

Uma integração interdisciplinar: artes plásticas e ensino de línguas estrangeiras¹

Nossa proposta é a de provocar uma reflexão sobre a pertinência da inserção das artes plásticas, particularmente a pintura, nas aulas de Língua Estrangeira (LE), considerando algumas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no que se referem à Interdisciplinaridade e aos Temas Transversais, com destaque para a Pluralidade Cultural. Para tal, apresentaremos uma sugestão de micro-projeto interdisciplinar com o propósito de orientar profissionais da área de Espanhol Língua Estrangeira (E/LE) na vivência da sala de aula.

A consciência que se tem hoje sobre a necessidade do ensino/aprendizagem de uma LE no Brasil é bastante diferente da que se tinha até a primeira metade do século XX. Paulatinamente, professores, alunos e pesquisadores viemos construindo uma concepção que se afasta da idéia de que o conhecimento/aquisição de uma LE está vinculado à promoção de elites sociais ou à subserviência cultural, política, ou ideológica.

Cada vez é mais clara a compreensão de que a língua estrangeira no currículo escolar cumpre com uma função social. Conhecemos de perto os diversos problemas que ainda determinam os entraves desse processo, como as péssimas condições físicas das escolas públicas, a má formação de nossos profissionais, o autoritarismo do livro didático, o desrespeito à nossa profissão; a hegemonia do Inglês com relação às demais línguas. Isso sem falar no tradicionalismo da escola, na sua rígida estrutura, na segmentação das disciplinas ou na fragmentação das aulas. São problemas com os quais convivemos há anos e exatamente por isso insistimos na busca de novos modelos, de novos formatos que propiciem, de fato, essa função social que acreditamos existir.

A LE na escola regular já não pode pautar-se no estudo de formas gramaticais, na memorização de regras e na prioridade da língua escrita, quase sempre descontextualizada da realidade do aprendiz. Como disciplina do currículo escolar, ela precisa desenvolver seu caráter formativo, mais do que informativo. Acertadamente, em nosso ponto de vista, as Línguas Estrangeiras (LEs) figuram inseridas numa grande área de ensino – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias –, assumindo o papel de veículos fundamentais na

¹ PARAQUETT, Marcia. Uma integração interdisciplinar: artes plásticas e ensino de línguas estrangeiras. In: MOTA, Kátia e SCHEYERL, Denise (Orgs.) *Recortes Interculturais na Sala de Aula de Línguas Estrangeiras*. Salvador: EDUFBA, 2004, p.193-220.

comunicação entre os homens. Elas são meios de acesso ao conhecimento de mundo e, nesse sentido, provocam novas formas de pensar, de sentir, de agir e de conceber a realidade circundante.

Falar que uma LE é veículo de comunicação pode parecer que ela se preste unicamente a conversas entre pessoas na busca de informações ou esclarecimentos, conforme figura, muitas vezes, nos livros didáticos a que temos acesso no Brasil. Ser veículo de comunicação é muito mais do que isso: é possibilitar a inserção do aprendiz no circuito social/cultural. Em outras palavras, é garantir-lhe o acesso à informação e, ao mesmo tempo, propiciar-lhe uma consciência crítica.

Também já é senso comum a crença na necessidade do ensino/aprendizagem de uma LE pautar-se no conhecimento da cultura da nova língua. É claro que o conceito de cultura mereceria uma reflexão particular, mas a estamos entendendo como a identidade construída de uma nação, outra palavra delicada, que tomamos como comunidades de traços culturais comuns, independentemente de delimitações geopolíticas.

A construção da identidade de uma nação, como se sabe, se processa ao longo da sua história e, não poderia ser diferente, se manifesta através de linguagens. Não apenas da língua, mas através de outras manifestações culturais como são, por exemplo, as artes plásticas. Por isso, língua, cultura, história e artes plásticas são elementos indissociáveis na aula de LE. Essa é a nossa proposta aqui: verificar, de maneira prática, o encontro desses elementos no processo de ensinar e aprender E/LE.

I – Intertextualidade e Formação de Professores de E/LE

Cada vez que escrevemos um artigo temos um leitor virtual a quem nos dirigimos. Nesse momento, estamos pensando em um professor brasileiro de E/LE que deseja não ser prisioneiro do livro didático, um professor preocupado com a seleção e organização do material que desenvolverá durante suas aulas. Estamos seguros de que esse é um desejo compartilhado entre todos os profissionais dessa área, mas sabemos, lamentavelmente, que nem todos se sentem habilitados à execução dessa tarefa tão recompensadora. Por isso, esse artigo quer marcar-se por um pragmatismo bastante didático, ao mesmo tempo em que deseja informar sobre questões do universo cultural hispânico, manifestado em produtos

culturais a que se tem acesso no Brasil. Em outras palavras, nossa intenção é a de vivenciar a utilização das artes plásticas na aula de E/LE e, ao mesmo tempo, informar sobre questões históricas que construíram/constroem a identidade do universo cultural hispânico. Isso significa estabelecer diálogos interdisciplinares entre língua, história e pintura.

Estamos de acordo com os PCNs quando afirmam que a interdisciplinaridade e a transversalidade se contrapõem à fragmentação e à linearidade do currículo escolar. Como abordagem pedagógica, a transversalidade possibilita ao aluno uma visão ampla e consciente do mundo onde se insere, além de ser uma forma de questionar a alienação e o individualismo no conhecimento produzido pela escola.

A interdisciplinaridade não pode ser tomada apenas como encontros superficiais ou temáticos de disciplinas do currículo escolar. É preciso vê-la como natural às diferentes disciplinas que a escola tradicionalmente segmentou. A disciplina *Língua Estrangeira* não pode ser vista isoladamente. E não apenas ela, é claro. Mas aqui interessa-nos ressaltar as suas particularidades. Ou melhor, a sua globalidade, a sua totalidade. Ensinar e aprender uma LE é ensinar e aprender a língua desse “estrangeiro”, a sua cultura, a sua história, o seu produto cultural. Quando o processo se limita à descrição gramatical, por exemplo, fica restrito a apenas uma fatia desse conjunto tão complexo e heterogêneo.

A transversalidade, por sua vez, precisa ser tomada como recortes temáticos, como vieses que cruzam as diferentes disciplinas, para orientar discussões que colaborem para a consciência crítica do aprendiz. Esses temas precisam constituir seu universo, sua realidade.

