

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E  
HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO**

**FERNÃO LOPES DE CASTANHEDA: CONTRIBUIÇÕES PARA UM  
IDEÁRIO EDUCACIONAL EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI**

**SUSANA APARECIDA DA SILVA**

**MARINGÁ  
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO**

**FERNÃO LOPES DE CASTANHEDA: CONTRIBUIÇÕES PARA UM IDEÁRIO  
EDUCACIONAL EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI**

Tese apresentada por SUSANA APARECIDA DA SILVA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação.

Orientador:

Prof. Dr.: CÉLIO JUVENAL COSTA

**MARINGÁ  
2021**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

S586f Silva, Susana Aparecida da  
Fernão Lopes de Castanheda : contribuições para um ideário educacional em Portugal no século XVI / Susana Aparecida da Silva. -- Maringá, PR, 2021.  
138 f.: il. color., figs., tabs., maps.  
Orientador: Prof. Dr. Célio Juvenal Costa.  
Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.  
CDD 23.ed. 370.9

SUSANA APARECIDA DA SILVA

**FERNÃO LOPES DE CASTANHEDA: CONTRIBUIÇÕES PARA UM  
IDEÁRIO EDUCACIONAL EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Célio Juvenal Costa (Orientador) – UEM

Prof. Dr. Fábio André Hahn – UNESPAR

Prof. Dr. Edson Barbosa da Silva – UNICESUMAR

Prof. Dr. Sezinando Luiz Menezes – UEM

Profa. Dra. Karla Maria da Silva – UEM

Maringá, 07 de outubro de 2021.

“Tudo posso naquele que me fortalece”  
Filipenses 4:13.

A Deus, dedico.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida, por ser o motivo da minha vida e pela força concedida para iniciar – e, principalmente, finalizar este trabalho.

Ao meu esposo, Rogério, pelo companheirismo, por me ajudar de diferentes formas, por cuidar de mim, apoiar-me e por aguentar meu mau humor durante a finalização da escrita.

Aos meus pais, Davi e Valdenice, por terem feito esforços incontáveis para que eu e meu irmão pudéssemos ter a oportunidade de estudo que eles, infelizmente, não tiveram. Agradeço por terem me ouvido, aconselhado, encorajado e cobrado durante todo o processo. É difícil imaginar a conclusão deste trabalho sem a ajuda de vocês.

Ao meu irmão, Daniel, e à minha cunhada, Tays, pelas orações e pelo apoio.

Aos meus saudosos avós, João Severo e Mário Alves, que sempre estarão em meu coração, por terem acreditado em mim; às minhas avós, Margarida e Marinete, cujos sorrisos me incentivam a ter esperança; às tias, Márcia, Sueli e Vilma, pelo apoio; às primas, Michele e Meire, pelas orações e apoio nos momentos mais difíceis.

À Isabel Barion, por ter me dito as verdades que eu precisava ouvir, por me ouvir e pelo incentivo em momentos que precisei muito.

À Taís Guiraldelli, pela partilha de experiências, companheirismo e por ser um suporte, mesmo quando também estava precisando.

À Paula Évile, que conheci por meio das aulas do PPE, pela troca e apoio.

Aos meus amigos verdadeiros, por compreenderem as minhas ausências, por me apoiarem e torcerem por mim. Em especial, cito: Cléia, Cristiane, Marina, Amanda, Danieli, Andréa, Priscila, Carla, Helen e Fernanda, que sempre me deram um ombro amigo.

A todos os professores que participaram, ativamente, da minha formação. Lembro-me com especialidade da professora Josinete Vilaça, que me alfabetizou na escolinha rural, em uma sala multisseriada e com poucos recursos. Hoje, percebo quantos desafios ela superou para que tivéssemos a melhor educação possível.

À professora Edna Lessa, cuja paixão pelo ensino e pela História me motivou, inconscientemente, a trilhar o caminho que escolhi.

Aos meus alunos, que fazem parte das minhas preocupações diárias no contexto da educação contemporânea, mas também motivo de aprendizado mútuo.

Aos colegas do PPE e do LEIP, pela cumplicidade, pelo apoio e pela oportunidade de aprender com vocês. Em especial, agradeço ao Arnaldo Szlachta, por ter me incentivado a prestar o processo seletivo, e à Amanda Malheiros, pela ajuda com as fontes.

Ao Hugo Alex da Silva, pela eficiência inacreditável em relação a todos os assuntos burocráticos. Além de um ótimo profissional, é um ser humano exemplar.

Aos professores do PPE, pela acolhida, pelas aulas e pela oportunidade de me tornar uma profissional e ser humano melhor.

Aos professores da banca, pelo tempo dedicado à leitura do trabalho e pelas proveitosas contribuições que fizeram com que a pesquisa fosse enriquecida.

Ao professor Sezinando, pelos livros emprestados, além das orientações, dos conselhos, da empatia, das aulas e do incentivo.

Ao meu orientador, professor Célio Juvenal Costa, pelas orientações e paciência admirável! Agradeço por ter dispensado a mim um dos seus bens mais preciosos: o seu tempo. Foram quatro anos de muito aprendizado e auxílio. E, em todo este tempo, pude contar com sua compreensão. Dizer “muito obrigada” é pouco pelo tamanho da gratidão que sinto. São professores como você que fazem com que continuemos a acreditar na Educação.

“A liberdade [...] é um dos dons mais preciosos que aos homens deram os céus; não se lhe podem igualar os tesouros que há na terra, nem os que o mar encobre” (CERVANTES, 2003, p. 605).



SILVA, Susana Aparecida da. **FERNÃO LOPES DE CASTANHEDA: CONTRIBUIÇÕES PARA UM IDEÁRIO EDUCACIONAL EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI**. 138 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Célio Juvenal Costa. Maringá, 2021.

## RESUMO

Este trabalho tematiza a obra do historiador português Fernão Lopes de Castanheda (1500-1559), intitulada *História do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses*, enquanto “instrumento” educacional. Foi nosso objetivo central investigar a relação entre essa obra de Fernão Lopes de Castanheda, publicada pela primeira vez em 1551, no reinado de D. João III (1521-1557), com os objetivos político-religiosos e culturais da Coroa portuguesa na expansão da fé católica, em tempos de Reforma Católica, na condição de artifício pedagógico e educacional. Esta pesquisa, cujo recorte temporal é o século XVI, teve como objetivo, mais especificamente, compreender de que maneira a escrita de Castanheda está relacionada à cultura religiosa cristã portuguesa. Para entender o papel da obra de Castanheda enquanto contribuição para um ideário educacional, foi preciso investigar as seguintes temáticas: papel de Castanheda enquanto historiador; cultura religiosa portuguesa; Humanismo Renascentista e elementos da construção do Estado Moderno Português. Além disso, tratamos essas temáticas por meio da instrumentalização de três práticas na análise documental: âmbito cultural (literatura), âmbito religioso e âmbito político-pedagógico. Diante desses três aspectos, construímos algumas considerações sobre o contexto sócio-histórico em que Castanheda escreve. Com este trabalho, foi possível perceber que a obra de Fernão Lopes de Castanheda proporcionou aos reis portugueses mais um instrumento para garantir a manutenção de uma postura moral e religiosa em Portugal (e para onde a obra fosse traduzida). Por meio da narrativa dos feitos dos portugueses, visou-se, além do comércio, da manutenção da memória e da propagação da fé para os domínios portugueses no Oriente, a fornecer elementos político-pedagógicos para a construção do modelo de homem português que se queria naquele momento.

**Palavras-chave:** Fernão Lopes de Castanheda; História da Educação; Portugal – século XVI; História Moderna.

SILVA, Susana Aparecida da. **FERNÃO LOPES DE CASTANHEDA: CONTRIBUTIONS TO AN EDUCATIONAL IDEOLOGY IN PORTUGAL IN THE 16<sup>th</sup> CENTURY.** 138 f. Thesis (Doctorate in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Prof. Dr. Célio Juvenal Costa. Maringá, 2021.

### **ABSTRACT**

This work thematizes the work of the Portuguese historian Fernão Lopes de Castanheda (1500-1559), entitled History of the discovery and conquest of India by the Portuguese, as an educational "instrument". It was our central objective to investigate the relationship between this work of Fernão Lopes de Castanheda, first published in 1551, in the reign of D. João III (1521-1557), with the political-religious and cultural objectives of the Portuguese Crown in the expansion of the Catholic faith, in times of Catholic Reform, in the condition of pedagogical and educational artifice. This research, whose time frame is the sixteenth century, aimed, more specifically, to understand how the writing of Castanheda is related to the Portuguese Christian religious culture. To understand the role of Castanheda's work as a contribution to an educational ideology, it was necessary to investigate the following themes: role of Castanheda as a historian; portuguese religious culture; Renaissance Humanism and elements of the construction of the Portuguese Modern State. In addition, we treat these themes through the instrumentalization of three practices in the document analysis: cultural scope (literature), religious scope and political-pedagogical scope. Given these three aspects, we have constructed some considerations about the socio-historical context in which Castanheda writes. With this work, it was possible to realize that the work of Fernão Lopes de Castanheda provided the Portuguese kings another instrument to ensure the maintenance of a moral and religious posture in Portugal (and where the work was translated). Through the narrative of the achievements of the Portuguese, it was intended, in addition to trade, the maintenance of memory and the propagation of the faith to the Portuguese domains in the East, to provide political and pedagogical elements for the construction of the Portuguese man model that was wanted at that time.

**Keywords:** Fernão Lopes de Castanheda; History of Education; Portugal – 16<sup>th</sup> century; Modern History.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1</b> – Fotografia da escultura de Camões com escritores portugueses (Victor Bastos, Lisboa, 1867) .....	51
<b>Imagem 2</b> – Detalhe da escultura de Fernão Lopes de Castanheda (Victor Bastos, Lisboa, 1867) .....	52
<b>Imagem 3</b> – Capa do Livro I (1551) .....	85
<b>Imagem 4</b> – Capa do livro II (aproximadamente 1552) .....	86

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2. FERNÃO LOPES DE CASTANHEDA: NOTAS SOBRE A VIDA E A OBRA DE UM HISTORIADOR PORTUGUÊS DO SÉCULO XVI</b> .....	27
2.1 A OBRA DE CASTANHEDA E A IDEIA DE REPRESENTAÇÃO .....	28
2.2 O CONTEÚDO DOS OITOS VOLUMES DA OBRA DE CASTANHEDA .....	34
2.2.1 Do que trata o volume I.....	36
2.2.2 Do que trata o volume II.....	36
2.2.3 Do que trata o volume III.....	38
2.2.4 Do que trata o volume IV.....	39
2.2.5 Do que trata o volume V .....	41
2.2.6 Do que trata o volume VI .....	41
2.2.7 Do que trata o volume VII .....	42
2.2.8 Do que trata o volume VIII .....	43
2.3 A IDEIA DE HISTÓRIA DE CASTANHEDA POR MEIO DOS PRÓLOGOS .....	44
2.4 AS MARCAS DA ORALIDADE NO TEXTO DE CASTANHEDA .....	47
2.5 CONTEMPORÂNEOS DE CASTANHEDA POR MEIO DA HISTORIOGRAFIA .....	48
<b>3. PORTUGAL NO SÉCULO XVI: CULTURA E SOCIEDADE</b> .....	54
3.1 O HUMANISMO EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI .....	55
3.1.1 O Humanismo de Castanheda .....	59
3.2 A HISTÓRIA COMO INSTRUMENTO DO ESTADO MODERNO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL .....	67
3.2.1 Língua portuguesa e identidade .....	69
3.3 CULTURA RELIGIOSA EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI .....	72
3.4 REFLEXÕES SOBRE A PEDAGOGIA HUMANISTA EM PORTUGAL .....	78
<b>4. A OBRA DE CASTANHEDA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UM IDEÁRIO EDUCACIONAL</b> .....	81

4.1 SOB OLHARES INCISIVOS: A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA DE CASTANHEDA E SEUS LIMITES.....	84
4.2 UMA OBRA QUE EDUCA: RELIGIÃO, POLÍTICA E ESCRITA DA HISTÓRIA.....	88
4.2.1 Os exemplos de origem religiosa.....	88
4.2.2 A educação dos súditos: a vassalagem.....	91
4.2.3 O papel do rei.....	92
4.2.4 Punições exemplares.....	95
4.3 A FORMAÇÃO DA SOCIEDADE DE CORTE EM PORTUGAL .....	99
4.4 A IDEIA DE ESFORÇO E OUTRAS VIRTUDES.....	102
4.4.1 Virtudes morais.....	107
4.4.2 As virtudes segundo São Tomás de Aquino e a possível relação com a ideia de esforço em Castanheda.....	108
4.4.3 O comportamento oposto às virtudes: a crítica aos vícios .....	111
4.5 <i>HISTORIA MAGISTRA VITAE</i> : O EXEMPLO DOS ANTIGOS .....	112
4.5.1 Espelho de Príncipes .....	116
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>128</b>
<b>FONTES .....</b>	<b>128</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>136</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A fonte principal desta tese é a obra *A história do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses*, de Fernão Lopes de Castanheda (1500-1559). Apesar de estar relacionada ao contexto português do século XVI como um todo, esta tese tem como delimitação temporal o período de publicação da obra, entre 1551 e 1561, em Portugal.

A iniciativa de compreender a sociedade portuguesa do século XVI, especificamente o ideário educacional vigente, é de fundamental importância para os estudos desenvolvidos pelo Laboratório de Estudos do Império Português (LEIP/UEM), do qual somos integrantes.

É relevante destacar o significado predominante à época das palavras Descobrimto e Conquista. A primeira delas pressupõe a existência de terras, a partir do momento em que fossem conhecidas pela Cristandade. Seus habitantes, por exemplo, eram considerados gentios e bestiais, como os ameríndios foram vistos (DIAS, 1973). Segundo essa visão, cabia aos portugueses a missão de civilizá-los.

Já a ideia de Conquista está relacionada a uma noção de “guerra justa”, na qual a cristianização de povos considerados infiéis justificava os combates; para eles, isso favoreceria a expansão da fé (DIAS, 1973). Essa ideia está presente em Castanheda; ela é possível de ser percebida na sua narrativa dos conflitos entre portugueses e mouros<sup>1</sup> no Oriente.

Diante de um texto que enaltece a expansão comercial portuguesa, a pergunta norteadora da pesquisa foi a seguinte: a obra poderia, também, contribuir para um ideário educacional da Coroa portuguesa? Assim, a nossa hipótese foi de que, especialmente nos prólogos dos volumes do texto, na apologia das virtudes morais no decorrer do texto e nas homenagens póstumas aos capitães portugueses mortos na Índia, estão contidas ideias sobre as funções da história e representações de objetivos pedagógicos de Portugal, tanto na esfera religiosa quanto política e moral.

Algumas questões foram realizadas para um melhor entendimento do tema escolhido: quais conjunturas culturais, político-pedagógicas e religiosas se

---

<sup>1</sup> A palavra *mouro* é derivada do latim e significa pele escura. Era uma designação utilizada pelos cristãos na época da expansão para definir os pertencentes à religião muçulmana que tinham a pele escura. A utilização da palavra pode ter sido originada de uma associação com os habitantes da Mauritânia, um país africano. Podemos afirmar que a palavra *mouro* era utilizada de maneira depreciativa, porém manteremos no texto para nos atermos ao termo utilizado na época.

sobressaem em Portugal no século XVI? Qual é a relação da obra de Castanheda com as ideias humanistas? Qual é o papel da obra de Castanheda enquanto contributo de um ideário educacional português?

A hipótese inicial foi a de que as mudanças culturais no contexto da expansão marítima e Renascimento estavam refletindo na maneira como se pretendia educar os portugueses. Assim, a obra de Castanheda estaria inserida no projeto cristão de manter e incentivar práticas e comportamentos voltados à manutenção da fé católica, ao mesmo tempo que valoriza a busca de riquezas no além-mar, concernentes à mentalidade renascentista e mercantil.

O autor, geralmente, é referenciado como parte do grupo de escritores Quinhentistas portugueses, ao lado de João de Barros, Gaspar Correia, dentre outros escritores que documentaram a presença portuguesa no Oriente.

Não nos interessa, no entanto, estudar as façanhas dos portugueses no Oriente, e sim as ideias presentes em suas obras, possíveis de serem relacionadas com os aspectos educacionais e objetivos pedagógicos.

Estamos entendendo como educação não a educação escolar, formal e regulamentada, mas, sim, uma ideia de educação que perpassa por vários âmbitos, especialmente o social, o religioso e o político. A educação está naquele momento quase que totalmente entrelaçada com aspectos religiosos, mais especificamente católicos, no caso de Portugal. É importante ressaltar que a separação entre as esferas política, religiosa e educacional, por mais que estejam relacionadas, é um produto da contemporaneidade.

Essa forma de compreender a vida fazia parte da realidade das pessoas daquele período: Deus estava presente em tudo e o rei era o seu suposto representante. Quando fazemos esse tipo de afirmação consideramos os valores culturais presentes na sociedade portuguesa como um todo, especialmente aqueles valores que eram propagados e tidos como normais para as ações do Estado Monárquico. Todavia, não queremos com isso afirmar que os portugueses viviam uma vida santa, ou em estreita conformidade com os ensinamentos da Igreja. Queremos enfatizar não a prática (o cotidiano) da religião que, sabemos, é contraditória como o próprio homem o é. Queremos destacar o papel da religiosidade na vida concreta das pessoas e como ela fundamentou a ação daqueles homens (GUARALDO, 2018, p. 92).

Para evitar anacronismos, faz-se relevante lembrar que é somente a partir do Iluminismo que o conhecimento científico passa a ser seccionado em várias “caixas”

classificatórias; isso, a propósito, ainda não ocorre no século XVI, no qual está inserida a obra de Castanheda.

Nesse sentido, as alusões a elementos de um ideário educacional, possíveis de serem vistas na obra de Castanheda, estão profundamente relacionadas aos preceitos religiosos daquele período.

Para Chartier (2002a), a forma como falamos ou escrevemos algo é repleta de significados. Comumente, estamos externando nossa visão de mundo por meio de um conceito que o autor define como representação. As representações sobre os descobrimentos, por exemplo, demonstram a forma pela qual determinado grupo sociocultural ou político entende esse fenômeno e as maneiras pelas quais ele é construído em forma de narrativa.

As representações, frequentemente, envolvem a ideia de poder. No caso da obra de Fernão Lopes de Castanheda, ele é um sujeito que, dentro de determinada conjuntura histórica e condição social, está autorizado a dizer algo (autorização dada pela Coroa) e consegue permissão real (que não deixa de estar envolvida com a ideia de poder) para publicar e traduzir. Em contrapartida, pelo mecanismo da exclusão, há vários sujeitos históricos vivendo no mesmo tempo cronológico e espaço geográfico que não têm o mesmo poder de enunciar essa narrativa.

Quando se trata de História da Leitura, conceito pertencente à Nova História Cultural e cunhado por Roger Chartier, há pilares como produção de determinada obra e condições de sua recepção. Isso auxilia a pensar as condições de produção da obra e os possíveis objetivos educacionais envolvidos na sua construção.

Propusemo-nos, então, a esmiuçar a obra de Fernão Lopes de Castanheda, com os olhos do século XXI, e tentar perceber as representações mais recorrentes: o que dizia, por que dizia, como dizia. Fazendo isso, será possível criar outra representação, não “a verdade” sobre suas concepções, mas o que nós compreendemos da obra de Castanheda enquanto ideias possíveis de serem relacionadas aos interesses educacionais quinhentistas portugueses.

O autor escreve no século XVI, quando os princípios humanistas passam a ganhar destaque, especialmente a valorização do homem enquanto ser criativo, o início da percepção de individualidade e, conseqüentemente, o ensejo da ideia de autoria. Se, no medievo, as catedrais eram construídas por artesãos, cujo trabalho era considerado “menor”, com o Humanismo, o artista passa a ganhar destaque. Ao invés de anonimato e/ou coletividade, têm-se autoria e indivíduo. No lugar do teocentrismo,



o antropocentrismo se fortalece. Não se trata, contudo, de minimizar ou negar o papel da religiosidade na escrita de Fernão Lopes de Castanheda. A religião católica era extremamente dominante e guiou a maioria de suas narrativas.

Nas artes plásticas, bem como na literatura e escrita da história, o Humanismo buscou referências da Antiguidade Clássica na Medicina: o estudo do corpo humano (que, antes, era considerado sacro e impróprio para o toque) passou a ser objeto de estudo; na ciência, notou-se o desenvolvimento técnico para conforto e melhoria da vida diária do homem. Esse movimento cultural ficou conhecido como Renascimento, pois pretendia “resgatar” valores da Antiguidade que teriam ficado “adormecidos” durante a Idade Média.

Nesse sentido, a expansão marítima portuguesa e europeia foi influenciada por ideias humanistas. Um dos motivos que impulsionou alguns homens ocidentais do século XVI a buscar novas terras e riquezas foi o fato de que o lucro deixou, paulatinamente, de ser considerado um pecado pelos católicos; o homem começou a se permitir contribuir para a definição de seu destino e buscar o que considerasse melhor para si. Esse livre-arbítrio se refletiu no âmbito comercial e impulsionou o movimento que a historiografia define como Mercantilismo.

Encontra-se, nesse panorama efervescente, a obra de Fernão Lopes de Castanheda. Ela se insere no período das Grandes Navegações, que estão relacionadas ao Renascimento cultural e urbano. Trata-se de um movimento que envolveu mudanças no campo da religiosidade, do comércio, da arte e da ciência (podemos mencionar o aperfeiçoamento da imprensa por Gutemberg, a partir da segunda metade do século XV), além de mudanças socioculturais.

O século XVI, para além dessas mudanças, tem algumas permanências em relação à Idade Média. Um dos aspectos que mudam, de maneira gradual, equivale às práticas de leitura, que passam a priorizar a leitura individual em detrimento da leitura em voz alta e coletiva. No entanto, entre os séculos XVI ao XVII, continuam a existir as leituras em voz alta, na taberna ou na carruagem, no salão ou no café, na fina flor da sociedade ou nas reuniões familiares (CHARTIER, 2002a).

É proveitoso localizar a produção e a própria recepção da obra de Castanheda no século XVI dentro desse panorama de práticas de leitura que ainda contemplava a leitura para um grupo de ouvintes.

O interesse na temática se deu por afinidade pessoal com o período cronológico no qual se insere a obra de Fernão Lopes de Castanheda (século XVI). A

Modernidade, com sua mudança de paradigmas e novas descobertas e experiências, já havia sido nosso objeto de estudo em trabalho anterior, a dissertação de mestrado. Nela, investigamos as percepções de tempo na Espanha Moderna por meio de retratos produzidos pelo pintor Diego Velázquez.

Nas reflexões sobre as representações de tempo histórico por meio dos retratos, chegamos ao conceito de *Historia Magistra Vitae*<sup>2</sup>, em que a análise de Koselleck (2006) nos ajuda a compreender. Na dissertação de mestrado, utilizamos o conceito de *Historia Magistra Vitae* e os subconceitos de espaço de experiência e horizonte de expectativa de Koselleck (2006), que também nos auxiliaram a refletir sobre a ideia de tempo na Espanha do século XVII.

Analisamos, na dissertação, as representações de tempo nos retratos do rei Felipe IV da Espanha feitos pelo pintor Diego Velázquez. Também relacionamos a maneira como o rei é representado em cada retrato com o momento político e social que a Espanha passava na data da realização do esboço.

Assim, o conceito de *Historia Magistra Vitae* – ou História como Mestra da Vida – nos auxiliou a pensar os retratos enquanto representações das ideias de tempo vigentes na Espanha do século XVII, principalmente em relação ao seu horizonte de expectativa ou anseios e projeções para o futuro, tendo como base a experiência dos exemplos do passado.

Nesta tese, o conceito de *Historia Magistra Vitae* nos amparou a pensar em alguns aspectos da História da Educação na obra Castanheda. Isso é possível de ser percebido nos prólogos dos oito volumes da *História da Conquista da Índia*, nos quais há uma explícita apologia à história como portadora de exemplos históricos necessários de serem estudados pelos “príncipes”, a fim de que eles não cometam os mesmos erros do passado.

Com isso, Castanheda sugere ao príncipe a quem destina sua obra (cada volume é dedicado a um monarca) a importância dela, já que depende da aprovação e mecenato do monarca, além da aprovação da Santa Inquisição. Compara-se aos antigos historiadores (ainda que de forma implícita) em uma tentativa de localizar a sua obra dentro de um contexto de preservação da memória dos feitos dos portugueses para a posteridade. A obra teria dupla função para os monarcas, segundo

---

<sup>2</sup> *Historia Magistra Vitae* (História como Mestra da Vida), um conceito em que as primeiras utilizações se atribuem a Cícero.

eles: a de preservar as façanhas dos portugueses e a de ensinar o bom governo por intermédio dos exemplos.

As principais diferenças entre os trabalhos realizados no mestrado e na tese são as seguintes: na dissertação, analisamos fontes visuais (as pinturas) e, nesta tese, debruçamo-nos sobre fontes escritas (os oito volumes da obra de Castanheda); ainda na dissertação, analisamos um autor da Espanha e, nesta tese, um de Portugal; o contexto analisado pela dissertação foi o Barroco e, nesta pesquisa, o contexto é o Renascimento cultural e Humanismo cristão. Outra diferença é a linha de pesquisa e o direcionamento díspar que isso traz para o estudo: a dissertação parte da História Social, e a tese parte do enfoque da História da Educação para pensar a obra nas suas atribuições pedagógicas. No entanto, essas linhas de pesquisa se inter-relacionam.

Por outro lado, para além do enfoque teórico que utilizou, em determinado momento, o mesmo conceito de *Historia Magistra Vitae*, há outras semelhanças. Em ambos os recortes, foram englobados os conceitos de poder, tempo e o fato de as obras estarem submetidas à aprovação real – os retratos foram encomendados; já a obra de Castanheda, por sua vez, precisava ser aprovada pelo rei, bem como pelos inquisidores.

Outra semelhança é que ambos os recortes temporais estão localizados na Idade Moderna e se referem a países geograficamente próximos, compondo a Península Ibérica, além de compartilharem de aspectos culturais próximos, uma vez que estiveram unidos politicamente por certo período (União Ibérica 1580-1640).

O interesse por estudar o período moderno permaneceu no doutorado. Nossa trajetória da pesquisa teve início com o projeto em que nos propusemos a estudar a ideia do “outro” na obra de Castanheda, por meio do conceito de Discurso presente em Michel Foucault. Depois, seja porque faltava conexão com a História da Educação, seja porque encontramos trabalhos que já falavam sobre a ideia do “outro” nas obras dos quinhentistas portugueses, incluindo Castanheda (PARZEWSKI, 2007), decidimos mudar o recorte temático.

Após mais leituras feitas a respeito do tema, pensamos em estudar as contribuições da obra Castanheda para o campo educacional (os oito volumes). Entretanto, fazendo uma primeira leitura da obra, isso parecia uma tarefa quase improdutiva, tendo em vista o caráter aparentemente descritivo dos conflitos entre portugueses e orientais. Presumivelmente, não havia quase nada que nos ajudasse a

pensar o âmbito educacional – mesmo no sentido amplo do termo, uma educação formativa.

Depois de análises mais demoradas sobre a fonte, percebemos algo no interior do qual poderíamos vislumbrar o que buscávamos: os prólogos, a apologia dos textos da Antiguidade Clássica, as homenagens póstumas aos capitães portugueses, que faleciam na Índia, repletas de alusões às virtudes morais. Nessas narrativas, Castanheda elogia virtudes e valores que os referidos capitães tinham e que, ao analisarmos, pode-se inferir que esses elementos estão intimamente ligados às virtudes e aos comportamentos que se queriam inculcar no leitor. Muitos valores, como honra e lealdade, são uma parte dos valores medievais que persistem no século XVI.

Em relação às intencionalidades de sua escrita e à concepção de educação, percebemos outro elemento: os prólogos. Estes, apesar de sua aparente necessidade de se enquadrar nos parâmetros da Inquisição e fazer elogios aos monarcas portugueses a quem dedica a obra, mostraram-se bastante ricos em representações do que Castanheda pretendia ensinar com sua obra e que fazia parte do arcabouço sociopolítico e da cultura religiosa do período.

Durante o processo da pesquisa e confecção da tese, um conceito começou a fazer bastante sentido no que se refere ao caráter potencialmente educacional da obra de Castanheda, principalmente, quanto às recomendações para o monarca presentes nos prólogos: a obra contém elementos próximos ao gênero, que ficou conhecido como *Historia Magistra Vitae*, em especial, o seu subgênero Espelhos de Príncipes. “Parece ser pertinente a observação de Marcos Antonio Lopes, quando destacou que o Espelho de Príncipe é um subgênero da *Historia Magistra Vitae* (História Mestre da Vida), sendo, nesse sentido, uma escala menor, mais objetiva e singular” (HAHN, 2008, p. 2).

A República e, notadamente, o Império Romano estão entre os períodos que mais proporcionaram temas para ilustrar teses e interpretações sobre diversos aspectos da história humana, quer seja do ponto de vista político, econômico e, especialmente, moral. Tal tradição inicia já na própria antiguidade, como nos ilustram Políbio, Salústio, Tito Lívio e, notadamente, Cícero cuja célebre expressão *Historia Magistra Vitae* referia-se, sobretudo, ao passado das instituições romanas como um grande manancial de lições acerca da melhor forma de governo. O tema manteve interesse nos escritos de filósofos e de teólogos medievais, preocupados com a “queda de Roma”, mas ganhou um grande fôlego com o Renascimento e o Iluminismo, quando seus principais pensadores foram procurar nos

romanos exemplos para o desenvolvimento de seus tratados políticos e de suas filosofias da História (MARTINS, 1989, p. 190).

“Palco” das Grandes Navegações, o Quinhentos é um período histórico bastante instigante para se estudar. Além disso, a obra de Castanheda tem sido estudada sob a ótica das Letras e da História. Pouco – ou quase nada – se fala em termos de apontar possibilidades de contribuição de sua obra para o campo da História da Educação. É isso o que nos propusemos a realizar.

A discussão do tema se circunscreve à linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE), da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Isso porque, ao se estudar a obra de um historiador do século XVI, que pretende transmitir um conhecimento a determinado público, está se falando, de maneira ampla, de aspectos educacionais de uma sociedade.

Quanto ao caminho metodológico por nós trilhado, pode-se afirmar que partiu de uma primeira e rápida leitura do texto de Castanheda. Feito isso, foi efetuada uma segunda leitura, a fim de sublinhar os conceitos e palavras-chave utilizados pelos autor. Observe-se este trecho contido no prólogo do primeiro volume:

Em grande obrigação sam os homens aos historiadores muito alto & muito poderoso Rey nosso senhor, principalmente os príncipes peraquem parece que é especial se fez a historia, cousa tão proveitosa pera a vida humana ã insina o ã façamos e do ã avemos de fugir, o que convẽ muito mais aos príncipes ã aos outros homens, porã qualqur homẽ privado ã faça hũ erro não he nada pois não dana mais ã a si mesmo, & hũ príncepe se o faz dana todos os ã tẽ debaixo da sua governãça, porã dela ser boa ou má, depẽde ho bem & mal de todos os de sua Republica (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>3</sup>.

Do ponto de vista religioso, ao destacar que as ações negativas dos reis se refletiriam em seus súditos, Castanheda expõe uma ideia recorrente no Velho Testamento bíblico. Essa situação ocorre quando o rei Davi numera o povo e Deus os castiga (BÍBLIA SAGRADA, Livro de 2º Samuel 24:1-25) ou quando o rei Acabe e a

---

<sup>3</sup> “Em grande obrigação são os homens aos historiadores, mui alto e mui poderoso rei nosso senhor. Principalmente os príncipes, para quem parece que para quem, em especial, se fez a história. Coisa tão proveitosa para a vida humana que ensina o que devemos fazer e do que havemos de fugir, o que convém muito mais aos príncipes que aos outros homens, porque qualquer homem privado que cometa um erro, não representa nada pois prejudica-se somente a si mesmo. Já um príncipe, se o faz, prejudica a todos os que tem embaixo da sua governança, porque dela ser boa ou má, depende o bem e o mal de todos os de sua República” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

rainha Jezabel cometem pecado de idolatria e, como consequência, o povo passa por um longo período de seca e uma grande fome (BÍBLIA SAGRADA, Livro de 1º Reis, 16-17:1).

Já do ponto de vista da filosofia da história, é possível perceber, no excerto apresentado, algumas das funções atribuídas por Fernão Lopes de Castanheda à História. Dentre elas, destaca-se a função de mestra da vida, muito recorrente na Antiguidade Clássica. Em outras palavras, a ideia de que era necessário aprender com os exemplos do passado.

A outra função é a de servir, contar e legitimar o feito dos príncipes, ou seja, uma história feita para servir aos poderosos. Considerando que o monarca a quem Fernão Lopes de Castanheda se dirige foi quem lhe oportunizou publicar suas obras, é possível que tenha tido a intencionalidade de não desagradá-lo. Ademais, as condições de produção de uma obra dizem muito sobre o período em que foi realizada.

Citaremos, a seguir, os suportes que nos permitiram ter acesso às obras de Castanheda. Tivemos acesso aos oitos volumes publicados e que, após serem digitalizados, foram disponibilizados na internet. Um exemplar do primeiro volume, publicado no século XVI, foi digitalizado e está disponível no *site* da Brown University, localizada na cidade de Providence, no Estado de Rhode Island (Estados Unidos), e outro exemplar pela Universidade de Coimbra.

Os oitos exemplares do século XVI foram digitalizados pela Biblioteca Nacional de Portugal e estão disponíveis no *site* da instituição. O primeiro volume da edição de 1823, por sua vez, foi digitalizado pela Universidade de Toronto, no Canadá, enquanto os setes sequenciais aqui utilizados foram digitalizados pelo Google<sup>4</sup>, a partir de exemplares da New York Public Library. Edições mais atualizadas dos livros físicos foram publicadas em Portugal e estão disponíveis para compra em *sites* do Brasil.

As obras do século XIX foram por nós selecionadas logo no início da confecção do projeto da tese, enquanto as obras do século XVI digitalizadas foram encontradas por nós às vésperas da qualificação, por isso decidimos manter, como fontes prioritárias, aquelas publicadas em 1833.

Além desse motivo, utilizamos como fonte a edição do século XIX, pois, apesar de ainda se tratar de um português arcaico, está mais legível que o original. Mas

---

<sup>4</sup> Após alguns anos da morte do autor, é possível fazer essa cópia para fins educacionais. A obra se torna, pela quantia de tempo decorrido da morte do autor, como de domínio público.

recorremos, eventualmente, às edições do século XVI, já que estas contêm páginas pré-textuais com informações relevantes sobre o período de publicação da obra.

Na atualidade, há várias pesquisas que têm como tema os relatos dos historiadores portugueses do século XVI. No entanto, em nenhum dos trabalhos da bibliografia consultada, houve a tentativa de relacionar a obra de Fernão Lopes de Castanheda à História da Educação.

Em outras palavras, apesar de a obra de Castanheda já ter sido bastante estudada, o enfoque é outro. É mais um “olhar”, dos vários possíveis de serem feitos sobre uma mesma obra. Do ponto de vista da educação, o tema contribuirá para se repensar essa fonte bibliográfica no sentido de buscar elementos para mapear o que o autor pretendeu “representar”, a fim de educar as mentes portuguesas e europeias naquela ocasião – e até futuramente.

Nos dias atuais, uma das grandes estudiosas da obra de Fernão Lopes de Castanheda é a historiadora portuguesa Ana Paula Ribeiro Ferreira Menino Avelar. Hodiernamente, ela é professora da Universidade Aberta de Lisboa e tanto sua dissertação de mestrado quanto a tese de doutoramento versam sobre o tema da presença portuguesa no Oriente.

Sua dissertação de mestrado, a qual, posteriormente, foi publicada em forma de livro, intitula-se *Fernão Lopes de Castanheda – historiador dos portugueses na Índia ou cronista do governador Nuno da Cunha?*. Trata-se de um trabalho biográfico de Fernão Lopes e sua obra, questionando, dentre outros aspectos, se o papel dele estaria mais próximo de historiador ou cronista. Tivemos contato com esse livro quase às vésperas da entrega do texto para a qualificação, pois há poucos exemplares do livro no Brasil, e a edição é lisboeta.

Por sua vez, sua tese de doutoramento, concluída no ano 2000, intitula-se *Da Ars Historica – A cronística portuguesa da Expansão no confronto com a alteridade (1ª metade do século XVI)*. Nela, é analisada a escrita dos quinhentistas portugueses, enfocando as relações entre os portugueses e o “outro” oriental. A Unesp – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – tem uma cópia dessa tese em seus arquivos, mas, infelizmente, não conseguimos acesso à tese, pois pedimos para o Programa de Pós-Graduação em História e não tivemos retorno.

Além da produção significativa de Avelar sobre a obra de Castanheda, outras pesquisas relacionadas ao autor e seu período podem ser citadas, como a tese de doutorado que trataremos a seguir.

