de Cervantes em *Dom Quixote de* representar simultaneamente os romances de cavalaria e todo seu esplendor, em contraponto com a realidade que em nada se parece com suas aventuras cavaleirescas. Como observa Foucault, esse deslocamento de representação indica uma mudança profunda no modo de se compreender o mundo e a Literatura:

Dom Quixote é a primeira das obras modernas, pois que aí se vê a razão cruel das identidades e das diferenças desdenhar infinitamente dos signos e das similitudes: pois que aí a linguagem rompe seu velho parentesco com as coisas, para entrar nessa soberania solitária donde só reaparecerá, em seu ser absoluto, tornada literatura (Foucault, 2000, p. 65).

Assim, Cervantes não apenas tece críticas aos romances de cavalaria, como desvela a crise de representação apontando para o nascimento da Literatura Moderna.

Acompanhado por seu fiel escudeiro Sancho Pança, personagem que simboliza o senso comum e a voz da razão, Dom Quixote percorre os campos de Castela travando batalhas contra inimigos imaginários, como no icônico episódio em que confunde moinhos de vento com gigantes e, convicto da veracidade de sua visão, exclama:

— A sorte está a guiar as coisas melhor do que poderíamos desejar, porque ali, amigo Sancho Pança, se descobrem trinta, ou poucos mais, desaforados gigantes, com os quais penso travar batalha e tirar-lhes as vidas. Com os despojos deles começaremos a enriquecer, que esta guerra é boa, e grande serviço presta a Deus quem varre da face da terra semente tão maligna.

— Que gigantes? — disse Sancho Pança.

— Aqueles ali, de braços compridos — respondeu o amo. — Alguns costumam ter braços de quase duas léguas.

— Olhe vossa mercê — respondeu Sancho —, aqueles que estão ali não são gigantes, mas moinhos de vento, e o que neles parecem braços são as pás, que, rodadas pelo vento, fazem trabalhar as mós. — Bem se vê — respondeu dom Quixote — que não és versado em aventuras: eles são gigantes. E, se tens medo, some-te daqui e fica rezando enquanto isso, porque vou travar com eles uma batalha feroz e desigual (Cervantes, 2005, p. 53).

A obra é atravessada por uma constante ambiguidade entre o idealismo e a realidade, representada na figura trágica e cômica de Dom Quixote. Inicialmente ridicularizado, o cavaleiro desperta compaixão à medida que sua busca por justiça, dignidade e heroísmo se revela cada vez mais anacrônica e solitária: “Deixai-o, que Deus sabe se anda enganado ou se está em seu juízo” (Cervantes, 2005, p. 101).

Ao final de sua jornada, a morte de Dom Quixote sela não apenas o fim do personagem, mas também o declínio definitivo dos valores cavaleirescos. Contudo, sua figura permanece viva na memória do leitor, simbolizando a eterna luta entre o sonho e a razão. Na cena final, o cavaleiro recobra a lucidez ao afirmar: “Agora, senhores, sou Alonso Quijano, chamado d'outrora Dom Quixote de la Mancha; sou inimigo da cavalaria andante, e detesto, quanto posso, os livros de cavalaria que tanto mal me fizeram” (Cervantes, 2005, p. 731).

### **2.3 Comparação entre os personagens Policarpo Quaresma e Dom Quixote**

Do ponto de vista da construção narrativa, ambos os romances em estudo dialogam intensamente com a metalinguagem. Cervantes constrói sua obra de forma autoconsciente, recorrendo a recursos como o narrador fictício Cide Hamete Benengeli, enquanto Lima Barreto utiliza a ironia constante, quase como uma voz narrativa que zomba, mas também se compadece de seu protagonista. Segundo Bakhtin, essa

multiplicidade de vozes caracteriza o romance moderno como um gênero polifônico, em que “as consciências não se fundem; não se subordinam uma à outra; nenhuma sofre redução a traços comuns; e cada uma conserva sua própria verdade” (Bakhtin, 2010, p. 35). Tanto Cervantes quanto Barreto inserem-se nessa tradição, permitindo que o leitor oscile entre o riso e a reflexão crítica. Se Dom Quixote enfrenta moinhos que acredita serem gigantes, Policarpo enfrenta a burocracia, a má administração pública, a ignorância e o clientelismo político. Ambos são derrotados, mas suas derrotas são também denúncias. Como observa Edward Said (1994), personagens que vivem “entre mundos”, recusando-se a aceitar passivamente as estruturas de poder vigentes, revelam não apenas a condição do indivíduo alienado, mas também a possibilidade da crítica social pela ficção.

Por fim, enquanto Cervantes encerra sua obra com a morte simbólica de Dom Quixote, que recupera a lucidez antes de morrer, Lima Barreto opta por um desfecho ainda mais amargo e cruel: Policarpo morre vítima de sua ingenuidade, sem jamais renunciar ao seu amor à pátria, mesmo quando esta lhe vira as costas. É uma diferença significativa: em Cervantes, há uma possível reconciliação com a realidade no final da vida; em Lima Barreto, a realidade se impõe de forma brutal, sem concessões.

### **3 DOIS HERÓIS ATRAPALHADOS: PROPOSTA DIDÁTICA**

Conforme mencionado anteriormente, o ensino tradicional de literatura deixa a desejar no que se refere à formação de leitores críticos e fruição do texto literário, levando à necessidade de inserção de novas metodologias e estratégias pedagógicas para se atingir este objetivo. Nessa perspectiva, a proposta de trabalho apresentada nesse tópico tem como foco a promoção do letramento literário por meio de uma Sequência Didática elaborada com base em Cosson (2014) e Santos, Carvalho e Mariano (2019), a partir da leitura comparativa das obras *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes, e *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima

Barreto, por meio da intertextualidade temática e da literatura comparada.

A SD, como instrumento metodológico, organiza o ensino da leitura literária em etapas progressivas, favorecendo a construção de sentidos e a formação do leitor competente. Essa estratégia tem sido valorizada em experiências relatadas por Santos, Carvalho e Mariano (2019), que defendem práticas leitoras contextualizadas, dialógicas e ligadas à realidade dos estudantes.