Essa é uma das razões para que um professor de LE opte pela utilização da linguagem pictórica na sala de aula. Seria uma outra possibilidade de manifestação da cultura desse “estrangeiro”, desse outro. Tradicionalmente, o texto verbal e escrito ocupou a atenção de alunos e professores, enquanto o texto não verbal, aquele que se manifesta pelas formas e pelas cores, por exemplo, como é o caso da pintura, não foi convidado para essa festa. E ajudar nossos alunos a conhecerem e lerem pinturas produzidas nas nações hispânicas é uma forma de inseri-los em seu mundo, no mundo que os circunda, porque esse mundo “estrangeiro” é também o seu. Significa, ainda, possibilitar a compreensão de resenhas escritas em nossos jornais. Significa convidá-los a frequentar exposições em nossos museus. Significa motivá-los a pesquisar em nossas bibliotecas ou na Internet. Significa, enfim, promover a sensibilidade e o bom gosto.

São tantas as razões que justificam a utilização de um texto pictórico no processo de ensinar e aprender uma LE que seria impossível elencá-las aqui. Não se está propondo, no entanto, que ele substitua outras linguagens, outras formas discursivas. Juntamente com outros produtos culturais, a pintura pode propiciar o diálogo entre diferentes disciplinas do currículo escolar, como a história, por exemplo. Enquanto não se pode conceber a interdisciplinaridade em si mesma, enquanto não se pode eliminar a histórica segmentação da escola, busquemos mecanismos que propiciem a diminuição desse contra-senso. E trabalhar com pintura na sala de aula é uma das possibilidades que tem o professor.

II – O que fazer com os precursores históricos?

Como fazer para informar nossos alunos sobre os precursores históricos que se constituem em elementos fundamentais para a compreensão da identidade cultural da nação estrangeira alvo? Em outras palavras, como contribuir para que nossos alunos reconheçam traços identitários, manifestados em produtos culturais, como um texto literário, um texto jornalístico, uma propaganda, um filme, uma canção ou uma pintura, se esses traços não nasceram no hoje, se eles são consequência do processo de formação dessas nações estrangeiras?

Estamos de acordo, certamente, que uma aula de LE deve orientar-se pela seleção de textos atuais, que registrem uma linguagem da atualidade e que possam aprimorar o conhecimento de mundo do aprendiz. Ensinamos/aprendemos uma LE no propósito de problematizar questões que se vivenciam no mundo social, conforme os temas transversais propostos pelos PCNs, como o respeito aos direitos de todos os cidadãos, sem distinção de gênero, etnia, nacionalidade ou religião.

No entanto, a problematização de um determinado tema transversal precisa estar relacionado à inserção do aprendiz ao universo cultural da nação estrangeira alvo. São preocupações paralelas e nem sempre fáceis de conciliar. Ao mesmo tempo em que o professor precisa selecionar textos atuais, necessita dar conta de precursores históricos responsáveis pela compreensão do hoje. A princípio pode parecer contraditório, e talvez por isso mesmo a pintura cumpra com um papel fundamental nesse aspecto. Ou seja, o texto pictórico propicia, exemplarmente, a compreensão do passado, quando se quer, por

exemplo, conhecer a relação que a sociedade espanhola manteve/mantém entre Estado e Igreja. Ler um fragmento de Cervantes, por exemplo, poderia dar conta da compreensão de traços culturais que nasceram juntamente com a formação política da Espanha. No entanto, um texto escrito no século XVI, por mais maravilhoso que seja, como é o exemplo citado, tem seu código lingüístico desatualizado. E, nesse sentido, não deve ser utilizado na aula de LE, a não ser que o objetivo garanta essa especificidade. A solução poderia ser um texto adaptado, mas ainda assim levaria a outros desdobramentos problemáticos.

Como se sabe, a organização identitária de uma comunidade cultural se dá através de um longo processo, e que essa identidade se acomoda ou se modifica de acordo com os acontecimentos que a escrevem. No caso particular da cultura espanhola, a relação política que aquela sociedade manteve com a Igreja e a Monarquia, através da Inquisição, pode servir-nos de viés para a identificação de traços comportamentais (morais, sobretudo) do universo cultural hispânico. Conhecer, portanto, a importância da Inquisição na História da Espanha (e, por consequência, dos países por ela colonizados) é possibilitar o conhecimento do que é ser espanhol/hispânico hoje.

A título de ilustração e também pela consciência da dificuldade que sentem os professores de E/LE menos experientes na organização de micro-projetos interdisciplinares, passamos a oferecer algumas informações pontuais sobre a Inquisição Espanhola para, a seguir, propor a leitura de algumas telas de dois pintores que contribuíram genialmente para o registro da identidade cultural do que significou/significa ser espanhol: Diego Velázquez e Francisco de Goya y Lucientes. Estamos propondo a Inquisição como recorte temático na interdisciplinaridade com a história porque entendemos que esse episódio deixou significativas marcas no processo identitário espanhol.

III – A Inquisição e a formação cultural espanhola

Tomemos como base o ano de 1492, tido pela historiografia como o marco temporal do episódio a que se conhece como *Descobrimento da América*. Já sabemos que este tema abarca uma série de questões controversas, a começar pelo nome com o qual o Poder Espanhol o batizou. A América não foi “descoberta” em 1492, senão “conquistada”, se aceitamos que as civilizações indígenas que aqui viviam representaram/representam um

papel importante no cenário universal. Seria necessário considerar-se, também, que não se trata de uma única América porque, cada vez mais, as três partes que a constituem (a do Norte, a do Sul e a Central) exigem novas subdivisões que vão além de questões geopolíticas. Mas sigamos.

Para a Espanha, o ano de 1492 é importante por, pelo menos, três grandes feitos históricos: além do *Descobrimento da América*, nesse mesmo ano os judeus e os mouros foram expulsos pelos Reis Católicos (Fernando e Isabel) e foi publicada a primeira gramática que se tem notícia, *La gramática de la Lengua Española*, por Antonio de Nebrija.

