



Artigo

Cuidado de si parrésico, memória e esquecimento: ancoragens psicagógicas e filo-pedagógicas nas *Cartas a Lucílio*

Parrhesic self-care, memory and forgetfulness: psychagogical and philo-pedagogical anchorages on *Moral Letters to Lucilius*

Ibrahim Camilo Ede Campos¹, Walter Matias Lima²

Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió-AL, Brasil

Resumo

O presente artigo discute as modulações temporais da memória e do esquecimento no âmbito do cuidado de si e da parrésia ética, utilizando as *Cartas a Lucílio*, de Sêneca, como contributo histórico-filosófico para prover a Educação de uma eticidade psicagógica. Em um primeiro momento, são apresentadas bases teóricas filosóficas e psicológicas sobre a memória e o esquecimento, a fim de equilibrar as assimetrias axiológicas entre ambos, ocorrentes na sociedade e nas instituições escolares. A reivindicação do esquecimento como estratégia educativa implica a superação de modelos epistemológicos centrados em processos mnemônicos para a aquisição e a acumulação de conhecimentos objetivos, impessoais e com finalidades estritamente performativas. Sêneca, educador de Lucílio, é considerado um dos principais filósofos da antiguidade ligados à introspecção como exercício filosófico, seara fértil para a exploração das profícuas relações entre memória e esquecimento. As epístolas senequianas, com profundas reflexões sobre o tempo e suas declinações existenciais, são repletas de volição pedagógica, de valorização das emoções e das experiências, de verdade moral e de busca conjunta e incessante da felicidade que coincide com o bem moral. Tais elementos despontam como qualidades requeridas pela Educação em um mundo problemático, que nega a perda do presente pela adesão sôfrega e irrestrita à imediatidade. Mundo desprovido, ademais, de uma rigidez moral codificada, no qual os sujeitos educativos têm de se construir nas relações consigo próprios, no tempo presente, servindo-se das fontes da memória e do esquecimento na experimentação espiritual de si pelo cuidado do outro.

Abstract

This paper discusses the memory and forgetfulness temporal modulations in self-care and ethical parrhesia field, using Seneca's *Moral Letters to Lucilius* as a historical-philosophical contribution to provide a psychagogical ethic education. At first, philosophical and psychological theoretical bases on memory and forgetfulness are presented aiming to balance the axiological asymmetries between both occurring in society and at school institutions. The forgetfulness claiming as an educational strategy

¹ Doutorando pela UFAL, Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de pesquisa: Processos Educativos. Grupo de pesquisa: Filosofia e Educação e Ensino de Filosofia. Bolsista FAPEAL/CAPES. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8292-6071> E-mail: icec.campos@gmail.com

² Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação. Pós-Doutor pela Université Rennes II. Doutor pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Linha de pesquisa: Processos educativos. Grupo de pesquisa: Filosofia e Educação e Ensino de Filosofia. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8292-6071> E-mail: waltermatias@gmail.com

involves the overcoming of epistemological models centered on mnemonic processes for acquisition and accumulation of objective and impersonal knowledge with strictly performative purposes. Seneca, master of Lucilius, is considered one of the leading philosophers of ancient times linked to introspection as a philosophical exercise, fertile ground for the exploration of proficient relations between memory and forgetfulness. The Seneca's Letters, with profound reflections on time and its existential declinations, are filled with pedagogical desire, emotions and experiences appreciation, moral truth, and combined and unremitting pursuit of happiness that meets the moral goodness. Such elements emerge as qualities required by Education in a troubled world, which denies the loss of the present through the strenuous and unrestricted adhesion to the immediacy. A world devoid, moreover, of codified moral rigidity, in which educational individuals have to be built on relationships with themselves in the present time, using the sources of memory and forgetfulness in the spiritual experimentation of themselves through the care of others.

Palavras-chave: Filosofia da educação, Pedagogia e Educação, Função pedagógica, Relações pedagógicas.

Keywords: Pedagogical function, Pedagogical relations, Pedagogy and Education, Philosophy of education.

Introdução

Tempo, memória e esquecimento relacionam-se de modo dinâmico e intercambiável, agindo o esquecimento com irrefreável fluxo governativo sobre a memória, a qual resiste e luta, ora fixando o pretérito, ora mobilizando-o para novas frentes de temporalidade, como que trepidando sobre as pedras irregulares de um caminho sempre inconcluso, aquecidas, depois derretidas pelo fogo da vida, em seguida resfriadas e modeladas pelas águas do esquecimento, harmonia tensional dos opostos.

Como diz Weinrich (2001, p. 11), “o homem está naturalmente sujeito à lei do esquecimento, ele é fundamentalmente um *animal obliviscens*”, tendo a memória como um contrafluxo desse processo a um só tempo biológico, social e cultural. Esquece-se naturalmente,³ mas, também, o esquecimento é

³ Weiten (2016), Feldman (2015) e Eysenck e Keane (2017) declinam, sob o prisma da Psicologia, as teorias que explicam as causas do esquecimento na memória de longo prazo, sem que se excluam mutuamente: a) *codificação (registro) ineficiente da informação* (pseudoesquecimento), por falta de atenção prestada ao material; b) *deterioração* (esquecimento pelo decurso natural do tempo), havendo a perda da informação por falta de utilização desta, não tendo tal teoria o mesmo prestígio no meio científico como no senso comum; c) *interferência*, a saber, “(...) quando um material aprendido anteriormente interfere na recordação de um material mais recente” (FELDMAN, 2015, p. 231), chamada de interferência proativa, em que o passado interfere no presente, ou “(...) quando um material aprendido depois de exposição a outro material interfere na recordação do primeiro material” (FELDMAN, 2015, p. 231), nominada interferência retroativa, em que o presente interfere no passado, concorrendo, nas duas modalidades, a similaridade dos materiais de informação; d) *esquecimento dependente de pistas*, em que as pistas adequadas de recuperação da informação nos traços na memória com respeito à informação que se quer evocar estão indisponíveis, a sugerir que o contexto é importante para a recuperação da informação, além de que, para tanto, o reconhecimento é mais eficiente que a recordação; e e) *falha no processo de recuperação*, como ocorre, por exemplo, no esquecimento motivado (recalcamento). No campo da letotécnica, Eysenck e Keane (2017) apontam para a ativação do esquecimento pelo sujeito, diferentemente das teorias acima, que destacam a passividade do mesmo nesse