Luciana Fontes Parzewski, em sua dissertação de mestrado intitulada *Rumos da história contada pelos quinhentistas portugueses* (2007), estuda a obra *A história do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses* de Fernão Lopes de Castanheda, realizando paralelos com outro escritor quinhentista, João de Barros, em *Décadas da Ásia*, e Gomes Eanes de Zurara, em *Crónica da Guiné*.

Parzewski diferencia a história feita por Fernão Lopes de Castanheda dos relatos de cronistas do século XV. Para a autora, os últimos realizavam uma narrativa centrada na figura do rei enquanto expectador; já Fernão Lopes dá destaque, em sua escrita, às partidas e chegadas dos portugueses a determinado local. Concordamos em partes com ela, já que o rei não deixa de ser a primeira pessoa para quem Castanheda se dirige no início de suas narrativas.

Acreditamos que a obra *História do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses* é de grande relevância para o estudo da expansão portuguesa no Oriente em pleno século XVI. Seu autor, Fernão Lopes de Castanheda, desempenhou a função de bedel<sup>5</sup> da Universidade, na Faculdade de Artes da Universidade de Coimbra, entre os anos de 1545 até sua morte, em 1559.

Esse cargo foi concedido a ele pela Coroa portuguesa como forma de agradecimento pelos serviços de historiador prestados na Índia; função que lhe proporcionou a oportunidade de publicar sua obra e o colocou em contato com intelectuais que traduziram suas obras pelo mundo<sup>6</sup>.

Além do cargo de bedel, em um texto no *site* da Universidade de Coimbra dedicado à história da biblioteca da Universidade<sup>7</sup>, consta que Castanheda exerceu, também, as funções de guarda da livraria e do cartório da Universidade, um fato reiterado por Avelar (1997).

A história de Castanheda de contribuições à Coroa portuguesa começa anos antes, em 18 de abril de 1528, quando viajou junto a seu pai, o licenciado Lopo Fernandes de Castanheda (primeiro ouvidor de Goa), para o Estado Português na Índia, e se estabeleceu nesse território até 1538. Após essa viagem, pôs-se a relatar suas impressões sobre as regiões e povos que conheceu, bem como as façanhas dos

---

<sup>5</sup> O bedel era um funcionário que cuidava da disciplina dos alunos, do pátio e de assuntos afins. No caso de Castanheda, mais tarde, também foi colocado para tomar conta da biblioteca.

<sup>6</sup> Nicolas de Grouchy (1510-1572) foi professor de Grego e Filosofia na Universidade de Coimbra; ele traduziu a obra de Castanheda para o francês.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.uc.pt/bguc/DocumentosDiversos/FernaoLopesCASTANHEDA>. Acesso em: 7 mar. 2019.



portugueses no Oriente. A sua vasta obra decorre da sistematização desses relatos, cuja escrita é dirigida em honra da Coroa.

As contribuições de Castanheda para a posteridade vão desde o campo da História até a Antropologia, Etnografia e Geografia, representando, por meio da palavra escrita, o seu olhar sobre as façanhas portuguesas no Oriente.

Para os portugueses e europeus que, em sua maioria, sabiam ler e que jamais tinham colocado os pés em um navio, os relatos de viajantes ultramarinos eram a única fonte de informação a respeito do desconhecido, do outro. Dessa forma, a obra de Fernão Lopes de Castanheda adquire nuances que vão além de um relato testemunhal; é uma obra de historiografia. Em outras palavras, sua obra contribuiu para nutrir o imaginário português do século XVI, ao afirmar valores e ressignificar as concepções e visões de mundo de seus leitores.

Trata-se de entender a obra de Castanheda como representação de determinada visão de mundo pautada na religiosidade cristã e católica, cuja escrita tinha implícitos objetivos educacionais permeados de interesses políticos, morais e religiosos. Expresso de outro modo, trata-se de uma construção sócio-histórica e que, como tal, não representa uma verdade universal, mas parte da visão de mundo, de religiosidade e de cultura de quem a escreve.

A escrita deste trabalho está dividida em quatro seções. Após a introdução, enfatiza-se a segunda seção, que tem como tema a biografia do historiador Fernão Lopes de Castanheda, seguida de uma resenha sumária dos oito volumes publicados. Nela, abordamos as informações biográficas a respeito de Castanheda, com base nos escritos de Ana Paula Avelar, Pedro de Azevedo e Luciana Parzewski. Procuramos localizar o autor a partir do contexto em que escreve e as principais características de cada um dos oito volumes de sua obra.

Já a terceira seção discute o contexto sócio-histórico e cultural de Portugal na época das grandes navegações. Nela, o nosso foco se centra, dentre outros autores, nos trabalhos de José Sebastião da Silva Dias e Nair Nazaré de Castro Soares. Esses autores nos auxiliaram a refletir sobre a dinâmica cultural, o Humanismo, aspectos religiosos e pedagógicos de Portugal no século XVI.

Na quarta e última seção, é feita a análise da obra de Castanheda propriamente dita, por intermédio de elementos da obra que nos permitem considerá-la uma representação de um ideário educacional. A propósito, alguns dos aspectos que analisamos foram as homenagens aos capitães portugueses na Índia, a fim de

entender a quais virtudes Castanheda fazia apologia e a quais comportamentos, possivelmente, ele estava tentando incentivar. A presença dessas homenagens ajuda a compreender o modelo de atitudes que se pretendia incutir nos vassallos portugueses.

Ademais, debruçamo-nos sobre os prólogos dedicados aos monarcas portugueses, em que é possível perceber a sua ideia de história. Isto é: uma história que deveria servir de modelo aos governantes em relação aos erros do passado que deveriam evitar – e aos modelos que líderes deveriam imitar. Embora não constitua um livro específico sobre esse assunto, ou seja, não era um manual do bom governante, há muitos elementos nesses prólogos que contribuem para essa ideia.

Um trabalho recente que versa sobre a educação dos príncipes e que pertence a uma das integrantes do LEIP é o de Amanda Malheiros Pereira. A pesquisa intitulada *O tratado moral de louvores de D. Sancho de Noronha: os espelhos de príncipes e a educação ideal do governante em Portugal no século XVI* nos auxiliou a refletir sobre a origem e os objetivos dos espelhos de príncipes enquanto gênero textual, bem como as semelhanças com as ideias veiculadas por Castanheda nos prólogos.

Outra característica a ser depreendida da obra de Castanheda e que abordamos na quarta seção é a sua ligação com a construção da identidade portuguesa no período moderno, de maneira a englobar aspectos políticos e educacionais.

## 2. FERNÃO LOPES DE CASTANHEDA: NOTAS SOBRE A VIDA E A OBRA DE UM HISTORIADOR DO SÉCULO XVI

Fernão Lopes de Castanheda (1500-1559) foi um historiador português cuja obra é bastante representativa no estudo da expansão portuguesa. Acredita-se que tenha nascido em Santarém e, nessa cidade, quando jovem, teria estudado no convento de São Domingos. Porém, como pontuam Avelar (1997) e Azevedo (1924), as informações biográficas sobre Castanheda são escassas e os dados não são plenamente confiáveis.

Aproximadamente aos vinte e oito anos de idade, fez uma viagem que mudou sua vida: acompanhou seu pai, Lopo Fernandes de Castanheda, um magistrado a serviço da Coroa lusitana em Goa, em uma viagem a trabalho para a Índia. Sua estadia na Índia compreendeu o período de 1528 a 1538. Esses dez anos de observação e vivência impactaram sua trajetória como historiador e forneceram dados contidos em sua obra *A História e Conquista da Índia pelos Portugueses*.

Após retornar da Índia, vai viver em Coimbra, onde trabalhou como guarda da livraria da Universidade, após ter sido nomeado para essa função mediante carta régia. Em março de 1559, Castanheda falece em Coimbra, com a idade de 59 anos. Mas sua obra permanece sendo bastante profícua para estudos relacionados ao contexto da expansão marítima portuguesa.

Contemporâneo de João de Barros<sup>8</sup> e tido como primeiro grande historiador português, Castanheda é conhecido pela sua objetividade e qualidade de informações quanto a elementos do período da conquista lusitana, já que sua obra engloba conhecimentos geográficos, etnográficos e históricos. Esses foram alguns dos aspectos que contribuíram para que sua obra *A História e Conquista da Índia pelos portugueses* se tornasse uma fonte relevante para o estudo da presença portuguesa na Índia do século XVI.

Os dados biográficos de Castanheda são, em grande parte, creditados à pesquisa da historiadora portuguesa Ana Paula Avelar, uma das maiores biógrafas de Fernão Lopes de Castanheda. Outros, também, constam no prefácio da edição da

---

<sup>8</sup> Nascido em Barreiro-Portugal, suas datas de nascimento e óbito foram aproximadas como século XV-XVI. Foi um historiador português da expansão, sendo uma de suas obras *As Décadas da Ásia*, cujo primeiro volume foi publicado em 1540, e outra sobre a língua portuguesa, intitulada *Gramática da Língua Portuguesa*.

obra de Castanheda do ano de 1924 feito pelo historiador Pedro de Azevedo (1869-1928).

A seguir, trataremos de um dos conceitos cunhados por Chartier e que nos auxiliou na análise da obra de Castanheda: o conceito de representação. A partir desse conceito, refletimos as maneiras pelas quais Castanheda representa sua visão de mundo por meio da escrita.

## 2.1 A OBRA DE CASTANHEDA E A IDEIA DE REPRESENTAÇÃO

Em linhas gerais, a representação consiste na reapresentação de fenômenos ocorridos no passado (recente ou não) e vistos sob uma ótica específica; representada por meio de documentos visuais ou escritos e criada sob múltiplos e complexos fatores. Sua obra está plena de atribuições de sentido e valores individuais e coletivos. Nesse ínterim, a definição do conceito de representação com a qual concordamos está assentada no campo da História Cultural:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza (CHARTIER, 2002a, p. 17).

Em outras palavras, as representações não são unânimes, mas, sim, resultados de conflitos de interesses de grupos diversos. Não há discursos neutros; há sempre um ponto de partida interessado. Isso influenciará, diretamente, na maneira como será apresentado ao leitor, no caso do documento escrito. Além disso, o discurso que fica para a posteridade é o que superou as interdições de seu tempo e, por causa de uma conjuntura sociopolítica específica, foi-lhe concedida uma conservação material adequada.

[...] as representações supõem-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para

compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio (CHARTIER, 2002a, p. 17).

Pode-se afirmar que a obra de Castanheda se insere nesse âmbito, pois a fala do historiador do *quinientos*, assim como qualquer outro, parte de um lugar social. Ele é um homem, letrado, filho de um homem com cargo estatal, tem oportunidade de viajar para colher dados; tem contato com o ambiente universitário e recebe chancela do rei para publicar seus livros, exceto os livros nono e décimo, por motivos que não temos como atestar pela insuficiência de fontes (AZEVEDO, 1924). É somente nessa fase que percebemos uma série de exclusões possíveis de sujeitos que não tiveram as mesmas condições sociais, tampouco tiveram seus discursos escritos para que a posteridade pudesse lê-los e analisá-los.

Essa noção de que, para uma ideia escrita, várias outras “vozes” estão em silêncio. Em uma linha de pensamento relativamente similar à de Chartier no que se refere à influência do lugar a partir de onde o escritor fala na escrita historiográfica, Michel de Certeau afirma que:

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que é circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhe serão propostas, se organizam (CERTEAU, 1995, p. 66).

Castanheda está inserido em um local de privilégio, como já colocamos, porém sofre as imposições relacionadas ao poder político e religioso. Além disso, há limitações sociais. “O primeiro livro foi reimpresso duas vezes, uma vez em vida do autor (1554) e a segunda vez em 1797” (AZEVEDO, 1924, n.p), possivelmente pelas famílias dos sujeitos citados na obra não concordarem com a maneira como foram descritos (AVELAR, 1997).

Há outro aspecto que deve ser levado em consideração: o da validação pelos conterrâneos. A confiabilidade, popularidade ou divulgação de uma obra passa, também, pelo crivo dos colegas de profissão. E, no caso de Castanheda, a censura

sofrida é colocada por ele no prólogo do terceiro livro de maneira ligeiramente sarcástica: “E ho galardão que me derão algũs vossos Portugueses foy acanharem me as obras de meus trabalhos diãte de sua alteza. Poendo nelas tachas, sem as nomearem pera que eu não soubesse de que me avia de defender” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

É possível inferir que não se tratam de críticas feitas pelo rei ou censura realizada pela Inquisição, pois, nesse caso, a obra não teria sido publicada. As “tachas” parecem notas depreciativas feitas de forma anônima por portugueses alfabetizados, que faziam parte de grupos da elite e que tiveram acesso às obras.

[...] considerar estas representações como as matrizes de discursos e de práticas diferenciadas – «mesmo as representações colectivas mais elevadas só tem uma existência, isto e, só o são verdadeiramente a partir do momento em que comandam actos». 5 – que tem por objectivo a construção do mundo social, e como tal a definição contraditória das identidades – tanto a dos outros como a sua (CHARTIER, 2002a, p. 18).

No trecho supracitado, Chartier relaciona a representação à possibilidade de influenciar as ações cotidianas. Pode-se afirmar que há um caráter pedagógico nas representações. No caso da obra de Castanheda, ela, em si, é uma representação da sua cosmovisão e engendra elementos de um ideário educacional pautado em objetivos pedagógicos, religiosos, políticos e sociais. Acredita-se que esses elementos tinham como objetivo influenciar o modo de pensar e agir da sociedade leitora portuguesa do século XVI e de quem tivesse contato com a obra em outros espaços.

É interessante lembrar que, a respeito das intencionalidades do autor, dos poderes religiosos e políticos que endossaram a obra, não era possível ter controle sobre a maneira como os leitores interpretariam o texto.

A problemática do “mundo como representação”, moldado através das séries de discursos que o apreendem e o estruturam, conduz obrigatoriamente a uma reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou das imagens) que dão a ver e a pensar o real (CHARTIER, 2002a, p. 23-24).

No entanto, não é nosso objetivo, neste trabalho, estudar as apropriações que os leitores fizeram da obra de Castanheda e as interpretações que realizaram. Não

nos atentaremos à recepção da obra, mas nas possíveis intencionalidades da sua produção.

As representações de preceitos educacionais contidos na obra estão intimamente ligadas, dentre outros aspectos, à construção do Estado Moderno em Portugal.

[...] quais as condições culturais requeridas para se desenvolver e se perpetuar o Estado de finança e de justiça, absoluto e hegemônico? Quais as suas expressões ideológicas, rituais e simbólicas? Quais os efeitos, sobre as formas de sociabilidade e a economia psíquica dos indivíduos, destas transformações que definem a forma própria do poder do Estado? Examinar as condições culturais do Estado moderno e, para começar, interrogar os laços existentes entre o seu desenvolvimento e os progressos da alfabetização das populações (CHARTIER, 2002a, p. 217).

Diante do exposto, para que a obra atinja os objetivos educacionais de incentivar os súditos a ter respeito à autoridade do soberano, é primordial que, nesse novo aporte estatal, haja o ensino da elite, necessária para ajudar a administrar Portugal. Daí a necessidade de várias interferências de D. João III na reformulação do ensino em Portugal (GUARALDO, 2018).

Era preciso preparar e educar a sociedade do período moderno para habilidades que a Idade Média não necessariamente requeria. O mundo da oralidade começa a dar lugar à sociedade paulatinamente burocratizada que a formação de um Estado Moderno e uma Sociedade de Corte exigia (ELIAS, 2001).

Norbert Elias é uma grande referência no campo da Sociologia e Filosofia e estuda, dentre outros aspectos, as questões de poder. Em seu livro no qual tematiza a Sociedade de Corte, discute a construção de uma sociedade que se modifica para atender às novas demandas do Estado Moderno. Apesar de ter um posicionamento que não é necessariamente similar, o historiador francês Roger Chartier também discute as mudanças nas práticas sociais ocorridas no período moderno.

A construção do Estado moderno tem consequências culturais que não dependem apenas da sua ação voluntária sobre as instituições ou práticas designadas como tais. Ao transformar as próprias percepções do devir social possível, ao produzir escolhas educativas ou profissionais inéditas, essa construção revolve a sociedade nas suas profundezas, pois permite êxitos anteriormente impossíveis embora crie decepções indeléveis.

O Estado moderno entre os séculos XIII e XVII tem de estar sempre a reiterar a sua legitimidade, a reafirmar a sua ordem, a representar o seu poder (CHARTIER, 2002a, p. 225).

Segundo Chartier, no trecho citado, há uma relativa mobilidade social engendrada no crescimento dos cargos estatais ofertados. Isso ocorre pela ambição, na melhor acepção do termo, de um sujeito das classes menos abastadas ter a oportunidade de se especializar e galgar espaços sociais que antes lhe eram interditos.

Ao passo que a ascensão social é algo que o homem moderno, que vive nas proximidades da corte, pode passar a desejar, as monarquias recém-formadas necessitam de pessoas letradas para sustentar o novo aparato. Juntamente com as Universidades, os documentos escritos, como livros e manuais, com objetivos pedagógicos, serão parte fundamental do ideário educacional e de valores morais que os poderes religioso e secular pretendiam inculcar. Deve-se, porém,

[...] não identificar a circulação dos modelos culturais com uma simples difusão (do Estado para a sociedade, da corte para a cidade, dos dominantes para os dominados) mas, pelo contrário, pensá-la como uma tensão sempre a ser reproduzida entre, por um lado, a constituição de uma distinção pela diferença e, por outro, a sua apropriação pela imitação social ou pela imposição aculturante. Dessas competências e usos culturais, os próprios textos políticos ou administrativos fornecem uma representação, por vezes explícita, na maioria dos casos implícita. Todos eles supõem um destinatário, uma leitura, uma eficácia (CHARTIER, 2002a, p. 223).

Concordamos com Chartier quanto à complexidade e multiplicidade de fatores que envolvem a escrita e o poder. Há, sim, algumas intencionalidades possíveis de serem percebidas: por exemplo, na obra de Castanheda, a crítica a determinados comportamentos morais, o reforço em valores e atitudes. Todavia, a maneira como as ações decorrentes dessas representações serão escritas, editadas e, posteriormente, lidas, interpretadas – e, possivelmente, executadas –, são fenômenos impossíveis de serem elucidados utilizando a causalidade simples.

Uma vertente da história se dedica a estudar as múltiplas maneiras como uma obra pode ser lida, partindo do processo de escrita e da consequente apropriação e interpretação por parte dos leitores. A chamada História da Leitura também se atém ao contexto da criação e publicação do livro, bem como a(s) conjuntura(s) que levou(arão) novos leitores a ler e ressignificar a obra. As nossas fontes são obras



digitalizadas de edições de 1833 e 1924, de um livro que foi originalmente publicado no século XVI. Esse longo processo de leituras, releituras e maneiras de ver a obra pode sugerir que a forma de lê-la é construída historicamente.

[...] esta perspectiva leva a observar quão insatisfatórias são as abordagens que consideram o acto de ler como uma relação transparente entre o «texto» – apresentado como uma abstracção, reduzido ao seu conteúdo semântico, como se existisse fora dos objectos que o oferecem a decifração – e o «leitor» – também ele abstracto, como se as práticas através das quais ele se apropria do texto não fossem histórica e socialmente variáveis (CHARTIER, 2002a, p. 25).

É preciso observar as particularidades que um suposto “mesmo texto” engendra as especificidades do impressor, dos editores e de sua apresentação física que, no nosso caso, são totalmente acessadas via digital. Concordamos com Chartier que a leitura e a escrita não são neutras. Elas são plenas de significações e ressignificações. É somente após compreender, minimamente, as condições de suas construções e reconstruções históricas que a complexidade de uma obra será percebida.

Mediante o exposto, é relevante lembrar que o universo letrado em Portugal do século XVI não é tão extenso, contando com um número limitado de leitores. Sobre a taxa de alfabetizados em Portugal no século XVI, Silva (1992, p. 103) afirma que:

[...] na sua tese de doutoramento publicada no mesmo ano de 1971, o Prof. António de Oliveira dá atenção às habilitações literárias dos juizes do termo coimbrão do século XVI, informando-nos sobre percentagens de funcionários capazes de assinar e fornecendo-nos números dos que não possuíam tal predicado. Entre 1533 e 1567 não mais de 9% sabem assinar, mas entre 1572 e 1581 já o fazem de 15 a 20%. [...] Os trabalhos referidos não passam de microanálises, e por isso, valem mais pelas sugestões do que pelos resultados alcançados que se circunscrevem a universos muito reduzidos.

Faz-se possível inferir do trecho a escassez de documentos relacionados ao tema da alfabetização em Coimbra no século XVI, apenas sugerindo a quantidade de pessoas que sabiam assinar o nome próprio. Percebemos que, até 1567 (Castanheda falece em 1559), o número de portugueses que assina seu próprio nome e que, possivelmente, sabia ler era reduzido a uma porcentagem que, dificilmente, atingiu 10% da população de Coimbra. Além disso, é interessante lembrar que Coimbra não

representava a realidade do reino como um todo, pois era uma cidade que tinha a universidade, além dos colégios.

Colocamos essas informações apenas como forma de localizar, brevemente, a quantidade pequena de pessoas que podem ter tido contato com a obra de Castanheda no momento de sua primeira publicação. Porém, a trajetória da maneira como a obra foi lida no decorrer do tempo não será aqui aprofundada; é um de nossos objetivos reforçar que há marcadores socioculturais que a modificaram de acordo com seu tempo e com os interesses vigentes.

## 2.2 O CONTEÚDO DOS OITOS VOLUMES DA OBRA DE CASTANHEDA

Se somarmos os dez anos da permanência de Castanheda na Índia com os aproximadamente dez anos que levou para escrever os dez volumes e mais os dez anos que se levou para imprimir oitos deles no século XVI, teremos quase trinta anos dedicados à obra.

Esse esforço teria sido reconhecido por D. João III, que dá permissão real para que sejam publicados os livros (até o volume oito) e proíbe as cópias e vendas desses livros sem autorização real.

Ev el Rey faço saber a quãtos este meu alvará virẽ q̃ Fernão Lopez de Castanheda, Bedel da facultade de artes da vniversidade de Coimbra me ãviou dizer q̃ ele tinha feytos dez livros da historia da India, que começãõ do descobrimento dela: dos que tinha impresso a sua custa ho primeiro livro & queria imprimir os outros. E porq̃ avia mais de vinte anos que andava ocupado no fazer da dita historia: & tinha levado nisso muyto trabalho & feyto muyto gasto de sua fazenda [...] (CASTANHEDA, 1552, n.p)<sup>9</sup>.

Esse trecho é parte de um decreto real de 1552 que antecede o prólogo do primeiro volume de *A descoberta e Conquista da Índia*. Nele, o rei D. João III reconhece as dificuldades enfrentadas por Castanheda na escrita da obra e os custos que teve ao imprimir, por conta própria, o primeiro volume de 1551.

---

<sup>9</sup> “Eu o rei faço saber a quantos este meu alvará virem, que Fernão Lopes de Castanheda, bedel da Faculdade de Artes da Universidade de Coimbra me mandou dizer que ele tinha feito dez livros da História da Índia que se iniciavam desde o seu descobrimento. Deles tinha impresso às suas custas o primeiro livro e queria imprimir os outros. E porque havia mais de vinte anos que andava ocupado no fazer da dita história e tinha levado nisso muito trabalho e gasto de seus recursos [...]” (CASTANHEDA, 1554, n.p).

As dificuldades financeiras se somam aos problemas de saúde citados por seus filhos no prólogo do oitavo volume, publicado em 1561, dois anos após a morte de Castanheda. Nessa mensagem do prólogo, seus filhos elencam várias enfermidades decorrentes do trabalho exaustivo na obra:

Trabalhou nela tanto nosso pay y fez tantas diligências por escrever a verdade, que com o fim da historia se lhe acabou a vida, que tinha muy trabalhada de muytas indisposições causadas de cõtino cuydado , & de continuas vigílias & leitura de muytos papeis q̃ da India trouxera (CASTANHEDA, 1561, n.p)<sup>10</sup>.

O trecho supracitado, aliado às considerações de D. João III, permite-nos inferir que Castanheda dedicou mais da metade de sua vida à obra, sobrepondo muitas vezes a segunda à primeira. Talvez, como disseram seus filhos, sua própria morte tenha sido causada pelas doenças adquiridas em decorrência da exaustão que a escrita dos dez volumes lhe trouxera.

A seguir, trataremos dos temas abordados nos oitos volumes publicados de *A história do descobrimento e conquista da Índia pelos Portugueses*. Apesar de a obra completa totalizar dez volumes, apenas oitos foram publicados. O primeiro livro de Fernão Lopes de Castanheda foi publicado, pela primeira vez, em Coimbra, no ano de 1551<sup>11</sup>; os volumes II e III, em 1552; os volumes IV e V, em 1553; e os volumes VI e VII, por sua vez, foram publicados no ano de 1554. O volume VIII foi publicado pelos filhos de Castanheda, no ano de 1561, uma década depois do primeiro volume e dois anos após sua morte.

No século XIX, mais especificamente no ano de 1833, foi publicada, em Lisboa, uma nova edição dos oitos volumes da obra de Castanheda. Trata-se da edição a qual nos referiremos na maior parte do tempo neste trabalho.

---

<sup>10</sup> “Trabalhou nela tanto nosso pai e fez tantas diligências para escrever a verdade, que com o fim da história se lhe acabou a vida. E sua vida foi muito trabalhosa e teve muitas indisposições causadas pela contínua preocupação, contínuas vigílias e leitura de muitos papéis que trouxe da Índia [...]” (CASTANHEDA, 1561, n.p).

<sup>11</sup> A Universidade de São Paulo, por meio do grupo LUSODAT, criou uma base de dados na qual é possível visualizar as datas de publicação e traduções das obras de Fernão Lopes de Castanheda. Disponível em: <http://www.ghc.usp.br/server/Lusodat/pri/05/PRI05581.htm>

### **2.2.1 Do que trata o volume I**

O primeiro volume conta com um total de noventa e sete capítulos, em que os feitos de “exploradores” portugueses, como Vasco da Gama, Pedro Álvares Cabral, Nicolau Coelho, Lopo Soares, Antônio Saldanha, Francisco e Afonso Albuquerque, são abordados. A narrativa se organiza da seguinte maneira: chegada até a Índia e reconhecimento do território, batalhas com nativos e conclusão com a volta de Duarte Pacheco para Lisboa, onde recebe honrarias do rei D. Manuel I.

Segundo Castanheda, nesse primeiro livro, os portugueses “passaram” por diversas ilhas, cidades e entrepostos comerciais. Entre essas cidades e ilhas, estavam Calicute, Cochim (hoje Kochi), Coulão, Mombaça, Pandarane, Cananor, Congranor, Repelim, Tanor, Ilhas Danjadiva e Santiago. A maioria delas se localizava na Índia, mas cita algumas africanas, como Moçambique.

Nesse primeiro de seus dez livros, Castanheda aborda a chegada de Vasco da Gama a Calicute, viagem da qual ele não fez parte, tampouco testemunhou os feitos citados, já que ainda não estava na Índia nesse período. Sua presença na Índia coincide com a última página do livro VII, em que narra, em primeira pessoa, a sua presença na ocasião da partida de Lopo Vaz de Sampaio para Portugal, para que Nuno da Cunha viesse: “[...] & eu ho vi partir pois estava em Goa este tẽpo” (CASTANHEDA, 1833, n.p). Nesse sentido, pode-se afirmar que Castanheda se utilizou, para escrever alguns de seus capítulos, de um diário de bordo cuja autoria foi atribuída a Álvaro Velho (AVELAR, 1999), cronista e viajante que acompanhou Vasco da Gama na sua primeira viagem à Índia, em 1497.

Concordamos com Ana Paula Avelar (1999) quando chega a esse veredito por meio da análise da escrita de Castanheda, devido ao fato de que o diário de bordo de Álvaro Velho era um documento disponível e corrente em Portugal, em meados do século XVI.

### **2.2.2 Do que trata o volume II**

O segundo volume, por sua vez, comporta cento e vinte e três capítulos. Do capítulo um ao doze, cita várias ações militares realizadas em Mombaça, Melinde e Quiloa, pelo primeiro governador da Índia: D. Francisco de Almeida (1450-1510), que governou entre os anos de 1505 e 1509. A seguir, descreve um conflito entre mouros

de Calicute e lusitanos, iniciado após os primeiros terem assassinado o feitor português de Coucão.

Continua com um episódio de vingança da parte de D. Lourenço, filho do vice-rei, que manda queimar vinte e sete naus de Calicute como forma de vingança. Segue-se a narrativa de D. Lourenço em suas expedições para as Ilhas Maldivas, Ceilão, Chaul, Cananor; sua morte será relatada posteriormente, entre os capítulos 76 e 81.

Há vários episódios de vingança citados nesse volume, por exemplo, no capítulo vinte e oito, quando o vice-rei ordena que sejam tirados os olhos de um habitante de Calicute por motivo de uma suposta traição. Contudo, ao passo que Castanheda relata as batalhas, também permeia a sua narrativa uma forte presença do fator religioso, que pode ser percebida, dentre outros aspectos, na narrativa de milagres.

Um dos milagres descritos pode ser encontrado no capítulo cinquenta desse segundo volume. Após a feitoria de Cananor ter sido queimada por mouros, os portugueses passaram por um longo período de fome. Castanheda narra, então, o aparecimento de muitas lagostas na praia e a alegria frente a elas, que teriam sido enviadas por providência divina.

O fato de os portugueses estarem em uma terra estrangeira, em conflito com seus inimigos mouros e passando fome quando chegaram as lagostas em grande quantidade, é bastante significativo do ponto de vista religioso. Especulamos que esse milagre pode ser relacionado ao episódio bíblico do “Maná” (Êxodo 16:1-10). Na narrativa bíblica, o povo de Israel deixa o Egito onde vivia em estado de servidão e, guiado por Moisés, peregrina no deserto em direção à terra prometida de Canaã. No deserto, não tem o que comer e os sujeitos murmuram contra Moisés, dizendo que padecem de fome. Deus, então, envia pães junto com o orvalho todas as manhãs e a tarde envia a eles perdizes, a fim de que se alimentem de sua carne.

Nesse sentido, acreditamos que a narrativa do aparecimento milagroso das lagostas para os portugueses pode estar relacionada à narrativa bíblica. Como aparece no trecho seguinte do livro I: “Parece que a divina providência tinha escolhido pera este descobrimêto, com ã a fé catholica foy tão exalçada & a real casa de Portugal ganhou tãta fama & honra” (CASTANHEDA, 1883, n.p)<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> “Parece que a divina providência tinha escolhido para este descobrimento, com que a fé católica foi exaltada e a casa de Portugal ganhou tanta fama e honra” (CASTANHEDA, 1883, n.p).

É preciso destacar o fato de que, como povo eleito para cristianizar os demais povos não cristãos, os portugueses se achavam possuidores do merecimento de milagres, assim como o povo escolhido citado no texto bíblico.

Outro milagre é narrado no capítulo cinquenta e dois; segundo Castanheda, teria ocorrido no ano de mil quinhentos e sete, mais precisamente no mês de agosto. Tristão da Cunha havia acabado de chegar à Índia com uma nau de Portugal, e o rei de Cananor, com medo desse reforço, havia acabado de fazer as pazes com os portugueses.

Já em clima de “trégua”, os Nayres<sup>13</sup> teriam perguntado sobre um português que, na época do cerco, enfrentou até quinhentos homens, saindo sem ferimentos. Ele seria mais alto que todos os outros portugueses e mais temido por eles do que todos os outros juntos. Os portugueses responderam que aquele homem não estava mais ali, mas chegaram a conclusão, entre eles, de que, pelos sinais e proximidade do dia de São Thiago (25 de julho), possivelmente, o próprio apóstolo Thiago havia se feito presente entre eles, configurando um milagre (CASTANHEDA, 1833).

Nos demais capítulos do segundo volume, Castanheda trata da chegada do capitão mor Afonso de Albuquerque à Índia e de suas conquistas: Curiate, Mascate, Calayate, o canal de Ormuz, dentre outras. Castanheda descreve, também, duas “conjurações” de capitães contra Afonso de Albuquerque, nos capítulos cinquenta e sete e cinquenta e dois.

O volume dois se encerra contando a chegada de Jorge Barreto Crasto a Portugal. Esse homem havia ficado no lugar de um vice-rei, cujo nome não é mencionado, e que morre no trajeto para Portugal.

### **2.2.3 Do que trata o volume III**

Castanheda “evoca o período da governança da Índia por Afonso de Albuquerque de 1509 a 1515” (AVELAR, 1997, p. 102). Inicia seu terceiro volume, composto por cento e cinquenta e cinco capítulos, descrevendo um grande conflito

---

<sup>13</sup> O sistema de castas na Índia é composto, basicamente, por: Brâmanes, que estão no topo da hierarquia; Nayres, que eram uma Casta de guerreiros que ficava abaixo dos brâmanes. Abaixo deles, vêm os Kshatryias, que podem ser governantes ou guerreiros; os Vaishyas (mercadores); e, por último, os shudras, responsáveis pelos trabalhos braçais.

chefiado por Afonso de Albuquerque e o marechal Fernando Coutinho em Calicute, no qual muitos portugueses são mortos.

A seguir, entre os capítulos oito a onze, descreve a tomada de Goa pelos portugueses. Essa conquista militar é bastante representativa, pois, além de terras férteis, Goa tem uma importância econômica e geográfica considerável. Mais tarde, Lopo Fernandes de Castanheda, o pai de Fernão Lopes de Castanheda, viria a ser juiz naquele território. Essa conquista portuguesa foi realizada sob o comando de Afonso de Albuquerque.

O terceiro volume se encerra com a narrativa da morte de Afonso de Albuquerque, que teria ficado doente após receber a notícia de que o rei de Portugal havia nomeado, como feitor e capitão, dois homens que ele havia prendido e enviado para o local, em razão de ofensas proferidas a ele. Ao saber da notícia, Albuquerque teria dito: “Mal com el rey por amor dos hōmes, & mal com os hōmes por amor del rey” (CASTANHEDA, 1833, n.p). Depois desse desgosto, Albuquerque teria tido soluços contínuos, fraqueza e vômito, que acabaram o levando a óbito em dezesseis de dezembro de 1515.

O capítulo cento e cinquenta e cinco narra, com detalhes, as cerimônias fúnebres prestadas a Afonso de Albuquerque pelas autoridades e pela população de Goa que, segundo Castanheda, ficou muito comovida com a morte do governador e vice-rei. Outrossim, Castanheda destaca que Albuquerque angariou muitos inimigos pela posição de liderança que ocupou durante vários anos.

#### **2.2.4 Do que trata o volume IV**

O quarto volume da obra de Castanheda, publicado (juntamente com o quinto volume) em 1553, é dividido em quarenta e oito capítulos. “No quarto livro foi exposta a actuação de Lopo Soares de Albergaria durante o período que deteve o lugar de governador da Índia, entre 1515 e 1518” (AVELAR, 1997, p. 103). Se considerarmos os três volumes anteriores, este contém um número relativamente menor de capítulos. No início, Castanheda dirige o livro à princesa Joana de Portugal.<sup>14</sup> Apesar de o rei D.

---

<sup>14</sup> Joana D’Austria (1536-1573) era filha de Carlos V e de Isabel de Portugal. Em janeiro de 1552, casou-se com D. João Manuel e, em janeiro de 1554, ficou viúva, dando à luz a seu filho dois dias depois do falecimento de seu esposo. No entanto, após a morte de seu marido, ela teria ido para a Espanha a pedido de seu pai, Carlos V, e deixado seu filho, Sebastião, ainda bebê, aos cuidados de sua tia e

João III estar vivo nesse período, Castanheda se dirige à princesa Joana pelo fato de que seu esposo, o príncipe João Manuel, havia falecido, e o rei D. João III estava profundamente adoecido<sup>15</sup>. Joana fica apenas dois anos em Portugal, pois, assim que nasce seu filho, ela volta para sua terra natal. Com a ida de Joana para a Espanha, os regentes durante a menoridade de D. Sebastião foram: D. Catarina, sua avó, de 1557 a 1562, e D. Henrique, seu tio-avô, de 1562 a 1568.

Após o prólogo, Castanheda apresenta, nesse quarto volume, um poema em latim intitulado *O invencível Portugal*, no qual exalta as qualidades do rei D. João III como monarca temido pelos mouros. Também enaltece a notoriedade das conquistas dos portugueses no Oriente, deixando clara a sua vontade de que as gerações futuras conhecessem as façanhas dos portugueses.

O enredo desse volume envolve os conflitos e as relações comerciais entre portugueses e orientais, em territórios como Couilão, Baticálá, Malaca, Cochim, Iudá, Camarão, Cantão, Ilha de Daveniaga, Chaul, Cabo de Goardafum (sic)<sup>16</sup>, Bengala, Chetigão, Veniaya, Muar, Ceilão, Bintão, Ilhas Maldivas, dentre outros.

Ademais, relata sobre a resistência do Hidalcão<sup>17</sup>, a quem pertencia o domínio de Goa antes da tomada dos portugueses. Castanheda narra que Hidalcão teria enviado constantes expedições, a fim de reaver o domínio de Goa, porém sem sucesso.