Não é coincidência que os reis sejam conhecidos como *Católicos*. Ser católico significou, naquele momento, ser contra a permanência de judeus e mouros e pôr fim a uma luta que se impunha há alguns séculos. O casamento de Fernando e Isabel criava um novo poder, apoiado pela Igreja que vivia o processo de re-romanização da Península Ibérica, episódio histórico conhecido por *Reconquista*. Não fica difícil perceber a oposição que esta palavra estabelece com *Conquista*, relacionada, nesse contexto, aos árabes. Reconquistar significava livrar-se do domínio imposto pela conquista dos árabes sobre os romanos. Nessa perspectiva, então, os árabes são os “conquistadores”, enquanto os que seguem a tradição romana, (os católicos), os “re-conquistadores”. Reconquistar significa, então, devolver à tradição romana os territórios peninsulares. E para tal, Fernando e Isabel tinham suas metas bem definidas: reintegrar os reinos medievais; favorecer a ordem, a legalidade e a unidade; criar uma burocracia do mérito ao invés do favoritismo; e restabelecer toda a majestade do direito romano.

Que significa isso? Significa estabelecer a unidade espanhola na Península Ibérica e a primeira medida deveria ser a expulsão do Islamismo de seu território. Em seguida, expulsaram os judeus e enviaram Cristóvão Colombo para as Índias, resultando no encontro com a América. Antes que terminasse o ano de 1492, a língua espanhola se fez conhecida como instrumento de poder com a publicação da gramática de Nebrija.

São fatos muito importantes, mas queremos crer que a expulsão dos judeus merece uma atenção particular. Informa-nos Carlos Fuentes que “los estatutos proclamando la pureza de la sangre y la ortodoxia de la fe fueron la base para la expulsión de los judíos”.

(1992:90). Depois, o que se viu foi a perseguição e, até mesmo, o extermínio dos convertidos que permaneceram no país.

Percebe-se que há dois motivos principais que orientam a decisão política dos reis católicos: a pureza de sangue e a ortodoxia de fé. Mas há outro, como nos informa ainda Carlos Fuentes: o interesse político de Isabel e Fernando “incluía aumentar el caudal de la monarquía con la expropiación de la riqueza de las más industriosas castas de España” (1992:89/90). Em outras palavras, a monarquia espanhola esperava aumentar sua riqueza com a expropriação dos bens dos judeus ricos.

Mas com a expulsão, a população total de sete milhões passou, em 1492, a meio milhão de judeus e convertidos. Além disso, uma terceira parte da população urbana estava formada por descendentes de judeus. E o resultado foi que no ano seguinte, as rendas municipais de Sevilha, o centro do poder monárquico, caíram 50%, e que Barcelona, outro importante centro político, conheceu a bancarrota municipal.

Houve outras conseqüências: com a expulsão dos judeus, saíram da Espanha muitos dos cirurgiões e, também, banqueiros e altos comerciantes, o que significou uma queda considerável na arrecadação de impostos e na manutenção do status imperial.

Nesse contexto, a *Descoberta da América* representa a possibilidade dessa recuperação, além, é claro, de significar que os reis espanhóis tinham superado os portugueses quanto à descoberta de uma rota mais rápida às Índias, facilitando a intensificação do comércio marítimo.

Todos esses acontecimentos históricos e políticos estão diretamente relacionados entre si e envolvem a Igreja e a Monarquia espanhola. Não é por coincidência que em 1478, o Papa Sisto IV assinou uma bula através da qual fundou uma nova Inquisição na Espanha. Conforme afirmação do historiador Francisco Bethencourt (2000:17-79), essa bula, escrita como petição dos Reis Católicos, acusava três aspectos: reproduzia os argumentos régios sobre a difusão das crenças e dos ritos mosaicos entre os judeus convertidos ao cristianismo em Castela e Aragão; atribuía o desenvolvimento dessa heresia à tolerância dos bispos; e autorizava os reis a nomear três inquisidores.

No entanto, a conversão era pura aparência porque muitos judeus se converteram ao cristianismo, mas mantinham suas antigas crenças e realizavam seus ritos originais, sem falar que muitos bispos eram tolerantes com a “heresia” dos judeus convertidos. Apesar

disso, essa bula deu aos reis o direito de nomear inquisidores, concessão que era um acontecimento inédito, já que a nomeação se reservava, até então, ao Papa. A bula ainda permitia que os reis fizessem as substituições que julgassem necessárias, o que deu a Inquisição um caráter de tribunal eclesiástico.

Instala-se primeiramente na cidade de Sevilha, onde, sob o comando dos primeiros inquisidores, ocorreu a prisão de centenas de acusados ainda durante o primeiro mês de funcionamento, provocando um grande pânico entre os habitantes e determinando a fuga de milhares de pessoas ao estrangeiro (Portugal, Itália e norte da África).

É natural que a população resistisse, o que levou à criação de novas medidas, mais enérgicas, e à fundação de uma segunda área inquisitorial: Saragoça. Os protestos contra a violência dessas medidas continuaram e para controlar as petições dos contrários à Inquisição, a Coroa obteve da cúria romana o poder de examinar todos os recursos de última instância, o que significava que a perseguição já não seria somente contra o sangue ou a fé, mas também contra aqueles que se punham ao lado dos perseguidos. Assim se fundou, definitivamente, a Inquisição espanhola que só teria fim, pelo menos de forma sistemática, no ano de 1834.

Foram muitas as conseqüências deixadas pela Inquisição entre os espanhóis, mas certamente o aspecto mais nocivo àquela sociedade foi a composição de *rede de familiares*, privilégios que recebiam algumas famílias em troca de informações sigilosas. Cerca de 80 mil famílias, saídas primeiramente das camadas medianas urbanas ou rurais e, posteriormente das camadas superiores urbanas em ascensão, colaboraram com a Inquisição, possibilitando sua longa existência. Além do aniquilamento de milhares de “hereges”, da perseguição aos “novos cristãos” de origem hebraica, aos “velhos cristãos” do campo, aos “alumbrados”, aos mouriscos e aos judeus, a Inquisição espanhola é responsável pela desconfiança entre compatriotas.

São marcas que não se apagam com facilidade e é natural que artistas que viveram sob esse domínio tenham sofrido perseguições ou tiveram que buscar mecanismos de disfarces que lhes permitiam conviver e, ao mesmo tempo, denunciar as arbitrariedades do Estado (através da Monarquia) e da Igreja. Observemos a contribuição de dois grandes nomes da pintura espanhola: Diego Velázquez e Francisco de Goya y Lucientes.

IV – O cenário político-social da Espanha e a pintura de Velázquez.

Diego Rodríguez de Silva y Velázquez, ou simplesmente Velázquez, natural de Sevilha, viveu de 1599 a 1660, século XVII, portanto. Embora sua família pertencesse à baixa nobreza e vivesse em paz com o poder eclesiástico estabelecido, Velázquez soube burlar esse poder, pintando temas religiosos de maneira muito particular. Seria interessante observar o quadro conhecido como *Adoración de los Reyes Magos*², pintado em 1645.