induzido e catalisado em nome de valores morais, religiosos e jurídicos, a exemplo do perdão⁴ e da anistia. Destruições, reconstruções, inovações... A par disso, ou contra isso, alia-se o esquecimento à fugacidade temporal, formando tensa e aguerrida disputa com a negação de preterições do passado, com afirmações e diferenciações etopiéticas qualificadas e ascendentes no tocante aos degraus do tempo e das experiências. Induz-se também, nessa medida, a recusa ao esquecimento, como resistência mnemônica a essa lei natural do apagamento, alisamento cronológico das tábuas de cera sobre as quais se escrevia na Antiguidade (WEINRICH, 2001).

Represam-se as águas do Lete, o rio do esquecimento na mitologia grega,⁵ a fim de evitar a inundação das territorialidades mnemônicas que permitem a produção e a continuidade de sentido individual e social, referenciada, igualmente, no pretérito. Artefatos da cultura, como a educação, a escrita, os costumes, a conservação e a divulgação dos saberes orais e formais assegurados pela tradição, podem ser compreendidos, nesse sentido, como estratégias desse represamento contra o *esquecer*.

processo. Tal esquecimento ativo se revela como *esquecimento direcionado*, ou seja, uma “redução na memória de longo prazo causada por instruções de esquecer informações que haviam sido apresentadas para aprendizagem” (EYSENCK; KEANE, 2017, p. 249). As teorias anteriores explicam as causas do esquecimento, mas não o porquê de o ritmo do esquecimento diminuir com o tempo. Segundo a teoria apoiada na *consolidação*, entendida como processo de longa duração em que as informações são armazenadas na memória de longo prazo, as informações recentemente armazenadas são mais suscetíveis ao esquecimento e à interferência. Mencione-se também a *reconsolidação*, em que pela ativação de um traço de memória previamente formado, permite-se a atualização ou a alteração desse traço de memória (EYSENCK; KEANE, 2017).

⁴ Em sentido diverso do perdão da cotidianidade, ligado à usura temporal, ao *deixar para lá*, mencione-se, igualmente, o perdão como palavra de ruptura ou de quebra do silêncio, para lembrar, dizer, visitar, rememorar e reinterpretar, com o outro, o passado no qual se cometeu alguma falta, contra o esquecimento, pois. O perdão vindo do outro atua como liberação exógena da memória, a fim de que a pessoa se veja de modo outro (PARDONNER, EST-CE OUBLIER?, 2019).

⁵ Na língua grega antiga, o vocábulo *aletheia* (verdade) compreende, a par do prefixo de negação *a*, o elemento *leth*, a denotar algo encoberto ou ocultado. Verdade, pois, como *desvelamento*, ao que se soma a possibilidade hermenêutica de, em virtude do rio mítico do esquecimento, *Lete*, compreender o sentido de *verdade* como *inesquecibilidade*, como afirmação vitoriosa da memória sobre o esquecimento (WEINRICH, 2001). Com maior refinamento na etimologia da verdade, cabe mencionar Brandão (1997, p. 44): “*Λήθη* (Léthē), *Lete*, provém do verbo *λανθάνειν* (lanthánein), ‘esquecer’, ‘esconder’, daí *ἀληθής* (alēthés), ‘não omitido, verdadeiro’, e *ἀλήθεια* (alétheia), ‘o que não está escondido, a verdade’”. Na mitologia grega arcaica, *Letes* é a deusa do esquecimento, provinda da linhagem da Noite, filha da Discórdia. Porém, *Lete* é igualmente um dos cinco rios do submundo (Aqueronte, Styx, Flegeton e Kokytos), em relação ao qual as lembranças nele mergulhadas, por meio da ingestão da água pela pessoa, são esquecidas para a livre encarnação na próxima vida. Beber as águas do *Lete* simboliza, portanto, um esquecimento que pode adquirir vários sentidos, da vontade de apagamento à espiritualidade do desapego e ao estímulo ao novo oxigenado (WEINRICH, 2001). Conforme aduz o mesmo autor (2001, p. 52-53), “segundo algumas versões do mito, os mortos são respingados com ou mergulhados nas águas do *Lete*. Mais difundida é, de outra parte, a ideia de que os mortos bebem as águas do rio *Lete*. Finalmente, em determinadas versões do mito podem aparecer duas ou mais maneiras de agir das águas do *Lete*, reunidas, para apagar com mais força as lembranças deste mundo”. Perto do oráculo de Trofônio, em Lebadia, na Beócia, havia a Fonte do Esquecimento (*Lete*) e a Fonte da Memória (*Mnemosine*), das quais bebiam os consulentes (GRIMAL, 1991; BRANDÃO, 1997).

Com efeito, os vocábulos *esquecer* ou *desaprender* remetem, comumente, sob o vértice da tradição, àquilo que obstrui ou impede o bom curso e a evolução do homem e da sociedade, de modo a ser retirado do legado cultural que se quer manter para as gerações presentes e futuras (YERUSHALMI, 1988), seja no campo das ciências, seja no campo das ideologias e das práticas axiologicamente informadas, não raro concorrentes e inconciliáveis. Mais negatividade que positividade, mais incômodo que conforto, essa, pois, a semântica do senso comum do esquecimento, palavra e poder do vencedor que, em sinergia com a força natural do tempo, torna-se imbatível sem a resistência de uma memória que interpreta e registra os fatos de um modo outro.

Como aduzem Pergher e Stein (2003), uma memória altamente hipertrofiada pode trazer ao sujeito a dificuldade de compreender conceitos abstratos, justamente pela quantidade informacional de particulares retida pelo indivíduo, o que poderia ser problemático para a inteligência no sentido de que, conforme o próprio étimo sugere, a interligação de elementos separados provém dessa capacidade de abstração e de generalidade.