A narrativa do quarto volume se encerra com uma ferrenha batalha entre os guerreiros do rei de Bintão e os portugueses em uma disputa pelo domínio da fortaleza de Malaca. O autor destaca o fato de que, apesar de se encontrar em minoria, a população local apoiou os portugueses no conflito, que durou mais de dezessete dias. Os portugueses resistiram e o rei de Bintão deu uma trégua, indo a um lugar chamado Pago, de onde planejava os ataques por terra e mar.

---

sogra, a Rainha Catarina. O filho de Joana seria, depois, D. Sebastião, o rei de Portugal, que teria desaparecido na batalha de Alcácer-Quibir, o que ensejou o Mito do Sebastianismo em Portugal.

<sup>15</sup> D. João III viu, em vida, todos os seus onze filhos, dois bastardos e nove legítimos, morrerem, o que, segundo seus biógrafos, o tornou muito melancólico. D. João Manuel foi o penúltimo filho a falecer.

<sup>16</sup> O Cabo de Guardafui se localiza na costa oriental da África. Também é conhecido como “Corno da África”, devido ao seu formato pontiagudo.

<sup>17</sup> Adil Khan (1459-1511), chamado de Hidalcão pelos portugueses, foi um importante sultão indiano.



### **2.2.5 Do que trata o volume V**

O quinto livro, também publicado em 1553, conjuntamente com o volume quarto, conta com oitenta e nove capítulos. Nesse volume, Castanheda tratará do período em que Diogo Lopez da Siqueira atuou como governador português na Índia (1518-1521).

A narrativa desse volume abrange os conflitos e as relações comerciais entre portugueses e orientais, em territórios como Pegú, Dormuz, Maçua, Moçambique, Calayate, Coulão, Comorim, Malaca, Maluco, Diu, Pacem, Cambaya, Chaul, Cantão, dentre outros.

Alguns acordos e desencontros com líderes orientais são citados, como os acordos com as rainhas de Coulão e Comorim. Conflitos com capitães enviados por Meliqueaz<sup>18</sup> são citados algumas vezes, bem como com chineses (uma vez). Um dos capitães, Luiz de Gusmão, por motivo de ter seu leme quebrado, chegou ao Brasil e cerca de sessenta portugueses teriam sido mortos por “brasis”<sup>19</sup>.

O volume termina com a partida de Diogo Lopez da Siqueira a Portugal, juntamente com Aleixo de Meneses, após a entrega do cargo de capitão a Duarte de Meneses. Castanheda sinaliza a data da partida, que teria acontecido em dezembro de 1521, e destaca que não soube o que houve durante a viagem, mas apenas que a armada chegou a Portugal.

### **2.2.6 Do que trata o volume VI**

Já o sexto volume, publicado em 1554, é dedicado ao rei D. João II e à memória de seu pai, o rei D. Manuel. Nesse livro, Castanheda “foca a sua atenção em Dom Duarte de Meneses, D. Vasco da Gama e D. Henrique de Meneses. Foram 133 os capítulos onde o cronista narrou os acontecimentos ocorridos entre os anos de 1521 e 1526” (AVELAR, 1997, p. 104-105).

A narrativa desse volume abrange os conflitos e as relações comerciais entre portugueses e orientais, em territórios como Malaca, Cambaya, Malaca, Chaul,

---

<sup>18</sup> Malik Ayaz, chamado de Meliqueaz pelos portugueses, foi governador de Diu, entre os anos de 1507 a 1509, sob o comando do sultão de Guzerate. Por salvar alguns portugueses, conquistou a admiração de Francisco de Almeida.

<sup>19</sup> Mais à frente chamados de “índios”, por serem confundidos com habitantes da Índia, os “brasis” são os que, hoje, chamamos de ameríndios.

Dormuz, Ilhas de Banda, Ilha de Cubo, Ilhas Maluco, China, Pacem, Mascate, Tidoré, Corimba, Moçambique, Pão, Ilha de Ternate, Rio Bacanor, dentre outros.

Esse volume se diferencia dos demais anteriores, pois relata, no início, a presença dos castelhanos na Índia e de sua eventual amizade com os portugueses, bem como suas indisposições. Também adentra na relação ambígua com líderes e xeques, como Raix Xarafo<sup>20</sup>.

Além disso, o sexto livro trata de um tema bastante caro à história de Portugal: o Reino do Preste João. Do capítulo vinte e quatro até o trinta e um, Castanheda narra as aventuras de Dom Rodrigo de Lima na corte do Preste João.

### **2.2.7 Do que trata o volume VII**

No sétimo livro, que conta com cento e quatro capítulos, Castanheda é dedicado a D. João III; nele, é tratado o período em que Lopo Vaz de Sampaio governou a Índia. O período abrangido é entre os anos de 1526 até, aproximadamente, 1528-1529.

A narrativa desse volume abarca os conflitos e as relações comerciais entre portugueses e orientais, em territórios como Rio Bacanor, Maluco, Ormuz, Cambaya, Porto de Maçua, Diu, Chaul, Dabul, Bintão, Çunda, Goa, Tidore, Ilha de Ternate, Ilha dos Papuas, Mombaça, Vila de Porquá, Costa de Malabar, Malaca, Baharem, dentre outros.

É relevante destacar que, nos capítulos oitenta e sete, oitenta e oito e cento e dois, cita-se já o nome de Nuno da Cunha (1487-1539), cuja nomeação para governador da Índia ocorreu em 1527. Ele viria a substituir Lopo Vaz de Sampaio e seu governo coincide com a presença de Castanheda na Índia (ele chegou em 1528).

Lopo Vaz de Sampaio foi colocado como governador pela ausência de um governador destinado pelo rei, o que ocasionou uma série de dissensões entre os portugueses. Houve quem reconhecesse e quem rechaçasse Lopo Vaz de Sampaio. O último capítulo trata da ida de Lopo Vaz de Sampaio de Goa para Cochim.

---

<sup>20</sup> Aguazil de Ormuz. Entre os árabes e os persas, o aguazil era um juiz de primeira instância ou governador nomeado por indicação real.

### 2.2.8 Do que trata o volume VIII

No volume oito de *A história do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses*, os filhos de Castanheda, responsáveis pela publicação do livro após a morte do pai (1561), dirigem-se à figura de D. Sebastião e à memória de seu pai, D. João III. O volume conta com o maior número de capítulos até aqui: duzentos. Contará, também, quanto à presença do governo de Nuno da Cunha (1528-1538).

De todos os livros que conhecemos, e que compõem a sua História, este é aquele que mais capítulos contém, 200. Tal poder-se-á justificar pelo facto de que Fernão Lopes de Castanheda ter acompanhado este governador e, por isso mesmo, ter possuído um melhor conhecimento, seja através da sua presença no local, seja através dos testemunhos que de imediato poderia recolher relativamente aos eventos que são apresentados neste livro (AVELAR, 1997, p. 106).

No primeiro capítulo, Castanheda narra a chegada de Nuno da Cunha à Índia, bem como a solenidade de entrega a ele do cargo de vice-rei. Em seguida, conta uma de suas primeiras atitudes como governador, que é a de enviar presos para Portugal – Lopo Vaz de Sampaio, que havia sumido com uma carga de mantimentos que o rei de Portugal enviara – e um licenciado, cujo nome era João de Soiro, acusado de ser conselheiro de Sampaio. Castanheda destaca que, após serem ouvidas várias testemunhas, os dois foram perdoados.

Além disso, a narrativa desse volume contempla os conflitos e as relações comerciais entre portugueses e orientais, em territórios como Ilha de Banda, Tidore, Çurate, Reynel, Damão, Agacim, Cambaya, Chaul, Calicute, Mangalor, Cabo de Goardafum, Adem, Malaca, Tabona, Diu, Chale, Bandora, Baçaim, Patane, Pate, Bengala, Geylolo, Bachão, Salsete, Bori, rio Indo, Toloco, Bardes, Cochim, Repelim, dentre outros.

O capítulo final descreve os materiais e técnicas empregados na arquitetura das casas e feitoria dos portugueses em Ternate. Ademais, descreve uma batalha na qual os portugueses, ao vencerem, levam um clérigo para batizar novos cristãos. As crianças são recolhidas para que sejam ensinadas a ler e a escrever; quando seus pais iam visitá-las, ganhavam mantimentos como uma forma de manter a amizade à Cristandade (CASTANHEDA, 1833).

Concernente ao exposto, temos um exemplo significativo da maneira como a religião e a educação estão relacionadas ao projeto expansionista português daquele período. É preciso que não se reduza a presença portuguesa na Ásia à conquista de territórios e especiarias, somente. A busca de cristãos e a manutenção da fé católica constituíam um dos pilares centrais da ideologia da expansão.

Castanheda descreve desde a viagem de Pedro Álvares Cabral, e a narrativa do livro VIII (o último a ser publicado) se encerra com a narrativa de Antônio Galvão, na fortaleza de Ternate. No entanto, ele não estava presencialmente com Cabral; teria recorrido, possivelmente, aos escritos de um escrivão que estava na esquadra em questão, a fim de fazer o relato com base nesses escritos. Não era muito habitual na época citar as fontes utilizadas. Ele apenas relata que recorreu a entrevistas e materiais escritos, mas nem sempre nomeia os respectivos autores.

### 2.3 A IDEIA DE HISTÓRIA DE CASTANHEDA POR MEIO DOS PRÓLOGOS

Castanheda foi para a Índia e, lá, permaneceu por dez anos. Foi acompanhar seu pai, que era juiz em Goa. Aliás, Goa era um forte “entreposto comercial” português na Índia que, naquela época, era um dos territórios pertencentes ao Império Português. Este tinha mais terras fora da Europa do que dentro dela e se constituía mais em domínio marítimo do que em terras propriamente ditas.

Castanheda não era um humanista típico: não tinha uma escrita rebuscada e uma educação formal sólida, mas tinha outras qualidades, como objetividade na escrita e habilidade descritiva.

Castanheda escreve em um período de forte construção identitária do reino de Portugal. Tal construção se faz com base na língua, na propagação da religião cristã aos países conquistados e por meio da escrita da história, de maneira que ela eduque os príncipes e súditos: uma história com cunho pedagógico.

O livro de Castanheda foi traduzido para o Francês, espanhol, italiano e, por último, em Inglês, no século XVI. Isso significa que houve uma relativa difusão de suas ideias na Cristandade. A escrita de uma história de cunho pedagógico feita pelos portugueses faz parte de uma conjuntura significativa que contribui para a construção de conceitos relacionados à identidade portuguesa, bem como à transformação de comportamentos e costumes.

Se as viagens eram uma forma de encontrar territórios e riquezas, e auferir novos cristãos era um dos objetivos da Igreja, bem como a manutenção dos dogmas frente à Reforma Religiosa, a escrita se constituía uma arma poderosa do projeto cristão. Era preciso moldar os pensamentos dos cristãos para que continuassem na mesma fé e convertessem novas almas, se possível, ou, no mínimo, alertar sobre os perigos de fugir dos ensinamentos, sob pena de receber castigos.

Castanheda deixa clara a sua intenção pedagógica nos prólogos. Ao se dirigir aos reis diretamente nessa parte, ele procura convencê-los da importância da escrita da história para o reino de Portugal, em especial, para a Cristandade e para as gerações futuras. A fim de legitimar essa ideia, recorda-se das histórias feitas por historiadores da Antiguidade.

A metodologia utilizada para analisar os prólogos foi baseada na recorrência de termos. Buscou-se palavras que fizessem referência aos valores morais que se queria ensinar e autores ou historiadores gregos antigos utilizados como exemplo. A seguir, faremos considerações a respeito dos prólogos, com base na edição de 1833.

No prólogo do livro I, Castanheda não cita nenhum autor antigo específico, porém utiliza a palavra “Repubrica” (República) para se referir ao território de domínio dos príncipes. É possível inferir que Castanheda se utiliza de um termo cunhado por Platão, pois República é, inclusive, o título de uma de suas obras mais célebres. Essa obra, escrita por volta do ano 380 a.C., era uma espécie de manual de como governar uma cidade com justiça e fugindo da anarquia.

Dos governantes antigos, cita os persas Ciro e Xerxes/Assuero, Alexandre e o imperador romano Júlio César; de conceitos da época, chama a Terra de “Sphera”; fala que foi perseguido pela fortuna e que o rei é muito afortunado. Usa o termo “assim na paz como na guerra”, dando a entender que não é contra a guerra, como é o caso de Erasmo de Roterdã, que defende a paz e a ideia de príncipe pacífico.

Já o prólogo II é um texto curto; ele apenas cita egípcios e seus hábitos de darem lições diárias de história para seus príncipes. Menciona líderes gregos, como Temístocles, Alcebíades, Miltíades, Alexandre da Macedônia, Epaminondas, Júlio Cesar, dentre outros. Cita a palavra “Repubrica” mais uma vez.

O prólogo III, por sua vez, é iniciado com a citação da importância do historiador romano Tito Lívio para a escrita da fundação de Roma. Também cita Homero e suas epopeias. Aqui, Castanheda adquire um tom ressentido em relação às censuras recebidas em seus livros. O principal motivo de seu ressentimento é o fato de não

saber exatamente o que censuraram. Fala da inovação de sua escrita ser em língua portuguesa; fala da tradução de sua obra para o francês pelo professor Nicolas Grouchy; cita os comediógrafos romanos Terêncio e Plauto, além do poeta romano Virgílio, que, dentre outras obras, escreveu a Eneida. É dedicado à rainha Catarina.

Os prólogos dos livros IV e V são feitos em conjunto. Pode-se inferir que Castanheda conseguiu escrever os dois livros e, assim, enviá-los para impressão ao mesmo tempo. Nele, Castanheda dedica o livro à princesa Joana. No início, evoca o costume persa de visitar os reis e oferecer um presente. Assim, iguala suas obras aos presentes persas. Exalta as qualidades da princesa e as de seus antepassados. No caso destes, faz apologia do combate ao luteranismo. Diz que sua obra tem mais valor que ouro, pois ajuda a manter a lealdade dos vassallos e seus descendentes. Fala das conquistas gregas e romanas e diz que não se mantiveram pela falta de lealdade dos vassallos. Deixa implícito que, embora os feitos dos portugueses sejam grandiosos, sem obras escritas (como a dele), que guardem essas memórias e incitem a lealdade dos vassallos, os reinos não se mantêm. Destarte, pede proteção, amparo e favorecimento aos vassallos, grupo no qual ele se inclui.

O livro VI não tem prólogo e desconhecemos o motivo dessa ausência. Já o prólogo do livro VII, por sua vez, expressa um tom de ressentimento e súplica por apoio financeiro para publicar suas obras. Frisa que finalizou o livro I com recurso próprio. Em suas palavras, está implícito o seu desejo de reconhecimento dos letrados e eruditos, mas também dos capitães e “officiaes das artes mecanicas”<sup>21</sup>.

O prólogo do livro VIII é póstumo, escrito pelos filhos de Castanheda, e tem o mesmo tom do prólogo VII que Castanheda escreveu. Ressaltam a obra de seu pai como um instrumento de ensino pelo exemplo, a propagação da fé católica e o poder do rei. Destacam o tempo dedicado ao recolhimento de documentos e a escrita das obras pela exaustão e morte do pai; pedem mercês e a proteção do rei D. Sebastião pela publicação do livro VIII e futura publicação dos livros IX e X (como já informado, não foram impressos).

É possível perceber que, nos primeiros prólogos (I, II e III), Castanheda direciona a intencionalidade da sua escrita a um caráter pedagógico da história na formação do príncipe enquanto governante. Nos demais prólogos, frisa a função

---

<sup>21</sup> Aqui, parece estar se referindo aos militares, mas as artes mecânicas eram uma maneira medieval de se referir a várias atividades práticas, como navegação, tecelagem, agricultura, caça, metalurgia etc.

pedagógica de suas obras no sentido de educar vassalos e seus descendentes à lealdade. A obra contribuiria para a manutenção da glória do reino; como se postula nos prólogos IV e V, participam ativamente na sustentação da longevidade dos reinos os vassalos leais.

#### 2.4 AS MARCAS DA ORALIDADE NO TEXTO DE CASTANHEDA

Uma característica comum a todos os volumes escritos por Castanheda é o fato de que, à exceção do livro VI, todos os demais têm prólogo; os títulos são longos e didáticos, principalmente no livro I; os capítulos são geralmente curtos, contendo o mínimo de uma página e o máximo de quatro páginas por seção. Esse formato de texto no século XVI pode indicar o que Roger Chartier define como “marcas de oralidade” no texto:

Os prólogos, as advertências aos leitores, os títulos de capítulos indicam com muita frequência essa dupla destinação e dupla circulação do texto. Outros indícios, inscritos na estrutura formal das obras, podem igualmente sugerir a destinação oral dos textos. Inúmeras obras antigas, a começar por Dom Quixote, são organizadas em curtos capítulos, perfeitamente adaptados às necessidades de performance oral, que supõe uma duração limitada para não cansar a audiência e a impossibilidade de memorização de uma intriga demasiado complexa. Os capítulos breves, que são igualmente unidades textuais, podem ser assim pensados como unidades de leitura [...] (CHARTIER, 2002b, p. 262).

Essa “presença” da oralidade na escrita ocorre, pois a linguagem oral é a linguagem da comunicação entre as pessoas, mesmo com a existência da linguagem escrita, como se depreende do seguinte trecho:

[...] a despeito dos mundos maravilhosos que a escrita abre, a palavra falada ainda subsiste e vive. Todos os textos escritos devem, de algum modo, estar direta ou indiretamente relacionados ao mundo sonoro, habitat natural da linguagem, para comunicar seus significados. “Ler” um texto significa convertê-lo em som, em voz alta ou na imaginação, sílaba por sílaba na leitura lenta ou de modo superficial na leitura rápida, comum a culturas de alta tecnologia (ONG, 1988 *apud* MEDEIROS, 2007, p. 2).

Concordamos com as ideias veiculadas acima por Chartier e Ong. Pensamos que é possível inserir a obra de Castanheda dentro dessa conjuntura que abrange

tanto o homem letrado quanto a parcela iletrada da população. Em outras palavras, é um texto feito para leitores, mas também para ouvintes.

Se a maioria da população não era letrada, podemos conjecturar que tinham leitores/mediadores que liam para uma população iletrada e interessada nessas histórias. Havia muito a ser ensinado (e não somente aos príncipes) por meio das narrativas de viagens dos portugueses. Podemos concluir, também, que se tratavam de preceitos religiosos a serem reforçados e mantidos pelo poder político e religioso personificados na figura do papa e dos monarcas (que patrocinavam e permitiam as publicações).

Esse papel pedagógico das histórias dos portugueses pode ser percebido na obra *A história do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses*. Em tempo de Reformas Religiosas, nada mais necessário do que manter os dogmas católicos como sendo soberanos e exaltar o papel vocacional dos portugueses em cristianizar outros povos.

## 2.5 CONTEMPORÂNEOS DE CASTANHEDA POR MEIO DA HISTORIOGRAFIA

Pedro de Azevedo (1924), no prefácio que faz da obra de Castanheda, coloca suas impressões sobre a obra, com base na bibliografia que se refere ao autor da *História do Descobrimento e Conquista da Índia pelos portugueses*. Cita, inicialmente, uma fala de Francisco Adolfo de Varnhagen (1816-1878): “Varnhagen no vol. I da *Historia do Brasil*, 2.ª ed., escreveu: ‘Bem alheias vereis sempre as Décadas da Ásia, assim dos soporíferos contos de Castanheda e de Azurara, como das pregações homéricas do velho Fernão Lopes’” (AZEVEDO, 1924, p. 27).

Ao denominar a escrita de Castanheda como sendo a de “contos soporíferos”, Varnhagen estaria se referindo à escrita marcadamente descritiva e narrações detalhadas de Castanheda. Essa característica, que torna a leitura, às vezes, enfadonha, é parte da necessidade de incluir os nomes dos fidalgos que poderiam futuramente embargar a publicação, caso não se sentissem suficientemente representados.

Por outro lado, era uma característica comum dos escritores da época; caso contrário, Varnhagen não teria citado Zurara e o primeiro Fernão Lopes (1418-1459) como sendo também “soporíferos”. A necessidade de descrições detalhadas faz parte



do arcabouço da literatura no *Quinhentos*, ou seja, não é uma característica específica de Castanheda.

Ademais, Pedro de Azevedo reconhece as limitações estilísticas e retóricas da obra. Tece comparações com João de Barros e diz que este último tinha uma escrita mais elaborada. No entanto, entende a maneira simples da escrita de Castanheda como uma opção, conforme se pode notar nas citações que endossa:

Em 1862 Fernandes Pinheiro, no Curso elementar de literatura nacional, publicado no Rio de Janeiro, analisa detidamente Castanheda: «Posto que não possua Castanheda a magestade do estylo de Barros, nem a sua erudição, leva-lhe comtudo a palma em ser quasi um testemunho ocular do que narrava... Por vezes o colorido da phrase iguala, se não excede ao de Barros, e quando pinta as scenas que presenciava dir-se-hiam os seus quadros photographias... Não menos primorosas são as suas descrições dos vários paizes por onde peregrinara, e onde se haviam passado os principaes sucessos da historia luso-indiana... Mais parco do que Barros em discursos e allocuções sabia-os Castanheda fazer, com arte, revelando perfeito conhecimento das regras da rhetorica... Era porem o estylo simples o que mais aprazia a Castanheda e no qual escreveu a maior parte da sua obra ... Não é a obra de Castanheda extrema de defeitos; e faltam-lhe muitos dos requisitos exigidos para o historiador. Grosseiro é o crysol da sua critica, e apesar dos esforços que fez para possuir a verdade, numerosas fabulas se introduziram em suas paginas; mais imparcial porém do que Barros aponta os erros e mesmo os crimes dos seus compatriotas, e tacteando as chagas da índia feria por certo mais de uma susceptibilidade... A demasiada extensão dos períodos e o gosto pelas inversões das phrases que já notamos nas Décadas de Barros encontram-se igualmente na Historia da índia de Castanheda. Parece-nos contudo menos pretencioso e systematico este ultimo autor e occupando-se mais com o assumpto do que com as galas com que o devera arrear (AZEVEDO, 1924, n.p).

Concordamos que a escrita de Castanheda é, por vezes, excessivamente narrativa, mas discordamos que isso faz com que ele não possa ser considerado um historiador. Pelo contrário: acreditamos que é possível depreender de sua obra uma série de representações educacionais e ideias de história tão fundamentadas que o rótulo de “cronista” não daria conta de defini-lo.

Várias outras ideias estão presentes no trecho exposto. Uma delas é a de que a capacidade analítica de Castanheda presente na obra seria limitada. Há, também, a inferência de que Castanheda tinha erudição necessária, mas que optou por escrever de maneira mais objetiva e menos rebuscada que João de Barros. Reforça

essa ideia por meio da citação de outro autor, dessa vez um francês: “Castanheda est certainement plus exact ou plus sincère qu’il n’est éloquent. Ce fut lui qui enseigne à Camoêns les hauts faits qu’il immortalisa” (FERDINAND *apud* AZEVEDO, 1924, p. 27)<sup>22</sup>.

Denis Ferdinand faz referência ao fato de que Luís Vaz de Camões, ao escrever a obra épica *Os Lusíadas*, remete a episódios escritos por Castanheda. Segundo Preti (1969, p. 1): “João de Barros, Fernão Lopes de Castanheda e Álvaro Velho são apontados pelos críticos como as fontes históricas mais prováveis para o núcleo da epopeia camoniana, isto é, a viagem de Vasco da Gama”.

Preti (1969) faz uma análise demorada dos versos de *Os Lusíadas* e os compara a partir das semelhanças e diferenças entre determinados trechos da obra de Camões, Barros, Castanheda e Álvaro Velho.

Para Olga Ovtcharenko (2012, p. 363), há “maior proximidade de Camões a Barros (e seu antecessor Zurara) do que a Castanheda”, embora reconheça vários momentos em que o poeta tenha se inspirado em Castanheda.

A autora efetua, inclusive, uma desconstrução da ideia de que Camões seja um gênio solitário, mas o coloca como sendo parte da herança de seus antecessores. Um exemplo claro dessa correspondência entre a obra *Os Lusíadas* e os escritores portugueses do século XVI é o *Monumento a Camões*, localizado em Portugal.

---

<sup>22</sup> “Castanheda é certamente mais preciso ou mais sincero do que eloqüente. Foi ele quem ensinou Camões as obras que ele imortalizou” (FERDINAND *apud* AZEVEDO, 1924, p. 27).



**Imagem 1** – Fotografia da escultura de Camões com escritores portugueses (Victor Bastos, Lisboa, 1867)

Disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/V%C3%ADctor\\_Bastos#/media/Ficheiro:EstatuaCamoelisboa.JPG](https://pt.wikipedia.org/wiki/V%C3%ADctor_Bastos#/media/Ficheiro:EstatuaCamoelisboa.JPG).

Acesso em: 23 jul. 2021.

No *Monumento a Camões*, de Victor Bastos (1830-1894), a escultura de Luiz Vaz de Camões (1524-1579/1580) está sobre um pedestal e é circundada na sua parte inferior por oito estátuas de intelectuais portugueses, como Pedro Nunes (1502-1578), Fernão Lopes (1385-1460), Gomes Eanes de Zurara (1410-1474), João de Barros (1496-1470), Vasco Mouzinho de Quevedo (séc. XVI-XVII), Jerónimo Corte-Real (1530-1588), Francisco de Sá de Meneses (1600-1674) e Fernão Lopes de Castanheda.

A imagem, na sequência, trata-se da fotografia de um detalhe da obra de Victor Bastos e mostra um dos homenageados: Castanheda. O historiador é representado com roupas típicas de um fidalgo português do século XVI: capa, calções com a parte superior bufante, meia calça justa e camisa com gola engomada, além dos sapatos de couro (CAMPOS, 2010). A roupa com a qual Castanheda é representado na obra de Victor Bastos tem relação direta com a posição social de fidalguia que ocupou.



**Imagem 2** – Detalhe da escultura de Fernão Lopes de Castanheda (Victor Bastos, Lisboa, 1867)  
Disponível em: <https://www.pbase.com/diasdosreis/image/74667854>. Acesso em: 23 jul. 2021.

Sobre o monumento, Ovtcharenko (2012, p. 355) tece considerações bastante relevantes:

[...] parece-nos muito adequada uma ideia do monumento erguido ao príncipe dos poetas portugueses em 1867 em Lisboa, em que a estátua de Luís de Camões se encontra por cima das de seus antecessores e contemporâneos portugueses: Fernão Lopes, João de Barros, Gomes Eanes de Zurara, Fernão Lopes de Castanheda, Pedro Nunes, e alguns outros. Realmente, não seria possível conceber *Os Lusíadas* de Luís de Camões sem a introdução de influência italiana na literatura portuguesa realizada por Francisco Sá de Miranda, sem os estudos linguísticos e o enriquecimento de língua literária portuguesa que se fez através das obras de João de Barros, António Ferreira, Francisco Sá de Miranda e que continuou na obra camoniana. Como se sabe, o material historiográfico usado por Camões no seu poema épico já foi recolhido por Fernão Lopes, Gomes Eanes de Zurara, Rui de Pina, Fernão Lopes de Castanheda, João de Barros, e muitas vezes o poeta até teve possibilidades de escolher entre interpretações diferentes de factos históricos, sobretudo quando se trata da época dos Descobrimientos portugueses.

A presença de elementos da escrita de Castanheda em Camões, bem como de outros autores da época, é reafirmada nesse excerto. No caso de Castanheda, um detalhe nos chama atenção. Há uma poesia em latim escrita por Fernando Coronel (de quem não encontramos maiores informações), após o prefácio dos livros IV e V de Castanheda, na qual aparece a palavra “lysiadas”. Por mais que se tenha

convencionado a dizer que foi cunhada por André de Resende (1500-1573), entendemos como correspondente à palavra Lusíadas, que confere um nome à obra de Camões e tem seu lugar no escrito de Castanheda.

A poesia intitulada “Invictíssima Lusitânia” começa como homenagem a D. João III: “João, a quem o Turco teme e o Mouro adora / A quem as aljavas persas tremem”. Depois, volta-se para o elogio das façanhas dos portugueses pelo mundo: “Seguir o caminho do mar podia ser desconhecido para aqueles que ousaram / Através de mares tempestuosos” e engloba a expansão da fé católica: “O marinheiro venceu a longa jornada / E tem o poder de impor aos países / A fé imaculada cresce em todos os lugares”.

Fernando Coronel, que se apresenta como amigo de Castanheda, ao final, dedica a poesia a ele, elogiando-o, assim como ao *métier* do historiador:

*Amici cuiusdã castanhedae ad ipsum.*

*Tam varijs exculpta modis facundia, tantũ  
Dicendi est lumen, copia, visque tibi.  
Vt licet exiguam rem scribas, arte magistra  
A Eternae facias posteritatis opus.  
Ad modo quam scribis tanta est, vt vel cine docto  
Artifice, haud vnquam thura timere queat.  
Ergo scriptori cum res amplissima par sit  
Quod scribetur opus die fore quale putas<sup>23</sup>.*

Dentre outros aspectos, o que nos chama atenção na poesia é a utilização da expressão *arte magistral* – ou arte mestra – para se referir à escrita da História. É a única vez que a expressão aparece na obra de Castanheda, embora ele tenha citado a história como melhor “preceptora” (como trataremos mais adiante) e como sendo de grande valia para a educação dos príncipes.

---

<sup>23</sup> Essa eloquência foi desenvolvida de muitas maneiras  
Falar é luz, abundância e energia para você.  
Mesmo que escreve algo pequeno, será arte mestra  
Você deve fazer o trabalho para a posteridade eterna  
A maneira como você escreve é tão boa, mesmo sem ser um erudito  
O artífice nunca poderá ter medo do incenso.  
Portanto o escritor está com as conquistas mais valiosas  
O que será escrito na jornada do trabalho é o que você pensa

### 3. PORTUGAL NO SÉCULO XVI: SOCIEDADE E CULTURA

O conteúdo desta seção expressa a finalidade de tratar das dinâmicas sociais de Portugal no século XVI, intimamente ligadas às representações presentes na obra de Castanheda.

O recorte metodológico tem como base um espaço geográfico, um tempo cronológico e uma conjuntura histórica. Esta última também pode ser considerada uma construção histórica. Sobre essa ideia, Certeau (1995, p. 177) pondera:

Levar a sério o seu lugar não é ainda explicar a história. Mas é a condição para que alguma coisa possa ser dita sem ser nem legendária (ou “edificante”), nem atópica (sem pertinência). Sendo a denegação da particularidade do lugar o próprio princípio do discurso ideológico, ela exclui toda a teoria. Bem mais do que isto, instalando o discurso em um não-lugar, proíbe a história de falar da sociedade e da morte, quer dizer, proíbe-a de ser a história.

Nesse excerto, Certeau (1995) coloca a importância de entendermos o lugar de fala de um historiador para compreendermos a essência da sua escrita, porém profere que esse lugar de fala não é suficiente para explicar a obra.

Ulpiano Bezerra de Meneses também apresenta reflexões bastante enriquecedoras a esse respeito, já que, segundo Silva (2011, p. 13), ele “problematiza a ideia de contexto”:

Ao se referir ao trabalho com fontes [...] diz “como se não fosse obrigação do historiador precisamente construir o que vem a ser a ser chamado de “contexto” (MENESES, 2011, p. 27). Neste excerto Ulpiano destaca que a própria ideia de contexto é uma construção sócio-histórica, relativizando a utilização do termo como forma de inserir a obra em um espaço sócio-histórico que daria conta de “explicar o sentido” de determinado fenômeno histórico.

Em outras palavras, falar sobre o Humanismo, o Renascimento, a expansão marítima portuguesa e demais temas comumente relacionados ao século XVI não dá conta da complexidade das representações contidas na obra de Castanheda. O contexto, por si só, não explica o texto, porque os dois são construídos historicamente. Caso contrário, as produções da época seriam meros “produtos do meio”.

Dadas as devidas ressalvas, pode-se afirmar que a compreensão das representações do ideário educacional português na obra de Castanheda requer a

análise de alguns pontos que lhe são basilares, como o Renascimento, o Humanismo, a Cultura Religiosa e a Expansão Comercial Portuguesa. O aprofundamento nessas questões não é o foco deste trabalho, nem estamos tentando subestimar a complexidade dos temas, mas tentando tratar, brevemente, de assuntos que são importantes para entender o período e a questão que nos propusemos a responder.

O objetivo desta seção é entender alguns pontos preponderantes da sociedade portuguesa na época da escrita e publicação da obra de Castanheda (primeira metade do século XVI e início da segunda metade), bem como as intenções da Coroa portuguesa ao permitir e patrocinar a sua realização e circulação da obra. Isso porque, os volumes, em sua maioria, foram publicados no século XVI durante o governo do rei D. João III.

### 3.1 O HUMANISMO EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI

“Eu sou humano e nada do que é humano me é alheio”<sup>24</sup>.  
Terêncio

A respeito da introdução do Humanismo em Portugal, a obra de Américo da Costa Ramalho (1994) traz algumas contribuições. Ramalho (1994) trata da biografia e trajetória intelectual de Cataldo Parísio, um italiano que foi contratado pelo rei de Portugal D. João II para instruir seus dois filhos, D. Afonso e D. Jorge, este último filho bastardo. Segundo Ramalho, Cataldo foi o introdutor do Humanismo em Portugal. Escreveu poemas épicos à moda de Camões. Fazia referência à realeza de Portugal e a deuses da mitologia greco-romana, como Diana, Júpiter, Apolo, dentre outros.

Ao passo que escreve os poemas épicos repletos de figuras da mitologia grega, Cataldo se refere ao nascimento do filho bastardo de D. João II como a narrativa bíblica do nascimento de Ismael. Nessa narrativa, a criada Agar é oferecida por Sara, que era estéril naquele momento, ao seu esposo Abraão, para que, por meio dela, tivessem um herdeiro, ainda que ilegítimo. Cataldo resgata a história para dar uma justificativa cristã à existência do filho bastardo de D. João II, cujo único filho legítimo faleceu com apenas dezesseis anos. Dona Leonor, a rainha, tendo consideração pelo filho bastardo, seria comparada, então, à abnegação de Sara, em favor da linhagem.

---

<sup>24</sup> “Homo sum, humani nihil a me alienum puto”.

Américo Ramalho, no entanto, refuta essa tese parcialmente, dizendo que a simpatia da rainha pelo reconhecimento de D. Jorge não pode ser comprovada.

As mesclas de elementos da Antiguidade, consideradas pagãs pelos cristãos, e a recorrência à narrativa bíblica nos fizeram considerar a existência de uma suposta contradição religiosa. Nicolau Sevcenko, todavia, enuncia que as duas visões coabitavam no pensamento dos humanistas.

Os humanistas, num gesto ousado, tendiam a considerar como mais perfeita e mais expressiva a cultura que havia surgido e se desenvolvido no seio do paganismo, antes do advento de Cristo. A Igreja, portanto, para quem a história humana só atingira a culminância na Era Cristã, não poderia ver com bons olhos essa atitude. Não quer isso dizer que os humanistas fossem ateus, ou que desejassem retornar ao paganismo. Muito longe disso, o ceticismo toma corpo na Europa somente a partir dos séculos XVII e XVIII. Eram todos cristãos e apenas desejavam reinterpretar a mensagem do Evangelho à luz da experiência e dos valores da Antiguidade. Valores esses que exaltavam o indivíduo, os feitos históricos, a vontade e a capacidade de ação do homem, sua liberdade de atuação e de participação na vida das cidades. A crença de que o homem é a fonte de energias criativas ilimitadas, possuindo uma disposição inata para a ação, a virtude e a glória. Por isso, a especulação em torno do homem e de suas capacidades físicas e espirituais se tornou a preocupação fundamental desses pensadores, definindo uma atitude que se tornou conhecida como antropocentrismo. A coincidência desses ideais com os propósitos da camada burguesa é mais do que evidente (SEVCENKO, 1994, p. 15).

Concordamos com Sevcenko quando postula que o fato de recorrerem em sua prosa e versos a elementos da religiosidade antiga não faz com que os humanistas deixem de ser considerados cristãos. Mas qual era o perfil dos humanistas? Segundo Sevcenko (1994, p. 17), no início, eles eram:

[...] um grupo de eruditos voltados para a renovação dos estudos universitários, em pouco tempo ele se aplicava a todos aqueles que se dedicavam à crítica da cultura tradicional e à elaboração de um novo código de valores e de comportamentos, centrados no indivíduo e em sua capacidade realizadora, quer fossem professores ou cientistas, clérigos ou estudantes, poetas ou artistas plásticos.

Sevcenko acrescenta que esse grupo de humanistas incomodou instituições que zelavam pela manutenção da “cultura tradicional”, especialmente os papas italianos. Isso não impossibilitou que representantes da fé católica fossem humanistas. Além disso, os humanistas estavam submetidos às mesmas



necessidades materiais que os outros intelectuais da época e, por isso, “procuravam garantir sua sobrevivência e a continuidade de sua atuação, ligando-se a príncipes e monarcas, às universidades, às municipalidades ricas, ou às grandes famílias burguesas, onde atuavam como mestres e preceptores dos jovens” (SEVCENKO, 1994, p. 17).