No campo do ensino da literatura, Rildo Cosson (2014) propõe o conceito de sequência didática como uma forma de sistematizar o trabalho com o texto literário na escola, de modo a desenvolver práticas efetivas de letramento literário. Sobre tais sequências, o autor argumenta:

[...]o caminho que propomos sistematiza as atividades das aulas de Literatura em duas sequências exemplares: uma básica e outra expandida. Naturalmente, há entre essas duas sequências muitas possibilidades de combinação que se multiplicam de acordo com os interesses, textos e contexto da comunidade de leitores. Além disso, nem a sequência básica nem a expandida devem ser tomadas como limites do baixo e do alto, aos quais não se pode ultrapassar (Cosson, 2014, p. 53).

Assim, a partir da estruturação cuidadosa das sequências, Cosson concebe suas ideias sem, contudo, deixar de observar que não são modelos ou métodos “perfeitos” e acabados, mas bases norteadoras para um ensino de Literatura mais eficaz e lúdico.

A primeira sequência didática é chamada de sequência básica, de acordo com Cosson: “A sequência básica do letramento literário na escola, conforme propomos aqui, é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação” (Cosson, 2014, p. 55). O objetivo principal dessa sequência é a construção de sentidos a partir da leitura literária, de modo orientado, contínuo e articulado. A sequência básica revelou-se eficaz para diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade, como relata Cosson: “alunos de todas as idades e níveis escolares respondiam à estratégia da sequência com entusiasmo e

produziam leituras significativas dos textos literários” (Cosson,2014, p. 84). No entanto, essa abordagem enfrentou limites perceptíveis, especialmente no Ensino Médio. Muitos professores “tomavam a sequência básica como um suplemento do trabalho tradicional de expor as características dos períodos literários” (Cosson, 2014, p. 84), evidenciando a necessidade de uma proposta que incorporasse com mais clareza o saber teórico e histórico sobre a literatura. Como resposta a essa demanda, Cosson propôs a sequência expandida. Ele explica:

Foi assim que chegamos à sequência expandida. [...] A sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte desse letramento na escola (Cosson, 2014, p. 85).

Essa estrutura amplia as etapas da sequência básica, aprofundando a leitura, a interpretação e a relação intertextual com outras obras e saberes. Sobre sua aplicação, o autor observa: “ao percorrer todos os passos da sequência expandida, o aluno realiza uma leitura aprofundada da obra literária, que dificilmente seria alcançada se o professor privilegiasse a leitura de um número maior de obras” (Cosson, 2014, p.121). Além disso, destaca-se seu papel formativo: “mais importante que a simples oposição entre quantidade e qualidade é a competência de leitura que o aluno desenvolve dentro do campo literário” (Cosson,2014, p.121).

Por fim, a escolha pela sequência expandida neste trabalho justifica-se pela sua adequação às demandas do Ensino Médio. Como afirma Cosson, ela foi concebida “para responder não apenas às inquietações dos professores de ensino médio [...], mas sim, e sobretudo, tornar explícita a presença das outras duas aprendizagens da literatura dentro dos passos iniciados na sequência básica” (Cosson,2014, p. 85).

Ao favorecer uma leitura crítica, contextualizada e comparativa, a sequência expandida não apenas forma leitores mais competentes, como também promove uma experiência estética significativa, articulando leitura, escrita e reflexão. Essa abordagem atende à necessidade de ir

além da exposição de conteúdos literários, promovendo o desenvolvimento de competências leitoras duráveis.

Dessa forma, a presente proposta de ensino tem como objetivo promover a leitura e interpretação comparativa das obras em tela, com foco na intertextualidade entre os protagonistas idealistas e deslocados. Dom Quixote será utilizado como elemento motivador para leitura da obra brasileira devido ao fato de, provavelmente, ser um personagem conhecido dos estudantes.

A seguir, detalham-se os elementos que compõem a sequência didática.

### **3.1 Descrição da Clientela**

Esta Sequência Didática foi planejada para ser realizada em uma série de cinco aulas, com leituras a serem realizadas pelos alunos como tarefa extra-classe. Considera-se como público-alvo da presente proposta os alunos do Ensino Médio, em consonância com as habilidades especificadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 525) que recomendam o estudo da literatura brasileira em sua constituição e trajetória (EM13LP47), por meio da análise de “relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos” (EM13LP49), a partir de “obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos” (EM13LP51). Convém destacar que a BNCC enfatiza a necessidade de considerar o contexto de produção dos textos e a forma como eles podem se relacionar com o presente.

### **3.2 Conteúdos**

- Semelhanças e diferenças entre *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes e *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto
- Contexto histórico das obras
- Análise dos protagonistas
- Reflexão crítica sobre idealismo

- Produção textual

### **3.3 Objetivos**

#### **3.3.1: Geral**

Promover o letramento literário dos alunos do 3º ano do Ensino Médio por meio da leitura intertextual e comparativa entre as obras *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes, e *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, favorecendo o desenvolvimento da leitura crítica, da interpretação textual e da fruição estética.

#### **3.3.2 Específicos:**

- analisar as características dos protagonistas das obras estudadas, reconhecendo semelhanças temáticas e simbólicas;
- compreender a intertextualidade como um recurso de leitura e produção de sentidos;
- refletir criticamente sobre as representações de idealismo, utopia e marginalização nas duas narrativas;
- desenvolver competências de leitura e escrita por meio da produção de textos criativos, reflexivos e argumentativos.

#### **3.3.3 Recursos didáticos**

- Computador, projetor multimídia e slides de apoio
- Quadro Branco
- Quadro de Pregas
- Jogo da Velha
- Trechos selecionados das obras *Dom Quixote* e *Triste Fim de Policarpo Quaresma*;
- Vídeos curtos ou animações com adaptações das obras;
- Fichas de leitura e interpretação;
- Quadro comparativo dos protagonistas;
- Cartolinas, pincéis, papel A4, canetas e marcadores;

### **3.4 Metodologia**

A metodologia adotada baseia-se em uma abordagem participativa, crítica e dialógica, com foco na formação de leitores literários. As aulas serão conduzidas com atividades interativas, como leitura compartilhada, rodas de conversa, produção textual, análise de personagens, dramatizações e uso de recursos multimodais.