Além disso, uma lembrança de totalidade certamente acarretaria o processamento e armazenamento de informações inúteis, sem valia para a resolução cognitiva e prática de situações e problemas. O esquecimento age, nessa medida, como mecanismo seletivo e adaptativo contra informações irrelevantes, inúteis ou indesejáveis para o meio em que o sujeito vive ou pensa (PERGHER; STEIN, 2003; WEITEN, 2016; FELDMAN, 2015; EYSENCK; KEANE, 2017; NIETZSCHE, TOUTE ACTION EXIGE L'OUBLI, 2019).

No conto *Funes, o memorioso* (1942), de Borges (2007), o narrador recorda-se do homem que de tudo recordava, o jovem Ireneo Funes. Tal como um relógio, sabia sempre a hora, como se narra do primeiro encontro entre ambos. Após cair de um cavalo, recobrando a consciência, Funes desenvolvera percepção e memória infalíveis.⁶ Nada que pensava ou percebia era esquecido. No entanto, o grau de detalhe de cada informação retida era tão alto que o impedia de generalizar e de abstrair diferenças, além de reter e acumular informações inúteis, sem selecioná-las, pois. Incomodava-lhe, por exemplo, que o conceito de *cachorro* pudesse ser aplicado ao cachorro das três horas e quatorze minutos, visto de perfil, e ao cachorro das três e quinze, visto de frente. Deveras, tinha dificuldade para dormir, pois “dormir é distrair-se do mundo” (BORGES, 2007, p. 108), aliar-se ao esquecimento do mundo, dele ausentar-se temporariamente.

Na vertente filosófica, Nietzsche (1998), no início do segundo dos três ensaios que compõem a *Genealogia da moral* (1887), intitulado *'Culpa', 'má consciência' e coisas afins*, refere-se ao esquecimento não como uma força inerte, mas como uma força ativa e positiva, atuando na regulação dos

⁶ “Nós, num relance, percebemos três copos numa mesa; Funes, todos os brotos e cachos e frutos que uma parreira possa conter. Sabia as formas das nuvens austrais do amanhecer do dia 30 de abril de 1882 e podia compará-las na lembrança com os veios de um livro em papel espanhol que ele havia olhado uma única vez e com as linhas de espuma que um remo levantou no rio Negro na véspera da Batalha de Quebracho. Essas lembranças não eram simples; cada imagem visual estava ligada a sensações musculares, térmicas etc. Podia reconstituir todos os sonhos, todos os entresonhos. Duas ou três vezes tinha reconstituído um dia inteiro; não tinha duvidado nunca, mas cada reconstituição tinha exigido um dia inteiro” (BORGES, 2007, p. 104-105).

processos vitais e permitindo a abertura para o descanso, a paz e a provisão ordenada do novo. Trata-se, aqui, não do esquecimento superficial e momentâneo de informações, mas de um esquecimento profundo e vital, fonte de alegria manifestada em um sentir a-historicamente,⁷ ligado à necessidade de regulação orgânica e equilibrada que seleciona, hierarquiza, mantém ou elimina materiais dispensáveis, a impedir, desse modo, uma hipertrofia da memória que sobrecarregue ou degrade a leveza, a espontaneidade e a leveza do presente (NIETZSCHE, 2003, NIETZSCHE, 1998; NIETZSCHE, TOUTE ACTION EXIGE L'OUBLI, 2019).

Nesse sentido, ao afirmar que toda ação guarda suporte vital com o esquecer, é dizer, que não se vive bem sem o esquecimento, continua Nietzsche (1998, p. 47-48): "(...) não poderia haver felicidade, jovialidade, esperança, orgulho, presente, sem o esquecimento", diferente da memória, que armazenaria de modo mais eficaz quanto maior a dor e o sofrimento, embora mesmo a dor dos homens comuns, diferente daquela dos heróis trágicos, também seja corroída pelo tempo (OLIVEIRA, 2008). Parafrazeando Andrade (2012), é difícil amontoar a grandeza do mundo num só peito, sem que ele estale. Fechar os olhos e esquecer, aproximar-se das águas do esquecimento, deixar-se inundar por ela, eis uma terapêutica do poeta para os homens cansados.

Segundo Candau (2012), nas sociedades contemporâneas, não se quer deixar perder ou esquecer nada do passado. Tudo deve ser mantido, estocado e conservado, prontamente disponível para ser acessado e recuperado, sem que haja, todavia, critérios bem demarcados que delimitem o que deve ser eliminado ou não, isto é, esquecido ou não. Esse mnemotropismo hodierno relaciona-se com a intolerância que se tem com a dúvida, de modo a engendrar uma propensão ao controle total, por meio da concepção e da utilização de inúmeros dispositivos de controle e vigilância. Por medo de perder parte da integralidade do que nos concerne, busca-se controlar todas as variáveis, incertezas e aleatoriedades (CANDAU, 2012).

Contra esse medo, exsurge uma tentativa de *impedir* a perda do tempo, ocupando cada instante, e de *negar* essa perda, por meio de uma forte adesão à instantaneidade, à imediatidade, à volatilidade, à indefinição e à descontinuidade do *tempo real* - imersão excessiva que dificulta a necessária distância para realização de escolhas e a consequente hierarquização de elementos a serem relegados ao passado ou mantidos no presente -, ao contrário da estabilidade, da concreção, da densidade e do prolongamento do *presente real*, habitado por memórias e por significações ladeadas pelo passado e pelo futuro (CANDAU, 2012).