É interessante lembrar que o Humanismo consistia em um grande movimento segundo o qual o homem deixava de ser apenas um ser predestinado a realizar ações que estavam circunscritas no universo religioso, como era na Idade Média, para ser capaz de criar, inventar e descobrir. No entanto, esse movimento não era anticristão.

Outrossim, é prudente salientar que o Humanismo em Portugal adquire nuances distintas das italianas. Na Itália, ele é mais pronunciado nas artes plásticas e, em Portugal, as letras se destacam. Tematiza, nem sempre conscientemente, fenômenos, como as Grandes Navegações e o conseqüente expansionismo português.

E não fora Portugal, no século de ouro da sua história, pioneiro na descoberta de novos mundos e de outros homens, a nação do «Humanismo oceânico»! A gesta lusa e o clima heróico que envolveu a sensibilidade colectiva dos escritores desta época levaram à exaltação individual e colectiva do Homem Português (SOARES, 1995, p. 800).

O expansionismo português, por sua vez, promoveu mudanças profundas na sociedade portuguesa a partir do século XVI. Transformações intensas ocorreram nos campos científico, cultural e religioso. No campo científico, as técnicas relacionadas à construção de embarcações, como carpintaria e desenvolvimento de instrumentos – a bússola e o astrolábio –, foram impulsionadas.

Também por motivo do expansionismo, a cartografia foi uma das áreas em que grandes avanços ocorreram.

No século XVI e no confronto com outros horizontes contrapõem-se e reformulam-se os espaços em uma busca de especificidade na construção de ideia, de um “em si”. Tal transparece na evolução de uma cartografia que deixa de ter como propósito primordial a figuração, segundo princípios didáticos de momentos e lugares da história cristã para se centrar na representação de uma realidade que pretende informar. Era agora necessário notar as expedições oceânicas, elaborar cartas que projectassem a esfera terrestre num plano, localizar de um modo preciso locais que se pretendiam continuar a atingir (AVELAR, 2002, p. 99).

Essa crescente necessidade de precisão na representação cartográfica era posta pela multiplicação das descobertas de novos territórios e a “sede” de conquista de novos domínios. Aliado a isso, era preciso diminuir os acidentes causados pela imprecisão dos mapas vigentes; estabelecer rotas que, se possível, evitassem a reincidência em áreas de mar turbulento, dentre outros aspectos.

Agora em Quinhentos, com o afastamento das costas, era de todo necessário uma representação fiel da forma dos mares, dos oceanos e dos continentes; a noção de espaço terrestre modifica-se. O mundo então conhecido revelou-se como sendo uma parte, vivendo-se o desejo de dominar o que faltava, o desconhecido seria deste modo a fonte geradora dessa vontade. Aos portugueses cabe então a contribuição decisiva para a precisão descritiva, numa utilização operatória do mundo da qualidade, num núcleo onde se joga essencialmente a nova mentalidade técnico-mercantil (AVELAR, 2002, p. 100).

Para além da técnica, Portugal se utilizou de outro instrumento para solucionar a necessidade de se representar o mundo físico com mais precisão. Esse elemento que estava bastante alinhado à construção de uma cartografia mais precisa equivale às crônicas da expansão. Com suas descrições das paisagens, do clima etc., acaba por contribuir para a confecção de mapas cada vez mais precisos.

É possível afirmar, então, que houve um conseqüente desenvolvimento da cartografia por meio da conjuntura política e cultural da expansão. Essa conjuntura é composta pelos campos científico, político e cultural.

Estamos entendendo como Humanismo o período em que o homem se debruça sobre si mesmo e se interessa pelo seu protagonismo. Não se rompe com a religião, mas se passa a pensar que Deus dotou o homem de inteligência e criatividade, e ele pode exercê-la por meio do livre-arbítrio.

A expansão marítima portuguesa é um grande exemplo de influência do Humanismo nas ciências e no desenvolvimento técnico em favor do conhecimento e da experiência cotidiana. À medida que se sente curioso por descobrir, de maneira prática, viagens exploratórias, e não só pela teoria (por meio dos livros), o homem português dos séculos XV e XVI dá vazão à empiria, um valor fortemente valorizado pelos humanistas.

Nos séculos XV e XVI, ainda havia uma série de questões a serem resolvidas: começou-se a questionar a visão geocêntrica e terraplanista. Uma das questões que se colocavam: era possível navegar sem cair em um precipício na linha do horizonte?

A visão teocêntrica da Idade Média vai cedendo lugar a uma visão antropocêntrica, como é possível perceber em um autor<sup>25</sup> da época:

Finalmente, pareceu-me ter compreendido por que razão é o homem o mais feliz de todos os seres animados e digno, por isso, de toda a admiração, e qual enfim a condição que lhe coube em sorte na ordem universal, invejável não só pelas bestas, mas também pelos astros e até pelos espíritos supramundanos. Coisa inacreditável e maravilhosa. E como não? Já que precisamente por isso o homem é dito e considerado justamente um grande milagre e um ser animado, sem dúvida digno de ser admirado (MIRANDOLA, 2006, p. 55).

Não havia “Nacionalismo” com a atual acepção do termo, mas havia um sentimento de pertencimento e o desenvolvimento de uma identidade. Uma necessidade de se distinguir do outro por meio dos costumes, da história e, principalmente, da língua falada. A Cristandade, composta por países que, hoje, chamamos de Europa, começou a perceber que a maneira de falar causava uma distinção: portugueses, italianos, franceses, mesmo tão próximos geograficamente, desejavam marcar as diferenças culturais, aproximando-se das pessoas que habitavam o território e falavam a sua língua. Esse movimento de valorização da língua levou a movimentos de escrita de livros em Portugal, por exemplo, na língua portuguesa, e não somente no latim.

### **3.1.1 O Humanismo de Castanheda**

O Humanismo é, em outras palavras, o movimento em que o homem passa a se voltar mais para si do que para seus preceitos religiosos. Passa a valorizar a sua capacidade criativa frente ao mundo. O Humanismo adquire feições diferentes em cada reino. A Itália, por exemplo, é o Humanismo nas artes mais pronunciado, enquanto, em Portugal, há um Humanismo mais tímido em comparação à Itália, como já pontuamos. Mas é possível afirmar que a literatura de viagens tem bastante destaque nesse período.

O Humanismo teve, então, diferentes faces em cada um dos países da Europa, pois:

---

<sup>25</sup> Giovanni Pico Della Mirandola (1463-1494) foi um erudito, filósofo neoplatônico e humanista do Renascimento italiano.

[...] como todos esses pensadores partiam do pressuposto do respeito à individualidade de cada um, houve inúmeras correntes diferentes dentro do humanismo, cada qual pretendendo interpretar a mensagem dos antigos e o estudo da realidade atual a partir do ponto de vista que lhe parecesse mais adequado. Isso deu origem a diversas tendências do movimento, que se distinguiram entre si quer pela tradição filosófica da Antiguidade a que se ligavam (platonismo, aristotelismo), quer pela temática que abordavam de preferência (estudo da natureza, estudo da história, estudo da personalidade humana, estudo da matéria religiosa), quer pela prática a que se dedicavam (política, pesquisa científica, arte, poesia). O que não quer dizer que vários pensadores não tenham explorado mais de uma dessas tendências simultaneamente, o que, aliás, parecia ser a postura mais comum (SEVCENKO, 1994, p. 19-20).

Dada a diversidade de “fontes” e vertentes humanistas supracitadas, podemos ponderar que Castanheda se aproxima, em alguns aspectos, do Humanismo cristão, por não negar os preceitos da fé em favor da ciência, mas conciliá-los.

Segundo Faye, Emmanuel. *Philosophie et perfection de l’homme*. Paris: Urin, 1998. O termo Humanismo só veio aparecer em 1765, tornando-se mais usual no final do século XIX. Para justificar o anacronismo e evitar ambiguidades em relação ao termo, o humanismo que está sendo tratado é o humanismo cristão, constituído por intelectuais cristãos, na primeira metade do século XVI [...] (NASCIMENTO, 2007, p. 48).

Manter os preceitos cristãos para um letrado do século XVI era, para além da manutenção da sua integridade física junto ao Tribunal da Santa Inquisição, uma estratégia de sobrevivência junto aos mecenas reais. Mais que isso: era se manter fiel à religião que começava a ser questionada em alguns aspectos por Lutero.

Por mais que a Reforma Protestante não tenha tido tanto impacto em Portugal como teve na Alemanha, Inglaterra e Países Baixos, com o fato de a Igreja Católica começar a receber críticas, os resultados das descobertas marítimas e a busca de novos territórios e cristãos passam a ser uma necessidade de primeira ordem.

Embora as Grandes Navegações tenham se iniciado no século XV, foram impulsionadas pelas novas ideias, pois, ao homem português, interessava buscar novas terras, novos horizontes, novos cristãos e novas riquezas, dentro da ótica mercantil. Nesse momento, o mercantilismo começa a ganhar destaque, aliado à Reforma Protestante e ao fato de que ideia de lucro começa a ser relativizada pelas pessoas – não que, para os católicos, deixasse de ser um pecado, mas as pessoas

começaram a se arriscar mais em busca de objetivos e a não ficar tão sujeitas à ideia de que tinham sido predestinadas a nascerem e morrerem pobres, ideia bastante presente na Idade Média. Agora, havia a possibilidade de mobilidade social.

Muitos homens iam buscar riquezas no além-mar. Geralmente, os homens que entravam nos barcos para uma viagem de meses, repleta de possibilidades de naufrágio, doenças e ataques de inimigos, não tinham muita perspectiva de melhoria em terra firme, por isso se aventuravam nos navios. Isso era algo novo. Ocorria por motivos de mudança no imaginário, na concepção de mundo, na economia, mas também na religião. “A avidez de conhecimentos se torna tão intensa como a avidez do poder e do lucro, e na verdade as três passam a estar indissociavelmente ligadas na nossa sociedade” (SEVCENKO, 1994, p. 22).

O período dos descobrimentos é, também, um período de redescobrimto. Ao passo que novas coisas são inventadas, volta-se aos Antigos em uma tentativa de imitá-los. “O ideal de civilização da época que se chama justamente a Renascença das letras e das artes, não é, de modo algum, um ideal de ciência, mas um ideal de retórica” (KOIRÉ, 1991, p. 46).

O tipo que encarna o ambiente e o espírito da Renascença é, evidentemente, o grande artista. Mas é também, e talvez principalmente, o homem de letras. Foram os homens de letras os seus promotores e “trombeteadores”. Foram também os eruditos (KOIRÉ, 1991, p. 47).

Se considerarmos que o Humanismo cultural busca suas referências na Antiguidade Clássica e procura, na pintura, na escultura, na arquitetura e na literatura, exemplos nos gregos e romanos antigos, perceberemos que muitas dessas crônicas da expansão tinham fortes características humanistas.

Esse é o caso de Castanheda, por exemplo, quando cita, no prólogo do terceiro livro, os historiadores Tito Lívio<sup>26</sup>, Homero<sup>27</sup> e Virgílio<sup>28</sup>; destaca, também, o papel vocacional dos portugueses na expansão. Nesse mesmo prólogo, ao se dirigir à rainha Catarina de Portugal, Castanheda se compara a Tito Lívio e a Homero na sua missão

---

<sup>26</sup> Tito Lívio (59 a.C.-17 a.C.) foi um historiador romano responsável por escrever a história de Roma e seus reis desde 753 a.C. até o século I, em sua obra *Ad Urbe Condita*.

<sup>27</sup> Homero teria sido um poeta da Grécia Antiga, a quem se atribui a autoria de poemas, como a *Ilíada* e a *Odisseia*.

<sup>28</sup> Castanheda equipara seu método, o de conseguir a verdade por meio de seu testemunho ocular, com o dos Antigos. Como eles, acredita que o historiador “desenterra” pessoas e memórias.

de escrever uma epopeia portuguesa. Cita, ademais, Platão e Virgílio como exemplos de erudição.

A busca de referência da Antiguidade Clássica na literatura do Humanismo estava baseada em dois conceitos: “Imitação” e “Admiração”:

A literatura da Idade de Ouro distingue-se por dois aspectos: a correcção de seu estilo, baseados na figura do discurso e do pensamento do latim clássico, e a sua profunda preocupação pelo sistema da teoria literária dos gêneros grego e romano. Os dois aspectos foram resumidos na teoria renascentista da *Imitatio* (“imitação”) sem a qual não se poderiam entender os escritos da época. *Imitatio* significava algo mais do que as simples cópias dos modelos clássicos. Supunha uma recriação imaginativa na qual a habilidosa alusão e invenção desempenhavam um papel mais importante que a paráfrase. Nos anos oitenta do século XVI a *imitatio* começou a ser substituída por um princípio diferente, a *admiratio* (“admiração”): a introdução de conceitos engenhosos e efeitos especiais de talento subtil e de imagens complexas [...] A *Admiratio* anunciava o final do estilo do Renascimento e o princípio do Barroco. O mesmo desenvolvimento pode ser observado em Portugal (GREENGRASS *et al.*, 1994, p. 199).

O conceito de *Imitatio*, explicitado pelos autores e definido por eles como uma cópia não literal, mas ressignificada de alguns ideais da Antiguidade, para nós, tem uma relação de verossimilhança com o conceito de Apropriação Cultural. “A apropriação, tal como a entendemos tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (CHARTIER, 2002a, p. 26-27).

Em outras palavras, a inspiração dos eruditos do Humanismo Renascentista nos Antigos Gregos não se trata de uma simples cópia ou imitação fiel. Ter isso em mente é importante ao olhar para nossa fonte (produzida no século XVI), a fim de evitar anacronismos, já que cada momento histórico tem sua especificidade. Guardadas as devidas ressalvas, apresentamos, a seguir, um exemplo de escritor contemporâneo de Castanheda que buscou referências nos Antigos para contar as façanhas dos portugueses por meio da poesia.

O maior triunfo literário do Renascimento da Península Ibérica, os Lusíadas de Luís de Camões (1524-1580) eram uma imitação da Eneida de Virgílio na qual já estavam presentes elementos do Barroco. Camões tomou como tema narrativo a época de Vasco da Gama e as

suas viagens por mar à Índia, mas o tema era de glorificação do heroísmo português. O que há a destacar do seu poema, publicado em 1572, é o modo em que consegue que uma simples história sem demasiados episódios contenha todo o passado, o presente e o futuro da identidade imperial portuguesa. Para o conseguir, Camões serviu-se dos deuses e da maquinaria sobrenatural da épica clássica. Os recursos proféticos e visionários não só lhe permitiram abranger uma vasta extensão narrativa, como lhe possibilitaram dotar a superfície narrativa de delicadeza ética e emocional (GREENGRASS *et al.*, 1994, p. 199).

Camões, assim como Castanheda, remete-se aos Antigos para tematizar as façanhas dos portugueses no período da expansão. É interessante ressaltar que as duas obras se aproximam não só pelo Humanismo que as inspira e a temática a que se debruçam, mas também pelo fato de que a obra de Castanheda “funcionou como referência a Luís de Camões para certos passos de “Os Lusíadas”” (AVELAR, 1997, p. 212).

Castanheda, além da leitura dos clássicos, expressa outras características que o define como humanista dos descobrimentos. É um Humanismo menos rebuscado na escrita, muito mais voltado para a mensagem do que para a forma. Percebemos que teve contato com a língua latina, por meio da utilização de um poema em latim no livro IV, por exemplo (AVELAR, 1997). Essa característica de Castanheda como escritor que difere dos eruditos humanistas é reiterada por Mattoso (1993, p. 397-398), que o considera um possuidor de uma escrita rústica por, supostamente, ter “pouco polimento da língua portuguesa”. Para além disso, define Castanheda como “modesto bedel”, “mau retórico e pior latinista” dentre os cronistas da expansão.

Discordamos de Mattoso em partes, já que tais adjetivos parecem minimizar a tarefa de pesquisa, coleta de dados orais e análise de documentos escritos realizada por Castanheda como matéria-prima para a escrita dos dez volumes de sua obra.

Não há como comprovar se ele chegou a se matricular em algum curso na Universidade de Coimbra, apesar de que a documentação existente comprove que frequentou esse espaço universitário desde 1538-1539 até sua nomeação para bedel, em 1545. Como bedel, participa de várias solenidades importantes, como cerimônias de posses de reitores ou testemunha de juramentos (AVELAR, 1997).

Assim, é possível afirmar que, se Castanheda fosse apenas um modesto bedel, não estaria presente nesses momentos importantes e não exerceria o cargo de guarda da livraria e do cartório da Universidade, que ocupou mais tarde. Ele acumulou

funções e, ao mesmo tempo, devido à sua presença ali, conseguiu publicar sua obra; a propósito, o seu contato com os professores, como Nicolas de Grouchy, possibilitou-lhe encontrar um tradutor de sua obra para o francês. O fato de seu escrito não ser tão rico em retórica não impediu a sua difusão. Defendemos que Castanheda escreveu uma obra feita para muitos e não só para os príncipes e elites.

O Renascimento e o Humanismo tinham um olhar tão atento ao passado, e a um passado específico no qual se queria inspirar. Castanheda valoriza os exemplos de Antigos, como Tito Lívio, Cícero<sup>29</sup>, Homero e Tucídides. Embora não seja considerado um homem erudito (característica comum para a maioria dos humanistas), já que, segundo uma de suas maiores biógrafas, Ana Paula Avelar, não há provas que demonstrem que ele tenha realizado um curso superior (AVELAR, 1997), demonstra-se um posicionamento a favor da necessidade de o historiador ser testemunha ocular dos fatos que descreve ou, pelo menos, basear-se em documentos e testemunhos de quem estava no local e no momento dos eventos.

Ora, a maior parte de sua obra, sete dos oitos volumes publicados, é referente a uma época em que Castanheda ainda não estava na Índia. Isso indica que se valeu de cartas e documentos escritos como base de quase toda a sua obra, como se pode depreender deste trecho do prólogo do livro I:

[...] & isto não de pessoas quaisquer, senão de Capitães & Fidalgos que o sabião muyto bem por serem presentes nos conselhos das cousas & na execução delas & per cartas & summarios que examiney cuestas testemunhas. E asi vij os lugares em q̃ se fizeram as cousas que avia descrever peraquem fossem mais certas: porq̃ muytos scritores fizeram grandes erros no que screverão por não saberem os lugares de que screvião. E não somente fiz esta diligência na India, mas ainda despois em Portugal, por não achar nela quem me dissesse tanta diversidade de cousas & tão particularmente como queria saber. E alê de me todos affirmarẽ cõ juramento o q̃ me disseram me derão licêça pera os alegar por testemunhas (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>30</sup>.

<sup>29</sup> Marcos Túlio Cícero (106- 45 a.C.) foi um escritor, filósofo, político e orador grego.

<sup>30</sup> “[...] e isto não de quaisquer pessoas, senão de capitães e fidalgos que o sabiam muito bem por estarem presentes nos Conselhos das coisas e na execução delas. E por cartas e sumários que examinei com estas testemunhas. E assim vi os lugares em que se fizeram as coisas que havia de escrever, para que fossem mais certas: porque muitos escritores cometeram grandes erros no que escreveram por não conhecerem os lugares sobre os quais escreviam. E não somente fiz esta viagem à Índia, mas ainda depois em Portugal, por não achar nela [Índia] quem me dissesse tanta diversidade de coisas e tão especificamente como eu queria saber. E além de todos me afirmarem com juramento o que me disseram, me deram licença para os alegar como testemunhas” (CASTANHEDA, 1833, n.p).



Esse pensamento sobre a necessidade de testemunha ocular ou documentos primários para a escrita da história está ligado a um pensamento do Humanismo, segundo o qual a experimentação passa a ser um valor fundamental na construção do conhecimento.

A participação do “novo homem” dos séculos 15-16 no desenvolvimento científico é mais sutil: sob os auspícios dos procedimentos “(sobre)naturais” investigados, ter-se-ia começado a estimular a ação no mundo através da passagem da teoria à prática, ou seja, da aplicação dos conhecimentos para produzir operações (em evidente contraste com a tradição grega) (Yates, 1964). A partir de então, irá progressivamente consolidar-se na mentalidade pós-renascentista uma direção de vontade não mais grega ou medieval, impelindo à manipulação e modificação da natureza [...] (ALEKSANDROWICZ; MINAYO, 2005, p. 1).

Nesse sentido, embora Castanheda não seja um humanista típico, já que não tem uma escrita tão rebuscada, nem sua presença tenha sido comprovada na Universidade, pode ser considerado um humanista cristão. Isso porque, dentre outros aspectos, valoriza o testemunho ocular como um pré-requisito da escrita da história, a utilização de documentos e a comprovação da veracidade destes.

Desse modo, é possível perceber que a ênfase à Coroa como responsável pelo feito, apontada ainda no prólogo da segunda edição, divide espaço com uma concepção mais alargada, no sentido de que o autor considera também os portugueses, ou o grupo de capitães, como responsáveis pelo grande ato, de modo que não apresenta o feito como ato de responsabilidade única e exclusiva do poder régio (PARZEWSKI, 2008, p. 233).

Concordamos com a reflexão de Parzewski a respeito da ênfase dada à participação dos “vassalos” para a expansão portuguesa. A valorização das pessoas que não fossem o rei demonstra uma ampliação da perspectiva por parte dos humanistas. Além disso, Parzewski (2008) pontua que a vontade do rei passa a ganhar um destaque maior no texto do que a própria vontade divina. Em outras palavras, por mais que ainda se justifique a guerra como parte de um plano de cristianização, o antropocentrismo, gradualmente, entra em evidência nos textos quinhentistas.

Por outro lado, Segundo Parzewski (2008), no que se refere ao propósito da expansão, a justificativa mais citada por Castanheda é a da predestinação divina atribuída aos portugueses de evangelizar outros povos, pois “ainda que esta coisa

seja feita por homens, não se deve julgar se não por obra de Deus, a cujo poder é possível o que os homens não podem fazer” (CASTANHEDA, 1924 *apud* PARZEWSKI, 2008, p. 239).

Contudo, essa ênfase não ganha um espaço tão significativo ao ponto de tirar do rei e do povo português as glórias pela conquista. O que a princípio pode parecer contraditório – a oposição entre predestinação divina e a expansão do povo português –, no final das contas mostra-se complementar, no sentido de que a intervenção é descrita de modo que intensifica a ideia de predestinação do povo, ou seja, a ênfase dada ao divino intensifica a ideia de que a nação portuguesa estava predestinada às conquistas tão gloriosas que alcançaram (PARZEWSKI, 2008, p. 240).

É possível notar, no excerto, a ideia com a qual concordamos: por mais que a religiosidade regesse as vivências dentro do território português e no além-mar, as ações dos homens começam a ganhar mais protagonismo. É interessante lembrar que o homem a cuja figura era creditado maior poder consistia no monarca; a ele, era atribuída a tarefa de conduzir o povo segundo preceitos divinos. Mesmo havendo uma justificação religiosa para a guerra, nota-se que o interesse mercantil tem seu destaque garantido nas conquistas fora da Europa.

O elemento da vontade humana começa a se colocar de maneira incipiente, como postularia um dos fundadores do Humanismo, Picco Della Mirandola (1463-1494). Segundo Massaú (2012, p. 39):

É no apogeu do Humanismo que PICO DELLA MIRANDOLA (1463-1496) escreveu seu Discurso Sobre a Dignidade do Homem. Tal discurso foi considerado por muitos como o manifesto derradeiro do Renascimento (o grande legado do autor), desvanecendo aquela ideia de uma imagem predefinida do Homem perante a concepção otimista de que o Homem é o autor do seu destino, como verdadeiro microcosmo. O Homem não estaria sujeito à fixidez da cadeia do restante das criaturas; sua ação é marcada pelo exercício da liberdade, cumprindo, somente assim, a sua natureza.

Essa vontade humana não estaria desvinculada da vontade divina, mas atrelada a ela em forma de direito concedido: o livre-arbítrio. Picco Della Mirandola influenciaria o pensamento de humanistas portugueses, como André de Resende (1500-1573), a quem, por muitos anos, foi creditado o cunho da palavra lusíada.

### 3.2 A HISTÓRIA COMO INSTRUMENTO DO ESTADO MODERNO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL

O papel educacional creditado à história é uma ideia recorrente desde os Gregos Antigos e está presente, de maneira significativa, na Pedagogia Humanista.

Os humanistas eram unânimes em considerar a História uma disciplina de grande utilidade pedagógica, verdadeiro manancial de *exempla* que, além de enriquecerem a *inventio* retórica, fornecem uma enorme variedade de ensinamentos de moral privada e de comportamento político (SOARES, 1995, p. 831).

Tanto os ensinamentos de moral privada quanto os relacionados ao comportamento político estão presentes na obra de Castanheda. Os elogios fúnebres aos capitães da Índia são significativos nesse sentido, pois, neles, Castanheda exalta as qualidades cristãs, morais, sociais e políticas desses homens.

Quando se formam os primeiros Estados Nacionais na Idade Moderna, alguns instrumentos são utilizados no sentido de contribuir para a construção de uma identidade comum a esses povos, dentre eles, Espanha, França, Inglaterra e Portugal. Um desses “instrumentos” é a história escrita.

Começou-se a delinear no século XVI uma nova noção de povo que seria justificado não pela *fortuna* mas sim pela nação. Esta ideia que se encontra presente na historiografia portuguesa coeva, liga-se a capacidade de realização de um país e expressa-se, não só por seus dirigentes, os Reis, mas também pela possibilidade de visualizar e projectar tal ação. Tal seria conseguido não só pela intervenção do Rei mas também pela dos funcionários e por toda a estrutura político-social que lentamente se delineava e se consolidava. Apesar das críticas, do interesse pessoal que variadas vezes se sobrepôs ao do grupo, e do Rei, os portugueses apareceram, mesmo aos seus olhos, como a nação que possuía a força de conseguir vencer os mares e permanecer no, até então, quimérico Oriente (AVELAR, 1997, p. 143).

Esse projeto de criação de uma identidade nacional, que talvez nesse período ainda não existisse de maneira consciente, engendra uma série de práticas e um aparato sociocultural do qual a história faz parte. A obra de Castanheda, ao narrar as façanhas dos portugueses no Oriente, vai ao encontro dessa construção identitária e ideário educacional.

Uma máxima do século XVI dizia: “Siempre la lengua fue compañera del império” (MATTOSO, 1993, p. 357). A máxima se refere à imposição da língua como fator ligado à dominação cultural dos povos conquistados e à modificação da identidade. Entretanto, é possível perceber semelhanças na maneira como a história escrita de um povo – assim como a língua – é dotada de representações relacionadas às ideias que se quer formar em seu próprio povo e nos outros com os quais se relacionam.

O papel fundamental atribuído a virtude dos antepassados, em que o mito adquire dimensão histórica; a missão divina do rei, a par de sua humanidade, que a expressão “pastor dos povos” traduz; a importância dos *exempla* tirados das ações dos heróis míticos do passado, que ditam normas e critérios de orientação para o presente; enfim, o valor do modelo e a educação pelo paradigma em que à arte da palavra se alia “a moral heroica da honra”. São estes também princípios basilares do Humanismo, retórico e doutrinário, e da pedagogia humanista (SOARES, 1995, p. 802).

A ideia de honra como parte fundamental dos valores do homem português está ligada a valores antigos e medievais, mas que persistem na Idade Moderna. Ao relatar a morte dos capitães na Índia, como já foi expresso anteriormente neste trabalho, Castanheda teceu comentários e elogios sobre a moral desses homens: D. Afonso de Albuquerque, no livro III (p. 512); D. Henrique de Meneses, no livro VI (p. 294); e Paulo da Gama, no livro VIII (p. 195).

Comumente, é possível notar a menção de adjetivos ligados à postura cristã, à moral e à honra desses homens e alusões a uma posterior recompensa. É o que também se pode notar nestes versos de Camões, nos quais ele exalta as virtudes e seu posterior galardão – que, nesse caso, é a lembrança de seus atos pela posteridade: “Aqueles que por obras valerosas / Se vão da lei da Morte libertando” (CAMÕES, 1572, canto I).

Assim como o semideus Aquiles, da mitologia grega, os feitos heroicos dos portugueses são retratados, de maneira épica, por Camões, em *Os Lusíadas*; também, na obra de Castanheda, de maneira mais “objetiva”, como ele mesmo defende.

A utilização pedagógica da obra de Castanheda serve para libertar os homens portugueses que se aventuravam nas Índias da “lei da morte”, não porque se tornariam

imortais fisiologicamente, mas metaforicamente. A história serviria para eternizar os seus feitos e manter os seus nomes vivos para a posteridade.

Em que medida, todavia, eternizar os feitos de alguns homens é um ato pedagógico? Acreditamos que o objetivo da história da expansão era, também, inspirar outros sujeitos a serem bons cristãos, bons vassallos, serem destemidos e defenderem os mesmos valores dos homens citados nas histórias, a fim de não caírem no esquecimento.

No entanto, sabemos que, mesmo não escrevendo apenas sobre os homens que tinham um cargo de importância na Índia, os homenageados, em sua maioria, são fidalgos, têm uma posição privilegiada socialmente; caso contrário, não seriam nomeados para o cargo. A imortalidade histórica não fosse, talvez, para todos.

### 3.2.1 Língua portuguesa e identidade

A ideia de tempo da qual partimos é a de que o tempo histórico é socialmente construído, com base em aspectos culturais, religiosos, políticos, dentre outros. O conceito de tempo é muito caro ao historiador da contemporaneidade. Está intimamente ligado à História.

No caso específico da temática da obra de Castanheda e sua relação com o ideário educacional com bases políticas e cristãs, a questão do tempo é fundamental. Tem a ver com o olhar para os Antigos citados com ênfase nos prólogos ou com os apontamentos sobre a importância de os governantes aprenderem com exemplos do passado, os erros e acertos de seus antepassados. Em outras palavras, um olhar para o passado, com vistas a educar no presente para modificar o futuro.

Além disso, Castanheda defende que a manutenção das glórias de um povo depende dos historiadores, pois deles depende a manutenção da memória. Essa ideia é endossada neste trecho do prólogo III:

E vendo eu quã estimados erão os historiadores de cousas dignas de memoria. Posto que fique muyto abaixo do engenho de Homero & não chegue a eloquência de Tito livio. Deume ousadia a escrever o que os Portugueses fizeram nos descobrimento & cõquista da India serem as façanhas tays, que em grandeza, fama & admiração, teverão muyta avãtagem às q̃ escreverão Tito Lívio & Homero. E tenho que ganhey muyto em ser ho primeyro Portugues que na nossa lingoa as resuscitey, estãdo mortas de cincoenta aNnos, & não somente em

Portugal, mas em outros reynos onde desejavão muyto de as saber (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>31</sup>.

Além da valorização da preservação dos feitos dos portugueses por meio da escrita de sua obra, Fernão Lopes de Castanheda a escreve na língua portuguesa. Isso porque, antes, escrevia-se prioritariamente em latim. “[...] justamente quando o Renascimento estava a todo vapor na Europa incentivando, consideravelmente, na formação das Nações e dos Estados nacionais” (SOUSA; SILVA, 2018, p. 1).

Veja-se que, agora, o autor procura enfatizar a ideia de língua como um bem comum para todos, que faz parte de uma nação, e se revela independente de sua atual gênese linguística, a latina. Portanto, verifica-se um discurso de defesa do português, ao mesmo tempo em que se reconhece o valor da língua latina (SOUSA; SILVA, 2018, p. 18).

Aqui, alude-se a uma obra de João de Barros, mas que também se aplica a Castanheda. Segundo Sousa e Silva (2018), o português seria ensinado para as colônias portuguesas, como o latim fora imposto aos povos dominados pelos romanos. Era a ideia da “Língua companheira do Império” (SOUSA; SILVA, 2018, p. 17) e a serviço da expansão do cristianismo, conforme vemos na catequização dos nativos do Brasil pelos jesuítas.

Pode-se dizer que Diálogos<sup>32</sup> é um estudo criterioso, com notas e comentários que auxiliam o leitor na descoberta das importantes obras de João de Barros e Gândavo, para que ele compreenda de que modo a língua portuguesa firmou-se no contexto ibérico, ganhando força na medida em que se espraiava por outros domínios: “como veículo da cultura portuguesa e da santa madre Igreja”, como aponta Hue (2007, p. 25). Nessa ocasião, vale lembrar também as palavras de Silviano Santiago (in: Uma literatura nos trópicos. São Paulo: Perspectiva, 1978. p. 16), que assim se pronunciou a respeito do colonizador português: “Evitar o bilinguismo significa evitar o pluralismo religioso e

---

<sup>31</sup> “E vendo eu quão estimados eram os historiadores de coisas dignas de memória, posto que fique muito abaixo da engenhosidade de Homero e não chegue a eloquência de Tito Lívio. Deu-me uma ousadia a escrever o que os portugueses fizeram no descobrimento e conquista da Índia serem as façanhas tais, que em grandeza, fama e admiração, tiveram muita vantagem comparadas às que escreveram Tito Lívio e Homero. E acredito creio que ganhei muito em ser o primeiro português que na nossa língua as ressuscitei, estando mortas há cinquenta anos e não somente em Portugal, mas em outros reinos onde desejavam muito sabê-las” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

<sup>32</sup> Aqui, Hue (2007) faz referência a uma obra que dialoga com outras duas: *Diálogo em Louvor da nossa linguagem*, de João de Barros, de 1540, e o *Diálogo em defesa da língua portuguesa*, de Pero de Magalhães de Gândavo, de 1574.

significa também impor o poder colonialista. Na álgebra do conquistador, a unidade é a única medida que conta. Um só Deus, um só Rei, uma só Língua: o verdadeiro Deus, o verdadeiro Rei, a verdadeira Língua” (HUE, 2007, p. 1).

Essas obras vêm ao encontro da ideia de Castanheda quanto à importância da valorização da língua portuguesa no século XVI. Sobre as mudanças relacionadas à linguagem e à formação da Sociedade de Corte em Portugal, Sousa e Silva (2018, p. 12) pontuam:

Vale destacar o importante papel da Corte portuguesa na standardização da língua escrita no século XVI, que, para Leão (1669), moldava o português com seus usos cultos, ajudando a caracterizar, no Sul, um dialeto prestigiado e inovador, se comparado com os outros das demais regiões. Assim, a língua portuguesa, no século XVI, atinge sua normatização, tanto literária, em certo sentido, como gramatical, se configurando como uma língua escrita bem distinta da dos séculos anteriores.

Apesar da normatização pela qual passou a língua portuguesa no século XVI, vemos, ainda na edição de 1833 da obra de Castanheda, alguns resquícios de uma falta de padronização na escrita de determinadas palavras. Isso demonstra que a normatização foi gradativa. Por outro lado, não podemos subestimar os avanços na tentativa de melhorias da língua portuguesa escrita com a criação e publicação de numerosas gramáticas no século XVI.

Nesse âmbito, podemos afirmar que tanto o fato de escrever na língua portuguesa quanto o ato de guardar as memórias das façanhas dos portugueses estão aliados aos (já citados anteriormente) Espelhos de Príncipes. Esses três elementos estão alinhados a uma conjuntura de afirmação do poder e da identidade portuguesa:

De uma forma geral, os espelhos são obras que têm, como principal característica, uma função pedagógica destinada ao príncipe em particular. Para além desta dimensão “educacional”, o tipo de literatura em questão e a multiplicação desses tratados permitem situá-los em um quadro ideológico de afirmação e propaganda da monarquia, em que parece empenhar-se o próprio rei (LIMA, 2012, p. 9).

É preciso considerar os múltiplos fatores que contribuíram para a construção da identidade portuguesa e do seu Estado Moderno. O poder não é uma entidade suprema exercida de cima para baixo de maneira unilateral. Há de se considerar a

complexidade das práticas sociais e as representações envolvidas na elaboração de um ideário educacional no mundo moderno. A escrita da história é um de seus elementos fundamentais.

Consideramos que a obra de Castanheda tem profunda relação com a construção da identidade portuguesa não somente no século XVI, mas também nos seguintes. Segundo Vecchio (2010, p. 98):

Foi somente no século XIX que encontramos em voga a publicação de relatos e críticas acerca dos descobrimentos e das navegações dos primeiros séculos de expansão ultramarina, reorganizadas em estudos científicos de história, cuja produção e publicação foram controladas pelo reino português que ajustava os interesses pelo tema dentro do enquadramento de representação histórica da busca pelo progresso, contribuindo para entender este século, na formação do utopismo da modernização de Portugal. Esta idealização acaba por se assentar no mito dos descobrimentos como gênese da ciência que modelou o progresso da civilização portuguesa em tempos passados.

Esse trecho nos ajuda a pensar como a reimpressão da obra de Castanheda em 1833 faz parte de uma conjuntura histórica voltada à construção de uma identidade nacional portuguesa. Ora, ocorreu uma Guerra Civil em Portugal entre os anos de 1832 e 1834. Não nos admira que a republicação da obra de Castanheda tenha sido uma estratégia para exaltar o nacionalismo e o sentimento pátrio.