A proposta valoriza a construção de sentido de forma coletiva e significativa, partindo das experiências e saberes dos alunos. O trabalho com intertextualidade e literatura comparada busca desenvolver a autonomia leitora, o pensamento crítico e a criatividade, alinhando-se aos princípios do letramento literário (COSSON, 2006; SOUZA & COSSON, 2019).

### **3.5 Procedimentos de ensino**

#### **Primeira etapa – Motivação e introdução**

Iniciar a aula expondo no Datashow o título Dom Quixote (Anexo 1, Slide 1) e perguntando aos alunos se eles o conhecem. Dar oportunidade para que os alunos se manifestem, anotando no quadro algumas das respostas. Antes de dizer se elas estão corretas, perguntar, mediante exposição do Slide 2 (Anexo 1), o que eles sabem sobre o título “Cavaleiro da triste figura”, anotando também no quadro algumas respostas. Em seguida, exibir o vídeo sobre Dom Quixote (Anexo 1, slide 3). Após a exibição, perguntar aos alunos se eles conseguem identificar quais respostas colocadas no quadro são corretas e quais não são. A partir dos comentários dos alunos, descrever o personagem Dom Quixote, comentando um pouco sobre o autor e a obra. Expor a figura que mostra Dom Quixote e os moinhos de vento (Anexo 1, slide 4), comentando sobre seu significado. A seguir, expor o título DOM QUIXOTE BRASILEIRO (Anexo 1, slide 5), comentando que, no Brasil, também existe um Dom Quixote. Perguntar aos alunos se eles conhecem algum personagem da literatura brasileira que já foi chamado assim. Estimule os alunos a emitirem opiniões. Em seguida, apresente a primeira capa do livro *Triste*

*fim de Policarpo Quaresma* (Anexo 1, slide 6) e comente que o protagonista desse livro é o Dom Quixote Brasileiro. Pergunte qual seria a razão para essa aproximação entre os personagens. Analise com os alunos detalhes da capa, levando-os a fazer inferências sobre o conteúdo do livro com base nos detalhes observados. Logo a seguir, apresente a segunda capa (Anexo 1, slide 7) e repita o procedimento, procurando estabelecer comparações entre as duas capas. Em seguida, teça comparações entre os dois personagens. Pergunte aos alunos qual seria o “Triste Fim” de Policarpo Quaresma. Após as respostas, diga que eles descobrirão se acertaram ao ler o livro. Faça uma breve contextualização da obra e do autor, e encerre essa etapa orientando os alunos a lerem o primeiro capítulo da obra em horário extra-classe para ser discutido na próxima aula.

### **Etapa 2 – Leitura orientada de *Dom Quixote* - Duração:** 1 aula

Nesta segunda aula propõe-se iniciar com uma breve exposição oral sobre o contexto histórico da Espanha no século XVII, acompanhada de slides explicativos e um vídeo explicativo (Anexo 2). Em seguida, a docente distribui trechos selecionados da obra *Dom Quixote de la Mancha* (Anexo 3), previamente adaptados para facilitar a compreensão do público-alvo. Os trechos são lidos de forma alternada entre professora e alunos, com pausas para explicações e esclarecimentos de vocabulário, ao final da leitura orientada. A professora conduz uma discussão sobre os temas centrais da narrativa, como a fronteira entre fantasia e realidade, os limites da loucura e os traços idealistas do protagonista. Posteriormente, os estudantes iniciam o preenchimento da parte correspondente a Dom Quixote no quadro comparativo (Anexo 4), e respondem à ficha de leitura interpretativa (Anexo 5).

### **Etapa 3 – Leitura orientada de *Triste Fim de Policarpo Quaresma* Duração:** 1 aula

A aula tem início com a apresentação, via slides, de informações sobre a obra, personagens e o Brasil da Primeira República, contextualizando politicamente a obra de Lima Barreto (Anexo 6). A docente entrega aos estudantes os trechos selecionados do romance *Triste Fim de Policarpo Quaresma* (Anexo 7), priorizando passagens que evidenciam o patriotismo e o idealismo do protagonista. A leitura é conduzida de forma dialogada. A cada parágrafo lido, a professora promove pausas estratégicas para comentários e questionamentos, explorando elementos como crítica social, exclusão, linguagem e estilo do autor. Após a leitura, os estudantes preenchem a parte relativa a Policarpo Quaresma no quadro comparativo (Anexo 4) e respondem à ficha de leitura (Anexo 5), cujas perguntas são direcionadas à análise crítica do personagem e à relação entre seu idealismo e os impasses vivenciados no contexto social da época.

#### **Etapa 4 – Análise intertextual e comparativa - Duração:** 1 aula

Com base nos dados coletados nas etapas anteriores, a professora conduz uma análise intertextual entre os protagonistas. Utilizando o quadro comparativo (Anexo 5) como apoio visual, solicita que os alunos apontem similaridades e diferenças entre Dom Quixote e Policarpo Quaresma. Em seguida, os estudantes são divididos em grupos e orientados a redigir um texto coletivo com o título: *Policarpo e Quixote: dois loucos ou dois heróis?* (Anexo 8). A produção é acompanhada pela docente, que intervém para esclarecer dúvidas, sugerir articulações e estimular o uso de argumentos embasados nas obras. Ao final da produção textual, realiza-se um debate oral mediado pela professora, no qual cada grupo compartilha seus pontos de vista e defende sua interpretação dos personagens.

#### **Etapa 5 – Produção literária criativa individual - Duração:** 1 aula

Nesta etapa, os estudantes são convidados a produzir um texto literário criativo individual, considerando o enredo, a análise dos personagens principais e reflexão crítica. A professora distribui fichas com orientações de escrita e exemplos de linguagem narrativa (Anexo 10). Durante a produção, circula entre os alunos para auxiliar individualmente, incentivando o envolvimento emocional com os personagens e a autonomia criativa. Ao final, os textos produzidos são voluntariamente compartilhados em leitura oral e expostos em mural na sala de aula, caso a turma manifeste interesse.