Aquele que nunca quer esquecer é aquele que nunca erra ou aquele que sempre erra? A pergunta é ambígua: de qual erro se trata, do erro

⁷ Na *Segunda Consideração intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida* (1873), Nietzsche (2003, p. 12), aduz, como relativização da força do esquecimento: "É verdade: somente pelo fato de o homem limitar esse elemento a-histórico pensando, refletindo, comparando, separando e concluindo; somente pelo fato de surgir no interior dessa névoa que nos circunda um feixe de luz muito claro, relampejante, ou seja, somente pela capacidade de usar o que passou em prol da vida e de fazer história uma vez mais a partir do que aconteceu, o homem se torna homem. No entanto, em um excesso de história, o homem deixa novamente de ser homem, e, sem aquele invólucro do a-histórico, nunca teria começado e jamais teria ousado começar".

epistemológico ou do erro moral? Da incorreção técnica ou do vício? Sob o ângulo inverso, trata-se da pontuação escolar ou da virtude, da excelência acadêmica ou da excelência moral? Da pedagogia ou da psicagogia?⁸ Da verdade científica ou da aleturgia? Da ciência ou da Ética?

Na seara da Educação, *educar* não exigiria, ademais, de certo modo, *deseducar*, justamente quando as heteronomias massificadoras ou aniquiladoras de subjetividade, quando os influxos mercadológicos e das tecnologias da rentabilidade e da maximização de resultados tendem a governar boa parte do espectro de pluralidades axiológicas - e *das escolhas delas decorrentes* - que informam nosso mundo problemático? (FABRE, 2011).

O esquecimento como desaprendizagem, como *não mais saber* ou *deixar de lembrar*, não adentra, a rigor, uma dimensão puramente lógica ou cognitiva. Assim, não se trata de uma letotécnica,⁹ sob moldes estritamente científicos, em contraposição à mnemotécnica (comumente atrelada a representações espaciais),¹⁰ mas à impossibilidade vital de confluência do *ethos* do sujeito com esse saber a ser negado, esquecido.

Lugar da amplitude horizontal do espírito, da negação da verticalidade que tudo escarafuncha, o esquecimento rima com fertilidade afirmativa, ingênua ou sábia, que não se arma nem se prepara a todo tempo para acumular e para armazenar experiências no sentido estratégico, performativo e combativo. Como abertura, recomeço ou elemento indutor e propulsor de novos sentidos, posiciona-se de modo contrário à pedagogia do ressentimento, rancorosa, reativa e punitiva (SILVA, 2011).

Segundo Pasquet (2009), as instituições sociais, dentre elas a escola, realizam uma redução da transmissão da vida nos seus diferentes aspectos e relações, pois focalizam apenas uma parte destas, adaptando-as ou atualizando-as para aceitá-las ou ignorá-las, para contê-las e racionalizá-las, deixando a outra parte cair no esquecimento. Essa outra parte que escapa, que

⁸ Adota-se a distinção realizada por Foucault (2010b, p. 366): “chamemos, se quisermos, ‘pedagógica’ a transmissão de uma verdade que tem por função dotar um sujeito qualquer de aptidões, capacidades, saberes, etc., que ele antes não possuía e que deverá possuir no final dessa relação pedagógica. Se chamamos ‘pedagógica’, portanto, essa relação que consiste em dotar um sujeito qualquer de uma série de aptidões previamente definidas, podemos, creio, chamar ‘psicagógica’ a transmissão de uma verdade que não tem por função dotar um sujeito qualquer de aptidões, etc., mas modificar o modo de ser do sujeito a quem nos endereçamos”. Calha, ainda, mencionar as palavras de Freitas (2013, p. 331): “na argumentação foucaultiana, a psicagogia abordaria e incluiria dimensões do fazer educativo que a pedagogia moderna deixou de tematizar, uma vez que não se apreende mais como uma arte da existência”.

⁹ O termo *letotécnica*, segundo Weinrich (2001), foi cunhado pelo russo Alexander Romanovitch (1902-1977), em referência ao rio do esquecimento. Uma arte do esquecimento pode ser tão ou mais desejável que uma arte da memória, a exemplo do ateniense Temístocles que, perguntado por Simônides se gostaria de ensinamentos para de tudo lembrar, teria preferido aprender a esquecer o que quisesse (WEINRICH, 2001).

¹⁰ Nesse sentido, cf. Seligmann-Silva (2012, p. 145): “O princípio central da mnemotécnica antiga [ainda utilizado em manuais de Psicologia] consiste na memorização dos fatos através da sua redução a certas imagens que deveriam permitir a posterior tradução em palavras: a realidade (*res*) e o discurso final (*verba*) seriam mediatizados pelas imagens (os *imagines agens*). Essas imagens, por sua vez, deveriam ser estocadas na memória em certos locais (*loci*) imaginários ou inspirados em arquiteturas de prédios reais. O importante era que o retor tivesse domínio sobre esses espaços da memória que deveriam ser percorridos no ato da sua fala, quando cada imagem seria retraduzida em uma palavra ou em uma ideia”.

desborda, é tida como irracional, carente de sentido, a ser isolada da educação, a exemplo do que perturba o silêncio no âmbito da aprendizagem.

Dessa divisão ou delimitação, ditada por interesses ou intencionalidades de instituições ou dos próprios sujeitos, decorre uma preterição quanto às tensões que constituem a totalidade, vez que apenas uma parte delas é retida na transmissão nos processos educativos, ao mesmo tempo em que se busca ocultar o lado negativo na educação - embora esse debordamento não consiga qualificar-se como esquecido, mantendo-se como o outro lado, negativo, do sujeito - deslocando-se o universal na imanência para o plano dos valores abstratos e transcendentais (PASQUET, 2009). O presente texto, todavia, não aborda, sob o prisma antropológico (pela língua e pelo corpo, como faz Pasquet), os limites e as interseções entre o explícito e o oculto nos processos educacionais, prestando-se, antes, a legitimar o esquecimento no âmbito de uma Educação psicagógica, voltada ao aperfeiçoamento moral tecido na intersubjetividade.

Estratégia de ruptura, pois, que permite, quase ou de imediato, o acesso a novas experiências em um grau mais elevado e qualificado, o esquecimento pode também ser considerado como meio de elaboração de resiliência formada pelo enfrentamento e pela destruição de ambientes rarefeitos em diferença e em anunciações, nos quais adornos vãos e ressentimentos cacofonizam uma existência degradada pelo medo e pelo ódio, a errar de acordo com cartografias manipuladas por aduladores de deserto, para se chegar, enfim, ao desaparecimento identitário dos sujeitos.