Quando limitamos nosso olhar ao rosto da virgem e do menino, percebemos que ambos têm uma expressão que não se assemelha à que normalmente se confere a uma virgem e a um deus, embora menino. É assim que o lêem muitos críticos e, entre eles, José López-Rey (1998). A Virgem Maria é uma jovem que segura seu filho como todas as mães, um menino alegre e cheio de saúde, com uma expressão de paz e equilíbrio. Não se percebe dor nem tristeza, o que nos leva a afirmar que mãe e filho estão contentes e repetem uma cena familiar cotidiana. O tema bíblico, portanto, está sendo visto por Velázquez com naturalidade e humanidade. E talvez seja por essa razão que mistura o tema sagrado com o de natureza morta, conhecido no universo espanhol como *bodegones*.

O surgimento da natureza morta como gênero específico ocorre em fins do século XVI e começos do XVII na Itália, Espanha, Holanda e França, países separados, então, por diferenças religiosas, de sistemas políticos e de estruturas sociais, o que equivale a dizer que cada um desses países tinha seu próprio sentido da vida. Naquela Europa, os artistas separaram seu espírito da idéia de homem e de natureza para centrá-lo nas aparências dos objetos e das coisas.

Os *bodegones* de Velázquez nos ajudam a identificar alguns elementos da cozinha espanhola e que a caracterizam particularmente até nossos dias como o pão (pan), o vinho (vino) ou a romã (granada), fruta mítica do poder espanhol. Ler um *bodegón* de Velázquez é conhecer o cotidiano espanhol de seu tempo; é reconhecer hábitos culturais espanhóis do século XVII através de um produto cultural pictórico; é ler, na pintura, a precursora cultura da Espanha. Mais interessante ainda é observar que o tema da natureza morta não se

² Todos os quadros sugeridos nesta leitura podem ser encontrados na Internet. A título de contribuição, procuraremos indicar um endereço específico para cada um deles. *Adoración de los reyes magos* pode ser visto em: <http://averroes.cec.junta-andalucia.es/programas-educativos/fotos/foto1.jpg>

encontra separado do bíblico. E para confirmar essa afirmação, é fundamental observar o quadro *Cristo en casa de Marta*³, pintado em 1618.

Parece-nos oportuno tomar a interpretação dada por López-Rey (1998). Ele nos ensina que o primeiro plano está ocupado por duas figuras de três quartos: uma mulher velha e uma moça jovem, que tem em suas mãos as duas peças de um morteiro; o morteiro se encontra sobre a mesa, ao lado de um cântaro, de pescados e de condimentos. A jovem, figuração de Marta, está olhando para o exterior da tela. No fundo, aparece, como no reflexo de um espelho, Jesus sentado com Maria a seus pés e com outra mulher detrás dela.

Se compararmos a atenção dada à cena de cozinha ao detalhe de Maria com Jesus, nos damos conta de que o tema de *bodegón* ocupa o primeiro plano, enquanto o religioso, o segundo. Os múltiplos acentos de cores brilhantes dão uma impressão de exuberância ao espaço carregado de perspectiva e a tonalidade da atmosfera proporciona uma unidade onde a textura dos alimentos e utensílios de cobre e de argila se conjugam para criar, a partir de alguns objetos estranhos, uma impressão de desordem, mas sem que isso signifique deslocar as pessoas, cujas atitudes e relevos são a chave da composição.

De fato, o maior peso dos protagonistas não desequilibra a relação entre as duas cenas. Ao observá-las com atenção, percebemos que a de menor tamanho é a mais luminosa, e que a aparente diferença no trato das cenas realça ainda mais o tema religioso.

É importante que se imagine como este quadro de Velázquez pode ter sido interpretado na sua época. Nunca é muito recordar que a Espanha estava governada por idéias inquisitoriais e que tratar o tema religioso era quase uma obrigação. Mas, os artistas não se sentiam livres para criar sua perspectiva quando este tema era tão limitado pelas regras da Igreja e do Estado. Nesse sentido, *Cristo en casa de Marta*, é uma forma de resistir à censura imposta pela Inquisição. E o segredo está no destaque. É Marta, a cozinheira, a mulher comum quem recebe evidência na tela. De certa forma, Velázquez está subvertendo o discurso bíblico, dando a ela e não a Maria as atenções principais. A interpretação de López-Rey nos chama a atenção para o brilho que destaca a cena de Maria com Jesus, mas só um especialista pode observar este detalhe. O leitor comum, onde nos incluímos, certamente vai compreendê-la de outra maneira.

³ <http://averroes.cec.junta-andalucia.es/recursos-informaticos/concurso99/028/cristomm.htm>

Há outros temas que nos permitem observar a subversão da ordem imposta, como aqueles quadros onde aparecem personagens menos nobres, como os bufões, misturados à família real ou à nobreza. É o caso de *Las Meninas*⁴, de 1656, quando o pintor coloca na mesma cena a infanta Margarita, acompanhada de outros personagens nada nobres como são a velha anã e o cachorro. É preciso observar o título original da obra, que no seu singular significa “dama de familia noble que desde muy joven entraba a servir a la reina o a las infantas niñas”⁵. Como se percebe, a intenção do pintor é colocar *las meninas* em destaque e não a família real, seja na figura da infanta ou da rainha, que é vista através do espelho. Portanto, há, explicitamente, um jogo entre o que pinta e o que diz que pinta; entre o retrato da família real e o das *meninas*.

Merece destaque, também, outra famosa tela conhecida como *Las Hilanderas*⁶ (1644-48) ou *La fábula de Aracne*, onde se percebe a importância que o artista dá às fiandeiras em detrimento da nobreza. Observe-se que a cena representada acontece num estúdio de alta costura, e que o pintor contrapõe as trabalhadoras às usuárias, ou seja, a classe popular à nobre. No entanto, são aquelas e não essas que aparecem em primeiro plano, ocupando grande parte da pintura. Isso confirma a opção pelo personagem popular em detrimento dos nobres. Pode parecer pouco, mas era uma forma de deslocar as atenções para uma classe menos favorecida.