### **Etapa 6 – Encerramento e avaliação - Duração: 1 aula**

A última aula inicia-se com uma roda de conversa. A professora propõe perguntas reflexivas, como: *“O que você aprendeu com essas leituras?”*, *“Você se identificou com algum personagem?”*, *“Como foi pensar sobre idealismo e crítica social por meio da literatura?”*. Em seguida, os alunos escrevem um texto reflexivo individual (Anexo 11), expressando suas percepções sobre a experiência vivida ao longo da sequência didática. A docente lê alguns trechos em voz alta (com autorização dos autores) e valoriza os avanços demonstrados pelos alunos. Essa etapa também permite à professora realizar uma avaliação qualitativa do processo, considerando o envolvimento, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e a capacidade argumentativa dos estudantes.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso apresentou uma proposta didática voltada para o ensino de literatura no Ensino Médio, fundamentada nos princípios do letramento literário e ancorada nas possibilidades da intertextualidade e da literatura comparada. Por meio da elaboração e aplicação de uma sequência didática, buscou-se oferecer ao professor uma alternativa metodológica que possibilite aproximar os estudantes da leitura literária de forma crítica, prazerosa e significativa.

A proposta desenvolvida teve como eixo central a leitura intertextual entre os romances *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes, e *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto. Essa aproximação permitiu evidenciar como a articulação entre textos de diferentes contextos históricos pode fomentar reflexões profundas sobre temas atemporais, como idealismo, utopia, identidade nacional e crítica social, aspectos fundamentais para a formação cidadã e estética dos alunos.

A sequência didática elaborada, orientada pelos pressupostos de Cosson (2014), demonstrou que é possível promover práticas de leitura que ultrapassem a abordagem tradicional ainda predominante em muitas escolas. Ao estruturar o ensino literário em etapas progressivas, com atividades que valorizam a escuta, a interpretação, a criação e o diálogo, a proposta evidenciou-se como uma alternativa viável para desenvolver o letramento literário e estimular o protagonismo discente no processo de aprendizagem. Nesse sentido, a proposta aqui delineada reafirma a importância de práticas pedagógicas que reconheçam o texto literário como espaço de múltiplas vozes e a leitura como experiência de construção coletiva de sentidos.

Conclui-se, assim, que a implementação de propostas didáticas como a aqui apresentada pode representar um avanço importante para o ensino de literatura na educação básica, favorecendo a superação de práticas reducionistas e o fortalecimento da dimensão estética, ética e reflexiva da leitura literária. Espera-se que este trabalho possa servir de subsídio para docentes interessados em renovar suas práticas e contribuir para uma educação literária mais humanizadora, crítica e transformadora.

## **REFERÊNCIAS**

BECHARA, Evanildo. **A Intertextualidade e o Ensino de Literatura**. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch, 1895-1975. **Estética da criação verbal** / Mikhail Bakhtin (tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl) 2 edição. São Paulo Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução: Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BENTES, Anna Christina. Intertextualidade: diálogos possíveis. In: KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 17-44.

BUCCINI, Luciana Mara Torres. **Letramento literário no Ensino Médio: o que propõem livros didáticos?** 2016. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2016.

CANDIDO, Antonio. **A personagem de ficção**. 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

CARVALHAL, T. F. **Literatura comparada**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

CARVALHAL, T. F. **O próprio e o alheio: ensaios de literatura comparada**. São Leopoldo: Editora da Unisinos, p.19, 2003.

CANAVAGGIO, Jean. **Miguel de Cervantes Saavedra: biografia**. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2007. Disponível em: <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcj1030>. Acesso em: 15 jun. 2025.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote de la Mancha**. Tradução de Antônio Feliciano de Castilho e Francisco Lopes de Azevedo. ebooks Brasil, 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006, 2011 e. ed. 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2014.

FIGUEIREDO, Eurídice; FAEDRICH, Anna. **Literatura comparada**. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2016.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução Salma Tannus Michail. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

NOGUEIRA, Maria Fernanda (Org.) **Lima Barreto: no curso da vida e das leituras**: inventário analítico do arquivo pessoal do autor na Fundação Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2023.

GENETTE, Gérard. **Palimpsestos**: A literatura de segunda mão. Tradução de Luciene Fellipe da Silva e Maria Teresa Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

GARCIA DA SILVA, Hilma Liana Soares. **Práticas de letramento literário no ensino médio**. 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) Universidade do Estado do Rio Grande do Norte; Universidade Federal Rural do Semiárido; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2019.

KRISTEVA, Julia. **A Revolução da linguagem poética**. Tradução de Maria Teresa Louro e Maria Lúcia de Oliveira. São Paulo: Cultrix, 1974.

KOCH, Ingedore Grunteld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo; Cortez, 2003.

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade**: diálogos possíveis. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA BARRETO, Afonso Henriques de. **Triste fim de Policarpo Quaresma**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2019.

NITRINI, Sandra. **Literatura Comparada**: teoria, crítica e prática. São Paulo: Editora Ática, 2000.

PERRONE-MOYSÉS. **Literatura Comparada, Intertexto e Antropofagia**. In: Flores da escrivania. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PEREIRA, Camila Sequetto. **A formação de leitores literários no ensino médio e as mudanças do vestibular**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SAMOYAUULT, Tiphaine. **A intertextualidade**. Tradução Sandra Nitrini. São Paulo. Aderaldo & Rothschild, 2008.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática. 1988.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. Presidente Prudente: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia – Departamento de Educação, 15 ago. 2011. Disponível em:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 29 maio 2025.

SANTOS, Jeane de Cássia Nascimento; CARVALHO, José Ricardo; MARIANO, Márcia Regina Curado Pereira (Org.). **Propostas metodológicas de ensino de leitura**. Aracaju: Criação; Itabaiana: PROFLETRAS, 2019. 306 p.