O esquecimento, sob tal perspectiva, não se compreende como dissolução de sentido, mas como preparação para novos sentidos. Elemento de prospecção e de exploração que destrói com propósitos superiores à própria destruição, que cria harmonia espiritual consigo e com o mundo, sem continuar ou alongar anterioridades que absorvem toda a imensidão e a riqueza do presente e do futuro, tal como a memória retrospectiva (o que se fez) ou prospectiva (o que se fará) (WEITEN, 2016), que, turvada pelas paixões da alma, nas palavras de Sêneca (2004, p.12), “reatualiza a tortura do medo”.

Este artigo propõe a articulação do tempo, da memória e do esquecimento com o cuidado de si e a parrésia ético-filosófica, incorporando tais reflexões no domínio da Educação, com lastro teórico no pensamento tardio de Michel Foucault, que teve influência destacada na retomada dos estudos de Sêneca e do estoicismo romano nas últimas décadas, notadamente no campo da autocompreensão e do cuidado de si (LONG, 2006).

Tempo, memória e esquecimento são mobilizados como elementos centrais de algumas práticas de si na Antiguidade,¹¹ concebidas como formas

¹¹ As práticas de si, autoformativas, relacionadas, porém, ao outro, são concebidas como ascese no sentido amplo, ou seja, como “(...) exercício de si sobre si mesmo através do qual se procura se elaborar, se transformar e atingir um modo de ser” (FOUCAULT, 2006, p. 265). Segundo Portocarrero (2011, p. 85), “essa constituição de si envolve inúmeras atividades, tarefas práticas, exercícios que compõem uma experiência na prática e nos pensamentos pedagógicos, filosóficos, médicos e morais. Por exemplo, exame de consciência, cuidados do corpo, regimes de saúde, exercícios físicos sem excesso, satisfação tão comedida quanto possível, meditações, leituras, anotações de conversas ou de livros a serem relidos em seguida, rememoração das verdades que já se sabem para delas melhor apropriar-se, conversas com um confidente, correspondência em que se expõe o estado de sua alma, solicitação de conselhos” (grifo nosso).

de liberdade e de produção de verdade moral pelo sujeito (PROMETEUS, 2013), nomeadamente as desveladas nas *Cartas a Lucílio*, obra magna do estoico Sêneca (c. 4-65 d.C.), estando as meditações sobre o tempo igualmente presentes, com importantes variações, em *Da brevidade da vida*, em *Da tranquilidade da alma* e em *Da vida feliz*, estudadas conjuntamente por Grimal (1968).

Nesse sentido, Sêneca releva-se apropriado na medida em que é considerado um dos principais filósofos da antiguidade ligados à introspecção como exercício filosófico, vale dizer, à atividade de revelação de si, notadamente pela prática da escrita, como cuidado de si, que veicula, de igual modo, o cuidado do outro, ou seja, o leitor (EDWARDS, 1997).

A filosofia helenística, especificamente, o estoicismo e o epicurismo, embora herdeira das filosofias anteriores em diversos aspectos, elaborou algo de novo no tocante ao estilo e aos objetivos: as tecnologias de si, por meio das quais a felicidade verdadeira depende do ofício artesanal mais hábil que se possa fazer em relação a si - a partir de sua natureza básica (constituição psicológica e preculturalidade) - e às circunstâncias em que o homem se encontra, sob o prisma individual como social (LONG, 2006).

Sob tal vértice, as Cartas morais a Lucílio, escritas entre 62 e 65 d.C., são uma fonte histórico-filosófica que transcende as particularidades da cultura romana do início da era cristã, porquanto reflete sobre a própria condição humana nas esferas individual e social (SEGURADO E CAMPOS, 2004; LONG, 2006), demais de carrear amplas contribuições no sentido de elevar a Educação como potencialidade de realização dos sujeitos, ao se ter em vista a dimensão psicagógica de que se deve prover uma eticidade educativa para além dos limites epistemológicos, destacando-se que a filosofia antiga como arte de vida, com reais implicações formativas e práticas, não é privilegiada nem nos espaços acadêmicos (PAGNI, 2013; LONG, 2006).

Por meio de uma estratégia de transitividade entre a vida e a escola, defende-se a possibilidade de discussão e de incorporação desse domínio etopoiético e psicagógico, pleno de acontecimentos e de experiências exógenas à escola, aos processos educativos regidos por conteúdos e práticas institucionais e curriculares, a contribuir para a superação de modelos educacionais sisudos,¹² que privilegiam o controle do ensino e da aquisição

¹² Em sentido oposto, uma pedagogia do riso volta-se para a descontração espiritual e para o relaxamento, não orientado, pois, para a concentração enquanto estado espiritual absorvedor e retentor de informações. Assim, a memória guarda relação tensional com o riso. Mnemônica como peso, concentração e analiticidade. Esquecimento como desprendimento, relaxamento e amplitude, mas também como desatenção, como hiato mnemônico. Tal se lê no conto *O Califa Cegonha*, de Wilhelm Hauff, em que o Califa Chasid e seu Grão-Vizir Mansor, transformados em cegonhas, por, deliberadamente, aspirarem um misterioso pó escuro - feitiço do mago Kashnur - e pronunciarem a palavra mágica *mutabor*, advertidos, todavia, de que como tais não poderiam rir - pena de a palavra mágica ser esquecida e não poderem voltar à forma anterior -, do aviso fizeram tábula rasa ao gargalharem da dança de um dos seus, embora, ao final da história, tivesse o Califa encontrado seu grande amor, outrora coruja, sob a mesma sina (SCHULTZ, 2015). Trabalhar contra o riso, contra o esquecimento, portanto, seria algo da feitiçaria e da malevolência, eis que o mesmo é natural e salutar e uma potencialidade natural da condição humana. De todo modo, afinal, o esquecimento levou a um encontro longo e feliz entre o Califa e a princesa. Na Educação, não se esquece ou não se deve esquecer jamais, atuando o medo como dispositivo coercitivo que intensifica a fixação das informações pelo espírito, tal como acima referido por Nietzsche (1998).

acumulativa e mnemônica¹³ de conhecimentos objetivos, formais e instrumentais, como mecanismos preparatórios e de seletividade para o ingresso funcional ou laboral na sociedade, em detrimento da edificação de subjetividades voltadas a uma estética da existência que passa pela experimentação espiritual de si (PAGNI, 2013; PAGNI, 2011), a qual se serve tanto das fontes da memória como do esquecimento.