Poderíamos confirmar sua intenção se considerarmos que, segundo estudos realizados, a modelo que utilizou para representar a moça de blusa branca que trabalha no tear com os pés descalços, foi a mesma de outro trabalho de tema religioso, intitulado *La coronación de la Virgen*⁷ (1645). E fez mais: em *La Venus del espejo*⁸ (1644-48), primeiro no feminino da pintura espanhola, a modelo continuou sendo a mesma. É interessante observar que a pintura de tema religioso (da Virgem Maria) se populariza (ou se humaniza) quando o artista se vale de uma mesma mulher para pintá-la na sua atividade profissional ou nua, diante de um espelho, ainda que escondida atrás de um nome mítico (Vênus). E a recíproca também é verdadeira: essas mulheres se divinizam quando, na representação pictórica, são a Virgem Maria.

⁴ <http://averroes.cec.junta-andalucia.es/programas-educativos/faz/velazquez.php3>

⁵ Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española. Madrid: Espasa Calpe, 2000.

⁶ <http://averroes.cec.junta-andalucia.es/programas-educativos/faz/velazquez.php3>

⁷ <http://averroes.cec.junta-andalucia.es/programas-educativos/faz/velazquez.php3>

⁸ *Idem*

Se aquela Igreja tivesse percebido o jogo estabelecido pelo artista, certamente o teria acusado de herege. Mas não percebeu e, dessa forma, Velázquez pôde burlar o poder religioso, além de deixar à humanidade algumas obras insuperáveis.

Passemos a conhecer outra manifestação de subversão da ordem estabelecida através da arte.

V – A representação da história na pintura de Goya

Se comparado a Velázquez, Francisco de Goya y Lucientes deu muito mais trabalho à Inquisição espanhola. Viveu num período histórico muito significativo para a Espanha (1746-1828), e soube com sua pintura registrar os acontecimentos que marcaram aquela sociedade. Conhecer a pintura de Goya é entender a trajetória histórica daquele país no período que lhe coube viver. Observemos algumas de suas telas, buscando nelas o diálogo (ou melhor, a falta de diálogo) que estabelece com o poder eclesiástico de sua época.

A obra de Goya pode ser dividida em duas grandes fases, a colorida e a negra, embora seja preciso ressaltar que realizou trabalhos extremamente realistas e outros impressionistas, o que fez dele um modelo para pintores de outros países e em épocas diferentes.

Na primeira grande fase, sua arte está ocupada de temas populares, de crianças brincando, de jovens alegres ou de variadíssimos retratos da nobreza. Essas representações pictóricas podiam ser vividas em telas ou em tapetes, no que foi um especialista. Quando olhamos quadros como *Caza de la codorniz*⁹ (1775), *Merienda campestre*¹⁰ (1776) *El columpio*¹¹ (1776) ou ainda *El quitasol*¹² (1777), percebemos cenas sociais de sua época, que reproduzem a alegria de viver ou os jogos da juventude. Tudo com muita elegância, com muita graça e com muitas cores.

Sua vasta coleção de retratos não difere muito neste aspecto. O Retrato da Marquesa de Pontejos¹³ (1786), de Don Manuel Osório de Manrique Zúñiga¹⁴ (1786), da Rainha

⁹ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Catalogo-Pintura-55p.html>

¹⁰ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Catalogo-Pintura-223.html>

¹¹ <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/genios/cuadros/2550.htm>

¹² www.abcgallery.com/G/goja/goja/107.html

¹³ www.abcgallery.com/G/goja/goja/113.html

¹⁴ www.abcgallery.com/G/goja/goja/102.html

Maria Luisa¹⁵ (1799), da Duquesa de Alba¹⁶ (1797) ou de Dona Isabel Porcel¹⁷ (1804) são pinturas exemplares no que se refere à leveza e à graça dos retratados ou aos detalhes das vestimentas utilizados por eles. Não foi à toa que Goya se tornou o maior retratista de sua época, o que lhe garantiu dinheiro e prestígio entre nobres e monarcas.

Esse Goya não incomodou nem foi incomodado pela Igreja e pelo Estado, apesar de confirmar sua preocupação com questões sociais, como se pode ver em pinturas como *Las Gitanillas*¹⁸ (1791-92) ou *Niños con Mastines*¹⁹ (1786-87), onde representa meninos de rua, em jogos de liberdade e alegria. Poderia ter-se mantido nesse lugar, pintando as cores de uma Espanha aparentemente em ordem, mas motivado pelo movimento liberal francês, revoluciona sua arte, produzindo a que passamos a chamar de pintura negra.

Para a crítica, a primeira declaração política de Francisco de Goya y Lucientes é a coleção chamada *Caprichos*²⁰, pintada entre 1797 e 1799. Segundo Carlos Fuentes,

Los caprichos son la crónica insuperable de la locura humana, sus hipocresías, debilidades y corrupciones. La belleza de la técnica empleada por Goya, el aguafuerte blanco, negro y gris, proyecta estas escenas de la miseria moral más allá de cualquier sospecha moralista. Los grabados de *Los caprichos* al cabo se resuelven, en el más famoso de todos ellos, en una crítica de la razón, crítica del optimismo acrítico, crítica de la fe sin límites en el progreso. (1993:237)

Dentre toda a coleção, o ensaísta mexicano chama atenção para *El sueño de la razón produce monstruos*²¹, aonde Goya pinta Gaspar Melchor de Jovellanos, um intelectual importante que chegou a ser Ministro da Justiça de Carlos IV. Mas, porque tinha idéias liberais, não tardou muito para que ganhasse inimigos no Estado e na Igreja. E um de seus inimigos era Manuel Godoy, um oficial acusado de ser amante da Rainha Maria Luisa.

Em nome do rei e da Inquisição, Jovellanos recebe a incumbência de ser embaixador da Espanha na Rússia, um cargo que o afastaria da convivência política de seu país. Além de ser pintado neste quadro, Jovellanos foi retratado por Goya em outra tela, em 1798, o que confirma sua admiração por este personagem. Quando comparamos os dois

¹⁵ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Catalogo/Pintura/365p.html>

¹⁶ www.abcgallery.com/G/goya/goya/2.html

¹⁷ www.abcgallery.com/G/goya/goya/8.html

¹⁸ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Catalogo-/Pintura-/249p.html>

¹⁹ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Catalogo-/Pintura-/196.html>

²⁰ <http://www.bne.es/Goya/es-home-caprichos.html>

²¹ www.abcgallery.com/G/goya/goya135.html

retratos, percebemos facilmente que o da coleção *Caprichos* revela a derrota do projeto liberal, quando os “monstros” venceram o sonho da mudança política e social. Os demais quadros da coleção manifestam, satiricamente, a luxúria, o bizarro e a estupidez de uma sociedade cega e ensurdecida pelo poder monárquico e eclesiástico. Goya deixava sua pintura mais inocente para iniciar um projeto de engajamento político, o que lhe custaria muito caro.