SAID, Edward W. **Cultura e imperialismo**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Beatriz de Medina. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

## ANEXOS

### Anexo 1 - APRESENTAÇÃO PPT



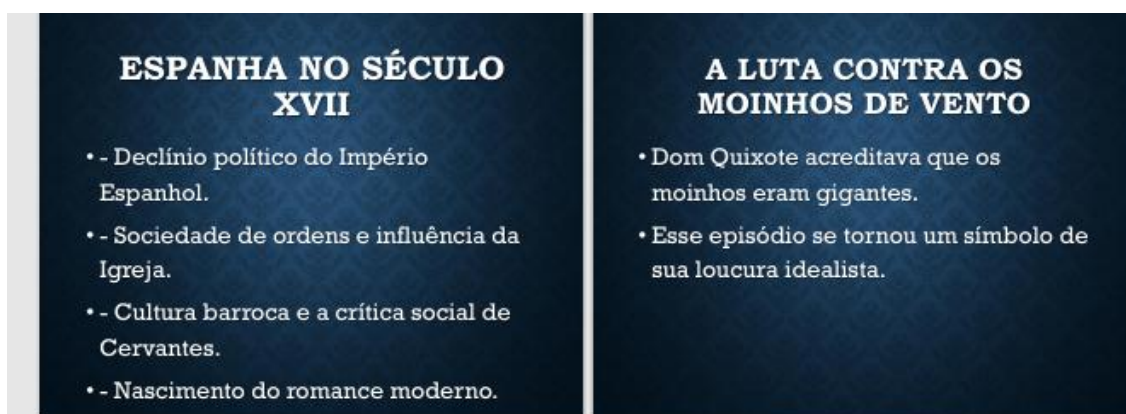
### ANEXO 2 - SLIDES EXPLICATIVOS

Vídeo disponível em:

<https://youtu.be/2ZLCZZquXUQ?si=Mn5XiCAyqLxHF2gb>

## SLIDE 1

## SLIDE 2



### ANEXO 3 – TRECHOS SELECIONADOS DA OBRA DOM QUIXOTE

**Tema:** Fantasia, Loucura e Idealismo

**Instruções:** Leia os trechos abaixo.

#### 1. A Fronteira entre Fantasia e Realidade

##### Trecho: A luta contra os moinhos de vento (Capítulo VIII)

“Neste ponto, descobriram trinta ou quarenta moinhos de vento que há naquela planície, e apenas Dom Quixote os viu, disse a seu escudeiro:

- A fortuna conduz os nossos negócios melhor do que poderíamos desejar; porque vês ali, amigo Sancho Pança, onde se descobrem trinta, ou poucos mais, desaforados gigantes com quem penso travar batalha e tirar-lhes as vidas, e com isso começaremos a enriquecer; que esta é boa guerra, e é prestar um grande serviço a Deus tirar do mundo tão má semente.
- Que gigantes? – disse Sancho Pança.
- Aqueles que ali vês – respondeu seu amo – de braços tão compridos, que alguns os têm de quase dois léguas.
- Olhe bem Vossa Mercê – disse Sancho –, que aquilo que ali se vê não são gigantes, mas moinhos de vento, e o que neles parecem braços são as pás que, giradas pelo vento, fazem moer a mó.
- Bem se vê – respondeu Dom Quixote – que não estás ainda muito versado nestas aventuras; são gigantes, e se tens medo, sai daí e põe-te a orar enquanto eu vou entrar com eles em feroz e desigual batalha.”

#### 2. Os Limites da Loucura

##### Trecho: A decisão de se tornar cavaleiro (Capítulo I)

“Era, pois, de saber que este gentil-homem, nos momentos em que estava ocioso (que eram muitos no ano), se entregava à leitura dos livros de cavalaria com tanto empenho e gosto que chegou a vender muitas fazendas para comprar

livros. E com tal curiosidade e desatino nisso, que veio a perder o juízo. Enchia-se-lhe a imaginação de tudo o que lia, assim de encantamentos, batalhas, desafios, feridas, galanteios, amores, tormentas e disparates impossíveis, que se assentou de tal modo em sua mente que toda a fábula das invenções lhe parecia verdade. Dizia que o Cid Ruy Diaz tinha sido excelente cavaleiro, mas que não chegava aos do conde de Lucanor, e melhor ainda aos do Amadís. [...] E tanto se enfureceu nessa crença que resolveu fazer-se cavaleiro andante e sair pelo mundo com suas armas e cavalo a buscar aventuras e exercitar-se em tudo quanto lera que os cavaleiros andantes faziam, desfazendo agravos e endireitando tortos, pondo justiça onde havia injustiça, e expondo-se a perigos e desventuras, que, vencendo, granjearia fama eterna.”

### 3. Traços Idealistas

#### Trecho: Construção do nome e da amada (Capítulo I)

“E com estes pensamentos, levada sua fantasia por aquele mundo nunca visto, começou a dar nome a tudo. Ao seu rocim quis dar nome pomposo e cavaleiresco; depois de quatro dias de pensamento, decidiu chamá-lo Rocinante, nome, segundo ele, altissonante, sonoro e significativo. Posto nome ao cavalo, quis pôr nome a si mesmo, e em oito dias decidiu-se por Dom Quixote. E, lembrando-se de que o valente Amadís não ficara satisfeito de se chamar Amadís apenas, mas acrescentou o nome de sua terra, para honrá-la, chamou-se Dom Quixote de la Mancha, como quem mostra de onde vem e o que vale. E logo lhe veio à memória que o cavaleiro andante não poderia ser sem uma dama por quem lutar; e ainda que ele conhecia uma camponesa formosa, resolveu dar-lhe nome digno de princesa, e chamou-a Dulcineia del Toboso, porque vinha da aldeia de Toboso.”

#### ANEXO 4

#### QUADRO COMPARATIVO DOM QUIXOTE E POLICARPO QUARESMA

Complete as colunas com base nas leituras realizadas em sala e nas discussões.

Use linguagem clara e objetiva.