### 3.3 CULTURA RELIGIOSA EM PORTUGAL NO SÉCULO XVI

No Portugal do século XVI, as relações políticas, sociais e até aquelas relacionadas ao saber eram intrinsecamente ligadas à religiosidade. Esta era vista nos comportamentos e nas ações dos portugueses de maneira bastante significativa. Os monarcas eram grandes responsáveis pela manutenção da fé e da permanência de práticas que afirmassem a religiosidade católica. Segundo Paiva (2012, p. 63):

O outro lado dos cuidados que o governante devia ter eram as práticas sociais, no quadro preestabelecido da justiça. Elas eram entendidas como explicitação da fé. A fé, segundo a Igreja e as tradições portuguesas, estabelecia a forma permitida das relações sociais.



A ideia de que a fé deveria ser demonstrada por meio de práticas sociais é consonante com a máxima bíblica: “Porque, assim como o corpo sem o espírito está morto, assim também a fé sem obras é morta” (Tiago, 2:26). Nessas práticas, insere-se a expansão da fé católica nos territórios do além-mar, bem como o incentivo das virtudes cristãs por intermédio da escrita da história.

Para Martins e Costa (2010, p. 1), esses objetivos da religião seriam conseguidos por meio da Educação (no sentido amplo do termo):

Tendo a religião católica sentido pelos seus líderes a pressão e as mudanças que estavam ocorrendo, ela buscou como aliada a educação, que é, num sentido lato, a reprodução espiritual, comportamental humana, no sentido de que a sociedade educa de acordo com o tipo de homem que se quer formar. Nessa ótica, mais abrangente, a educação em Portugal no século XVI estará, necessariamente, ligada à religião, dado que o homem é, por natureza, um ser religioso e, mais do que isso, cristão. Os valores cristãos, notadamente católicos, devem ser os valores que os homens devem cultivar.

Destacamos do trecho exposto um fenômeno bastante presente em Portugal do século XVI: a cultura religiosa. Um conjunto de práticas regidas pela religiosidade e que norteiam outras instâncias. Lembramos que não há uma delimitação entre religião e as demais esferas da vida naquele momento.

As questões relacionadas à cultura religiosa engendraram conflitos de poder, principalmente após a difusão das ideias de Martinho Lutero, que estabeleceram uma clivagem na unidade cristã. De acordo com Dias (1973, p. 266-267):

Sob o peso da ameaça luterana, progrediu rapidamente a tendência dos poderes eclesiásticos e políticos para a cristalização cultural. O que punha em causa o valor da autoridade em ciência ameaçava o valor da autoridade na filosofia e logo na teologia e na eclesiologia ou na pastoral. Ao mesmo tempo que na catequese e pela perenética se procurava manter intacta a consciência religiosa tradicional dos fiéis, lutava-se na cátedra, no púlpito e na imprensa para manter intacta a ordem cultural legada pela Idade Média e com mão firme reajustada pelo Concílio de Trento.

O concílio ao qual se refere Dias foi realizado na cidade italiana de Trento, convocado, inicialmente, em 1546, pelo papa Paulo III. Durou até o ano de 1563 e teve como principal objetivo tomar decisões relacionadas ao enfrentamento das ideias

protestantes que estavam avançando. Além disso, pretendia fazer com que a unidade da fé católica fosse assegurada.

O trecho supracitado de Dias também aponta para aspectos importantes que compunham a cultura religiosa e estavam ligados ao ideário educacional direcionado aos objetivos de manutenção da fé. Dias (1973) enfatiza que, por meio dos discursos dos professores das universidades, dos sermões dos religiosos e da literatura, as ideias da reforma Católica se afirmavam.

Ademais, os descobrimentos tiveram um importante papel na difusão da religião cristã e católica nos territórios além-mar. Os portugueses se sentiam incumbidos de propagar a fé nos lugares onde ela ainda não tivesse chegado. A esse respeito, Dias (1973, p. 48) postula:

A ação missionária está ligada, de facto, em muitos dos seus promotores ou actores, à consciência de uma lacuna no apostolado cristão. Havia agora a certeza de que o Evangelho ainda não fora anunciado a todos os homens. E não podia deixar de ser dramático, à luz das concepções teológicas dominantes, que nem a todos os homens tivesse sido dada a oportunidade de se salvarem através do baptismo.

De certa forma, um fenômeno que, aparentemente, não estava relacionado à religião, teve, com ela, uma absoluta conexão. O contato dos portugueses e os conflitos com os povos nativos das terras por eles “descobertas” eram “justificados” pelo ato da cristianização. No entanto, o contato com o “outro” ou com o conhecimento produzido a respeito deste também produziu novas apropriações culturais e novos saberes.

De acordo com José Maria de Paiva, em seu texto que trata da religiosidade e dos aspectos relevantes para o entendimento da história portuguesa e brasileira do século XVI, a forma mentis daquela sociedade quinhentista era marcada pela teologia cristã, fundada na onipresença atuante de Deus que, em larga escala, atinge todas as esferas da vida, ao ter como maior representante a figura do rei (PAIVA, 2003).

Podemos analisar tais aspectos e peculiaridades por meio de documentos deixados ao longo da História que nos servem como fontes de interpretação, apresentando-nos o que seus autores entendiam de suas próprias realidades, percepção esta, inclusive, vista nas crônicas de Castanheda. Exposto isso, a leitura dos documentos quinhentistas nos demonstra uma sociedade religiosa.

Os marcos teológicos cristãos, sedimentados ao longo de pelo menos treze séculos, justificavam a ordem social e o poder político, bem como modelavam o discurso, os valores, os comportamentos, os hábitos, a visão de mundo e as relações interculturais, ou seja, cada detalhe da vida social era caracterizado (PAIVA, 2003). Ainda segundo o autor, há de se explicitar qual entendimento os letrados e o restante da população tinham dessa espiritualidade:

Em termos abstratos, não havia divergência: todos comungavam da mesma crença. A teologia, no entanto, justificaria a crença, estruturando um argumento e reforçando um determinado padrão de expressão. Disto os letrados se desincumbiriam. A dupla vertente de interpretação da crença, a tradicional (tradita) e a elaborada, a popular e a teológica, gerando práticas diferentes, se faz motivo de tensão permanente entre os diversos grupos sociais, posicionando os intérpretes autorizados em atitude de correção e condenação. Interpretação teológica e prática popular, uma e outra, são resultados das experiências sociais, portanto, historicamente localizadas. É esta forma histórica de compreensão do religioso que se refletirá na prática social colonial. De qualquer forma, letrada ou popular, a visão teológica era partilhada por todos, sem esforço; era o argumento de toda a sociedade (PAIVA, 2003, p. 4).

De fato, apesar das divergências de caráter intelectual, percebemos, como base, a mesma compreensão da realidade, fundada no que o século XVI recebeu como doutrina, ou seja, a escolástica, assentada na influência da filosofia aristotélica e da retórica latina. Afinal, não há como a compreensão da vivência emergir puramente de uma lógica interna, sem experiências sociais. É certo que a escolástica anuncia o Humanismo, tendo o seu papel na teoria política renascentista. A partir do século XIII, sob o desenvolvimento das grandes monarquias e do movimento intelectual suscitado pela redescoberta de Aristóteles, temos o início de uma discussão que, mais adiante, resultará na relativa emancipação do político em relação ao espiritual (PEREIRA, 2020).

A concepção que os portugueses tinham de sua própria realidade se situava em uma ordem na qual o universo se dispunha, hierarquicamente, mas onde cada qual operava sua função, de maneira harmônica, tendo Deus como centro e o rei como o seu representante na Terra; o direito de governar era instituído pela graça divina.

O rei tem duas capacidades: é dotado de um corpo natural, como qualquer outro homem, e um corpo político, em que seus membros são seus súditos. Nas

palavras de Paiva (2003), a atribuição ao corpo social do termo corpo místico tem fundamento na Bíblia, conforme a doutrina paulina, originariamente, remete à Igreja.

Assim, a cultura sagrada transferiu da Igreja para o Reino uma mesma compreensão. O rei, assim, era quase sacerdote, mediando Deus e os homens, por intermédio divino sendo encarregado da condução das almas. Em outras palavras, quem governa é Deus, por meio da figura do rei. Entendemos, aqui, uma visão providencialista da História, regida por uma ordem divina (PAIVA, 2003). Também é importante ressaltar a forma como a santidade do rei é transferida para o Estado:

Faz-se necessário acompanhar, pelo menos desde o século XII, quando da primeira tentativa de formação do Estado português, a derivação para o campo do Direito da mística teológica, que fundamentava a constituição do corpo social. Teologia e Direito se complementam na explicação da realidade. A Teologia lhe dá forma de expressão – imagens que têm força de argumento, de convencimento, de verdade, enfim. O Direito codifica as normas do agir segundo a compreensão teológica compartilhada e, nestes termos, se impõe (PAIVA, 2003, p. 8).

Paulatinamente, a razão jurídica, que faz a Lei e o Direito – e faz o Estado –, começa a superar a razão teológica no entendimento do corpo social. O religioso se transfere de lugar; melhor, estende-se: da atribuição ao corpo social se faz o atributo do Estado, santo pela própria função. A Teologia reproduz o discurso do sagrado, dimensionando, sagradamente, o discurso do Estado. Aos poucos, a argumentação da ordem recorre quase que espontaneamente à Natureza, implicando a aceção de direito natural, ao gerar uma espiritualidade jurídica, animadora da vida social (PAIVA, 2003).

Destarte, vemos a presença do Humanismo que preenche a teologia, por meio da progressiva valorização do ser humano. Em Portugal, esse período se atrela, profundamente, ao surgimento da historiografia, tendo como grande expoente Fernão Lopes de Castanheda, cronista-mor de Portugal. Ao lado da explicação divina do mundo, deparamo-nos com a compreensão do mundo físico pela ciência e do mundo dos homens pela História.

Esse Humanismo, que circulava pela Europa, denota a mudança social em que a base das relações não ocorre mais pela circulação das pessoas, e sim pelas coisas, visando ao luro, o que compreende uma nova ordenação jurídica e do poder, agora racionalizado, centralizado e secularizado, de modo a ungir uma reforma, mesmo do

ensino, voltada à adequação da sociedade aos novos parâmetros. Essa é a realidade portuguesa em expansão nos séculos XV e XVI (PAIVA, 2003).

Em consonância com Pereira (2020), enquanto, no restante da Europa, afirmou-se o ideal protestante como promessa de modernidade, ao caracterizar Portugal como um país de tradição forte e predominantemente católica, em especial, no fim da Idade Média, a “idade dourada” do catolicismo português começou nas décadas após o início da expansão portuguesa. É por meio do Concílio de Trento que o catolicismo reafirmou seus dogmas e intensificou a chamada Reforma Católica que, em certa medida, também foi uma resposta às Reformas Protestantes que disseminavam seus ideais na Europa (PEREIRA, 2020).

Segundo a historiadora Lígia Bellini, por mais específicos que tenham sido os propósitos da Inquisição portuguesa, esta é uma forma particular do amplo movimento de recuperação do catolicismo, que teve, dentre seus marcos mais importantes, o Concílio de Trento, fenômeno que incluiu um processo radical de centralização que, em Portugal, expressa-se no fato de o rei se tornar, a partir do estabelecimento do Santo Ofício, a suprema autoridade política e religiosa. Outro aspecto da crescente influência do catolicismo reformado é o florescimento da Companhia de Jesus que, dadas as suas ligações com o poder central, fez com que os jesuítas adquirissem uma elevada importância em Portugal na área educacional.

Em 1555, os jesuítas obtiveram a seu cargo o Colégio das Artes, em Coimbra, cujos cursos constituíam o estágio preliminar para a Universidade. É significativo que isso tenha ocorrido em paralelo à perseguição dos humanistas que tinham ensinado no Colégio das Artes desde a sua fundação. Faz-se importante observar, também, que conceitos e abordagens do Humanismo renascentista, presentes em outras tendências do saber em Portugal, imprimiram sua marca na restauração da filosofia aristotélica promovida pela Companhia de Jesus (BELLINI, 1999).

Assim, é nesse contexto que devemos conceber os encaminhamentos da Teologia, do Direito, da Retórica e de seus entrelaçamentos. O universo teológico jesuítico, dos descobrimentos e ultramar, no tocante à dogmática, à moral, à liturgia e à espiritualidade, será definido pelo rigor, combinando com os interesses dos reformadores e da Coroa em termos de ordem social. Os estudos privilegiaram o método escolástico, e a espiritualidade se posicionará em atitude defensiva frente às pretensões luteranas, reforçando com o povo as práticas devocionais (PAIVA, 2003).

### 3.4 REFLEXÕES SOBRE A PEDAGOGIA HUMANISTA EM PORTUGAL

As características fundamentais da Pedagogia Humanista em Portugal conjugam valores da ciência moderna sem deixar o cristianismo de lado. Segundo Soares (1995, p. 811):

[...] a segunda geração de humanistas e os principais representantes do humanismo europeu são em grande parte indissociáveis da história da pedagogia. São eles os autores dos tratados pedagógicos desta época, subsidiários, quer do ponto de vista estético, quer do ponto de vista doutrinal, dos ideais educativos do humanismo greco-latino, que confluem com a ética cristã, numa interdependência e complementaridade entre *humanitas* e *pietas*, a exemplo do que já acontecera com os autores da Patrística.

São os instrumentos educacionais utilizados na educação humanista que levam a cabo a missão de transformar a maneira de aprender pautada em preceitos medievais.

[...] a pedagogia humanista não se realiza apenas através de reformas universitárias ou de outras instituições paralelas ou complementares. São os mestres que nela professam, os livros que se meditam, lêem ou explicam, os manuais, as obras didáticas e os métodos utilizados, os autores seguidos, que se impõem aos padrões de sensibilidade do tempo como *auctoritas*, que são os principais instrumentos de renovação. Isto sem esquecer a “mãe experiência”, que leva ao equacionamento de uma nova realidade, por vezes, à superação dos modelos da antiguidade (SOARES, 1995, p. 842).

Soares (1995) discute, também, a conjuntura humanista e os vetores da visão de mundo portuguesa no século XVI. As premissas estão baseadas na maneira como os autores clássicos da Antiguidade viam o mundo: “A organização social que preconiza a aquisição das virtudes cívicas, em que sobressai a justiça resultante da harmonia entre todas elas, são aspectos marcantes da sua filosofia política que o humanismo renascentista irá recolher” (SOARES, 1995, p. 807). Ademais, a autora aventa que:

[...] o processo de evolução espiritual do homem do Renascimento e as novas experiências culturais e humanas, em que se realiza, participam de forma intrínseca, da mundividência da Antiguidade clássica e dos valores ético-políticos que a sustentam. Não é sem razão, por isso, que os humanistas citam os autores greco-latinos e se

servem de passos de sua obra como premissas de organização, ou como simples trechos que embelezam e dão autoridade ao pensamento exposto (SOARES, 1995, p. 802).

A partir do exposto, constrói-se todo o cerne das premissas pedagógicas humanistas: “Assim se impõe o sentido absoluto do modelo e se liga para sempre o ideal de príncipe perfeito, ao ideal do homem perfeito, que a *humanitas* confere” (SOARES, 1995, p. 844).

Ainda de acordo com Soares (1995), a perícia literária portuguesa vinha servir à ideia da missão portuguesa durante os descobrimentos. Para ela – e concordamos com a ideia –, tratava-se de um ato e de um objetivo pedagógico por si só.

Ao passo que viam os descobrimentos pelo viés religioso, também os homens das letras que realizavam estudos sobre os descobrimentos adquiriram, em sua maioria, um orgulho visível pelos feitos dos portugueses. Assevera Dias (1973, p. 49):

É notável [...] que os intelectuais dessa estirpe houvessem assimilado, quase sem exceção, o aspecto heroico, de gesta nacional e afirmação da vontade, dos Descobrimtos. As navegações e conquistas aparecem nos seus textos como termo obrigatório de referência histórica e como modo de se situarem e nos situarem no mundo.

Os descobrimentos modificaram a maneira como os portugueses organizavam suas relações de sociabilidade. O âmbito educacional também foi atingido, já que, dentre outros aspectos, o heroísmo dos portugueses representado na escrita dos escritores quinhentistas, muitas vezes, primou pela valorização da experiência em contraste com o conhecimento puramente teórico.

Portugal, no século XVI, considerando a sua maneira de educar e produzir conhecimento, baseia-se em permanências dos modelos medievais representados, principalmente, pela escolástica, porém começam a surgir modelos de ciência que não se fundamentam somente no método dedutivo proposto por Aristóteles. O Renascimento engendra uma “interpretação e comentário da doutrina aristotélica à luz do humanismo” (DIAS, 1973, p. 33).

No entanto, há uma série de contradições dentro da mesma sociedade no que se refere à manutenção de um modelo aristotélico e ao surgimento de questionamentos e novos saberes advindos dos descobrimentos, em especial, por parte dos padres jesuítas. Essas contradições podem ser vistas nesta crítica de Dias (1973, p. 42) ao modelo posto pelos jesuítas:

Parece-nos incontestável, em pontos de ciência, a falta de uma medida comum entre os processos e anseios dos conimbrenses e os da nossa gente do mar ou ligada ao mar. Os jesuítas não praticaram e nem sequer teorizaram ou ao menos reivindicaram significativamente a importância ou o papel da experiência no estudo da natureza. Tão pouco deram mostra de interesse, mesmo medíocre, pelos problemas e conhecimentos que as atividades da guerra, da navegação e da colonização no ultramar suscitaram ou valorizaram.

A Pedagogia Humanista em Portugal engendra, em si, as múltiplas faces de um período que seria denominado Moderno, justamente pelos seus novos questionamentos. Concordamos com Dias (1973), quando o autor expõe as várias representações de mundo existentes naquele período:

O impacto da expansão gerou um processo específico de contradições no interior da cultura nacional. Coexistem quase fraternamente dentro dela o evangelismo e o cruzadismo, o interesse pelo direito natural e o exercício da dominação colonial, a apologia da paz e a prática da guerra, o progresso tecnológico e a recusa da liberdade de pensar, o deslumbramento do feito e o estrangulamento do espírito criador, o rigorismo confessional e o laxismo comercial, o uso da observação e o abuso da escolástica, a crítica do princípio de autoridade e o culto do formalismo clássico, o zelo religioso e as parenéticas tradicionais (DIAS, 1973, p. 262).

Consideramos o sentido amplo da educação enquanto um conjunto de representações de determinada sociedade, repleta de práticas sociais apropriadas do passado, com elementos do presente e que se pretende educar no presente e para o futuro. Assim, ela é passível de disputas de poder.

Portanto, entendemos a educação como sendo constituída por disputas de poder manifestadas pelos discursos emulados por seus múltiplos instrumentos. Inferimos que seja possível exemplificar essas disputas nas contradições colocadas, anteriormente, por Dias (1973). A educação humanista e as suas problemáticas representam toda a complexidade das práticas sociais da Idade Moderna.



#### 4. A OBRA DE CASTANHEDA COMO CONTRIBUIÇÃO A UM IDEÁRIO EDUCACIONAL

É objetivo desta seção explanar as maneiras pelas quais a obra de Castanheda se prestou a finalidades educacionais da Coroa portuguesa no século XVI. Os pilares que nortearão a análise são basicamente três: conjunturas política, sociocultural e religiosa. Esta última se encontra intrínseca nas duas primeiras, já que, no Portugal do século XVI, a religiosidade não está separada das outras esferas sociais.

Tentaremos explicar, por meio de conceitos e características representadas na escrita do autor português, as práticas sociais que estavam ligadas a elas, principalmente as determinações político-pedagógicas e religiosas que se esperava que a sociedade portuguesa mantivesse e propagasse por intermédio da narrativa histórica dos feitos dos portugueses no oriente em tempos de expansão marítima.

Educar vem do latim *Educare*, que significa “guiar para fora” ou “guiar para dentro de si”<sup>33</sup>. O significado da palavra, segundo o dicionário *Michaelis On-line*, é “Dar ou oferecer (a alguém) conhecimentos e atenção especial para que possa desenvolver suas capacidades intelectuais, morais e físicas”<sup>34</sup>. O ato de guiar para fora se refere ao desenvolvimento da capacidade de relacionar sua vida com a dos seus semelhantes, sejam eles do presente, sejam do passado. Entender-se como parte de um todo e participante ativo deste.

O conceito de Educação, por sua vez, possibilita uma multiplicidade de concepções. O que utilizamos neste trabalho é, talvez, o que engendra maior amplitude: da acepção do termo ligada à ideia de que a Educação não se limita aos bancos escolares e à educação formal. Partilhamos o entendimento de que a educação é uma expressão da maneira como os homens se organizam em meio a um contexto determinado (CRUBELATI, 2013).

Pensamos a educação como um campo historicamente construído (e em constante elaboração), intimamente ligado à política, à religiosidade, à cultura e à visão de mundo da sociedade que a constrói. Ela é modificada e modifica os sujeitos. Portanto, pode-se afirmar que a educação tem um caráter formativo.

---

<sup>33</sup> A etimologia da palavra foi retirada do *site*: <https://www.gramatica.net.br>

<sup>34</sup> Informações disponíveis em: [https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/EDUCAR#:~:text=1%20Dar%20ou%20oferecer%20\(a,para%20educar%20os%20seus%20filhos.&text=2%20Transmitir%20conhecimento%20a%3B%20ensinar,primeiros%20a%20educar%20seus%20filhos](https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/EDUCAR#:~:text=1%20Dar%20ou%20oferecer%20(a,para%20educar%20os%20seus%20filhos.&text=2%20Transmitir%20conhecimento%20a%3B%20ensinar,primeiros%20a%20educar%20seus%20filhos)

É a partir dessa ótica que percebemos a obra de Castanheda como um documento histórico por meio do qual é possível delinear as representações educacionais presentes na sociedade portuguesa do século XVI. A obra de Castanheda revela indícios das intencionalidades possíveis acerca do que se queria ensinar, por intermédio da escrita, aos homens do século XVI, em termos morais, políticos, religiosos e históricos.

Em outras palavras, como parte de um ideário político-pedagógico e religioso, a obra de Castanheda precisa ser vista como uma construção. Não somente de seu autor, mas também de quem elabora o ideário, das premissas que o norteiam, do lugar social a partir do qual é feito e para quem se destina (MANOEL, 2009).

É de fundamental relevância para a História da Educação refletir sobre as intencionalidades de determinado ideário pedagógico, quer ele feito por meio da História, quer não.

Dominar o sistema de ensino e implantar métodos e objetivos educacionais significa dominar o sistema de formação de mentalidades, de modelagem das novas gerações visando a formação de homens condizentes com a sociedade que se quer manter ou revolucionar. Por conseguinte, o que se pretende é educar homens para dar continuidade ou transformar [...] as ideias, as crenças, as leis, a cultura [...] (MANOEL, 2009, p. 123).

Esse ideário tem lugar no século XVI, período de formação dos Estados Modernos europeus, e está inserido em um contexto de ideias predominantemente humanistas.

Esse é o ponto central, a pedra fundamental para o entendimento dos projetos pedagógicos elaborados por diversos pensadores ao longo dos três séculos da Idade Moderna, o entendimento de que naquele período histórico se forjaram novas formas concretas de circular a riqueza, novas formas de se organizar a sociedade e a política e de que estas novas formas exigiram também a elaboração de novas formas de apreensão e representação do mundo e a elaboração de um novo conceito de homem. Em outras palavras, é necessário que se entenda aquele momento como o tempo de elaboração da modernidade, e por modernidade deve-se entender o novo mundo, as relações sociais, econômicas, culturais e políticas [...] (MANOEL, 2009, p. 125).

Faz-se relevante destacar que as rupturas ocorridas convivem com permanências. Alguns valores morais, aspectos sociais e culturais presentes na Idade

Média permanecem. Concordamos com as ideias de Manoel (2009), quando pontua que as mudanças sociais ocorridas na Idade Moderna demandarão modificações na maneira de educar:

Nesse fervilhar de novas realidades [...] ficava evidente para os novos pensadores a necessidade de se educar as novas gerações. Tratava-se de educar o novo homem, um homem em consonância com o mundo moderno, e o maior fundamento dos projetos educacionais desenvolvidos naquele tempo foi o Humanismo (MANOEL, 2009, p. 126).

O século XVI foi pleno de fenômenos transformadores, como os descobrimentos. Com eles, houve a necessidade de descrever os novos mundos “descobertos”, a imprescindibilidade de valorização do testemunho ocular para a escrita, além de assegurar a manutenção do poder real por meio da história em tempos de formação do Estado Moderno e a manutenção da fé católica frente à Reforma Protestante.

[...] as novas (ou renovadas) formas de pensar provocaram uma transformação no interior da teoria do conhecimento, estabelecendo que o saber humano não dependia da Revelação Divina – teoria católica do conhecimento – mas era produto mesmo da experiência dos homens no seu contato sensório-motor com o mundo natural. Mais ainda, essa transformação fora correlata a uma redefinição do próprio objeto do conhecimento, colocando, desde então, o Homem como objeto privilegiado da busca do saber (MANOEL, 2008, p. 27).

No caso de Portugal, o catolicismo de valores da Idade Média (honra e lealdade, por exemplo) é mantido, porém alguns preceitos do Humanismo são incluídos: valorização da literatura clássica percebida por meio da leitura e citação dos autores da Antiguidade greco-romana.

As características supracitadas e tidas como humanistas são possíveis de serem percebidas na obra de Castanheda, embora as críticas de João de Barros, supostamente direcionadas ao historiador português, indiquem um excesso descritivo na narração que o distanciaria da erudição dos humanistas. No entanto, essa era uma característica e necessidade do século XVI, já que as pessoas tinham curiosidade de saber, na Europa, o que ocorria no além-mar (AVELAR, 1997).

#### 4.1 SOB OLHARES INCISIVOS: A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA DE CASTANHEDA E SEUS LIMITES

Limites bem demarcados envolviam a escrita e publicação de um livro no século XVI. Em Portugal, especificamente, política e religião se fundiam em uma combinação poderosa que se alternava entre permissões que lhe convinham e a censura instrumentalizada de materiais considerados ilícitos.

Em outras palavras, ao analisarmos a obra de Castanheda, é preciso destacar o fato de que dois fatores a cerceiam: a censura da Santa Inquisição<sup>35</sup> e o olhar régio. Assim, suas considerações a respeito de quaisquer assuntos deveriam estar de acordo com as normas rígidas da primeira e dos interesses do segundo.

Concordamos com Meirinhos (2006), quando pontua os principais elementos de coerção aos escritores no século XVI. A propósito, pode-se dizer que estes se aplicam à obra de Castanheda.

A Igreja e o reino exercem estreita vigilância sobre o que se publica, podendo actuar para perseguir autores, censurar doutrinas e páginas, retirar livros de venda, onde quer que tenham sido impressos. A dedicatória da obra, a invocação de um mecenas, ou a exibição de um privilégio funcionam como salvo-conduto, mas também actuam como forte elemento de condicionamento intelectual (MEIRINHOS, 2006, p. 26).

Ao publicar o primeiro volume em sua primeira edição de 1551, Castanheda paga a impressão com recursos próprios. Não tendo nenhum mecenas até então, torna-se necessário ao escritor esclarecer que a obra foi “aprovada pelos senhores deputados da Santa Inquisição”, como se lê nas duas últimas linhas da seguinte capa:

---

<sup>35</sup> Trata-se de uma instituição da Igreja Católica, instaurada em Portugal, em 1536, e tinha como objetivos inquirir, censurar e punir e pessoas, ideias e livros que estivessem em desacordo com seus dogmas. A Inquisição foi uma instituição bastante utilizada para conter o avanço das outras religiões em países como Portugal, Espanha, França e Itália.



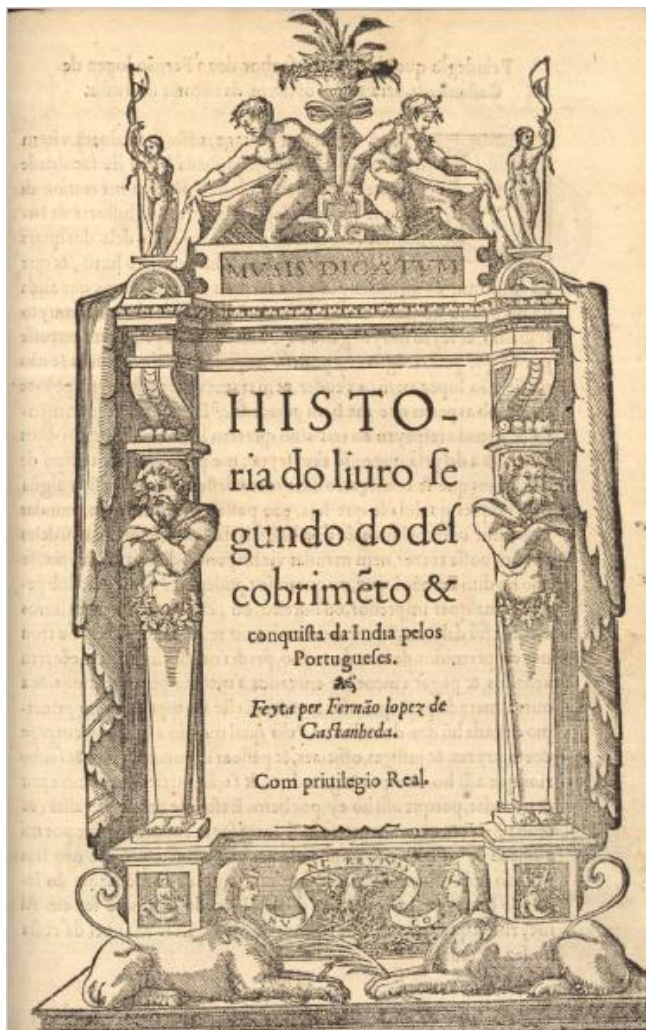
**Imagem 3** – Capa do Livro I (1551)

Disponível em:

[https://openlibrary.org/books/OL24609518M/Historia\\_do\\_descobrimto\\_conquista\\_da\\_India\\_pelos\\_Portugueses](https://openlibrary.org/books/OL24609518M/Historia_do_descobrimto_conquista_da_India_pelos_Portugueses). Acesso em: 23 jul. 2021.

Esse livro teve uma segunda edição que, por motivo de suposta censura (AVELAR, 1997), foi publicada sem data, mas em torno de 1552, já que os volumes II e III foram publicados naquele ano. Os demais livros foram publicados na mesma década, com exceção do livro oitavo que, como informado anteriormente neste trabalho, foi publicado pelos filhos de Castanheda após a sua morte.

Nesse sentido, os livros de Castanheda publicados na década de 50 do século XVI, com exceção do de 1551, são divulgados com os dizeres “com privilégio real”, como pode ser visto nesta capa do segundo volume (1552): “Legalmente, o livro existia em virtude da vontade do rei; era um produto de sua “graça” real” (DARNTON, 1991, n.p):



**Imagem 4** – Capa do livro II (aproximadamente 1552)

Disponível em: <https://archive.org/details/holiuoprimeirod02cast/page/n3/mode/2up>. Acesso em: 23 jul. 2021.

Na edição de 1833, a permissão para reimpressão que substitui as referências à Inquisição e ao poder real é marcada pela frase “Por ordem superior”. Isso denota que, no decorrer do tempo, as representações de poder nas capas dos livros portugueses mudam o formato. As conjunturas históricas relacionadas à impressão do livros inicialmente privilegiavam, de modo explícito, a Inquisição (religião), depois o rei/rainha (poder político), ao passo que, no século XIX, apenas se referiam ao rei como um poder superior<sup>36</sup>.

Falamos sobre a necessidade de pedir permissões do tribunal da Inquisição e do mecenato para publicar um livro, a fim de lembrar as marcas que esses aspectos

<sup>36</sup> Em 1833, Portugal enfrentava a Guerra Civil Portuguesa (1828-1834), uma guerra de sucessão travada entre constitucionalistas, que queriam a ascensão de D. Pedro IV ao trono, e absolutistas, que defendiam a permanência de D. Miguel no poder.

levam para a obra de Castanheda. O historiador “fala” de um lugar social que lhe molda a escrita. Não pode escrever algo que desagrade o mecenas ou corre o risco de não ter mais quem lhe financie; se escrever algo negativo sobre o rei/rainha, poderá ser punido por crime de lesa-majestade. No caso da Inquisição, há um agravante: se fugisse às determinações ou escrevesse quaisquer ideias que não estivessem de acordo com a doutrina católica, seria levado a julgamento ou até condenado e morto por crime de heresia.

A imprensa acelera a difusão do pensamento. Por efeito da multiplicação de cópias torna-o mais público que a simples difusão manuscrita. Mas os condicionamentos rapidamente impostos sobre a imprensa limitarão grandemente o aparecimento das posições heterodoxas e, para contornar os constrangimentos, estimulam a proliferação de literatura anónima. Sobretudo após a instituição da Inquisição, cuja actividade regular se inicia em 1536, a imprensa é vigiada de perto e cada livro deve conter uma autorização de publicação. É por isso submetido a autorização prévia. Para garantir um máximo de controlo imprimem-se mesmo obras que são índices de livros proibidos, compostos sob a orientação do Santo Ofício e a autoridade censória do Inquisidor Geral (cfr. os nrs. 77, 187, 188, 189, 380). A igreja e o reino exercem estreita vigilância sobre o que se publica, podendo actuar para perseguir autores, censurar doutrinas e páginas, retirar livros de venda, onde quer que tenham sido impressos. A dedicatória da obra, a invocação de um mecenas, ou a exibição de um privilégio funcionam como salvo-conduto, mas também actuam como forte elemento de condicionamento intelectual. Os privilégios e autorizações obtidos são por isso impressos no próprio livro, geralmente na portada, para garantir protecção para o que dizem e para prevenir comércios ilícitos. É a protecção de que autores, editores e tipógrafos não podem prescindir, para sua própria salvaguarda política, eclesiástica ou comercial. Não é apenas o impressor que precisa de buscar patrocínio para a sua empresa, que exige um investimento apreciável, sem garantia de retorno. Também o autor solicita a benevolência do leitor, mas antes de lhe chegar, submete, não apenas retoricamente, o seu trabalho ao patrocínio do rei, de um cardeal, de um bispo, mesmo de algum nobre [...] (MEIRINHOS, 2006, p. 26).

Avelar (1997) pontua que, do total de dez livros escritos por Castanheda, os dois últimos não foram publicados, e concordamos com a autora quando infere que esses dois últimos livros não foram publicados por motivo de censura. Ela cita trechos do prólogo do terceiro livro, quando o próprio autor lusitano ressalta que tinha incomodado algumas pessoas com sua escrita (que envolvia nomes de



contemporâneas a ele) e que, por isso<sup>37</sup>, sentia “desgosto de todos saberem tachar<sup>38</sup> & poucos a fazer” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

É relevante salientar, então, que, mesmo Castanheda gozando de liberação real para publicar seus escritos, não deixou de receber críticas de pessoas que ele considerou, ainda no prólogo do terceiro livro, “invejosos e mal dizêtes”<sup>39</sup> (CASTANHEDA, 1833, n.p). Essas pessoas podem ter feito críticas que teriam causado a possível censura de seus dois últimos livros, porém isso não fica provado em nenhuma das obras da bibliografia consultada.

## 4.2 UMA OBRA QUE EDUCA: RELIGIÃO, POLÍTICA E ESCRITA DA HISTÓRIA

Os prólogos dos livros de Castanheda estão repletos de elementos relacionados à sua concepção de história, ao seu método e a seus objetivos com a escrita da História, além das funções atribuídas à sua escrita como fonte de saber e educação para os reis e príncipes e para o povo.

Identificamos três principais vias pelas quais o autor lusitano expõe as funções pedagógicas da sua escrita historiográfica, as quais estão intrinsecamente relacionadas. Por meio da história, da qual ele se coloca como um representante, as pessoas aprenderiam uma boa conduta moral por meio dos exemplos do passado; com a história se “aliando” à religião e à política, aprender-se-ia a ser um bom vassalo e proteger o seu rei e o seu reino no futuro. O rei, por sua vez, aprenderia como melhor governar seus domínios.

### 4.2.1 Os exemplos de origem religiosa

Uma frase contida no primeiro volume da obra de Castanheda nos chamou atenção pelo seu caráter educacional por meio da via religiosa: “[...] & faleceu como bõ christão que era”<sup>40</sup> (CASTANHEDA, 1833, p. 94). A frase, escrita por Castanheda

---

<sup>37</sup> É interessante apontar o que, em 1833, poderia ser motivo de censura de nomes contemporâneos a Castanheda. A monarquia estava em perigo e, em sua defesa, os “construtores” do grande Estado Português não poderiam ser mostrados como tendo defeitos.

<sup>38</sup> Tachar pode ser usado como sinônimo de censurar.

<sup>39</sup> Maldizentes ou críticos.

<sup>40</sup> “e faleceu como bom cristão que era”.



para descrever a ocasião do falecimento de Paulo da Gama (irmão de Vasco da Gama) em viagem de retorno da Índia para Portugal, pode ser relacionada à ideia medieval/cruzadista de que era nobre morrer em uma “batalha” para defender a fé católica.

Por outro lado, também é possível de ser relacionada à frase dita pelo apóstolo Paulo antes de sua morte: “Combati o bom combate, acabei a carreira, guardei a fé” (BÍBLIA SAGRADA, Livro de 2 Timóteo 4:7).