Depois de *Caprichos*, Goya produziu outras séries, como a que pintou sobre feitiços e bruxarias, com o propósito de acusar a Igreja e alertar o povo da política eclesiástica de explorar a existência de crenças supersticiosas para aterrorizá-lo e subjugá-lo, impedindo que a sociedade se desenvolvesse e se tornasse mais instruída. Muitos escritores e pintores se valiam do tema da bruxaria para atacar a Santa Inquisição e alertar o povo sobre as verdadeiras intenções da Igreja. Nesse sentido, Goya produziu, por exemplo, *Vuelo de brujas*²², *Conjuro*²³ ou *El exorcizado*²⁴, todas pintadas entre 1797 e 1798. Basta olhá-las para perceber que desapareceram o alegre, o colorido, o pastoril e o ingênuo de sua primeira grande fase para substituí-los por duras críticas sociais.

Esse movimento não é casual. Finalmente, os ares soprados pela Revolução Francesa chegavam à Espanha, criando problemas de perseguição e morte aos que desobedeciam à ordem estabelecida. Goya buscou uma maneira de burlar esse poder, mas não teve trégua, até que foi obrigado a exilar-se na França, em 1824, pouco antes de sua morte. Antes do exílio, no entanto, produziu o melhor de sua arte, criando quadros famosos como, *La maja desnuda*²⁵ (1798-80) e *La maja vestida*²⁶ (1800-03).

Essas duas obras são, certamente, as telas femininas mais conhecidas do pintor. E são muitas as razões que justificam essa popularidade. Primeiro porque significam o triunfo do estilo sobre o conteúdo, o culto da beleza e da juventude ou da consagração da pose e da teatralidade. Segundo, porque se conta que Goya foi obrigado pela Igreja e pelo Estado a cobrir a nudez daquela mulher, o que resultou na *Maja vestida*. Mas se bem observado, a roupa que pôs na *maja* não oculta a beleza de seu corpo. Embora esteja vestida, continua revelando sua sensualidade, sua imaginária nudez. E, terceiro, porque se diz que a modelo

²² <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Catalogo/Pintura/314.html>

²³ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Catalogo/Pintura/316.html>

²⁴ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Catalogo/Pintura/318.html>

²⁵ www.abcgallery.com/G/goya/goya/52.html

²⁶ www.abcgallery.com/G/goya/goya/109.html

que serviu a Goya era a Duquesa de Alba, conhecida personagem da sociedade e por quem o pintor nutria uma grande paixão.

Além desses motivos, é importante chamar a atenção para o fato de que as duas peças foram confiscadas pela Inquisição porque Goya foi acusado de obsceno. Mas, para a História da Arte, a *Maja desnuda* tem a importância de ser a primeira tela de nu feminino explícito onde se incorpora o pelo pubiano. Pode-se imaginar a inquietação que Goya provocou na moral (ou falsa moral) imposta pela Inquisição. Mas essa não foi sua mais violenta declaração política, que virá com a realização de uma nova série sobre a guerra, colocando em risco sua arte e sua vida.

A França havia estado em guerra contra a Inglaterra por mais de quatro anos e, em dezembro de 1807, com o consentimento do Poder espanhol, Napoleão pôs 130 mil tropas francesas em direção ao norte da Espanha com o pretexto de proteger os espanhóis aliados de uma invasão inglesa. Durante a primavera de 1808, as tropas francesas entraram em Madri e tomaram o controle da cidade.

Quando Carlos IV sentiu sua segurança ameaçada, passou a coroa a seu filho, abandonando a capital. No entanto, Fernando VII foi rei por pouco mais de um mês e teve que se exilar porque em 6 de junho de 1808, Napoleão declarou seu irmão, José, rei da Espanha e teve início a *guerra de guerrilhas* entre espanhóis e as forças ocupadas.

É quando nasce um sentimento nacional muito polêmico. Para muitos espanhóis, a ocupação francesa tinha duas caras: se, por um lado, se ameaçava a soberania nacional, por outro, se impunha uma constituição liberal que abolia a Inquisição e os altos impostos, além de privar o feudalismo e a Igreja de muitos privilégios. Proclamavam-se os direitos do homem.

Diante da situação que se apresentava, Goya mudou sua relação com a família real, voltando seus interesses para fora da Corte no propósito de conseguir trabalho de forma independente. É quando pinta *El Coloso*²⁷ (1808-1812), o gigante enigmático que muitos interpretaram como uma alegoria da guerra, ou como o terrível vingador da Espanha. É certo, no entanto, que o artista nos está dizendo que o povo espanhol, como um colosso, pode seguir lutando suas lutas, embora tivesse perdido uma batalha.

²⁷ www.abcgallery/G/goya/goya/66.html

Em 1810, quando começa sua nova série de gravuras, *Los desastres de la guerra*²⁸, a luta havia atingido novos níveis de ferocidade, como os eventos de 2 e 3 de maio de 1808, quando a população de Madri se levantou contra as forças de ocupação francesa e muitos acabaram no paredão de fuzilamentos.

O poder espanhol se restabelece e Fernando VII volta a Madri, revelando-se um ditador cruel e reacionário e levando consigo um novo pesadelo para os espanhóis: a restauração da Inquisição e uma perseguição redobrada contra os liberais, o que causa um desequilíbrio político generalizado e o êxodo em massa de intelectuais espanhóis. Goya concentrou sua energia em trabalhos particulares e em suas pinturas em painel, melancolicamente satíricas e anticlericais, como é o caso de *Procesión de los flagelados*²⁹ (1812-19) e *Entierro de la sardina*³⁰ (1912-19).

A situação entre Goya e o Poder ficava cada vez mais insustentável devido à oposição política e eclesiástica que suas telas representavam. Somado a isso, ao final de 1819, aos 73 anos de idade, a antiga doença que o tinha deixado surdo em 1792, voltou de forma muito mais violenta.

Embora fosse ainda o primeiro pintor do rei, Goya decidiu abandonar Madri e retirar-se para sua casa de campo, onde começa um extraordinário projeto que o manteve ocupado durante três anos: a decoração de duas salas com a brilhante e estranha série que se imortalizou como as *Pinturas Negras*. Merece destaque a tela *Saturno*³¹, pintada na sala de jantar e colocada aí propositalmente, como a sugerir que o mito de Saturno comendo seu filho se repetia em território nacional.