Ao final, discuta com o grupo: **Os protagonistas são loucos ou heróis?**

#### Quadro Comparativo:

#### Dom Quixote & Policarpo Quaresma

<i>Aspecto analisado</i>	<b>Dom Quixote</b>	<b>Policarpo Quaresma</b>
<i>Contexto histórico da obra</i>		

<p><b><i>Época em que a história se passa</i></b></p> <p><b><i>Objetivo do protagonista</i></b></p> <p><b><i>Traços de idealismo</i></b></p> <p><b><i>Ações que demonstram sua utopia ou loucura</i></b></p> <p><b><i>Relação com a sociedade ao redor</i></b></p> <p><b><i>Final da trajetória do personagem</i></b></p> <p><b><i>Sensações provocadas no leitor (compaixão, riso etc.)</i></b></p> <p><b><i>Frases ou trechos marcantes</i></b></p>		
---	--	--

## **ANEXO 5 - FICHA DE LEITURA INTERPRETATIVA**

Ficha de Leitura Interpretativa: Dom Quixote

Leitura e Interpretação – Enfoque no protagonista

### **Parte 1 – Perfil Psicológico do Personagem**

1. Como você descreveria a personalidade de Dom Quixote? Ele é impulsivo, sonhador, teimoso, corajoso? Justifique sua resposta com base na leitura. *Resposta:*
2. Que papel os livros de cavalaria exercem na formação do comportamento e da visão de mundo de Dom Quixote? *Resposta:*
3. Dom Quixote confunde fantasia e realidade com frequência. Você acha que isso é sinal de loucura ou de um tipo diferente de sabedoria? Explique. *Resposta:*
4. Há momentos na narrativa em que Dom Quixote demonstra consciência de seus atos ou crítica a si mesmo? Cite ou descreva um momento assim. *Resposta:*

## Parte 2 – Efeitos de Suas Ações na Narrativa

5. Como as ações de Dom Quixote afetam diretamente seu escudeiro Sancho Pança e outras personagens? Dê exemplos. *Resposta:*
6. Muitos personagens reagem com zombaria ou pena diante de Dom Quixote. O que isso revela sobre a sociedade retratada na obra? *Resposta:*
7. O que o final da trajetória de Dom Quixote representa em termos de lição ou crítica para o leitor? *Resposta:*

## Parte 3 – Reflexão Pessoal

8. Você acredita que Dom Quixote é um herói trágico, um sonhador ingênuo ou um símbolo de resistência? Justifique sua opinião. *Resposta:*

## ANEXO 6 - SLIDES INFORMATIVOS TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA

### SLIDES 1 E 2

A REPÚBLICA DOS IDEAIS FRUSTRADOS: BRASIL DA PRIMEIRA REPÚBLICA E O PROTAGONISTA DE LIMA BARRETO



**O TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA**

▶ É um tipo de obra que cada personagem que aparece é apresentado com uma história sua, sobre um feito do mesmo, porém, o tema central da obra é mostrar como o personagem principal, Quaresma, era visto pelos seus companheiros, mostrar também como era a sociedade da época.




**PERSONAGENS PRINCIPAIS**

**POLICARPO QUARESMA**


POLICARPO ERA PEQUENO, MAGRO, E DIFERENTE DOS HOMENS DA SUA ÉPOCA USAVA FRAQUE E CARTOLA, O TORNANDO UMA FIGURA DIFERENTE DA DO COMUM. USAVA ÓCULOS, E COMO AO ANDAR OLHAVA SEMPRE PARA BAIXO, QUANDO LEVANTAVA O OLHAR PENETRAVA FUNDO NO QUE LHE INTERESSAVA.

ERA UM HOMEM SEM MUITA AMBIÇÃO, QUERIA APENAS CONFORTO E VIVER BEM, TINHA SUAS MANIAS E CARÁTER FORTE E DECIDIDO, QUANDO COLOCAVA ALGO NA CABEÇA SEGUIA ATÉ O FIM, ERA TAMBÉM UM NACIONALISTA IRREMEDIÁVEL. VIVIA COM SUA IRMÃ ADELAIDE.



**OLGA**


Uma mulher forte, criada pelo pai, o italiano Coleoni, e esse a deixou livre para fazer suas escolhas. O pai queria casá-la, mas, por ele, ela se casaria com quem lhe fosse ao gosto da mesma. Olga também era decidida e inteligente, ao contrário do perfil das mulheres da época. Ela era sobrinha de Policarpo e ficou ao seu lado até o fim dos dias do padrinho



### SLIDES 5 E 6


**RICARDO CORAÇÃO DOS OUTROS**

Um tocador de modinha (o que vem a como os cantores hoje em dia), que tinha um pouco de nacionalismo, porém, não muito exagerado como de Policarpo. O cantor ficou amigo de Quaresma e foi, junto com Olga, ele quem lutara pela vida do amigo.



"Um povo livre e independente deve ter língua própria. Quando os portugueses chegaram, nós já estávamos aqui, a língua dos índios é a verdadeira língua brasileira."

—Policarpo Quaresma



**SLIDES 7 E 8**

<p>O que é a Primeira República?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Período histórico: 1889 (Proclamação da República) a 1930 (Revolução de 1930).</li> <li>* Contexto Político: * Fim da monarquia e instauração de um novo regime, com a promessa de modernização e inclusão social.</li> <li>* Divisão em dois períodos: República da Espada (governo de militares, 1889-1894) e República Oligárquica (domínio de elites rurais, principalmente de São Paulo e Minas Gerais, 1894-1930).</li> </ul>
--------------------------------------	--

**SLIDE 9**

- \* Práticas políticas marcadas por: \* Coronelismo: poder local de grandes proprietários de terra (coronéis).
- \* Voto de cabresto: fraude eleitoral, em que o coronel obrigava seus empregados a votar em determinados candidatos.
- \* Política do café com leite: alternância no poder presidencial entre as oligarquias de São Paulo (café) e Minas Gerais (leite).
- \* Crise social e econômica: o Brasil era um país agrário e exportador de café, com grandes desigualdades sociais, analfabetismo e exclusão da população mais pobre.

**ANEXO 7- Trechos selecionados do romance *Triste Fim de Policarpo Quaresma***

**TRECHO 1- DEFESA DA CULTURA E DA MÚSICA NACIONAL**

Quando entrou em casa, naquele dia, foi a irmã quem lhe abriu a porta, perguntando:

— Janta já?

— Ainda não. Espere um pouco o Ricardo que vem jantar hoje conosco.

— Policarpo, você precisa tomar juízo. Um homem de idade, com posição, respeitável, como você é, andar metido com esse seresteiro, um quase capadócio, não é bonito!