2. Cuidado de si parrésico e modulações temporais nas *Cartas a Lucílio*: potencialidades reflexivas para a Educação

A se ter como referente epistemológico uma metodologia educacional voltada ao controle de conhecimentos com base na repetição, na classificação de conceitos e de categorias ou na elaboração (associação) de informações na memória, o esquecimento pode traduzir negatividade. Porém, como subjetividade, abertura ou esvaziamento primeiro para posterior insuflação espiritual, que transpassa e transcende a dimensão experiencial cognitiva, o esquecimento guarda nota de positividade, de elaboração ou de reelaboração das experiências.

Importa enaltecer, nesse fluxo de compreensão, uma pedagogia que privilegie as perguntas libertinas e criativas ao invés de respostas enrijecidas, dogmáticas e descontextualizadas, apoiadas em estratégias mnemônicas finalisticamente concebidas como um *plus* que trará maiores chances de resultados satisfatórios em mecanismos de seletividade.

Antes a investigação irrequieta do que se está a construir que a reverência irrestrita e submissa ao que foi estatuído preteritamente. Antes a negação do esquecimento do futuro que a submissão vil e covarde ao passado que já passou de seu ponto, submissão estimulada, incansável e insistentemente, por papagaios que desmaiam ao bicarem as entranhas e as feridas do real.

O esquecimento, como desobstrução de cangas e de abertura etopoiética, como possibilidade de acesso a novas experiências em um grau mais elevado, qualificado e resiliente, assim como a memória funcionalizada para a prática e para a elevação moral ou espiritual, podem ser concebidos, portanto, como recursos de procura ética auxiliada pelo mestre, diretor de consciência do discípulo nas práticas de si.

Por certo, isso não se coaduna com a indiferenciação das subjetividades em relação, seja do mestre ou do discípulo. Não se trata simplesmente de aprender ou de desaprender o conhecimento teórico, a *mathesis*, mas de ressignificá-lo na experiência singular do sujeito.

A experiência de esquecer, a experiência do esquecimento, muito longe de ser um experimento, apela para uma dimensão que não releva da lógica ou da objetividade, mas de uma assunção atitudinal que desacumula, que desaprende para aprender mais, que desobstrui para harmonizar inspiração com expiração. Já se disse que as experiências mais belas, que arrebatam o sujeito de realização ou de felicidade, são aquelas em que não se tem total

¹³ No *Dicionário de educação*, coordenado por Agnès van Zanten (2011), não consta nenhum verbete referente ao esquecimento, ao passo que, sobre a memória, constam dois, desenvolvimento e memória, assim como memória e história da educação.

consciência de si, na qual se inclui o pleno exercício perscrutativo da faculdade da memória.

Por outro lado, o cuidado de si referido ao mestre parresiasta, ao contribuir para a introspecção mnemônica do outro, como lança aletúrgica que resiste e desobedece ao fluxo do tempo, atravessando e trincando a dinâmica temporal do presente para o futuro, guarda *locus* espiritual nas *Cartas a Lucílio*. Nelas, também o esquecimento é enaltecido como ensinamento moral pelo qual se deve seguir as correntezas do tempo, submeter-se, sabiamente, à força inexorável desse fluxo, embora com aprendizado e ascese para bem conduzir o leme do barco nas águas do Lete e se aproximar, o quanto possível, do porto da sabedoria.

Evoca-se como ilustração, nesse sentido, o belo mosaico no piso da catedral de Siena (Itália), *Alegoria do Monte da Sabedoria*, do renascentista Pinturicchio (1454-1513), em que a personificação da Fortuna, com a vela de um barco às mãos, após tortuosa viagem na qual o mastro principal foi quebrado, desembarca homens em uma ilha rochosa, os quais sobem uma colina íngreme em direção ao topo onde está a Sabedoria ou a Virtude, margeada por Sócrates e pelo cínico Crates.

Diversamente das epístolas ciceronianas, voltadas à retórica eufemística e às práticas sociais e políticas, com a função social de criar, de manter ou de estender relacionamentos, adquirindo caráter de instrumentalidade social e de exterioridade, Sêneca altera esse modelo de negociação social para um propósito epistolar voltado à meditação e à interioridade de si, ou seja, a uma filosofia que busca, pela exortação e pelo encorajamento mútuo, a virtude e a perfeição moral, tal como se depreende das *Cartas a Lucílio*, as quais servem, ademais, de veículo totalmente suficiente para o desenvolvimento da amizade, a prescindir da esfera da ação social e, com mais força ainda, da posição social de cada um dos interlocutores (WILCOX, 2012; EDWARDS, 1997).

2.1 Cuidado parrésico: lança de si para o outro

Como afirma Candiotta (2009), Foucault não buscou recuperar conceitos e práticas da antiguidade com propósitos miméticos, mas identificar os primeiros momentos da civilização ocidental em que as relações do sujeito consigo próprio são evidenciadas como modelos éticos. Nesse sentido:

(...) sua investigação [de Foucault] prevalentemente está interessada na própria constituição ética do sujeito, no sentido de indagar sobre a relação intransferível e singular que convém a ele estabelecer consigo, diante dos códigos morais que lhe são propostos culturalmente e dos princípios normativos que tendem a direcionar o seu agir (CANDIOTTO, 2009, p. 221).

A noção de parrésia, retendo-se, para o escopo deste texto, o contexto ético-filosófico, nem político (liberdade de fala franca do cidadão na democracia ou para a formação, guiamento ou aconselhamento da alma do príncipe ou do tirano), nem judiciário (liberdade de fala franca do mais fraco contra o mais forte), nem religioso (confessional cristão), é, mesmo com tais cortes ou depurações, uma noção ambígua (FOUCAULT, 2010a).