Ao escrever que Paulo da Gama (o mesmo prenome do apóstolo, coincidentemente ou não) falece como “bom cristão”, Castanheda afirma a necessidade de uma boa conduta para que se alcance a salvação da alma após a morte. Ou seja, consideramos que está presente, nessa frase, a ideia de educação da vida secular em prol da vida espiritual.

Ao mesmo tempo em que a obra de Castanheda tem um caráter pedagógico no sentido de conservar a moral e a doutrina católica, ela também tem o papel de afugentar as dúvidas de católicos “duvidosos” e rechaçar as possíveis ideias heréticas que estavam povoando regiões, como a então Alemanha: as ideias reformistas de Lutero, por exemplo.

O ideário contrarreformista surge no prólogo conjunto dos livros IV e V, quando, ao exaltar as qualidades de Carlos V à princesa D. Joana, Castanheda cita um embate em que Carlos V, “cõ ardentíssimo zelo da gloria do Eterno Deos todo poderoso e da religião christã [...] desbaratou aquelas duas cruéis e danosas bestas & colunas da péssima & abominável heresia luterana ho duque de Saxonia & o Lanigravio: & someteo todas aquelas terras que estavam corruptas desta malvada heresia a santa Se Apostolica” (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>41</sup>.

Ao analisar essas afirmações de Castanheda, uma das poucas em que ele coloca tantos adjetivos na escrita, percebemos elementos centrais de seu pensamento. Para além do espírito cruzadista que paira sobre toda a sua obra no que se refere à importância de combater e cristianizar os “mouros”, esses valores da religiosidade medieval persistem quando cita, aqui, a Reforma Protestante e,

---

<sup>41</sup> “Com ardentíssimo zelo da glória do eterno Deus todo poderoso e da religião cristã [...] desbaratou aquelas duas cruéis e danosas bestas e colunas da péssima e abominável heresia luterana, o duque de Saxônia e Lanigravio: e submeteu todas aquelas terras que estavam corruptas, desta malvada heresia a santa Sé apostólica” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

consequentemente, as ideias presentes na contrarreforma, das quais Castanheda faz apologia.

Ao se dirigir à princesa Joana, citando os feitos grandiosos de Carlos V, é possível perceber a presença da ideia, segunda a qual as ações dos governantes refletiriam no destino de seu povo e que, por isso, eles deveriam aprender com os Antigos para copiar seus acertos e evitar os mesmos erros do passado. Tal noção do exemplo dos Antigos, apresentada anteriormente nesta tese, vai ao encontro da ideia presente nos preceitos cristãos de que os líderes devem atuar como pastores que guiam e protegem as ovelhas (o povo).

No imaginário social da época percebemos que o discurso, presente na representação do papel do rei, considerado pai, pastor e representante de Deus na Terra, estava relacionado ao zelo para que seus filhos, ovelhas ou povo, não se desviassem daquilo que era requerido para a salvação das almas, pois era essa a sua função, e era sobre o desempenho dessa função que ele iria prestar contas a Deus (GUARALDO, 2018, p. 105).

A ideia medieval do direito divino dos reis, segundo a qual eles governavam por permissão e predestinação divina, também está presente. Era preciso que os governantes cumprissem seu papel de “guia” espiritual dos cristãos. Para isso, serviam-se dos textos bíblicos e da história endossada pelos líderes católicos e financiada pelos reis.

A obra de Castanheda é um “instrumento” educacional e religioso ao divulgar os feitos dos portugueses no Oriente, pois serve ao papel de exaltar a missão cruzadística de Portugal:

A noção de que Portugal desempenha um lugar especial na Europa [...] é amplamente marcada nos textos que narram a presença portuguesa em terras do Oriente. A noção do espaço europeu transparece nesses textos sinalizada através das alianças estabelecidas pela coroa portuguesa no seio das coroas europeias. A *res publica cristiana* de Carlos V ecoa nas palavras de [...] Fernão Lopes de Castanheda [...]. A referência a linha de sucessão da princesa D. Joana mulher do príncipe D. João filho de D. João III e herdeiro ao trono de Portugal é tradutora desta inscrição (AVELAR, 2002, p. 101).

Concordamos com Ana Paula Avelar, quando ela salienta o fato de Castanheda exaltar a missão religiosa dos portugueses de cristianizar o Oriente. O fato de Portugal estar à frente dos demais territórios europeus nas Grandes Navegações é percebido como um privilégio por Castanheda no protagonismo dessa “cruzada” Moderna.

Esse papel de destaque conferido a Portugal é defendido por Castanheda; inclusive, é colocado como superior às conquistas de Alexandre, o Grande, pois, no prólogo do volume I, o autor enfatiza que as conquistas de Alexandre ocorreram por terra e as dos portugueses por mar, com suas muitas adversidades, e “rodeando toda a Sphera, cousa nunca antes cometida dos mortais” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

#### **4.2.2 A educação dos súditos: a vassalagem**

No prólogo do livro IV, há uma referência à importância da vassalagem, já que, pela falta dela, muitas nações grandiosas entraram no esquecimento. “Tudo foy por culpa dos vassallos desses monarchas que ou por treições ou por outras maldades forão causa de se apagarem e desfazerem” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

Logo abaixo, no mesmo prólogo, Castanheda reivindica de D. Joana, a quem se dirige, os favores de suserana aos vassallos portugueses (categoria na qual se inclui): “& como a tais os trate, favoreça, empare & ajude”.

Já no prólogo do volume VII, para a referência dos vassallos personificados nas figuras dos guerreiros e aventureiros dos mares, é adicionada a figura dos vassallos das letras: os eruditos. Aqui, pode-se perceber, claramente, que Castanheda faz uma autorreferência à relevância de sua função de historiador/homem de letras como vassallo.

Há um trocadilho na frase bastante utilizada nos prólogos anteriores: “tanto na paz como na guerra” se transforma em “tanto na guerra como nas letras”. É bastante interessante notar que o papel educacional é visto, aqui, sob um duplo aspecto: é possível servir a nação, espalhar a fé católica tanto por meio das armas físicas como das “armas “intelectuais.

Essa noção medieval da vassalagem permanece na Idade Moderna, não nos mesmos moldes do medievo, mas ressignificada. Juntamente com a força bélica e os marinheiros dos navios, seguia-se rumo ao Oriente religioso. Guerra, fé e história: três

faces distintas que se aliam à missão de reafirmar a fé e os valores portugueses a eles mesmos, além de incuti-los nos povos dos territórios conquistados.

Toda essa complexidade de ideias – que, como sementes, precisam ser semeadas – encontra um terreno fértil na obra de Castanheda. Ele se coloca como vassalo e defende essa posição ao enaltecer os viajantes e marinheiros que trabalham em prol do rei e do reino de Portugal: uns velejando e batalhando, outros evangelizando – e ele, escrevendo.

### 4.2.3 O papel do rei

Ao rei, cabia guiar seu povo em direção à salvação, à vida eterna no pós-morte. Suas ações estavam diretamente ligadas ao sucesso ou insucesso do seu povo. Soares (1995, p. 801-802) esclarece que:

O papel fundamental atribuído à virtude dos antepassados, em que o mito adquire dimensão histórica; a missão divina do rei, a par da sua humanidade, que a expressão “pastor dos povos” traduz; a importância dos exempla, tirados das acções dos heróis míticos do passado, que ditam normas e critérios de orientação para o presente; enfim, o modelo e a educação pelo paradigma, em que a arte da palavra se alia a “moral heroica da honra”. São estes também princípios basilares do Humanismo, retórico e doutrinário, da pedagogia humanista.

Nota-se, aqui, a necessidade, para a pedagogia do Humanismo ou a história com caráter pedagógico, da aliança entre o rei e quem escreve a história. É preciso que, por meio da escrita, perpetuem-se bons exemplos a serem seguidos pelo povo, cujo guia é o rei e cujo destino é a vida eterna.

Sobre o incentivo e mecenato dos reis no que se refere à proteção das obras escritas destinadas a postular exemplos e reforçar a ideia de identidade, leiamos o seguinte excerto:

Os príncipes de Avis protegem a cultura literária e escrevem eles próprios obras de formação cavalheiresca ou de reflexão filosófica e divulgam os clássicos latinos. Afirma-se o gosto pelos romances de cavalaria, os tratados de educação de príncipes e a produção historiográfica, em que as acções de figuras individuais de reis e senhores servem de paradigmas e *exempla*. Quebrada a tradição da poesia lírica trovadoresca, cabe agora a estas obras em prosa, com uma função didática e exemplar, a apologia do ideário da própria

dinastia, sem raízes numa lúdima sucessão hereditária. Elas empenham um papel significativo na consolidação do conceito de Estado e na definição dos direitos e deveres de governantes e governados (SOARES, 1995, p. 818).

Assim, as obras voltadas à educação dos príncipes se destinam, indiretamente, à educação do povo e aos valores que se espera que retenham. A fim de conseguir esse feito, os reis recorrem, além dos historiadores, a um aparato burocrático que dê sustento ao novo modelo de Estado Moderno que se deseja formar.

Surge, segundo Norbert Elias, a Sociedade de Corte. Apesar de Elias se referir prioritariamente à sociedade francesa do início do século XVIII, esse processo se inicia em Portugal já no século XVI (COSTA, 2012). A nobreza foi modificando suas atribuições e características de acordo com a necessidade de sua sobrevivência e dependência dos monarcas. “De fato, acontecia uma espécie de revolução, e, no que diz respeito à nobreza, não se tratava apenas de uma transformação, mas quase de uma reconstrução” (ELIAS, 2001, p. 172).

As mudanças sociais e políticas “exigem” dos nobres habilidades de convivência na corte que vão além das habilidades de guerreiros. De acordo com Elias (2001, p. 172):

Além disso, também é um fator característico desse período de transição o fato de os indivíduos reunidos na corte já viverem em dependência permanente do rei de uma maneira mais direta do que antes. Mas eles ainda eram, essencialmente, cavaleiros e guerreiros, e não cortesãos que algumas vezes iam para a guerra, como se tornariam depois. O período é repleto de guerras e expedições guerreiras, que tornam incerto o destino dos homens.

Ademais, as mudanças sociais, políticas e econômicas requerem uma formação especializada nas mais variadas aptidões, sejam elas ligadas às artes mecânicas, sejam às “letras”. Segundo Soares (1995, p. 819):

Assim se ia formando um escol de juristas e letrados que seria o suporte da administração régia, cada vez mais burocratizada. Assiste-se em Portugal- e já desde o início da dinastia de Avis, em que surge uma nova aristocracia paralela à nobreza de sangue\_ a um reforçar da ideia de que scientia est potentia o “saber é poder”, para utilizar a expressão que viria a empregar Francis Bacon. Desde as cortes de 1481-1482\_ em que D. João II ascendia ao poder, assumindo o Estado como um valor transpersonalizado\_, que a velha monarquia tradicional de laivos feudais se convertia aceleradamente

em “Estado Moderno”, centralista, forte e mercantil. A modernização e o desenvolvimento do aparelho de Estado, quer no plano interno, administrativo, judicial e militar, era acompanhada, no plano externo, da definição de uma política ibérica e do incremento da expansão ultramarina.

Ao passo que ainda há algumas características tidas como medievais, como a valorização da honra, o Estado Moderno vai ganhando contornos mais visíveis. Portugal é, talvez por conta do pioneirismo com as navegações, um dos países da Europa cujo Estado se forma mais cedo, como já expusemos anteriormente. Segundo Costa (2012, p. 2):

Portugal segue caminhos um tanto distintos de outros reinos europeus no que diz respeito à formação moderna do seu Estado, pois enquanto que em França e Inglaterra, por exemplo, somente podemos, segundo Elias (Sociedade de Corte), afirmar que o Estado se configura a partir do século XV, o Estado Português já tem a sua definição no final do século XII. No entanto, isso não significa, no caso lusitano, que a característica principal dos estados modernos se fazia presente já naquela época, pois, somente com D. João III, no século XVI – e esta é a tese que aqui defende-se – é que há uma centralização do poder real com a correspondente construção da Sociedade de Corte.

Essa paulatina burocratização contribui para uma complexa gama de transformações políticas e sociais, mas que não deixam de estar ligadas ao campo religioso. Aliás, em Portugal, essas três instâncias estão intimamente ligadas ao século XVI. Os esforços realizados nas duas primeiras se refletem na terceira.

Mostraremos, a seguir, aspectos encontrados no livro III. Por exemplo, esta fala do governador Afonso de Albuquerque a seu sobrinho, capitães e fidalgos pode ser pensada enquanto a representação da ideia de um sofrimento e o esforço no presente que trariam benefícios espirituais no futuro:

[...] ainda que vem a fadiga que digo não deixão de ver quantos bês se seguem dela, assi como merecimẽto diãte de nosso señor em pelejar por exalçamento de sua sancta fé diante del rey meu senhor pois coestes trabalhos lhe acrecentaes seu estado, & diãte dos homẽs por amor do bem comũ: rezão tendes logo de vos arriscardes por hũ mal que acaba tão asinha a ganhar tantos bês que durão pera sempre[...] (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>42</sup>.

---

<sup>42</sup> “[...] ainda que vem a fadiga que digo, não deixam de ver quantos bens se seguem dela, assim como merecimento diante de nosso Senhor em pelejar pela exaltação de sua santa fé diante do rei meu Senhor pois com estes trabalhos lhe acrescenta seu estado, e diante dos homens por amor do bem

Esse discurso demonstra o incentivo da luta contra os inimigos e a possível perda da vida como um sacrifício louvável em favor da esperança de uma vida eterna. Uma guerra travada no mundo secular em prol do mundo espiritual, da defesa da Cristandade, como se repete no excerto a seguir.

Lembreos senhores que temos às costas toda a hõra da Christandade destas partes, & a do estado del rey nosso senhor: & posto que percamos a vida sobre soste estas duas cousas que alcançamos gloria pera sempre & se se elas perderem com ficarmos viuos, que nã temos desculpa que nos salue de muyto grande pena, & que ficamos com vida peor que morte: doãuos mais as feridas da hõra que as da carne, porque as da carne tem remédio, & as da hõra não tem nenhum (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>43</sup>.

Aqui, percebemos, também, a exaltação do valor moral da honra, aliado ao recurso de incitar a culpa, no caso de não a exercer por meio dos combates. Há o encorajamento ao sacrifício em prol de uma missão cruzadística portuguesa e cristã. Essa ideia pode ser vista, por exemplo, nesta frase contida no livro VIII: “E encomendãdose a nosso Senhor, que os livrasse de tamanho perigo como aquele a que se punhão por exalçamento de sua sancta fee” (p. 370).

A obra de Castanheda tem função pedagógica não somente para incentivar valores morais por meio da apologia de determinadas ações. Também tem essa função ao narrar as punições aplicadas com a função de doutrinar, educar pelo exemplo do que não fazer ou ser. São as chamadas punições exemplares.

#### 4.2.4 Punições exemplares

Entre as páginas 93 e 95 do livro III, o governador Afonso de Albuquerque manda enforcar um dos homens que tiveram relações com algumas “mouras” capturadas para serem levadas à rainha. A pena é a forca, mas revolta alguns

---

comum: razão tendes logo de vos arriscardes por um mal que acaba tão de repente, a ganhar tantos bens que duram para sempre [...]” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

<sup>43</sup> “Lembrei-vos senhores de que temos às costas toda a honra da Cristandade destas partes, e a do estado do rei nosso senhor: e posto que percamos a vida sobre suster estas duas coisas (que alcancemos glória para sempre) e se elas se perderem e nós ficarmos vivos, não temos desculpa que nos salve de uma mui grande pena, e que ficamos com vida pior que morte: doam-nos mais as feridas da honra que as da carne, porque as da carne tem remédio e as da honra não tem nenhum” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

capitães, pois “como mandava ele enforcar um cavaleiro”? (p. 93). Outro evento digno de punição é relatado no livro VI:

A que no mesmo dia mandou degolar e esquartejar com pregão que publicava a causa porque: & outro tanto mandou fazer a Luys de mendoça ainda que estava já morto & a João de Cartagena porque se achou que não tinha tanta culpa degradou ho pera sempre pera aquelas partes, & assi a hum clerigo culpado neste malefício. E esta supita & áspera justiça pos grande espanto na gente da frota, & dali por diãte foi Fernão de Magalhães mui temido (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>44</sup>.

Nesse trecho, a punição ao líder da “conjuração” na nau espanhola foi conferida ao capitão com a função de fazer com que os demais respeitassem as suas decisões e as do imperador Carlos V. Nota-se que as punições exemplares não constituíam um comportamento típico somente dos portugueses, a punição com função “educativa”, mas também dos espanhóis.

Muitas vezes, a presença espanhola no Oriente foi de disputa pelas especiarias, mas também houve momentos de tréguas, em que os espanhóis se juntavam aos portugueses para batalharem contra os mouros. Nesses momentos, aproximam-se, de tal maneira que seus feitos são narrados por Castanheda. Nesse sentido, no livro V, há uma conjuração contra um capitão espanhol ou castelhano, como escreve Castanheda.

As leis imperiais & as q̃ agora fazem os reys defendem com graves penas os levantamentos cõtra os reys & príncipes, ou contra os que tem suas vezes, principalmente cõtra seus capitães q̃ andão na guerra, ou q̃ vão parea: porque pera ela ter boõ effeyto há daver tanta paz antre os que hão de fazer como em hũ convento de frades, porque doutra maneyra em vez de a terem com os contrairos a terão consigo & por isso em levante onde se a guerra mais exercita que ã outras partes. Os capitães tẽ tamanhos poderes que por muy pouca cousa enforcão soldados & lhes mandão cortar as cabeças, quãto mais por tamanhas como he levantar-se contra hũ capitão: & porque eu soube certo por prova abastante pera mi que aquele homẽ me queria matar ho matey & nã por cueza como cuydarão algũs, porque eu tinha

---

<sup>44</sup> “A quem mandou no mesmo dia degolar e esquartejar com pregão que publicava os motivos: e por outro tanto mandou fazer a Luis de Mendonça, ainda que já estava morto. E a João de Cartagena porque se achou que não tinha tanta culpa, o degradou para sempre para aquelas partes, assim como a um clérigo culpado neste malefício. E esta súbita e áspera justiça pôs grande espanto na gente da frota e dali por diante foi Fernão de Magalhães muito temido” (CASTANHEDA, 1833, n.p).



recebido dele boas obras sendo seu hospede, & por isto me lembrava para o salvar se poderia, mas não pude porque não se pode poupar por mais boas obras que tenha feitas: & se não castiguesse este delito logo como o soube foi porque eram mais na conjuração, & o principal era o piloto de quem não podia fazer justiça por ser a segunda pessoa depois de mim & mais poderoso do que eu [...] (CASTANHEDA, 1833, n.p.)<sup>45</sup>.

Defendemos, aqui, que as punições estavam incluídas na virtude da justiça e cabia aos líderes, ao rei ou aos capitães que eram seus representantes a aplicação delas. As punições exemplares eram justificadas por meio de discursos que engendraram a ideia de justiça, de que haviam sido aplicadas por zelo, para o bem geral. Podemos perceber esse tipo de pensamento neste trecho: “[...] & porque aquela peçonha que ainda ficava naquele homem não empoçoventasse a todos o matei, no que fiz o que devia porque com sua morte atalhei a de muitos [...]” (CASTANHEDA, 1833, n.p.)<sup>46</sup>. Há, ainda no livro VII, outra narrativa de “aplicação da justiça”:

E assim como foi como esforçado na guerra, foi constante na justiça, e sempre folgou muito de fazer, posto que alguns quiseram dizer o contrário por ódio lhe tinham: porém ele castigou sempre os crimes asperamente como se viu no mulato que foi enforcado em Goa por tirar de noite em Cochim com uma espingarda a Francisco Pereira Pestana, & os oito rebeldes da companhia dos que se rebelaram com uma fusta & com um bergantim, que em pessoa foi prender naquela noite a terra firme, & eu o vi partir pois estava em Goa a este tempo (CASTANHEDA, 1833, n.p.)<sup>47</sup>.

---

<sup>45</sup> “As leis imperiais e as que agora fazem os reis, defendem com graves penas os levantes contra os reis e príncipes, ou contra quem tem as suas vezes, principalmente contra seus capitães que andam na guerra, ou que vão para ela: porque para ela ter bom efeito é preciso haver tanta paz entre os que não de fazer, como em um convento de frades, porque de outra maneira, em vez de terem-na com seus rivais (a guerra), a terão consigo. É por isto que é em um levante onde a guerra mais se exercita do que em outras partes. Os capitães tem tamanhos poderes que por muito pouco enforcam soldados e lhes mandam cortar as cabeças, quanto mais por (coisas) tamanhas como é levantar-se contra um capitão: e porque eu soube certo por provas suficientes para mim que aquele homem me queria matar, o matei, e não por crueldade como cuidaram alguns, porque eu tinha recebido dele boas obras sendo seu hospede, me lembrei disto e o salvaria se pudesse, mas não pude porque um traidor não se pode poupar, por mais boas obras que tenha feito: e se não castiguesse este delito logo quando soube, foi porque eram mais na conjuração e o principal era o piloto, de quem não se podia fazer justiça por ser a segunda pessoa depois de mim e mais poderoso do que eu [...]” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

<sup>46</sup> “E para que aquela peçonha que ainda ficava naquele homem não empoçoventasse a todos, o matei, no que fiz o que devia porque com sua morte atalhei a de muitos [...]” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

<sup>47</sup> “E assim como foi esforçado na guerra foi constante na justiça, que sempre se alegrou em fazer, apesar de que alguns quiseram dizer o contrário pelo ódio que tinham a ele. Porém ele castigou sempre os crimes asperamente como se viu no mulato que foi enforcado em Goa por atirar à noite em Cochim com uma espingarda em Francisco Pereira Pestana. E os oito rebeldes, da companhia dos que se rebelaram com uma fusta e um bergantim, que foi prender pessoalmente uma noite em terra firme e eu o vi partir pois estava em Goa naquele tempo” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

Esse trecho é importante, pois Castanheda se coloca como testemunha ocular e escreve em primeira pessoa, em uma das poucas vezes em que o faz. O texto trata da aplicação dos castigos como parte da virtude da justiça, que era muito cobrada pelos pares para que fosse aplicada. O governador em questão é Lopo Vaz Sampaio, que é elogiado por Castanheda por punir com a morte de força um homem que matou outro, além de um grupo de oitos homens que se rebelaram contra as ordens do governador.

A maneira como conseguiam atingir “pedagogicamente” um número maior de pessoas com as punições exemplares era transformando as punições em eventos públicos. A citação, a seguir, refere-se à utilização das punições em Portugal e aos seus domínios como recurso “pedagógico”.

Não é por outra razão que as punições no Antigo Regime se transformavam em espetáculo, em pedagogia capaz de atingir o corpo do criminoso e, principalmente, impressionar os sentidos dos demais súditos e vassallos (LARA, 1999, p. 21).

Montagnoli *et al.* (2012), no artigo *O papel pedagógico das punições no Império Português*, tratam a respeito do:

[...] papel pedagógico dos mecanismos de punição aplicados à época do Império Português, contexto em que as penas desempenhavam uma função pedagógica pois, por meio de sua aplicação, os súditos internalizavam os valores eleitos socialmente. Mais que punir o culpado, os rituais de punição deviam provocar medo nos demais súditos portugueses, que evitariam cometer o mesmo feito do condenado (MONTAGNOLI *et al.*, 2012, p. 1).

Podemos inferir que o relato contido na escrita de Castanheda tem elementos que nos permitem classificar a punição do capitão – aos que o traíram – como uma punição exemplar: afirmar o poder real, suscitar valores, como lealdade ao rei e a religião, além da obediência aos capitães<sup>48</sup>.

---

<sup>48</sup> Esta última era conseguida a partir de punições que, na sua maioria, eram públicas.

A grandeza ou a ostentação, a decoração ou o fausto, o cerimonial ou o protocolo geralmente as caracterizam. O poder utiliza, aliás, meios espetaculares para marcar sua entrada na história (comemorações), expor os valores que exalta (manifestações) e afirmar sua força (execuções). Este último aspecto é o mais dramático, não somente porque põe em ação a violência das instituições como porque também sanciona publicamente a transgressão dos interditos decretados como invioláveis pela sociedade e seu poder (BALANDIER, 1982, p. 10).

No artigo intitulado *Crime e castigo em Portugal e seu Império*, Maria Fernanda Baptista Bicalho aborda a obra de Sílvia Lara, que discorre sobre as Ordenações Filipinas<sup>49</sup>. Segundo Bicalho (2000, p. 224), a obra de Lara auxilia na interpretação das Ordenações e ajuda na “compreensão dos mecanismos sobre os quais se fundamentam a Justiça régia, a Legislação, o Direito e as Instituições jurídicas portuguesas – no reino e em suas conquistas ultramarinas”.

A obra de Castanheda foi escrita na primeira metade do século XVI, período em que as Ordenações Manuelinas estiveram em vigência. Porém, as observações de Bicalho (2000)<sup>50</sup> sobre as Ordenações Afonsinas e a maneira pela qual as punições são aplicadas, de forma a produzir um efeito de educar os “súditos”, são comuns tanto às ordenações Manuelinas quanto às Filipinas<sup>50</sup>.

As punições variavam de acordo com o tipo de crime e a posição social do condenado. Também tinham como característica o fato de não condenar várias pessoas, a fim de não gerar revoltas maiores. A linha entre o punir para conseguir a transformação de um comportamento e a revolta geral era tênue: era preciso punir poucos<sup>51</sup>.

#### 4.3 A FORMAÇÃO DA SOCIEDADE DE CORTE EM PORTUGAL

As Grandes Navegações e as transformações creditadas ao Renascimento Cultural e urbano na Europa são simultâneas a um crescimento quantitativo e

---

<sup>49</sup> Destacam-se três códigos de Leis em Portugal entre os séculos XVI e XVII. Importa enfatizar que elas levaram o nome dos reis que as cunharam: Ordenações Afonsinas, feitas pelo rei D. Afonso V (reinou de 1438 a 1481); Ordenações Manuelinas, feitas pelo rei D. Manuel (reinou entre 1495 e 1521), que datam do ano de 1514, mas a versão definitiva saiu em 1521. Vigoraram até o ano de 1595 e, mais à frente, no ano de 1603, surgirão as Ordenações Filipinas, que foram feitas pelo rei Felipe II da Espanha, no período da União ibérica (1580-1640), e que mantiveram alguns costumes portugueses nas leis, bem como algumas leis das Ordenações Manuelinas.

<sup>50</sup> BICALHO, Maria Fernanda Baptista. *Crime e castigo em Portugal e seu Império*. **Topoi**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 224-231, 2000.

<sup>51</sup> O equilíbrio era necessário à própria manutenção do líder no poder.

qualitativo da burocracia de Estado. Em Portugal, isso acontece relativamente antes dos demais Estados europeus.

É sobretudo desde o tempo dos reis D. João II e D. Manuel que a corte portuguesa se torna permeável ao movimento humanista, que os reis se rodeiam de letrados, designadamente juristas – que preparavam os regimentos das diversas instituições, pilares do Estado centralizado – e ainda de homens de ciência, matemáticos, cosmógrafos, astrónomos, homens com conhecimentos teóricos e práticos na arte de navegar e cartografar, que tornam possível o prosseguimento e o êxito da expansão. O saber dos Antigos vai ser renovado através do conhecimento empírico, que se vai impor como método científico, e dar origem a uma nova literatura, que a imprensa, conhecida entre nós desde finais do século XV, se encarrega de difundir. [...] No entanto, é com D. João III que as instituições de cultura nacionais vão conhecer uma reforma por assim dizer sistemática, que corresponde ao generalizado entusiasmo europeu pelas Humanidades (SOARES, 1995, p. 825-826).

Os reis começam a perceber que, para se manterem no poder, eram necessários mais que cavaleiros e especialistas nas chamadas artes mecânicas. O discurso escrito e as humanidades começam no século XVI a ganhar contornos de elemento crucial para a expansão e manutenção do jovem Estado português.

O sentido da urbanitas que as humaniores litterae conferem, também entre nós é posto ao serviço dos anseios cortesanescos de grande número de letrados e de membros da fidalguia. O jogo de forças políticas no interior do estado e sua implantação com o ideal cortesanesco, vivido por mais de um século na sociedade portuguesa, vai favorecer a ambição, a inveja, a adulação e a hipocrisia de corte, que é retratada e criticada em profusão nas obras do nosso século de ouro, desde a tratadística pedagógica e filosófico-moral, às diferentes formas de poesia, à arte dramática (SOARES, 1995, p. 825).

No século XV, historiadores como Fernão Lopes (1380-1460)<sup>50</sup> são contratados na condição de cronistas para registrar a história e catalogar documentos. Ademais, a importância da História como poderosa mantenedora da memória e dos feitos dos portugueses se inicia com a literatura de informação e com as crônicas históricas. Começa, então, a ser tida como uma parte importante dos currículos.

---

<sup>50</sup> Considerado o introdutor do Humanismo em Portugal, ao lado de Cataldo Parísio. Foi o primeiro cronista mor contratado por reis portugueses como guarda do arquivo da Torre do Tombo, entre os anos de 1418 e 1454.

Novidade como disciplina curricular é a História, que figura na *ratio studiorum* da Oratio de Arnaldo Fabrício, pronunciada na cerimônia inaugural do Colégio das Artes. O papel formativo da História, definida nos termos empregados por Cícero, no *De Oratore*, torna-se um verdadeiro topos. Os humanistas eram unânimes em considerar a História uma disciplina de grande utilidade pedagógica, verdadeiro manancial de exempla que além de enriquecerem a *inventio* retórica, fornecem uma enorme variedade de ensinamentos de moral privada e de comportamento político (SOARES, 1995, p. 831).

Escrever a história da presença dos portugueses no além-mar fazia parte de um ideal aculturante e cristianizador do Império Português. A missão cruzadística ganhara mais um aliado: a história escrita.

A consciência da missão que cabe aos portugueses na cultura e na civilização universais, sem esquecer a defesa dos valores do *mos maiorum*, ditou uma certa predileção (sic) pela educação e formação do governante, que se pretende *uomo universale*, culto e bem formado, capaz da sabedoria necessária à orientação do destino coletivo de um povo (SOARES, 1995, p. 843).

A imagem de povo culto, cristão e moralmente evoluído estava aliada, também, ao ideal de governante. Os reis portugueses e a(s) história(s) que patrocinavam a escrita estavam aliados a elementos de identidade e de ideais humanistas. O homem português como sujeito “modelo” de seu tempo e que, mais tarde, seria bastante presente nas teorias nacionalistas.

Mas além a temática educativa, um traço comum une os nossos tratados pedagógicos do século XVI: a par da definição da imagem ideal do governante, caminha sempre o orgulho de ser português e na gesta lusa. Assim se tornam um testemunho perfeito da história das mentalidades, documento da história nacional europeia, reflexo das preocupações e anseios do homem e, em última análise, expressão da sua liberdade e dignidade (SOARES, 1995, p. 843).

Aqui, Soares (1995) se refere ao reflexo do projeto cristão nas obras do século XVI voltadas ao campo pedagógico. Embora a obra de Castanheda não possa ser considerada uma obra declaradamente pedagógica, acreditamos que ela esteja inserida nesse imaginário e imbuída de suas características cristianizantes da política da expansão.

Um tipo de obra que começa a ganhar destaque nesse contexto corresponde às obras destinadas à educação dos príncipes, os chamados Espelhos de Príncipes, que já mencionamos anteriormente (e que retomaremos, de forma breve, mais adiante). Concordamos com Lima (2012, p. 13), quando salienta que eles têm relação com o processo civilizador:

Ana Isabel Buescu demonstra como os espelhos exerceram influência no “processo civilizador”, sobre o qual encontramos uma magnífica explicação nos clássicos livros do sociólogo Norbert Elias. Houve, segundo ela, uma “apropriação aristocrática” destas obras, originariamente destinadas à realeza, já que esse tipo de literatura divulgava práticas sociais e códigos de conduta que se generalizavam a toda nobreza cortesã.

É possível inferir, com base nesse excerto, que o universo cultural, político e social de Portugal no século XVI estava pleno de transformações. A escrita da História era influenciada por essas transformações; exercia-se sobre elas uma grande influência. As obras destinadas à educação dos príncipes refletiam na maneira como os nobres se tornavam cada vez mais “civilizados”.

Nesse sentido, há de se considerar a paulatina burocratização da sociedade e a valorização das humanidades em função de seu caráter de registro de memórias das novas descobertas e experiências no além-mar. Era preciso atender às novas demandas trazidas pelas transformações socioeconômicas e políticas.

#### 4.4 A IDEIA DE ESFORÇO E OUTRAS VIRTUDES

Nos livros VII e VIII, aparece, muitas vezes, a palavra “esforçado” como adjetivo. Esforço que, nas guerras, poderia significar o próprio risco de vida, um sacrifício. Também se destaca uma ideia presente na Bíblia, como vemos neste excerto: “Porque para mim tenho por certo que as aflições deste tempo não são para comparar com a glória que nos há de ser revelada” (Romanos 8:18). Ademais, pode ser um sinônimo de sacrifício, dedicação e empenho.

Castanheda parece concordar com a máxima de que os sofrimentos da vida terrena serão sobrepujados pela vida eterna, quando, no livro VII, cita a fala de Francisco de Barros: “[...] ele não quis parecendo-lhe que era quebra de sua honrra: dizêdo que era melhor a morte com honrra, do que a vida deshonrrada [...]” (p. 197).

A palavra esforço aparece anteriormente no livro IV, quando Castanheda menciona Zópiro, um oficial do rei Dario: “[...] por ser Zopiro tam esforçado e prudente na guerra [...]” (p. 3). Aparece no livro VI, aumenta a sua recorrência no livro VII e é bastante repetida no livro VIII. Alguns dos momentos em que aparece a referência ao adjetivo esforço na obra de Castanheda consistem no ato de fazer referência à conduta de capitães, como D. Henrique de Meneses e Lopo Vaz de Sampaio, ou a cavaleiros específicos durante batalhas com os mouros.

No livro VI, temos, por exemplo: “esforçado cavaleyro” (p. 202); “esforçados & desejosos de servirem el rey” (p. 235); “cavaleyro de muyto esforço” (p. 236). Já no livro VII, aparece um pouco mais: “Fernão Serrão foy derribado com muytas feridas , porẽ era tão esforçado que se leuãtou logo & tornou a pelejar com muyto esforço” (p. 50); “tão esforçados & inteiros como se então se leuntarão da cama” (p. 51); “tido por muyto esforçado pelos muytos feytos em armas ã fizera” (p. 58); “[...] porã como ele de seu natural era muyto forçoso & esforçado [...]” (p. 146); “por ser homem desprito & esforçado” (p.164); “E como Fernão de morais era muyto esforçado & aventureyro não quis deixar dir” (p. 202).

É possível notar que a ideia de esforço, presente nas expressões aventadas, está necessariamente ligada ao esforço nas batalhas. Há, inclusive, um certo exagero em algumas expressões utilizadas para definir os portugueses após uma batalha árdua, como se vê no livro VII: “tão esforçado e inteiros como se tivessem acabado de levantar da cama” (CASTANHEDA, 1833, n.p). Pode-se afirmar que Castanheda exalta a suposta habilidade dos portugueses na guerra, ressaltando seu esforço em lutar, de modo a ignorar o cansaço e superar seus limites.

No volume VIII, as expressões e os adjetivos relacionados ao esforço são mais frequentes ao lado das palavras valentia, prudência e honra. Como veremos nos trechos a seguir: “Eytor da Silveyra [...] era hũ dos esforçados capitães da armada & de bõ conselho [...]” (p. 76); “[...] pelejarão muy esforçadamẽte [...]” (p. 143 e p. 150); “[...] o governador escolheo a Vasco da cunha, assi por cavaleiro muito esforçado & sesudo [...]” (p. 160); “[...] & achando de menos dom Paulo ficarão muyto tristes por ser muyto amado de todos, por suas muytas virtudes, & por ser muyto esforçado [...]” (p. 195). O esforço se estendia às situações extremas: “[...] como era muyto esforçado, levãtouse logo, dizẽdo ã ãã era nada, posto ã lhe sahia muyto sangue” (p. 371). A palavra esforço aparece no livro VIII com, no mínimo, meia dúzia de vezes.

A palavra aparece quase sempre em um contexto no qual as pessoas estão batalhando. Elencamos, aqui, três hipóteses para essa utilização frequente. A primeira delas pode estar relacionada à virtude da fortaleza<sup>51</sup>, segundo a qual é preciso se manter firme nas adversidades e, eventualmente, sacrificar-se por um bem maior. Esse esforço nas batalhas contra os mouros na Índia estava, muitas vezes, ligado à ideia de honra. A narrativa da fala de Francisco de Barros representa bastante esse modo de pensar: “dizêdo que era melhor a morte com honrra, que a vida desonrrada” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

Um dos excertos que nos leva a pensar que a palavra esforço esteja ligada à virtude da fortaleza para Castanheda é o seguinte:

[...] & na estancia de Lopo de Sousa Coutinho, se fez hũa tranqueyra de madeyra, & por dentro hũa estacada tecida & todos trabalhavam nestas obras sem aver diferença de pessoas cada capitão na obra que fazia em sua estancia com a gente dela, & todos a qual mais esforçado sem mostrar nhũ cãsaço (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>52</sup>.