O major descansou o chapéu de sol — um antigo chapéu de sol com a haste inteiramente de madeira, e um cabo de volta, incrustado de pequenos losangos de madrepérola — e respondeu:

— Mas você está muito enganada, mana. É preconceito supor-se que todo o homem que toca violão é um desclassificado. A modinha é a mais genuína expressão da poesia nacional e o violão é o instrumento que ela pede. Nós é que temos abandonado o gênero, mas ele já esteve em honra,

em Lisboa, no século passado, com o Padre Caldas que teve um auditório de fidalgas. Beckford, um inglês, muito o elogia.

— Mas isso foi em outro tempo; agora...

— Que tem isso, Adelaide? Convém que nós não deixemos morrer as nossas tradições, os usos genuinamente nacionais...

— Bem, Policarpo, eu não quero contrariar você; continue lá com as suas manias.

## **TRECHO 2- BIBLIOTECA NACIONALISTA E AMOR À PÁTRIA**

“Na ficção, havia unicamente autores nacionais ou tidos como tais: o Bento Teixeira, da *Prosopopeia*; o Gregório de Matos, o Basílio da Gama, o Santa Rita Durão, o José de Alencar (todo), o Macedo, o Gonçalves Dias (todo), além de muitos outros. Podia-se afixar que nem um dos autores nacionais ou nacionalizados de oitenta pra lá faltava nas estantes do major. [...] A razão tinha que ser encontrada numa disposição particular de seu espírito, no forte sentimento que guiava sua vida. Policarpo era patriota. Desde moço, aí pelos vinte anos, o amor da pátria tomou-o todo inteiro. Não fora o amor comum, palrador e vazio; fora um sentimento sério, grave e absorvente. Nada de ambições políticas ou administrativas; o que Quaresma pensou, ou melhor: o que o patriotismo o fez pensar foi num conhecimento inteiro do Brasil, levando-o a meditações sobre os seus recursos, para depois então apontar os remédios, as medidas progressivas, com pleno conhecimento de causa.” (p. 20-21 – PDF)

## **TRECHO 3 – ESTUDO DO TUPI-GUARANI E DEFESA DA IDENTIDADE NACIONAL**

“Havia um ano a esta parte que se dedicava ao tupi-guarani. Todas as manhãs, antes que a ‘Aurora, com seus dedos rosados abrisse caminho ao louro Febo’, ele se atracava até ao almoço com o Montoya, *Arte y diccionario de la lengua guaraní ó más bien tupí*, e estudava o jargão caboclo com afinco e paixão. [...]

— Ingrato! Tens uma terra tão bela, tão rica, e queres visitar a dos outros! Eu, se algum dia puder, hei de percorrer a minha de princípio ao fim!” (p. 21-23 – PDF)

## **TRECHO 4 – VALORIZAÇÃO DOS PRODUTOS NACIONAIS**

“— De tudo que há nacional, eu não uso estrangeiro. Visto-me com pano nacional, calço botas nacionais e assim por diante. [...]

— Decerto, e é um magnífico aperitivo. Esses vermouths por aí, drogas! Isto é álcool puro, bom, de cana, não é de batatas ou milho...

— Está bom, hein? — indagou o major.

— Magnífico — fez Ricardo, estalando os lábios.

— É de Angra. Agora tu vais ver que magnífico vinho do Rio Grande temos... Qual Borgonha! Qual Bordeaux! Temos no Sul muito melhores...” (p.25 – PDF)

**TRECHO 5 – JARDINAGEM PATRIÓTICA**

“Era uma maravilha; não tinha nem uma flor... Certamente não se podia tomar por tal míseros beijos-de-frade, palmas-de-santa-rita, quaresmas lutulentas, manacás melancólicos e outros belos exemplares dos nossos campos e prados. Como em tudo o mais, o major era em jardinagem essencialmente nacional. Nada de rosas, de crisântemos, de magnólias — flores exóticas; as nossas terras tinham outras mais belas, mais expressivas, mais olentes, como aquelas que ele tinha ali.” (p. 26 – PDF)

**TRECHO 6 – CONVICÇÃO NO POTENCIAL DO BRASIL**

“A convicção que sempre tivera de ser o Brasil o primeiro país do mundo e o seu grande amor à pátria eram agora ativos e impeliram-no...” (p. 29 – PDF)

**ANEXO 8**

## ATIVIDADES DE LEITURA DIALOGADA E INTERPRETAÇÃO

Baseado no romance *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto

Este anexo acompanha a leitura dos trechos selecionados (Anexo 7). A cada parágrafo lido, o professor realiza pausas estratégicas para discutir questões que estimulem o pensamento crítico e a interpretação literária.

### TRECHO 1 – DEFESA DA CULTURA E DA MÚSICA NACIONAL (P. 19 – PDF)

1. Qual é o argumento de Policarpo para defender o violão e a modinha como expressões legítimas da cultura nacional?
2. Você acha que, atualmente, ainda existe preconceito com manifestações culturais populares? Dê exemplos.
3. A fala de Quaresma é mais racional ou mais apaixonada? Justifique com base no trecho.

### TRECHO 2 – BIBLIOTECA NACIONALISTA E AMOR À PÁTRIA (P. 20-21 – PDF)

1. Que critérios Policarpo usa para selecionar os livros de sua biblioteca?
2. O que essa escolha revela sobre seu patriotismo?
3. Como você interpreta a expressão “amor da pátria sério, grave e absorvente” no contexto do personagem?

### TRECHO 3 – ESTUDO DO TUPI-GUARANI E DEFESA DA IDENTIDADE NACIONAL (P. 21-23 – PDF)

1. Por que Policarpo estuda o tupi-guarani com tanta dedicação?
2. O que a frase “hei de percorrer a minha de princípio ao fim” revela sobre sua visão de mundo?

**TRECHO 4 – VALORIZAÇÃO DOS PRODUTOS NACIONAIS (P. 25 – PDF)**

Qual é a postura de Quaresma em relação ao consumo de produtos estrangeiros?