Do que se depreende dos textos da antiguidade grega e romana, a parrésia pode ser concebida, dentre outras declinações, como prática e dever moral (sem margem para coercibilidade), virtude, técnica ou habilidade (mormente auxiliada pela arte retórica), variabilidade semântica que pode, todavia, ser unificada pelo aspecto da alteridade, porquanto voltada ao cuidado de si pela palavra do outro (FOUCAULT, 2010a).

Assim, o cuidado de si não se relaciona a um processo estanque de interiorização psicológica, tampouco ao egoísmo, ao culto narcísico ou ao descuido do outro (GROS, 2012; PAGNI, 2011), podendo adquirir, inclusive, uma dimensão ético-política, tal como o demonstra Sócrates, na *Apologia* e no *Críton*. Trata-se, ao revés, na esteira da filosofia antiga, da necessária presença de um guia ou de um modelo para provocar estímulos externos, pois, nas palavras de Long (2006, p. 369), “(...) o que importa ou deveria importar para nós é muito provavelmente não reconhecido, oculto, inconsistente com nossa subjetividade presente e, portanto, impraticável sem estímulos e encorajamentos externos”, não sendo as verdades necessárias ao autoconhecimento acessíveis de imediato, exigindo, desse modo, uma elaboração de si mediada pelo outro (LONG, 2006). Se a prática filosófica é o exercício do cuidado de si, e o cuidado de si precisa do outro e do discurso do outro, esse discurso é justamente a parrésia, ou seja, “o discurso do outro no cuidado de si” (FOUCAULT, 2012, p. 168).

O parresiasta atua como diretor de consciência ao favorecer uma relação mais adequada do sujeito consigo mesmo. O cuidado de si, nessa medida, pressupõe uma relação benevolente com o outro, a qual, embora não seja exclusivamente pela palavra, compreende, de todo modo, uma permeabilidade espiritual entre o parresiasta e o discípulo. Precisa-se da lança parrésica do outro para trincar a armadura de vícios e de incompreensões que o sujeito tem de si mesmo, pois, como afirma Sêneca (2004), quanto mais tomarem o espírito, menos deles se terá consciência. O sono profundo leva à perda mesmo do conhecimento de si próprio. Deve-se acordar, pois, para criticar os erros e para desaprendê-los, fazer, da insensatez ou da estultice, sabedoria, ir dos vícios às virtudes, pelo desaprendizado dos primeiros.

A metáfora da lança como meio, como modo de atingimento, coincide com a assertiva de Foucault (2010a), segundo a qual a parrésia se define não pelo conteúdo de verdade enunciado, mas pela forma ou pelo modo com que esse é enunciado. Forma essa que não é demonstrativa (critério da estrutura discursiva interna), retórica (critério finalístico de persuasão do interlocutor independente da crença do locutor e da adstrição à verdade), pedagógica (critério de uma ensinabilidade metodologicamente estruturada), nem disputativa (critério do enfrentamento do outro e da disputa argumentativa), mas uma forma subjetivamente caracterizada (FOUCAULT, 2010a; FOUCAULT, 2012).

Essa forma é subjetivamente caracterizada, pois a parrésia se constitui, sobremaneira, como tradução identitária direta do verbo enunciado com o *ethos* do locutor parresiasta, além das consequências, nomeadamente, dos riscos desse dizer aletúrgico marcado pela coragem (FOUCAULT, 2010a; FOUCAULT, 2012).

No sentido da relação identitária supramencionada, assinala Foucault (2010a, p. 64):

(...) a *parresía* é uma maneira de se vincular a si mesmo no enunciado da verdade, de vincular livremente a si mesmo e na forma de um ato corajoso. A *parresía* é a livre coragem pela qual você se vincula a si mesmo no ato de dizer a verdade. Ou ainda, a *parresía* é a ética do dizer-a-verdade, em seu ato arriscado e livre.

Na mesma metáfora da lança, que visa a atingir um alvo específico, cabe mencionar, na esteira da filosofia senequiana, que só se deve falar a verdade para aqueles que estão dispostos a ouvi-la, pois, em sentido contrário, a autoridade do discurso se dilui por não ter um objetivo preciso nem direcionado (SÊNECA, 2004). Nesse sentido, sobre a escuta e as relações desta com a filosofia, esta pressupõe a expectativa e escuta daquele que quer ouvir a palavra filosófica, diferentemente da retórica que independente, para efeitos de persuasão, de uma real vontade de escuta ou de aprender (FOUCAULT, 2010a), próxima do esquecimento de si negativamente caracterizado. Além disso, ao mestre parresiasta cabe escolher os discípulos que tem maior ou menor potencialidade de aperfeiçoamento (SÊNECA, 2004).

A palavra do outro, franca, transparente, direta e sem arranjos ornamentais, que valoriza a simplicidade emanada do discurso, conduz à positividade da verdade de si, elevando o sujeito, por meio dessa aleturgia parrésica, a um estado de conjugação e de harmonia entre a verdade manifestada no verbo e a verdade manifestada na *práxis*. A edificação espiritual correta, nesse sentido, traduz-se nessa relação especular entre palavra e prática, fora de um âmbito estritamente teórico, cognitivo e apartado dos desafios e das necessidades preparatórias que a vida impõe aos sujeitos.

É justamente essa identidade entre discurso e prática, entre palavra e ação, que faz com que Sêneca, na Carta 52, aponte o parresiasta como a melhor pessoa a quem se deve pedir auxílio, não aqueles com o “verbo fácil e corrente, que repisam lugares comuns e se exibem em círculos restritos (...)” (SÊNECA, 2004, p. 178). A filosofia ensina a agir, não a falar, devendo-se buscar a máxima coincidência entre palavras e atos. Por outro lado, a ausência dessa identidade seria a pior crítica que se pode fazer ao filósofo educador (SÊNECA, 2004).