Esse trecho mostra que, mesmo exaustos, os combatentes não demonstravam cansaço. Isso nos permite inferir que há demonstração de perseverança. Uma habilidade de se mostrar resistente frente ao sofrimento e ao esforço físico. Tal feito vem ao encontro das definições de fortaleza colocadas por Tomás de Aquino: “[...] a fortaleza, por fim, é a disposição da alma que nos fortifica no que é segundo a razão, contra quaisquer ímpetos das paixões ou dificuldades do obrar” (AQUINO, 2017, p. 1299); “[...] podemos praticar atos de fortaleza para a conservação da cidade ou dos direitos de um amigo; e assim por diante” (p. 1543). Quanto ao ato de fortaleza, deu-se um preceito a ser proposto pelos chefes, que exortam à guerra, empreendida pelo bem comum, como fica explícito quando se ordena ao sacerdote (Dt 20:3): “não temais, não receeis” (p. 1583).

O discurso em foco é muito presente nas atribuições ligadas à virtude da fortaleza colocadas por Aquino:

---

<sup>51</sup> A Fortaleza é uma das quatro virtudes cardeais presentes na doutrina católica. São elas: temperança, justiça, fortaleza e prudência.

<sup>52</sup> “[...] e na estância de Lopo de Sousa Coutinho, se fez uma trincheira de madeira e por dentro uma estacada tecida. E todos trabalhavam nestas obras sem haver diferença de pessoas. Cada capitão na obra que fazia em sua estância com a gente dela e todos, cada qual mais esforçado, sem mostrar nenhum cansaço” (CASTANHEDA, 1833, n.p).



[...] ao objeto da fortaleza, propriamente e em si mesmo, pertence afrontar um perigo mortal e arrostar o inimigo, correndo perigo por causa do bem comum. Mas o armar-se o homem ou ferir a outrem numa guerra justa, ou cometer qualquer ato semelhante, reduz-se certo ao objeto da fortaleza, mas por acidente (AQUINO, 2017, p. 1753).

A vida é o bem mais valioso dentre os bens terrestres. Colocá-la em risco em favor da expansão da fé católica e do Império Português no século XVI era uma demonstração de tremendo apreço e devoção tanto para a vontade do rei quanto aos preceitos divinos.

Ora, o maior bem do homem, de que dependem todos os outros, é a vida. E portanto, a fortaleza, que sujeita à razão o movimento apetitivo, no relativo à morte e à vida, ocupa o primeiro lugar entre as virtudes morais que versam sobre as paixões; contudo, ela se subordina à justiça. E por isso o Filósofo diz, que, necessariamente, as máximas virtudes são as mais honradas pelos outros, pois a virtude é uma potência benefactiva (AQUINO, 2017, p. 1329).

Nesse trecho, é possível perceber que Tomás de Aquino defende a importância da virtude da Fortaleza, já que está relacionada à manutenção da vida. Nesse sentido, se nossa hipótese de que a palavra *esforço* e o adjetivo *esforçado* (exaustivamente utilizado por Castanheda) estejam ligados à virtude da Fortaleza, pode-se inferir que essa virtude cardeal estava no topo da relevância das virtudes esperadas que a sociedade portuguesa tivesse: a de dar a sua própria vida e suportar sofrimentos em favor da manutenção e crescimento da fé católica e do Estado Português.

Defendemos que o fato de Castanheda valorizar o esforço em sua obra como um valor a ser incentivado nos portugueses tem ligação com vários fatores. Um deles é de que se insere no contexto sociocultural e religioso da sociedade portuguesa católica do século XVI e precisa seguir as determinações inquisitoriais no que se refere ao conteúdo de sua obra, sob pena de não ser publicada e sofrer punições.

O outro fator, que não está desvinculado do primeiro, é a questão política. Sem o mecenato real, não consegue publicar a sua obra, o que induz a maioria dos autores do período a se submeter à aprovação dos monarcas. Ora, sem o esforço bélico dos capitães e demais portugueses na Índia, na África e nos mares, a expansão

portuguesa seria quase impossível. Tratar do incentivo ao esforço era, portanto, tratar da sobrevivência do Império Português e da fé católica.

Compete realçar: o esforço citado por Castanheda não é somente aquele ligado ao enfrentamento dos perigos de vida, mas também à resistência e à perseverança frente à fome e às demais privações que precisassem passar durante as travessias marítimas e no além-mar. Tal esforço seria recompensado, principalmente, na vida após a morte, já que a empreitada, geralmente, é relacionada ao fato de servir a Deus e ao rei.

Ao dar continuidade às reflexões sobre a gênese das possíveis referências de Castanheda e da sociedade em que vive e a conseqüente valorização da ideia de esforço na sua obra, seguem mais algumas conjecturas. A primeira hipótese é que a palavra esforço tenha sido utilizada por Castanheda como reflexo do seu pertencimento a uma conjuntura social cristã e da influência do texto bíblico.

As máximas e os ensinamentos relacionados à palavra esforço aparecem repetidas vezes na Bíblia: “Esforça-te e tem bom ânimo” (Josué 1:6-7,9 e 18), (I Crônicas 22:13; 28:20); “Esforça-te, e esforcemo-nos” (I Crônicas 19:13); “Esforça-te e faze a obra” (I Crônicas 28:10); “Esforça-te e clama” (Gálatas 4:27). No plural, a expressão aparece oito vezes: Números 13:20, Josué 10:25; 23:06, I Samuel 4:9; 13:28, II Crônicas 15:06, Salmos 31:24, Ageu 2:4<sup>53</sup>.

Sabe-se que a cultura religiosa portuguesa predomina no universo cultural do século XVI a respeito das múltiplas transformações e modernizações. Destarte, a ideia de esforço cuja presença é significativa na obra de Castanheda pode ter forte influência do texto bíblico.

As outras possíveis razões para a repetição podem estar relacionadas a um traço de escrita de Castanheda. Pode ser que as duas hipóteses estejam corretas. Caso contrário, considerando a magnitude atribuída a esse adjetivo, pode-se afirmar que era importante educar súditos e vassallos para serem esforçados. Disso, dependia a execução do ideário educacional, político e cristão em Portugal Quinhentista.

---

<sup>53</sup> Mais informações podem ser consultadas no seguinte *link*: <https://www.estudosgospel.com.br/artigo-evangelico-reflexao-poesia-gospel-curiosidade/a-sindrome-do-papagaio.html>

#### 4.4.1 Virtudes morais

As mudanças sociais ocorridas durante o Renascimento estão presentes, de maneira marcante, na construção da moral. “A organização social que preconiza a aquisição das virtudes cívicas, em que sobressai a justiça resultante da harmonia entre todas elas, são aspectos marcantes da sua filosofia política que o humanismo renascentista irá recolher” (SOARES, 1995, p. 807).

Ao tratar das relações de sociabilidade no século XVI, Castanheda expressa características humanistas, valorizando a capacidade humana em submissão ao poder eclesiástico. Isso pode ser percebido quando faz homenagens póstumas aos capitães portugueses recém-falecidos na Índia.

É um exemplo significativo desse aspecto a narrativa no livro VI da recepção por parte das pessoas que conviviam com ele, da morte do governador D. Henrique de Meneses (1496-1526), no livro VI:

Como fiel Christão que era tirou ho sentido das cousas mūdanas, & entendeo nas espirituais confessandose de seus pecados, o que em são costumava fazer a miude. E feytos todos os autos de verdadeiro Christão começou a alma de se despedir do corpo: & chamando o nome de Jesu & de sua gloriosa madre de quem era muyto devoto ispirou este esforçado cavaleyro em dia da Purificação de nossa senhora do anno de Mil & quinhētos & vinte seys [...] & foi seu corpo sepultado [...] com muyto grande sentimento de todos, principalmente dos que erão amigos do serviço de Deos e del Rey, porque sabião que perdião nele estas duas cousas hũ grande executor” [...] (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>54</sup>.

Nas palavras de Castanheda, ao narrar a morte de D. Henrique de Meneses (governador da Índia entre 1524 e 1526), é possível perceber uma gama de ideias representadas. Uma delas é a de reforçar a ligação do falecido governador à fé católica e a obediência à vontade do rei. Encontramos, também, outros adjetivos,

---

<sup>54</sup> “Como fiel cristão que era, tirou a atenção das coisas mundanas e meditou nas espirituais, confessando-se de seus pecados, o que quando estava são o fazia com frequência. E feitos todos os autos de verdadeiro cristão, a sua alma começou a se despedir do corpo e chamando o nome de Jesus e de sua gloriosa madre, de quem era muito devoto, expirou este esforçado cavaleiro no dia da Purificação de Nossa Senhora no ano de mil e quinhentos e vinte e seis [...] e seu corpo foi sepultado [...] com muito grande sentimento de todos, principalmente dos que eram amigos do serviço de Deus e do rei, porque sabiam que perdiam nele, nestas duas coisas, um grande executor [...]” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

como: “E deste esforço ã tinha naturalmente lhe vinha ser tão amigo de sua honra”, “prudente” e “discreto”.

Aqui, temos a alusão ao valor medieval da honra, cujo oposto é a infâmia; para as virtudes da prudência e da discrição, percebemos uma proximidade à humildade e cujo oposto é a soberba. Ao colocar D. Henrique como um homem esforçado e “fiel cristão”, nota-se que é colocado como um modelo religioso e de vassalo a ser seguido.

Esses valores são muito presentes no volume VIII. As virtudes que mais aparecem são: honra, valentia, prudência, lealdade, justiça, paciência, discrição, bondade.

#### **4.4.2 As virtudes segundo São Tomás de Aquino e a possível relação com a ideia de esforço em Castanheda**

Uma das categorias explicativas para o aspecto educacional de sua obra concerne às virtudes. Trata-se de uma espécie de ímpeto que faria com que o ser humano fizesse o bem. Esses valores podem ser vistos como virtudes ao modo de São Tomás de Aquino.

No tratado das virtudes, Tomás faz uma distinção entre virtudes morais e virtudes intelectuais. Segundo ele, as virtudes intelectuais aperfeiçoam o intelecto especulativo e prático, enquanto que as virtudes morais aperfeiçoam a potência apetitiva. Ambas funcionam como motores com a função de aperfeiçoar o homem. Tomás define como principais as virtudes morais, juntamente com a virtude intelectual da Prudência, sendo que exigem a retidão do apetite (ROCHA, 2010, p. 1677).

As três virtudes morais às quais se refere Aquino como fundamentais, além da prudência, são: justiça, fortaleza e temperança. A ideia de esforço de Castanheda pode estar relacionada à virtude da fortaleza, como já colocamos anteriormente. Essa é uma das virtudes cardeais cuja definição é expressa a seguir.

[...] a fortaleza não somente suporta os sofrimentos sem se perturbar, o que também faz a paciência, mas também os afronta, quando necessário. Por onde, quem é forte é paciente, mas não, vice-versa. Pois, a paciência é parte da fortaleza (AQUINO, 2017, p. 1330).

Repetidas vezes, Castanheda alia a descrição de algum cavaleiro como sendo esforçado, para, na sequência, narrar uma situação de extremo cansaço ou perigo que está sendo superada. Nota-se uma aproximação com a definição de São Tomás de Aquino, já que, para ele, a virtude da fortaleza não se refere somente à força, mas também à perseverança frente aos perigos.

Se a ideia da recompensa de uma vida terna após a morte, dentro da cultura religiosa portuguesa, parecia recompensar os esforços, a questão política também estava atrelada a essa noção. Para os portugueses, submeter-se à autoridade dos capitães era se submeter ao rei e, conseqüentemente, a Deus. “Quanto à justiça é claro que o ato que dela permanecer será submeter-se a Deus, pois já nesta vida é ato de justiça sujeitarmo-nos aos superiores” (AQUINO, 2017, p. 1333).

Outra forma de submissão aos superiores é o ato de se aconselhar com os pares. Ouvir a opinião dos companheiros no que se refere aos assuntos de guerra era considerado fundamental. Na obra de Castanheda, há narrativas de capitães que, após se reunirem em conselho, optam por retirar seus guerreiros em momentos nos quais estão doentes ou diante de um inverno rigoroso, por exemplo. Isso é visto como sinal de sabedoria e prudência.

Gregório diz: a sabedoria será menor se estiver privada do intelecto, e este será muito inútil, se não subsistir pela sabedoria; vil é o conselho a que falta a robustez da fortaleza; e esta será completamente destruída, se não se apoiar no conselho [...]” (AQUINO, 2017, p. 1347).

A recusa em se aconselhar não era vista com bons olhos. Como se percebe na sutil crítica imbuída neste trecho que relata uma situação na qual um capitão na Índia deixa de consultar seus pares: “Respondeolhe que já era velho & não tinha necessidade de conselho” (CASTANHEDA, 1833, n.p). Acredita-se que está implícita uma falta de humildade nessa ação, bem como uma falta de prudência. “A execução de um plano militar pertence à fortaleza; mas, a direção, sobretudo no atinente ao general do exército, pertence à prudência” (AQUINO, 2017, p. 2066).

As palavras justiça e prudência também são citadas por Castanheda, ao lado de honra e valentia. Sobre a morte de Afonso de Albuquerque, no livro III, o historiador coloca que:

[...] porque todos o tinham por pai & assi os emparava ele & os mantinha em paz & é justiça, porq̃ afora o esforço que lhe nosso senhor deu pera guerra, dotoulhe tanta prudência que nenhuma coisa lhe ficava por saber que fosse necessária pera a boa governança da republica (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>55</sup>.

Nesse trecho, para além da notável relação de suserano (proteção), Albuquerque é louvado pela manutenção da justiça e por ser prudente. Além disso, a apologia ao seu esforço é destacada. Considerações que são bastante consonantes com as virtudes colocadas por Tomás de Aquino: “Por isso, os fortes e os justos são os mais honrados, porque a fortaleza é útil na guerra; a justiça, porém, na guerra e na paz” (AQUINO, 2017, p. 2111).

Outra virtude narrada, muitas vezes, por Castanheda é a valentia, a qual percebemos ser sinônimo da coragem. Esta, por mais que esteja implícita na virtude da fortaleza, é apenas parte dela, já que a virtude da fortaleza implica perseverança, paciência em suportar os perigos. Nem todo corajoso é paciente. “A coragem como virtude fortalece a alma para sofrer quaisquer perigos; mas não basta para nos dar a confiança afim de os evitarmos. O que pertence à fortaleza, enquanto dom do Espírito Santo” (AQUINO, 2017, p. 2557).

As virtudes estão relacionadas. Por exemplo, é preciso uma dose de prudência para a virtude da fortaleza, uma vez que, assiduamente, é preciso planejar o momento certo de “se arriscar”.

[...] a virtude moral perfeita é um hábito que inclina a fazer bem obras boas. E neste sentido devemos dizer que, como quase todos pensam, as virtudes morais são conexas. E disto há dupla razão, enquanto que certos distinguem diversamente as virtudes cardeais. — Assim, como já dissemos, uns as distinguem segundo certas condições gerais das virtudes e de modo que a discricção pertence à prudência; a retidão, à justiça; a moderação, à temperança; a firmeza de ânimo, à fortaleza, seja qual for a matéria relativamente à qual sejam consideradas. Ora, a esta luz, aparece manifestamente a razão da conexão; pois, a firmeza não merece o louvor devido à virtude se não for acompanhada da moderação, da retidão ou da discricção; e o mesmo se dá com as outras virtudes (AQUINO, 2017, p. 1318).

---

<sup>55</sup> “[...] porque todos o tinham como pai e assim ele os amparava e mantinha em paz e em justiça, porque além do esforço que nosso Senhor o dera para a guerra, dotou-lhe de tanta prudência que nenhuma coisa lhe ficava por saber que fosse necessária para a boa governança da República” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

Tanto a influência bíblica quanto as virtudes morais trabalhadas por Tomás de Aquino e portadoras de uma visão católica do mundo têm o mesmo objetivo: educar o agir humano, a fim de que atinja a vida eterna por intermédio de seu comportamento terreno. Ademais, serve ao ideário educacional político e religioso de educar os súditos para obedecer às ordens do rei e expandir a fé católica.

#### **4.4.3 O comportamento oposto às virtudes: a crítica aos vícios**

Ao passo que Castanheda cita as virtudes, também é possível perceber a presença do que não se queria que o homem português e cristão fosse: traição, soberba, crueldade, amor ao dinheiro, cobiça, poligamia, não ouvir conselhos, deslealdade, desonra, inconstância, ingratidão, covardia.

Quando um indivíduo comete alguma ação relacionada aos vícios supracitados, sofre as consequências. Quando não sofre, Castanheda, sutilmente, critica a falta de aplicação de justiça (punição exemplar) naquele caso. As punições exemplares levadas a cabo e descritas no livro VIII são, em sua maioria, levantes contra capitães, os quais, por serem representantes do rei de Portugal e, segundo Castanheda, do próprio Deus, recebiam a punição com a morte. Os demais erros aparecem sendo punidos com a justiça divina, seja por meio de um naufrágio, da perda de um ente querido, seja por meio da morte em batalha.

Na obra de Castanheda, ao passo que, aos portugueses em batalha, são atribuídas virtudes como prudência e os adjetivos honrado e esforçado, aos mouros, são creditadas características como soberba (p. 71), (p. 233); ruim e cruel (p. 245); “[...] era mouro, que naturalmente sam desleays” (p. 264); cobiça (p. 275); inconstante e cruel (p. 295); soberbíssimos (p. 315); “enveja” (p. 315); “quão cruel & tirano era” (p. 439).

Para os portugueses, aparecem poucas expressões depreciativas. Mais especificamente, para um português chamado Damião Bernardes: cruel e amigo do dinheiro (p. 114) e outro que era polígamo: “[...] hũ português ã era casado três vezes em Portugal & por isso fugira de lá, & por isto se fiava tão dele Dõ Luys como dũ castelhano” (p. 155). Sobre o primeiro caso, crueldade é o contrário de caridade e amigo do dinheiro está ligado ao vício da cobiça; no segundo caso, trata-se do crime

de poligamia, severamente reprimido pela Inquisição, como aponta Trugilho (2010, p. 20):

Tratava-se, portanto, de um delito de foro misto, embora a ação persecutória sobre o mesmo tenha sido praticamente monopolizada pela Inquisição. O bígamo, consoante a ótica do Santo Ofício, realizava não só uma transgressão social, mas, sobretudo, religiosa, revelando-se, portanto, um possível herege, um “suspeito na fé”, visto que demonstrava profundo desprezo pelo casamento *in facie ecclesie*. Afinal, ao realizar o segundo casamento em vida do primeiro cônjuge, o indivíduo não só enganava os ministros da Igreja, como fraudava o próprio sacramento do matrimônio.

Segundo Trugilho (2010), o crime de bigamia não se tratava somente de crime religioso, mas social. E, no texto de Castanheda, é expresso que o criminoso em questão foge de Portugal, possivelmente a fim de evitar a punição exemplar que lhe seria infringida.

As punições exemplares partem do princípio de que, observando o “corretivo” dos semelhantes, por causa do temor de ser castigado, seria provável evitar cometer o mesmo erro. Essa era uma maneira de educar por meio do medo e da intimidação, elementos provocados pelos castigos corporais e até pela própria morte.

A proposta educacional da educação pela observância dos exemplos do passado tem uma dupla função: evitar os erros cometidos pelos outros no passado e imitar os modelos de conduta considerados bons e esperados. Essa é uma ideia que tem origem em tempos remotos, mas que ganha destaque no Renascimento, o qual lançava um olhar nostálgico à Antiguidade greco-romana, ao recorrer a imitações na sua maneira de fazer arte.

#### 4.5 HISTORIA MAGISTRA VITAE: O EXEMPLO DOS ANTIGOS

E quanto à história, a testemunha dos tempos, a luz da verdade, a vida de memória, a mestra da vida, a mensageira do passado, com que voz, a não ser a do orador, será confiada à imortalidade?  
Cícero, *De Oratore*.

O conceito de *Historia Magistra Vitae* foi cunhado por Cícero (KOSELLECK, 2006). Antigos, como Cícero, tinham uma concepção de história ligada à máxima *Historia Magistra Vitae* – ou História como Mestre da Vida. Na prática, era vista como



uma relação de feitos dos antepassados, a qual servia como aviso do que não se deveria fazer e quais ações imitar para ser bem-sucedido.

A expressão pertence ao contexto da oratória; a diferença é que, nesse caso, o orador é capaz de emprestar um sentido de imortalidade à história como instrução para a vida, de modo a tornar perene o seu valioso conteúdo de experiência. [...] A tarefa principal que Cícero atribui aqui à historiografia é especialmente dirigida à prática, da história como coleção de exemplos [...] fim de que seja possível instruir por meio dela [...] (KOSELLECK, 2006, p. 43).

Essa concepção é bastante recorrente na obra de Castanheda, assim como a ideia creditada aos Antigos de que era preciso estar presente no evento para escrever uma história verdadeira. Para Castanheda, bem como para os demais homens do século XVI, a experiência e o testemunho ocular eram muito importantes para a escrita da verdade na história. Todavia, a experiência por si só, desvinculada da história, tinha menos valor.

No prólogo do volume I, Castanheda se refere à História como “o melhor preceptor”, indicando a função educadora e instrutiva da escrita da história para os príncipes. Acreditava que os príncipes deveriam receber uma educação primorosa para melhor governar.

[...] he muito necessário ser ho príncepe mais virtuoso, mais sabedor & mais prudente que todos, & pera que aprenda estas cousas não tẽ melhor preceitor q a historia, porque? que doutrina q discrição q prudência há pera boa governança da Republica assi na paz como na guerra que a historia não insine com experiência de exempros, que sam muito mais do que hũ homẽ pode ver em sua vida por mais comprida q seja, & porisso todos esses princepes famosos assi Barbaros como Gregos & Latinos forão tão dados a ler historias (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>56</sup>.

Castanheda elege a história escrita como melhor “preceptora” do que a experiência oral e vivida, pois postula que a história escrita é dotada de objetividade. Para ele, a história é menos suscetível ao erro do que um conselheiro real, por

---

<sup>56</sup> “[...] é muito necessário o príncipe ser o mais virtuoso, mais sabedor e mais prudente que todos. E para que aprenda estas coisas não tem melhor preceptor que a História. Por que que doutrina? Que discrição? Que prudência há para boa governança da República assim na paz como na guerra que a História não ensine com experiência de exemplos? Que são muito mais do que um homem pode ver em sua vida por mais comprida que seja. E por isso todos esses príncipes famosos assim Bárbaros como Gregos e Latinos foram tão dados a ler histórias” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

exemplo, visto que são escritas por “pessoas despassionadas”<sup>57</sup> (CASTANHEDA, 1833, n.p). É notável a sua associação de subjetividade aos preceitos de pessoas (mesmo as mais experientes), ao passo que exalta a objetividade da escrita histórica e sua vantagem para a educação dos príncipes.

E por a historia ser tao necessária aos principes [...] foy instituído nos reynos ouvesse cronistas que fiel & particularmente screvessem os feitos dos Reys assi na paz como na guerra & os costumes & qualidades que tiverão, pera que por regimêto de seus subcessores que vissem [...] q os avião de seguir [...] (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>58</sup>.

No excerto apresentado, visualizamos essa referência à necessidade de a história ser escrita para servir de elemento norteador das ações dos príncipes e a importância da presença de um cronista para escrevê-la. Castanheda legitima a relevância de sua função como historiador dos feitos dos portugueses para a educação dos príncipes contemporâneos aos que os sucedessem no futuro.

Percebe-se, aí, um ideário educacional que se utiliza de um passado coletivo; apropria-se por meio da escrita e se refletirá no presente e no futuro de todas as pessoas que, direta ou indiretamente, tiverem contato com as ideias e práticas postuladas na obra *História dos descobrimentos e conquista da Índia pelos Portugueses*.

No entanto, para que os “feitos exemplares” dos portugueses fossem concluídos, eram necessários súditos dispostos a colocá-los em prática. Para isso, empreendeu-se uma série de ideias educacionais baseadas nos exemplos do passado greco-romano, a fim de inspirar e encorajar os vassallos.

Um dos incentivos que convenceria os vassallos portugueses seria a concessão das chamadas mercês. Cita autores da Antiguidade, como Tito Lívio, Homero, Terêncio, Plauto e Virgílio, no prólogo do terceiro volume. Já no prólogo do sétimo volume, cita uma sentença das *Tusculanas* de Cícero, a quem chama de Túlio<sup>59</sup>, para

<sup>57</sup> Por “pessoas desapaixonadas”, podemos inferir que se refere ao que, hoje, chamamos de escrita com objetividade.

<sup>58</sup> “E por ser a História tão necessária aos príncipes [...] foi instituído nos reinos que houvesse cronistas que fiel e particularmente escrevessem os feitos dos reis assim na paz como na guerra e os costumes e qualidades que tiveram, para que por regimento de seus sucessores que vissem [...] os haveriam de seguir” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

<sup>59</sup> Sua obra *Discussões Tusculanas* foi publicada em 45 a.C. A obra recebeu esse nome, pois Cícero a escreveu em sua casa de campo da cidade de Túsculo, atualmente, as ruínas italianas.

convencer o rei D. João III sobre a necessidade da concessão de mercês e honras aos seus vassallos.

Castanheda pontua, no prólogo do sétimo volume, que muitos governantes de renome tiveram todo o seu império perdido por falta da fidelidade dos seus vassallos e da falta de mercês de seus superiores.

E depois que este favor de hōrras & mercês cessou de se fazer antrestas nações, aos que forão excelentes nas artes que digo se forão elas perdendo, que nem ouve mais capitães, nem cavaleyros, & falecerão os sábios & letrados: nem ouve mais officiaes que nas artes macanicas se prezassem de terem as perfeições que os antigos teverão (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>60</sup>.

Com isso, Castanheda demonstra tanto a necessidade de um bom trabalho por parte dos vassallos quanto a importância do mecenato. E, nesse aspecto, demonstra certo ressentimento por ter publicado a primeira obra com recursos próprios e requer, para si, o pioneirismo da escrita da história da presença portuguesa na Índia: “He impressa parte dela em França & se imprime em Italia: polo que mereço mercê pois fuy ho primeyro Portugues que tomey tão honrada empresa & lhe dey fim tanto a minha custa como nosso senhor Deos he testemunha” (CASTANHEDA, 1833, n.p)<sup>61</sup>.

Ao analisarmos os oito volumes como um todo, notamos que não se destinam somente a ensinar os governantes a seguir os exemplos das histórias ali descritas para evitar os erros do passado e seguir os exemplos de acertos. A obra, em repetidas vezes, “educa” vassallos. Esta é uma característica dos autores humanistas: dirigir-se aos nobres, mas também ao povo.

A tarefa educativa dos vassallos ocorre de diferentes formas: por meio de homenagens póstumas a capitães cuja índole era considerada louvável; punições exemplares feitas à tripulação ou a capitães que tivessem atitudes contrárias, como levantes e “traições” (considerados crimes contra o rei e Deus) e a utilização frequente de virtudes e valores a serem incutidos nos vassallos.

---

<sup>60</sup> “E depois que este favor de honras e mercês cessou de se fazer estre estas nações (aos que foram excelente nas artes que digo), elas foram se perdendo. Não houve mais capitães, nem cavaleiros, e faleceram os sábios e letrados; não houve mais oficiais que nas artes mecânicas se prezassem de terem as perfeições que os antigos tiveram” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

<sup>61</sup> Ana Paula Avelar (1997) sugere que esse pretensão pioneirismo de Castanheda teria gerado rivalidades em pares, como João de Barros.

#### 4.5.1 Espelho de Príncipes

Um subgênero literário da *Historia Magistra Vitae* é o chamado Espelho de Príncipes (*Specula Principis*). Tal gênero consiste em manuais do bom governar que proliferaram durante a Idade Média e o Renascimento. Alguns textos da Antiguidade tratam do tema do ponto de vista da *Historia Magistra Vitae*, como Cícero (*De Officiis*), Xenofonte (*Ciropeia*) e Sêneca (*de Clementia*), pois ainda não havia, nesse período, o gênero Espelho de Príncipes, exatamente com essa nomenclatura.

No que diz respeito à origem, os *specula principis* remontam a uma tradição clássica, mas afirmaram-se no medievo. Eram expoentes que ocupam lugar de destaque desta tradição medieval os autores São Tomás de Aquino e Egídio Romano, que escreveram as mais significativas obras deste gênero da “pedagogia especular” no século XIII, ambos curiosamente, com o mesmo título: *De Regimine Principum* [...] (LIMA, 2012, p. 9).

Lima (2012) classifica os Espelhos de Príncipes em dois tipos principais: o que se destina a educar os infantes, em outras palavras, o menino herdeiro do trono, e o que se destina a orientar a prática do bom governo ao homem adulto já imbuído na sua função. A autora também reflete sobre as principais obras do gênero Espelho de Príncipes em Portugal e na Espanha, no período que vai do século XVI ao XVII. Segundo ela, a obra de Egídio Romano recebe múltiplas impressões nos anos de 1700.

Esses livros constituíam importantes agentes na propagação de normas e condutas. Como principal alvo, esses textos que possuem natureza fundamentalmente pedagógica eram oferecidos ao rei, como forma de melhor orientar a educação do príncipe sucessor, e não somente, eram utilizados por toda a aristocracia que tinha acesso aos livros, não ficando restritos à biblioteca régia (LIMA, 2012, p. 34).

Uma das reflexões da autora, com a qual concordamos, é a de que os Espelhos de Príncipes não se destinavam somente aos príncipes, mas também aos filhos da nobreza cortesã que, porventura, tivessem contato com as obras em questão.

A obra de Castanheda não se destina, exclusivamente, ao objetivo de educar príncipes no ato de governar, mas apresenta elementos que corroboram para esse fim.

Fernão Lopes de Castanheda várias vezes evocou na sua narrativa a figura de Alexandre Magno. Esta personagem histórica ganha uma estrutura paradigmática, aparecendo frequentemente nos prólogos da *História*. Alexandre Magno funcionava como Espelho de Reis para os humanistas do quinhentos. Era o exemplo do Rei capaz não só de grandes feitos militares, mas de se revelar também senhor de artes e letras. O facto de Alexandre ter sido educado por Aristóteles, e de proteger durante toda a sua vida o mestre, fazia dele no século XVI um exemplo que deveria ser seguido pelos governantes. A constante ligação desta imagem de Alexandre aos reis portugueses denunciava a aliança desejada entre a formação intelectual e espiritual dos homens que ocupariam os lugares cimeiros da sociedade: “Essa formação do espírito, intelectual e moral ao mesmo tempo, cabia no âmbito de uma palavra-chave nem sempre fácil de traduzir nos textos do século XVI: *humanitas*” (AVELAR, 1997, p. 79).

A definição de *humanitas* a qual Avelar está referenciando Américo da Costa Ramalho pode ser definida, também, como uma “forma acabada, ideal ou espírito do homem. Era nesse sentido que os antigos usavam a palavra *humanitas*, correspondente ao grego *paidéia*” (ABBAGNANO, 2003 *apud* MELO, 2011, p. 35). A ideia de *humanitas* estará diretamente ligada ao conceito de Humanismo e a uma educação com vistas à formação integral do homem moderno.

Mas uma questão bastante premente se coloca: como uma sociedade baseada em preceitos cristãos recebeu a influência de uma literatura “pagã” de origem greco-romana? Daremos, a seguir, alguns possíveis encaminhamentos para responder a essa questão.

O círculo de influência de Cícero perdura até a experiência histórica cristã. O corpus de sua obra filosófica não raro foi catalogado, nas bibliotecas dos mosteiros, como coletânea de exemplos, sendo amplamente disseminado. [...] sempre esteve presente, mesmo que a autoridade da Bíblia e dos Pais da Igreja suscitasse no início uma certa resistência contra a *historia magistra* pagã (KOSELLECK, 2006, p. 44).

O trecho supracitado destaca a oposição inicial das autoridades religiosas em aceitar algumas obras da Antiguidade Clássica como fonte de exemplos a serem seguidos. No entanto, a função pedagógica dos textos clássicos foi utilizada com vias de facilitar o estudo dos textos bíblicos e moldar o caráter cristão para as virtudes morais requeridas naquela época.

Em seguida, Koselleck (2006) explana que autores como Isidoro de Sevilha se referem a obras, como *De Oratore*, de Cícero, e chegam a reconhecer, de maneira

velada, o papel educativo dessa história pagã. Conclui expondo que as duas vias confluem para elucidar o futuro com base em um passado estabelecido por princípios divinos, como é o caso das profecias bíblicas.

Nesse sentido, a leitura dos autores greco-romanos pelos cristãos ocorreu desde os primeiros séculos depois de Cristo. Segundo Melo (2011, p. 37):

[...] a educação cristã apropriou-se da concepção grega de literatura (fundamento da sua educação), adaptando-a às suas particularidades. Ao colocar a literatura greco-romana ao lado da Bíblia, os cânones literários da educação cristã apresentavam certa duplicidade, mas os escritos sagrados não deixavam de ser o centro dos estudos cristãos.

A literatura da Antiguidade Clássica serve à educação cristã, pois ajuda a estudar o texto bíblico e este a ter uma existência na terra que permita a salvação da alma na vida pós-morte. Concordamos com Melo (2011), quando postula que há uma espécie de integração entre as vertentes clássica e cristão, com a primeira sendo submetida à segunda.

No que se refere à função da história de servir de exemplo a que nos referimos e a sua função de propagar os feitos para a posteridade, o historiador português pontua: “& coesta confiança venceremos a nossos imigos: sustentaremos a honrra q temos ganhada, que daqui por diãte crecera tanto que ficaremos no mundo por espelho de valentia” (CASTANHEDA, 1833, vol. I, p. 242)<sup>62</sup>.

Castanheda utiliza, aqui, a palavra espelho para ilustrar o ato de se inspirar em alguém, aprender com exemplos. Os governantes, muitas vezes, são tidos no período Moderno como sendo os modelos nos quais os súditos precisam se espelhar.

Essa ideia é corroborada por Hahn (2000), quando menciona o trabalho de Sílvio de Queirós (1997) sobre uma das crônicas de Gomes Eanes de Zurara, intitulada *Crônica da Tomada de Ceuta* (1449-1450). Queirós tem como foco a análise da figura do infante D. Henrique e o gênero Espelho de Príncipes. Segundo Hahn (2000, p. 154):

As crônicas de Gomes Eanes de Zurara, ligado à dinastia de Avis, discutem a forma de identificação do rei com o povo como modelo e espelho da nação. Isto aparece na pesquisa sobre o tema, quando

<sup>62</sup> “[...] e com esta confiança venceremos nossos inimigos: sustentaremos a honra que temos ganhado, que daqui por diante crescerá tanto que ficaremos no mundo por espelho de valentia” (CASTANHEDA, 1833, vol. I, p. 242).

mostra que o cronista fazia construções modelares de exemplos, tanto para situações diversas, como para alguns personagens em específico. Estes exemplos eram projetados pedagogicamente tanto para o seu tempo, quanto para um futuro muito distante, com os objetivos de que estes modelos pudessem ser usufruídos em outros tempos e em novas situações.

As alegações a respeito das representações do príncipe como modelo para a nação, embora se refiram a Zurara, são possíveis de serem aplicadas à obra de Castanheda. Sabemos, inclusive, que teve contato com a obra de seu antecedente por meio da citação no prólogo do terceiro livro: “E bem sentia isto o rei D. Afonso, o quinto de Portugal, quando mandou Gomes Eanes de Zurara, cronista destes reinos, a Alcácer para lá escrever como testemunha de vista, o que os nossos fizessem” (CASTANHEDA, 1833, n.p).

Castanheda, que aí faz apologia da presença *in loco* como sendo fundamental para a escrita da história, afirma que conhece a obra de seu conterrâneo Zurara. As semelhanças entre a obra dos dois autores passam, também, pela utilização de elementos que contribuem para pensar o rei como “modelo” para o povo, o espelho de comportamentos.

A ideia do bom modelo de governador se encontra, também, na bíblia, em algumas passagens, bem como o mandamento de temer o rei e respeitá-lo: “O governante sem discernimento aumenta as opressões, mas os que odeiam o ganho desonesto prolongarão o seu governo (Provérbios 28:16)”. Mais informações:

O Deus de Israel falou, a Rocha de Israel me disse: Quem governa o povo com justiça, quem governa com o temor de Deus, é como a luz da manhã ao nascer do Sol, numa manhã sem nuvens. É como a claridade depois da chuva, que faz crescer as plantas da terra (II Samuel 23:3-4).

Nesse excerto, é possível perceber uma analogia do poder real com a luz natural, o Sol. O astro principal guia as estações e delinea diversos processos da natureza, como o crescimento das plantas. A analogia com o papel do rei é feita no sentido de que ele guia o destino dos povos, orienta-os na direção que devem seguir rumo a um futuro de sucesso direcionado para o crescimento espiritual e a consequente salvação das almas.