As perseguições se intensificam durante os dez anos conhecidos como *Década Sinistra* e é quando Goya produz sua última série, *Los Disparates*³² (ou *Locuras*), tornando-se um alvo ideal da fúria reacionária. Por medidas de segurança, foi obrigado a exilar-se na França no outono de 1824, especificamente em Bordeaux, aos 79 anos, e é quando domina a litografia, produzindo a coleção *Toros de Burdeos*³³. Fora de seu país,

²⁸ <http://Goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Desastres.html>

²⁹ www.abcgallery.com/G/goya/goya/62.html

³⁰ www.abcgallery.com/G/goya/goya/30.html

³¹ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Catalogo/Pintua/616.html>

³² <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/Disparates.html>

³³ <http://goya.unizar.es/InfoGoya/Obra/TorosBurdeos.html>

mostra-se mais tranqüilo e suave, embora registre sua nacionalidade através do mítico touro que o ata à cultura nacional.

Antes de morrer pinta *La lechera de Burdeos*³⁴ (1825-28), considerada sua última criação e o prenúncio do Impressionismo. Nessa tela, conjuga o retrato de uma ordenhadora, profissão camponesa da época, com a elegância, a segurança e a beleza de uma mulher. Diz-se que essa obra representa sua última vontade de vida, sua última explosão de criatividade, de arte, embora já tivesse completado 81 anos de idade.

VI – Botando a mão na massa

Sem ter a pretensão de propor uma “receita de bolo”, gostaríamos de sugerir a leitura de um texto brasileiro, produzido a partir da intertextualidade com a pintura espanhola (e, por consequência, com a história) para, então, refletir sobre a importância do conhecimento cultural que precisam ter os aprendizes brasileiros na aula de LE, oportunidade inegável para o despertar da consciência intercultural. Como exercício, tomemos a capa que a *Revista Época* utilizou para a edição de 18 de março de 2002. (Anexo)

Começemos pela pertinência da utilização de tal texto na aula de Espanhol. Você o utilizaria? Por quê? Na nossa opinião, ele seria perfeitamente adequado (necessário, talvez), independente do nível de aquisição que possam ter os aprendizes. Sabem por quê? Porque se trata de uma revista de grande circulação em nosso país e, certamente, muitos de nossos alunos poderão ter acesso a ela.

Como se sabe, a capa de uma revista como *Época* pode ser vista por muitas pessoas, independente do produto ser adquirido e, de fato, lido: seja pela propaganda veiculada pela televisão, por sua natural exposição nos quiosques de venda ou pela possibilidade de sua aparição num outdoor de uma cidade. Sabe-se, também, que a produção de uma capa de revista é, hoje, de grande preocupação para os editores, porque precisa seduzir potenciais compradores e leitores. Por isso, cada vez mais merecem especialistas que são conhecedores de artes plásticas, de física, de moda, de arquitetura, de cinema, enfim, do universo que circunda os interesses editoriais e comerciais da revista.

³⁴ www.abcgallery.com/G/goya/goya/80.html

Essa capa, em particular, reproduz uma pintura conhecida por nós: trata-se do *Tres de Mayo de 1808*, pintada por Goya e já comentada anteriormente. Pensemos na possibilidade de levá-la a nossos alunos, depois de descobri-la, ao acaso, num quiosque próximo de nossa casa. Como devemos proceder? Primeiro, ficar felizes com o achado. Segundo, sugerir que os alunos leiam aquele texto, tomando-o como pertencente à sua realidade cultural. Terceiro, dar-se conta das dificuldades que poderão advir como conseqüências do desconhecimento que se costuma ter das artes plásticas. Quarto, criar a curiosidade neles. E quinto, saciá-los.

Façamos esse caminho mais devagar.

- a) É preciso acreditar que a mídia brasileira é um grande achado. Criar o hábito de olhar nossas revistas e jornais na busca de textos que dialogam com outras culturas é um vício nada nocivo aos professores de LE. Há pérolas como a *Fuzilaria na Sucessão* que permitem ricas discussões em sala de aula e confirmam o interculturalismo.
- b) Qualquer pessoa é capaz de ler um texto pictórico. Todos temos, no mínimo, conhecimentos de mundo que nos permitem ler imagens. Um aluno de espanhol, certamente, vai fazer sua leitura na medida de sua possibilidade. A partir de suas observações, o professor deve orientá-lo para perceber as particularidades, sem fazer referências objetivas de autoria, nacionalidade ou contexto histórico daquela peça. Num primeiro momento, uma pintura fala pelas formas e pelas cores e é possível depreender sentidos a partir das impressões que aquela tela nos causa, porque essas impressões não nascem do nada: elas correspondem ao conhecimento de mundo adquirido por aquele expectador. Esse texto publicado em *Época* pertence ao cenário cultural brasileiro. Lembremo-nos que ele foi selecionado em uma revista nacional e isso basta para que o aprendiz o veja como sendo seu, como pertencente à sua cultura.
- c) É muito provável que os aprendizes desconheçam a pintura de Goya. Ou que não a conheçam detalhadamente. Depois de confirmar isso, o professor deve ajudar na leitura do quadro, levando uma reprodução em transparência, que não contenha a intertextualidade proposta pelo texto da capa da revista. É hora do professor trabalhar duro, informando a seus alunos sobre aquela tela, dizendo-

lhes quem a pintou, quando e porque. Ainda nessa fase, o professor não pode ignorar os conhecimentos dos aprendizes, sejam eles intuitivos ou sistemáticos. A leitura deve ser feita de forma interativa, com a contribuição de todos e sem se esgotar, naturalmente. É preciso criar a curiosidade para novas leituras de obras desse pintor ou de outros.