Na sua opinião, o nacionalismo dele é coerente ou exagerado? Explique. Você consegue identificar situações semelhantes no Brasil contemporâneo?

**TRECHO 5 – JARDINAGEM PATRIÓTICA (P. 26 – PDF)**

Por que o major não cultiva flores estrangeiras?

Que mensagem Lima Barreto pode estar transmitindo por meio dessa escolha do personagem?

Esse comportamento se aproxima mais de um ato simbólico ou de uma necessidade prática? Justifique.

**TRECHO 6 – CONVICÇÃO NO POTENCIAL DO BRASIL (P. 29 – PDF)**

O que significa, para Quaresma, acreditar que “o Brasil é o primeiro país do mundo”?

Como essa convicção influencia suas ações e projetos?

Que paralelos podemos fazer entre o idealismo do personagem e desafios que o país enfrenta hoje?

**ATIVIDADE FINAL – SÍNTESE E REFLEXÃO**

Após a leitura e discussão de todos os trechos, escreva um breve parágrafo respondendo:

“O patriotismo de Policarpo Quaresma é uma virtude ou um defeito? Justifique usando exemplos da obra.”

**ANEXO 9****PRODUÇÃO ESCRITA: REDAÇÃO INTERPRETATIVA E CRIATIVA**

Baseado no romance *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto

**OBJETIVO DA ATIVIDADE**

Produzir um texto autoral (narrativo, dissertativo ou opinativo) que demonstre compreensão crítica da obra, estabelecendo relação entre o idealismo do protagonista e questões históricas ou contemporâneas do Brasil.

**ORIENTAÇÕES**

1. **Escolha do enfoque** – Você poderá seguir **uma** das propostas abaixo:

a. **Proposta A – Texto dissertativo-argumentativo**

Tema: *O idealismo e o patriotismo de Policarpo Quaresma: lições e desafios para o Brasil de hoje.*

Desenvolva um texto defendendo um ponto de vista claro, fundamentado com exemplos da obra e da realidade.

b. **Proposta B – Texto narrativo-criativo**

Imagine que Policarpo Quaresma vive nos dias atuais. Escreva uma narrativa em primeira ou terceira pessoa mostrando uma ação patriótica do personagem em um contexto moderno (educação, meio ambiente, política, cultura etc.).

2. **Requisitos:**

- a. Mínimo de 15 e máximo de 25 linhas;
- b. Uso de citações ou referências aos trechos lidos (Anexo 7);
- c. Linguagem clara, coesa e adequada ao gênero escolhido.

### 3. Critérios de avaliação:

- a. Compreensão da obra e do personagem;
- b. Capacidade de análise crítica;
- c. Criatividade na abordagem do tema;
- d. Correção gramatical e ortográfica.

## ROTEIRO DE APOIO PARA ELABORAÇÃO DO TEXTO

### Passo 1 – Relembre os trechos principais (Anexo 7)

- Patriotismo cultural (violão e modinha);
- Biblioteca nacionalista;
- Estudo do tupi-guarani;
- Valorização de produtos nacionais;
- Jardinagem patriótica;
- Convicção no potencial do Brasil.

### Passo 2 – Relacione com o presente

- Que atitudes semelhantes ou opostas você observa hoje?
- Quais ideais de Quaresma ainda seriam viáveis?
- O que poderia ser criticado ou adaptado?

### Passo 3 – Escreva o rascunho e revise

- Verifique clareza, coerência e argumentação;
- Revise a ortografia e a pontuação;
- Garanta que o texto atenda ao gênero escolhido.

## ANEXO 10 - Ficha de Produção Textual Individual

Obra de referência: Triste Fim de Policarpo Quaresma, de Lima Barreto

Objetivo da atividade:

Produzir um texto autoral que demonstre compreensão do enredo, análise do personagem principal e reflexão crítica sobre os temas discutidos em sala (patriotismo, idealismo, crítica social, exclusão, linguagem e estilo do autor).

Enunciado:

Com base nos trechos lidos (Anexo 7), nas discussões coletivas (Anexo 8) e nas atividades anteriores (Anexo 9), escreva um texto dissertativo-argumentativo ou narrativo-criativo que apresente sua interpretação sobre o idealismo e o patriotismo de Policarpo Quaresma, relacionando-os com a realidade social brasileira, seja no contexto histórico da obra ou nos dias atuais.

Orientações:

1. Escolha apenas um dos gêneros propostos:

- Dissertativo-argumentativo: desenvolva um ponto de vista sobre o idealismo e o patriotismo do protagonista, com argumentos fundamentados na obra e em exemplos da realidade.
- Narrativo-criativo: crie uma história em que Policarpo Quaresma viva nos dias atuais, mostrando como ele agiria diante de situações políticas, sociais ou culturais contemporâneas.

2. O texto deve ter entre 20 e 30 linhas.

3. Use ao menos duas referências diretas aos trechos da obra trabalhados em sala.

4. Mantenha a coesão, coerência e correção gramatical.

Critérios de avaliação:

- Clareza e objetividade na abordagem do tema;
- Relação consistente com a obra e os debates anteriores;
- Criatividade (no caso do texto narrativo);
- Capacidade argumentativa (no caso do texto dissertativo);
- Adequação à norma padrão da língua portuguesa.

## **ANEXO 11 - Texto Reflexivo Individual**

Obra de referência: Triste Fim de Policarpo Quaresma, de Lima Barreto

Objetivo da atividade:

Registrar, de forma pessoal e reflexiva, as percepções, aprendizados e impressões obtidas ao longo das aulas e leituras realizadas, com foco nos temas trabalhados (patriotismo, idealismo, crítica social e estilo do autor).

Orientações:

Durante a roda de conversa, discutimos perguntas como:

- O que você aprendeu com essas leituras?
- Você se identificou com algum personagem? Por que?
- Como foi pensar sobre idealismo e crítica social por meio da literatura?

Com base nessas reflexões, escreva um texto individual relatando sua experiência com esta sequência didática.

O texto pode ser em primeira pessoa, com linguagem clara, e deve ter entre 15 e 20 linhas.

Inclua percepções sobre os temas abordados, sua relação com a obra e suas impressões sobre a forma como trabalhamos em sala.