Alguns trechos da bíblia também fazem sentido nesse contexto, pois, por outro lado, tratam das obrigações do povo para com o rei. O soberano era visto como

representante de Deus na Terra e há uma clara exposição da necessidade de se respeitar a vontade do rei, a fim de agradar ao poder divino: “Honrai a todos. Amai a fraternidade. Temei a Deus. Honrai ao rei” (I Pedro 2:17).

As reflexões diretas aos trechos bíblicos não estão contidas na obra de Castanheda; são uma inferência nossa. Não estamos afirmando que o texto de Castanheda e as suas sugestões para o ato de bom governar sejam, necessariamente, respaldados na bíblia. Contudo, o texto bíblico era conhecido e valorizado pela sociedade portuguesa do século XVI. Com a difusão dos textos impressos, passou a circular em maior número, o que não exclui, totalmente, a possibilidade de a História da conquista da Índia ter tido influência dos mandamentos bíblicos no que se refere ao trato do povo para com o rei, e vice-versa.

Assim, entendemos que, a princípio, o gênero literário dos Espelhos era utilizado como uma espécie de pedagogia régia destinada ao príncipe e, com o passar dos séculos, incorporou-se um guia de comportamentos para os demais membros da corte, juntamente de um aspecto propagandístico da realeza.

O tema de abrangência geral do paço real já estava presente no *Policraticus* (1513), de João de Salisbury, adotado pelo Humanismo Renascentista, que influencia a península ibérica. Vale ressaltar que, mesmo apresentando contextos diferentes – e, devido a isso, múltiplas maneiras e variadas influências da cultura religiosa e divergência do local onde foram escritos –, os Espelhos de Príncipes apresentam semelhanças, por vezes idênticas, no que diz respeito ao autogoverno. O domínio de si demonstra a imposição da razão frente a qualquer atitude passional. Seguindo esse modelo, é a vigilância e o controle recorrente que instruem, de maneira correta, as artes de governar (PEREIRA, 2020).

As instruções contidas nos Espelhos de Príncipes manifestam um ensinamento político que recolhe um conjunto de valores morais sob os quais o príncipe deve estabelecer para o governo de si mesmo e de seus súditos. Ao levarmos em consideração a sua tradição medieval, os tratados são escritos em uma perspectiva cristã que, ao passar dos séculos, combina elementos culturais de inspiração bíblica e modelos da Antiguidade Clássica, como reis e filósofos (PEREIRA, 2020).

Os Espelhos de Príncipes tiveram sua grande difusão a partir do século XIII, no intuito de construir uma imagem do perfeito monarca. Assim, mais do que exaltar as virtudes, seus objetivos incluíam projetar expectativas no governante e servir de exemplo para o seu povo:



Os medievais constatavam os Espelhos de Príncipes como uma metáfora, o emprego da palavra espelho denotava a configuração de um meio que serviria para conferir a ideia de reflexo, no sentido de que, ao olharmos para um espelho, vemos a projeção de nossa própria imagem refletida (PEREIRA, 2020, p. 43).

O simbolismo do espelho no período renascentista segue acompanhando as virtudes; apresenta-se nas alegorias da sabedoria, da prudência e da verdade, de acordo com a análise do intelectual italiano Cesar Ripa (1555-1622). Segundo ele, um dos cinco sentidos, a visão, o órgão que permite a percepção exata da realidade material do mundo, é representada, igualmente, com um espelho. Faz-se necessário, então, discorrer a respeito do papel de algumas das virtudes nesses manuais pedagógicos.

Através do espelho, o homem prudente, em um movimento de autoconhecimento, vê a si mesmo enxergando as suas próprias atitudes. Tal interpretação é reforçada pela alegoria da prudência de Alciato, na qual um homem figurado com dupla face representa a essência do espelho – a capacidade de duplicação da própria imagem. Nessa situação, o atributo é um sinal da consciência capacitada em reproduzir os reflexos do mundo visível em sua realidade formal, implicando o conhecimento da atual disposição da alma (NUNES, 2009).

A justiça é a virtude moral que estabelece, nas relações humanas, a harmonia promotora do equilíbrio e do bem comum, tão caros aos objetivos que se espera de um rei em seu ato de governar. O homem justo, nas escrituras, é descrito em função de sua correção de pensamentos e retidão de conduta. Tal perspectiva católica é expandida por São Tomás como um princípio fundante do corpo místico, considerando que os reis “preferem antes as próprias paixões dominar que a quaisquer gentes, tudo fazem não pelo ardor da vanglória, senão pela caridade da beatitude eterna” (AQUINO, I, VIII, 37). Na visão tomista, o rei recebe de Deus a maior das dádivas – a participação na graça divina (NUNES, 2009). Mais uma vez, percebemos a importância do domínio de si, do autocontrole e, a partir daí, a aptidão para o governo do corpo social.

A fortaleza tem o papel de conferir firmeza e constância à procura do bem; é ela que garante a resistência às tentações e a superação dos obstáculos e dos medos, inclusive o da morte. A superação do medo da morte está ligada, na estrutura social

teológica-política, ao controle das paixões e à conseqüente promessa de salvação eterna, elementos essenciais ao bom governante. Já a temperança é a virtude moral que modera a atração pelos prazeres, assegura o domínio da vontade sobre os instintos e controla os apetites sensíveis. É ela que racionaliza as paixões humanas, agindo na adequação do comportamento social racionalmente controlado e na autoconsciência da abstração dos extremos (NUNES, 2009).

De forma geral, a função das virtudes se completa no intuito de conferir ao rei atributos que sejam um motivo de admiração em um sentido de inspirar seus súditos por meio do exemplo. Para além disso, objetiva-se dotar o governante de capacidades que o possibilitem a uma melhor maneira de agir frente às diferentes situações experimentadas pelo reino, sejam elas em relação aos seus súditos, às guerras, à escolha de cargos no reino, como inquisidores, julgadores, dentre outros.

Em Portugal, o desenvolvimento do gênero dos Espelhos de Príncipes nos mostra as concepções lá presentes, inspiradas na cultura da Antiguidade Clássica, na Bíblia, na Patrística e no Direito Romano. Tudo começa pelo *Speculum Regum* (Espelho dos Reis), primeiro ibérico, de Álvaro Pais, bispo de Silves, escrito entre 1341 e 1344, e destinado ao rei Afonso XI de Castela.

A partir do século XIV, a defesa doutrinária das bases democráticas de um governo monárquico se aliava à componente ideológica dominante do século, redigida nas ideias políticas de autores como Aristóteles, São Tomás de Aquino e Gil de Roma, em uma ótica de defender a autoridade do Estado como fonte de unidade e ordem, perspectiva favorecida pelas dificuldades socioeconômicas de um mundo que se modificava de maneira gradativa. No início do século XV, Portugal gerou uma intensa revolução em sua história, ao renovar a vida pública começando pela própria dinastia, na qual se desenvolveu um sentimento de nacionalidade (PEREIRA, 2020).

Assim, os retratos dos reis de Portugal da casa de Avis, pintados pelos cronistas quatrocentistas e quinhentistas, deixam entrever modos virtuosos e temperados que convinham à pessoa do soberano. Todas essas deferidas qualidades pessoais, físicas e morais do rei tinham um inegável fundamento político à medida que o cuidado de si – ou para lembrar a metáfora que se destaca nos Espelhos de Príncipes: o cuidado com a “cabeça” do reino – resultava em um bom governo da casa/corte, já que a “casa” era tomada como análoga à organização social. Com a metáfora pai/senhor, estabelecia-se, tanto no topo da hierarquia da organização familiar quanto no cume do corpo do reino, a pessoa do soberano (PEREIRA, 2020).

Vemos, então, um compromisso de um povo no tempo das descobertas com o desenvolvimento pleno do ser humano, tão presente em tratados pedagógicos, como os Espelhos de Príncipes, ou em outros gêneros literários, como as crônicas. Meios pelos quais os homens daquele tempo investiram em participar ativamente e configurar o cenário no qual viviam.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tese apresentada, procuramos entender as possíveis relações entre os oito volumes da obra de Fernão Lopes de Castanheda e o ideário educacional português no século XVI.

Por meio das “lentes” da História Cultural, buscamos aspectos da construção da escrita histórica de Castanheda para entender porque a Coroa lusitana autoriza a publicação e financia a maior parte dos volumes da *História do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses*. Para esta pesquisa, pudemos perceber os vínculos entre a obra de Castanheda e o ideário educacional, religioso, político e social da Coroa portuguesa no século XVI. Os apontamentos feitos por Chartier (2002) são importantes, pois nos ajudam a expressar o que compreendemos como um conceito de representação dentro da História Cultural:

[...] em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objectivadas graças às quais uns “representantes” (instâncias colectivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade (CHARTIER, 2002a, p. 23).

A representação é uma forma de perpetuar, por meio de um documento escrito, uma obra de arte ou outro tipo de material, elementos de uma das visões de mundo presentes em determinado período e local. As práticas sociais seriam, nesse sentido, possíveis portadoras das representações e de suas múltiplas e complexas significações. No caso do trabalho que finalizamos, as representações perpassam pela escrita de Castanheda, ao passo que emitem um discurso educacional. Esse discurso engendra objetivos relacionados à propagação da fé cristã, da moral, da afirmação do poder real e da identidade portuguesa no século XVI.

Ao vincularmos a ideia de um ideário educacional à obra de Castanheda, pretendemos dar um novo sentido aos estudos sobre a obra desse autor. Isso porque, os trabalhos anteriores a ele não se debruçam sobre o caráter potencialmente pedagógico da *História do descobrimento e Conquista da Índia pelos Portugueses*,

pois se voltam mais para os temas relacionados à etnografia, a visões do “outro” oriental, uma vez que dialogam com autores da época, como João de Barros, dentre outros aspectos históricos.

Não podemos, porém, subestimar o caráter educacional da obra. Considerando-a dentro de um contexto de configuração do Estado Português e de Reforma Católica, percebemos que “as letras foram o modo de conservação da tradição, de manutenção da cultura religiosa que fundamentava a sociedade portuguesa” (GUARALDO, 2018, p. 249).

Diante disso, foi o objetivo da primeira seção tratar dos aspectos biográficos de Fernão Lopes de Castanheda, além das características de sua obra. Passamos por uma breve descrição dos oito volumes e dos temas tratados em cada um deles. Por sua vez, na segunda seção, a nossa ideia foi apresentar ao leitor o contexto em que estava inserida a obra de Castanheda. Tematizamos o Humanismo Renascentista, a cultura religiosa em Portugal e aspectos político-educacionais.

Na terceira seção, o nosso objetivo consistiu em explicar os mecanismos pelos quais a escrita de Castanheda se relaciona ao ideário educacional português do século XVI. Mediante o exposto, compreendemos que a obra traz implícito o objetivo pedagógico nos prólogos (onde se direciona aos reis/rainhas) e se aproxima do gênero Espelho de Príncipes. Por outro lado, no decorrer dos capítulos, traz aos “vassalos” ensinamentos morais e incita comportamentos relacionados à justificação da chamada “guerra justa”; também faz uma apologia da moral cristã, em especial, à manutenção e expansão da fé católica.

Intencionamos expor, na última seção, que a obra de Castanheda não é apenas uma obra historiográfica destinada à manutenção da memória dos feitos dos portugueses no Oriente e à afirmação da identidade portuguesa. Ela é uma representação em si e porta outras representações do ideário cristão. Os livros de Castanheda eram destinados não só à educação dos monarcas e cortesãos, mas aos demais vassalos e pessoas que tiveram contato com as traduções em outros países da cristandade.

Mesmo diante dos esforços, reconhecemos que há lacunas no trabalho. Uma delas é a falta de informações biográficas relacionadas ao Fernão Lopes de Castanheda, um fato reconhecido por Ana Paula Avelar e Pedro de Azevedo. Ademais, não é possível afirmar, com certeza, quais são os motivos exatos da não publicação dos volumes IX e X. Os historiadores já citados acreditam que, por lidarem

com uma história recente a ele, alguns fidalgos podem ter se sentido injustiçados com a descrição de seus feitos na obra, já que, a partir da representação de seu heroísmo ou não, dependia a concessão de mercês reais.

Um tema que poderia servir às pesquisas futuras é a apropriação das obras de Castanheda nos séculos posteriores à sua publicação, sejam eles, os séculos XVII, XVIII, XIX e XX. Também pouco se sabe sobre a história da leitura em Portugal e o número de leitores que tiveram acesso às suas obras na ocasião de sua primeira publicação.

Longe de esgotar a discussão sobre o tema, mas a fim de encerrarmos as discussões no presente trabalho, gostaríamos de colocar alguns pontos importantes para nós. Castanheda, ao contrário de seu homônimo, Fernão Lopes, não parece ter um reconhecimento apropriado em Portugal, tampouco fora dele. Ana Paula Avelar o chama, às vezes, de cronista; às vezes, de historiador. Já Pedro de Azevedo (1924) não o chama de cronista, mas diz que sua escrita plena de descrições não o aproxima, exatamente, da função do historiador.

Nós reconhecemos essa característica da escrita de Castanheda, que torna a leitura do texto, em alguns momentos, enfadonha. Isso, todavia, não tira o seu mérito; não o deixa menos historiador. Até porque, essa característica descritiva era comum à época (AVELAR, 1997). Os historiadores eram os “olhos” da sociedade renascentista, sedenta por conhecer lugares e povos localizados em outros continentes. Destarte, a riqueza descritiva contribui para construir a paisagem mental no imaginário quinhentista.

As amarras sociais, como as críticas das famílias das pessoas citadas no texto, as regras religiosas necessárias à permissão da publicação e a necessidade da aprovação real, têm impacto considerável na maneira como o autor se coloca ou não no texto. Apesar disso, é possível compreender, implicitamente, uma série de representações político-educacionais e referentes à cultura da época por meio da escrita do historiador português.

Por não ter a erudição e a eloquência dos humanistas, Castanheda, geralmente, não é classificado como um deles. No entanto, entendemos que ele pertence a essa categoria pela valorização que concede à experiência *in loco* como pressuposto para a escrita, a necessidade de um corpo documental (cartas, entrevistas, testemunho ocular etc.) para a fundamentação de suas ideias. Além disso, engendra a visão mercantil e político-religiosa portuguesa do século XVI ao defender

os feitos dos portugueses e a sua “divulgação” para a posteridade. Tem, também, uma ligação com os saberes históricos da Antiguidade como sendo fonte de inspiração e modelo para as ações do seu presente. Todo esse conjunto de ideias presentes na obra, a nosso ver, insere-o no complexo universo de ideias do Humanismo Renascentista português.

Ao pensar a obra de Castanheda, mais especificamente no historiador português, não devemos considerá-lo uma voz passiva e simples “porta-voz” da coroa e dos preceitos religiosos em vigor. Também não devemos vê-lo como uma voz isolada de sua época. Há um lugar entre esses dois extremos no qual acreditamos que o autor pertença: o meio termo – isto é, o equilíbrio entre a sociedade e o indivíduo que a Idade Moderna ainda não tem claro, mas que, no contexto do Renascimento e da mentalidade mercantil da expansão marítima, começa a ser instigado.

Chamamos atenção para o lugar ocupado pelo homem letrado nesse contexto como sendo, ao mesmo tempo, “objeto e instrumento do poder”. É nessa posição que acreditamos que Castanheda esteja: sujeito a determinações políticas, religiosas e sociais que cerceiam sua escrita, mas que fazem possível, também, sua existência e legitimidade. Por outro lado, ele próprio é um sujeito histórico e representa, em sua obra, uma série de percepções que puderam influenciar as ideias dos leitores, os quais, após sua interpretação, ressignificaram ideias e práticas.

## REFERÊNCIAS

## FONTES

CASTANHEDA, Fernão Lopes de. **História do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses**. Por Pedro de Azevedo. Coimbra: Imprensa Universidade, 1924. v. 4.

CASTANHEDA, Fernão Lopes de. **História do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses**. Lisboa: Typografia Rollandiana, 1833.



## BIBLIOGRAFIA

ALEKSANDROWICZ, Ana Maria C.; MINAYO, Maria Cecília de Souza. Humanismo, liberdade e necessidade: compreensão dos hiatos cognitivos entre ciências da natureza e ética. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 10, n. 3. p. 513-526, 2005.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. A economia política dos descobrimentos. *In*: NOVAES, Adauto (org.). **A descoberta do homem e do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 193-207.

AQUINO, Santo Tomás de. **Suma Teológica**. Transcrição da edição de 1936 - 4278 págs. [S. l.: s. n.], 2017.

AQUINO, Tomás de. **As virtudes morais**. Campinas: Ecclesiae, 2013.

AVELAR, Ana Paula Menino. **Fernão Lopes de Castanheda**: historiador dos portugueses na Índia ou cronista do governo de Nuno da Cunha? Lisboa: Edições Cosmos, 1997.

AVELAR, Ana Paula. A ideia de Europa em quinhentos: construções de um espaço reinventado. **Discursos**: língua, cultura e sociedade, n. 4, 2002.

AVELAR, Ana Paula. **Da Ars Historica**: a cronística portuguesa da expansão no confronto com a alteridade (1ª metade do século XVI). 1999. Tese (Doutorado em História Moderna) – Universidade Aberta, Lisboa, 1999.

AVELAR, Ana Paula. Do discorrer da memória nas histórias da expansão. **Discursos**: língua, cultura e sociedade, n. 3, 2001.

AVELAR, Ana Paula. Os portugueses: imagens narrativas em crônicas de quinhentos: traços de uma identidade? **Discursos**: língua, cultura e sociedade, n. 1, 1999.

BALANDIER, Georges. **O poder em cena**: pensamento político. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 1982.

BELLINI, Lúcia. Notas sobre cultura, política e sociedade no mundo português do século XVI. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, 1999.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BHABHA, Homi K. Dissemination: time, narrative, and the margins of the modern nation. *In*: BHABHA, Homi K. **Nation and narration**. London: Routledge, 1990. p. 291-323.

BÍBLIA Sagrada: Antigo e Novo Testamento. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2015.

BICALHO, Maria Fernanda Baptista. Crime e castigo em Portugal e seu Império. **Topoi**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 224-231, 2000.

BLACK, C. F. *et al.* **O mundo do renascimento**. Arte e pensamento. Madri: Edições del Prado, 1997. v. 2.

BOLLE, Willi. **Fisionomia da metrópole moderna**. São Paulo: EDUSP, 1994.

BOXER, Charles. **O império marítimo português**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BRANDÃO, Mário. **O Colégio das Artes**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1924. v. 2.

BRITO, Bernardo Gomes (org.). **História-trágico marítima**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

BUCI-GLUCKSMANN, Christine. **La folie du voir**: de l'esthétique baroque. Paris: Galilée, 1986.

CAMÕES, Luís de. **Os Lusíadas**. [S. l.]: Livreiro, 1819.

CERTEAU, M. **A cultura no plural**. Campinas: Papirus, 1995.

CAMPOS, Eudes. Pequena contribuição para o estudo da indumentária dos primeiros paulistanos. **Informativo Arquivo Histórico de São Paulo**, 2010. Disponível em: <http://www.arquiamigos.org.br/info/info27/i-estudos2.htm>. Acesso em: 27 mar. 2022.

CASTRO, Silvio. **A carta de Pero Vaz de Caminha**: o descobrimento do Brasil. Porto Alegre: L&PM, 2000.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. 2. ed. Lisboa: Difel, 2002a.

CHARTIER, Roger. História e Literatura. *In*: CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietudes. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2002b. p. 255-271.

COELHO, João Paulo Pereira; PEREIRA MELO, José Joaquim. A constituição histórica da Humanitas Latina em Cícero e Sêneca. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 11., 2012, Maringá. **Anais** [...]. Maringá: [s. n.], 2012.

COSTA, Célio Juvenal. O rei D. João III (1521-1557) e a construção da sociedade de corte em Portugal. *In*: SIMPÓSIO DE PROCESSOS CIVILIZADORES, 14., 2012, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: SIPC, 2012.

COSTA, Célio; MELO, Joaquim José Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo. **Fontes e métodos em História da Educação**. Dourados: UFGD, 2010.

CRUBELATI, Ariele Mazoti. **Educação em Portugal no século XVI**: criação e reforma do Real Colégio das Artes e Humanidades de Coimbra e a Companhia de Jesus (1548-1555). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.

CUNHA, Mafalda S. da; MONTEIRO, Nuno G. Vice-reis, governadores e conselheiros de governo do Estado da Índia (1505-1834): recrutamento e caracterização social. **Penélope**, n. 15, p. 91-120, 1995.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DARNTON, Robert. O significado cultural da censura: a França de 1789 e a Alemanha Oriental de 1989. *In*: ENCONTRO ANUAL DA AIVPQCS, 14., 1991, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: [s. n.], 1991.

DIAS, José Sebastião da Silva. **Os descobrimentos e a problemática cultural do século XVI**. Lisboa: Editorial Presença, 1973.

DUTRA, Diego Pimentel de Souza. **A cultura dos descobrimentos em Portugal**: um estudo da relação entre a Sabedoria do Mar e o Conhecimento Acadêmico na Renascença. 2013. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996a. v. 1.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996b. v. 2.

ELIAS, Norbert. **Sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

ELIAS, Norbert. **A solidão dos moribundos, seguido de “Envelhecer e morrer”**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FALCON, Francisco José C. História cultural e história da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, 2006.

FEBVRE, Lucien. O homem do século XVI. **Revista de História**, São Paulo, v. 1, n. 1, 1950.

FONSECA, Thais N.de Lima. História cultural e história da educação na América portuguesa. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 6, n. 2, 2006.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. História cultural e história da educação: diversidade e entrecruzamento de fontes. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 3., 2004, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: CBHE, 2004.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GREENGRASS, M. L. *et al.* **Hartlib and Universal Reformation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

GUARALDO, Luciana de Araújo Nascimento. **A reforma da Universidade de Coimbra no reinado de D. João III na sua relação com a expansão da fé católica**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

GUARALDO, Luciana de Araújo Nascimento; COSTA, Celio Juvenal. Uma história da reforma da Universidade de Coimbra no Século XVI. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 2., 2010, Cascavel. **Anais [...]**. Cascavel: [s. n.], 2010.

HAHN, Fábio André. Espelhos de príncipes: considerações sobre o gênero. **História e-História**, v. 4, p. 1-9, 2008.

HAHN, Fábio André. Reflexos da perfeição: alguns elementos do gênero espelhos de príncipes na Idade Moderna. **Revista Varia Scientia**, v. 6, n. 12, p. 151-157, 2000.

HUE, Sheila Moura. **Diálogos: em defesa e louvor da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

KOIRÉ, Alexandre. **Estudos de história do pensamento científico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LARA, Silvia Hunold (org.). **Ordenações Filipinas: livro V**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

LIMA, Margareth Pereira. **Os espelhos de príncipes no Antigo Regime Ibérico: a educação política dos monarcas cristãos**. 2012. Monografia (Especialização em História e Culturas Políticas) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

LIMA-PEREIRA, Rosuel. O papel do Espelho de Príncipes na educação dos soberanos portugueses: o caso do rei Dom Sebastião de Avis. **HAL**, 29 out. 2019. Disponível em: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02338265/document>. Acesso em: 27 mar. 2022.

LOPES, Marcos Antônio. Os espelhos de príncipes: um velho gênero para uma nova história das ideias. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 4, n. 5, p. 21-30, dez. 1999.

MACHADO, Diogo Barbosa. **Bibliotheca lusitana**: historica, critica e chronologica. Lisboa: Officina de Antonio Isidoro da Fonseca e de Francisco Luiz Ameno, 1741.

MADEIRA, Angélica. **Livro dos naufrágios**: ensaio sobre a história trágico marítima. Brasília, DF: Editora da UFB, 2005.

MANOEL, Ivan Aparecido. **História das religiões**: desafios, problemas e avanços teóricos, metodológicos e historiográficos. São Paulo: Paulinas, 2009.

MANOEL, Ivan Aparecido. História, religião e religiosidade. **Revista Brasileira de História das Religiões**, ano I, n. 1, p. 18-33, 2008.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**. [S. l.]: Ed. Ridendo Castigat Mores, 1515.

MARAVALL, José Antonio. **A cultura do barroco**: análise de uma estrutura histórica. São Paulo: EDUSP, 2009.

MARTINS, Flat James de Souza; COSTA, Célio Juvenal. Religiosidade portuguesa no século XVI: análise do catolicismo tridentino na educação jesuítica. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2010, Maringá. **Anais** [...]. Maringá: [s. n.], 2010.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. As muitas faces do barroco. **Revista USP**, n. 2, 1989.

MASSAÚ, Guilherme Camargo. A dignidade humana em Pico Della Mirandola. **Direitos Culturais**, Santo Ângelo, v. 7, n. 13, p. 36-45, 2012.

MATTOSO, José. **História de Portugal**: no alvorecer da Modernidade (1480-1620). Lisboa: Editorial Estampa, 1993.

MEDEIROS, Vera Lúcia Cardoso. Quando a voz ressoa na letra: conceitos de oralidade e formação do professor de literatura. **Organon**, Porto Alegre, v. 21, n. 42, 2007.

MEIRINHOS, José F. **Editores, livros e leitores em Portugal no século XVI**. A coleção de impressos Portugueses da BPMP. Porto: Biblioteca Pública Municipal do Porto, 2006.

MELO, José Joaquim Pereira. O cristianismo a cultura clássica: oposição ou integração? **Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 2, p. 33-45, 2011.

MIRANDOLA, G. P. D. **Discurso sobre a dignidade do homem**. Tradução de Maria de Lurdes Dirgado Ganho. Lisboa: Edição 70, 2006.

MONTAGNOLI, Gilmar *et al.* O papel pedagógico das punições no Império Português. *In: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM*, 1., 2012, Maringá. **Anais [...]**. Maringá: [s. n.], 2012.

MONTAGNOLI, Gilmar; COSTA, Célio Juvenal. O caráter educacional da legislação portuguesa do século XVII. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO*, 2013. **Anais [...]**. Maringá: [s. n.], 2013.

MOURA, Sheila. **Diálogos**: em defesa e louvor da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

NASCIMENTO, Sidnei Francisco do. Erasmo de Roterdam e a educação humanista cristã. **Revista Filosofia**, v. 19, n. 24, p. 47-60, 2007.

NUNES, Daniele. Controle dos afetos: vícios e virtudes no *theatrum sacrum* seiscento-setecentista. **AISTHE**, v. 3, n. 4, 2009.

OLIVEIRA, Natália Cristina; COSTA, Célio Juvenal; MENEZES, Sezinando Luís. A educação jesuítica no Portugal do século XVI: um estudo a partir da religiosidade, sociedade e cultura. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, v. 6, n. 12, p. 83-102, 2016.

OVTCHARENKO, Olga. A historiografia dos descobrimentos portugueses nos séculos XV-XVI e a sua influência sobre o conceito de história em os Lusíadas de Luís de Camões. *In: VI REUNIÃO INTERNACIONAL DE CAMONISTAS*, 2012, Coimbra. **Anais [...]**. Coimbra, 2012.

PAIVA, José Maria. Religiosidade e cultura brasileira – Brasil século XVI: uma introdução metodológica. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 9, p. 43-57, 2003.

PAIVA, José Maria. **Religiosidade e cultura brasileira**: séculos XVI-XVII. Maringá: EDUEM, 2012.

PARZEWSKI, Luciana Fontes. **Rumos da história contada pelos quinhentistas portugueses**. 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2007.

PARZEWSKI, Luciana. O embate entre a primeira e a segunda edição do primeiro livro da história do descobrimento e conquista da Índia pelos portugueses. **Revista Território e Fronteiras**, v. 1, n. 2, 2008.

PEREIRA, Amanda Malheiros. **O tratado moral de louvores de D. Sancho de Noronha**: os espelhos de príncipes e a educação ideal do governante em Portugal no século XVI. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

PEREIRA, Carla Alexandra Lima. **A capitania-mor do mar da Índia (1502-1564)**. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2016.

PESSOA, Fernando. **Mensagem**. [S. l.: s. n.], 1934.

PRETI, D. F. **Camões e a realidade histórica**. (Presença das Crônicas Históricas e Roteiros de Viagem em Os Lusíadas – Estudo do Canto II). [S. l.: s. n.], 1969.

QUEIRÓS, Sílvio Galvão de. **“Pera Espello de todosllos uiuos”**: a imagem do infante D. Henrique na crônica da tomada de Ceuta. 1997. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.

RAMALHO, Américo da Costa. **Para a história do humanismo em Portugal**. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994. v. 2.

RINALDI, Lucinéia. **Cronistas de viagem e viajantes cronistas**: o pêndulo da representação no Brasil Colonial. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ROCHA, Paulo Roberto da. As virtudes no pensamento de Tomás de Aquino. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 8., 2010, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: SEPECH, 2010.

SEVCENKO, Nicolau. **O Renascimento**. São Paulo: Unicamp, 1994.

SILVA, Francisco Ribeiro da. História da alfabetização em Portugal: fontes, métodos, resultados. *In*: ENCONTROS IBÉRICOS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1992, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 1992.

SILVA, Susana Aparecida da. **Diego Velázquez e os retratos de Felipe IV**: a pintura barroca e a idéia de tempo na sociedade espanhola do século XVII. 2011. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

SOARES, Nair Nazaré de Castro. Humanismo e Pedagogia. **Hvmanitas**, Coimbra, v. 47, 1995.

SOUSA, Cemary Correia de; SILVA, Jane Keli Almeida da. A língua portuguesa em direção ao século XVI: principais reconfigurações socioculturais. **Mandinga**, Redenção, v. 2, n. 1, p. 08-23, 2018.

TRUGILHO, Michele. Transgressores do matrimônio: a bigamia através da ótica inquisitorial. *In*: ENCONTRO REGIONAL DA ANPUH, 14., 2010, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPUH, 2010.

VALE, André Dela. **Experiências barrocas**: história, arte e educação. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2016.

VECCHIO, Daniel. Literatura portuguesa de viagens: pensar, viajar e escrever no século XVI. **Revista Eletrônica Cadernos de História**, v. 10, n. 2, 2010.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: a “literatura” medieval. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

# APÊNDICES

## ÁRVORE GENEALÓGICA — REIS DE PORTUGAL

### Segunda Dinastia (de Avis ou Joanina)

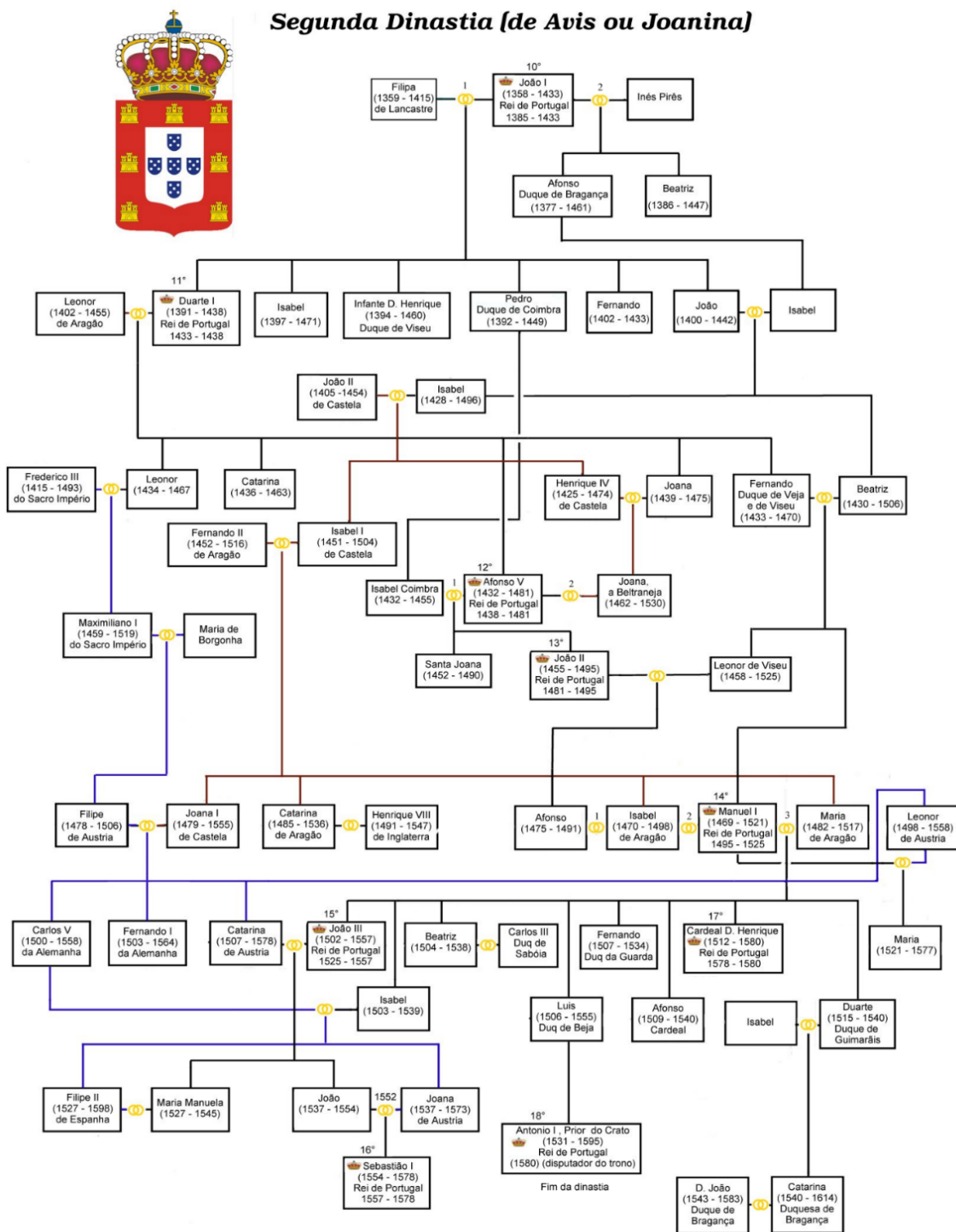


Imagem – Árvore genealógica dos reis de Portugal

Disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%81rvore\\_geneal%C3%B3gica\\_dos\\_reis\\_de\\_Portugal](https://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%81rvore_geneal%C3%B3gica_dos_reis_de_Portugal)

Acesso em: 23 jul. 2021.



<b>Nome</b>	Fernão Lopes de Castanheda
<b>Data e local de nascimento e morte</b>	1500 Santarém - 1559 Coimbra
<b>Religião</b>	Católico
<b>Rei que governou durante sua vida</b>	D. Manuel I (1495 - 1525), D. João III (1525 - 1557) e 2 anos de governo de D. Sebastião I (1557 - 1578)
<b>Duração da viagem para a Índia</b>	18 de abril de 1528-1538 (10 anos)
<b>Posse do cargo de Guarda do cartório e livraria da Universidade</b>	23 de Julho de 1547
<b>Período de impressão das obras</b>	1551-1561
<b>Formação</b>	Convento de São Domingos de Lisboa Universidade de Coimbra(?)

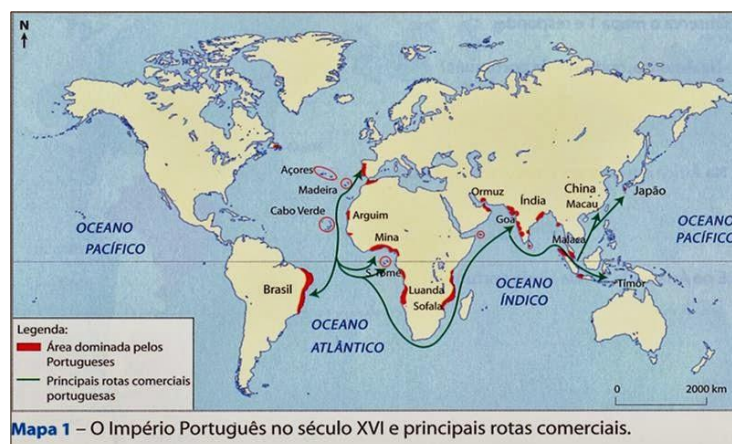
Tabela – Dados biográficos de Fernão Lopes de Castanheda

Fonte: Elaborada pela autora (2021), com base nos dados fornecidos por Avelar (1997).

<b>Livro</b>	<b>Ano da primeira publicação</b>	<b>A quem dedica</b>
I	1551	D. João III
II	1552	Príncipe João (Manuel)
III	1552	Rainha D. Catarina
IV e V	1553	Princesa Dona Joana
VI	1554	Não possui dedicatória
VII	1554	D. João III
VIII	Agosto de 1561	Rei D. Sebastião
IX e X	-----	Não foram publicados

Tabela – Livros de Castanheda e data da primeira publicação

Fonte: Elaborada pela autora (2021).



Mapa – O Império Português no século XVI e principais rotas comerciais

Disponível em: <http://histgeo6.blogspot.com/2016/10/imperio-portugues-do-seculo-xvi.html>

Acesso em: 23 jul. 2021.



Imagem – Placa de nome de rua no bairro do Restelo, Lisboa

Disponível em:

[http://www.ribatejo.com/hp/base/cgi-bin/ficha\\_imagem.asp?cod\\_imagem=930](http://www.ribatejo.com/hp/base/cgi-bin/ficha_imagem.asp?cod_imagem=930)

Acesso em: 23 jul. 2021.