- d) Passada a etapa anterior, é hora de voltar ao texto da revista *Época* e ajudar na compreensão da paródia, da intertextualidade estabelecida para, então, depreender os novos sentidos que aquela pintura ganha no novo contexto. O professor não deve privar-se de analisá-la criticamente, o que significa contribuir para a percepção crítica de seus alunos. Se nos permitem, na nossa opinião a pintura de Goya perde na sua re-significação porque o diálogo intertextual banaliza a magnífica obra espanhola. Sabem por quê? Recordemo-nos que *Tres de Mayo de 1808* evoca um episódio bélico entre as forças civis espanholas e o exército de Napoleão Bonaparte durante a ocupação de Madri, quando civis desarmados e desapoitados pelos reis locais, que haviam abandonado o país, foram vencidos e fuzilados de forma brutal. A indignação de Goya e sua cumplicidade com seus compatriotas o levaram à criação dessa obra considerada pela crítica como modelo do expressionismo, o que confirma ter inspirado diversos pintores. Ao olhar o quadro, a brutalidade da cena e a atenção ao fuzilamento ainda horrorizam a humanidade, embora essa guerra tenha ocorrido no século XIX. Mas no episódio maranhense, heróis e bandidos se confundem e não se pode precisar o diálogo proposto na paródia porque a fuzilaria ocorrida na sucessão presidencial em nada se parece à resistência dos civis espanhóis em defesa de seu território nacional. Pelo menos é essa nossa opinião. Talvez o autor do texto paródico tenha utilizado o quadro de Goya apenas pelo que parece representar, desconsiderando sua essência e sua verdade histórica.

Ao fazer esse rápido passeio, a aula de LE terá contribuído para que aprendizes percebam que a cultura do outro é também a sua e que aprender a cultura é aprender a língua, ainda que os elementos lingüísticos não tenham sido trabalhados de forma sistemática. Seria preciso considerar, certamente, que essa proposta de aula se prende a

objetivos ligados à compreensão leitora e não a atividades de descrição lingüística. Os aspectos lingüísticos foram trabalhados de forma subjacente na medida em que o professor possibilitou a audição de suas aulas dadas em espanhol, provocou a contribuição dos aprendizes manifestada também em língua espanhola e, ainda, terá oportunizado possíveis leituras de fragmentos que expliquem a arte do pintor, selecionada no acaso da rua. Mas um acaso que confirma a urgência de sua compreensão, pois, em última análise, uma aula de língua estrangeira serve para a formação ou o aprimoramento do leitor e cidadão brasileiro.

VI – Amarrando algumas conclusões

O que fizemos, foi tomar as idéias de interdisciplinaridade e transversalidade, sugeridas pelos PCNs, para propor a leitura de algumas telas de dois pintores espanhóis, Diego Velázquez e Francisco de Goya y Lucientes, vistos como representantes da resistência ao sistema político-ideológico vigente na época que lhes coube viver. A interdisciplinaridade se estabeleceu entre o ensino de Língua Espanhola, a Pintura e a História da Espanha, enquanto a transversalidade tomou o tema da Inquisição para provocar uma discussão sobre direitos de cidadania no que se refere, particularmente, à diferença religiosa e ideológica.

A escolha desse tema também cumpriu com o objetivo de propor uma reflexão sobre a possibilidade/necessidade que deve ter um professor de identificar os precursores históricos fundamentais à compreensão das marcas culturais identitárias da comunidade da LE alvo. Nesse sentido, preocupou-nos ressaltar a pertinência do texto pictórico no processo de ensinar/aprender uma LE, por diferentes razões: pela perpetuação de seu código; pela possibilidade de inserção social do aprendiz; pelo estímulo à pesquisa e ao conhecimento de outras obras de arte.

Propusemos, ainda, que um exercício de leitura de um texto publicado numa revista brasileira pode servir como ponto centralizador para uma discussão mais profunda que tome a intertextualidade e o interculturalismo na aula de LE.

Esperamos ter confirmado que um micro-projeto construído a partir da interdisciplinaridade e da transversalidade se contrapõe à fragmentação e à linearidade do

currículo escolar, já que o conhecimento de um episódio tão significativo como foi a Inquisição espanhola pode servir à compreensão de comportamentos culturais (morais) da atualidade. E que compreender as idiossincrasias da cultura alvo, tomando contato com o processo histórico pelo qual ela passou, significa diminuir a distância entre o eu e o outro. Significa, também, conviver harmoniosamente com a pluralidade cultural. Significa, por fim, ser mais tolerante com a diferença. E essa experiência se dá de forma globalizada, sem segmentações. Não foi a figura institucional do professor de história ou de artes plásticas que trouxe essa discussão para a sala de aula. Coube ao professor de LE, aquele profissional cujo compromisso deve ser o de formar leitores em língua/cultura estrangeira, sempre atento à formação de leitores contextualizados e inseridos nas suas realidades sócio-culturais. O estrangeiro e o não estrangeiro são apenas referências episódicas, como é o caso específico da Inquisição e desses pintores que ajudamos a conhecer. O aprendiz brasileiro precisa ser levado a compreender que apesar daqueles personagens e daquele episódio terem pertencido à realidade histórica espanhola, não só sobrevivem, como podem servir, de forma relativizada, a paralelos com a realidade brasileira.

Por fim, queremos crer que o exercício aqui proposto tenha servido à compreensão de que a escola, através da LE ou de qualquer outra disciplina, deve contribuir para a formação de seus alunos, mas lamentar que não se encontre com facilidade um professor com perfil adequado à realização dessa tarefa. E a responsabilidade, certamente, está na estruturação de nossas universidades, cada vez mais especializadas e afastadas de projetos interdisciplinares, a cumprir exigências dos órgãos de fomento sem considerar as demandas sociais.

Bibliografia:.

1. BAIGENT & LEIGH. *A Inquisição*. Rio de Janeiro: Imago, 2001.
2. BETHENCOURT, F. *História das Inquisições*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
3. ELLIOT, J.H. *La España Imperial – 1469-1716*. Barcelona: Vicens Vives, 1998.
4. FUENTES, C. *El Espejo Enterrado*. México: FCE, 1992.
5. KLEIMAN, A. e MORAES, S. *Leitura e Interdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
6. LÓPEZ-REY, José. *Velázquez*. La obra completa. Madrid: Taschen, 1998.
7. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs). Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.
8. WRITH, Patricia. *Goya*. São Paulo: Editora Manole, 1994.

Big Brother Entrevista com o criador mundial do programa

Como os tintos ganharam a guerra dos vinhos

SOFRIMENTO SEM FIM
A dor dos pais pela morte de filhos levados pela violência e pelo trânsito das grandes cidades

Ano IV N° 200 18 de março de 2002

ÉPOCA

Impressão / Cont. EPT 772381 (6-345) 1384 1333 6-00

RS 4,90 www.epoca.com.br

FUZILARIA NA SUCESSÃO

Suspeita de grampear Roseana, polícia não se explica direito

EDITORIA GLOBO

7242416489305

000000

7242416489305

2508 585 5854

Jorge Murad: "Tenho medo de ser preso"