Na linha do estoicismo senequiano, todavia, a plena superação da distância entre, de um lado, a exposição das teses filosóficas e da parenética (regras de comportamento e conselhos), e, de outro, a realização prática desses preceitos (ascese), releva do ideal inalcançável,¹⁴ embora aquelas sirvam como orientações ou diretrizes para o progresso - como construção normativa da vida pautada em esforços intelectuais e práticos - e para a busca dessa perfeição moral, da felicidade ou da tranquilidade da alma, para si e para

¹⁴ Para uma discussão em torno da hipocrisia atribuída a Sêneca, que extrapola a conhecida crítica ao filósofo em relação ao poder e à fortuna de um lado, e as convicções estoicas, de outro, cf. Jones (2014, p. 408): “O *topos* da hipocrisia revela uma ambivalência fundamental na voz autoral das *Epístolas*. Hipocrisia é simultaneamente a condição inevitável do Estoico e um vício cujo reconhecimento é necessário para o progresso e um perigo potencial, o qual pode impedir o autor de ser honesto consigo próprio e forçar o leitor sempre a questionar a honestidade da voz autoral”.

os outros (FUHRER, 2005; SEGURADO E CAMPOS, 2004; LONG, 2006), coincidente com o bem soberano, exclusivamente qualificado sob o prisma moral, diferente do bem maior epicuriano voltado ao prazer (GRIMAL, 1968).

Essa problematização de si, que pode envolver papéis e desejos conflitantes, não é, pois, ao contrário do que aduz Edwards (1997), uma contradição que releva da teatralidade, de uma multiplicidade identitária de Sêneca, mas resulta da própria busca do filósofo - e do reconhecimento de sua falibilidade - em direção ao ideal da sabedoria. Nesse sentido, é como diretor espiritual de Lucílio que Sêneca age, sempre de modo prudencial, combinando elementos teóricos e práticos, exortando ou advertindo Lucílio ao longo das experiências concretas e cotidianas comunicadas por ambos.

2.2 Eticidade psicagógica, tempo e educação nas Cartas a Lucílio

Nas *Cartas a Lucílio*, o tempo é caracterizado como algo fugidivo, irrecuperável, que nos escapa e nos é tomado (ou entregue, sábia ou tolamente), que flui naturalmente, clepsidra intocável. O tempo como único elemento que nos pertence, o qual, com efeito, negligenciamos. Aquele que utiliza bem o tempo, ou seja, a quem este basta, não o considera escasso. Cada dia como uma vida inteira, cada dia como uma vida completa, eis uma máxima de Sêneca (2004) que atravessou as forças do esquecimento.

Sêneca refere-se à memória como *locus* de excitação de experiências pretéritas devidas à contemplação das fases da vida, dos lugares próximos do coração, das pessoas queridas, viventes ou não mais, da saudade que emocionou o filósofo quando visitara Pompeia, terra de Lucílio, levado pela passividade e pela mobilidade das paixões ao sentir não estar com o amigo, porém revê-lo em memória: “em momentos destes é que sinto a tua partida: revejo-te embebido em lágrimas, tentando a custo refrear uma emoção que se expandia no próprio momento em que tentavas sufocá-la” (SÊNECA, 2004, p. 166). Tudo isso há pouco, o que não assim não seria? “Velocidade infinita do tempo” (SÊNECA, 2004, p. 166), que carrega o presente, agora passado, bloco de totalidade precipitado no abismo, sendo a existência humana menos que um ponto nesse trânsito irrefreável (SÊNECA, 2004).

Pelos estados passionais da esperança ou do medo, rompe-se a presença do presente no sujeito. Nesse sentido, em mais uma ode ao presente, segundo o mestre estoico, com a instauração do medo no espírito, a capacidade previsional do futuro antecipa a tortura desse medo, assim como a memória o atualiza (SÊNECA, 2004). Apenas o presente nos pertence, e “é porque ele é o tempo da ação, porque nele contém toda a possibilidade de agir, que se pode dizer dele, como de nossa ação mesma, que ele é tudo o que depende de nós” (MOREAU, 1969, p. 120).

Ao longo das epístolas, a volição pedagógica constitui-se em componente de subjetividade ética irrenunciável para Sêneca. Transmitir a Lucílio toda sua experiência, ter prazer ao aprender por habilitá-lo a ensinar, sentir alegria ao ler suas cartas, haurir satisfação como exurgência de uma necessária alteridade benevolente, ora como leitor de Lucílio, ora como escritor, tudo isso perpassa uma relação pedagógica ausente de hierarquias rígidas de submissão - o valor da pessoa medido pelo padrão moral e não pela posição social (WILCOX, 2012) -, embora subsistente a relação mestre-

discípulo, ambos buscando o bem moral como bem supremo na filosofia estoica.

A escrita, “abertura que se dá ao outro sobre si mesmo” (FOUCAULT, 2006b, p. 157) e a leitura agem, portanto, como práticas de si com função etopoiética, vinculadas ao outro (FOUCAULT, 2006b), de modo que tanto o mestre como o discípulo qualificam-se sob o prisma da espiritualidade e do cuidado de si que dela dimana.

A essa ensinabilidade, Sêneca agrega uma intersubjetividade relacional de aproximação que remete à confidencialidade, ora unilateral, ora recíproca. Na primeira modalidade, importa trazer à lume o seguinte excerto, que permite criar uma figura de transposição do leitor, como personagem invisível, ao lado do pensador que se deixa falar em voz alta: “escuta, portanto, as minhas palavras como se estivesse ouvindo a falar com os meus botões; é como se eu te permitisse o acesso aos meus segredos e discutisse comigo mesmo na tua presença” (SÊNECA, 2004, p. 101).

Basta comunicar o pensamento, de modo a se preferir o sentido às palavras, como atividade filosófica, sobretudo da alma e não em relação ao estilo do discurso, sem imprescindibilidade de eloquência, gesticulações e técnicas discursivas previamente concebidas para o discurso, a ponto de se fazer uma relação inversamente proporcional entre oratória vulgar (agitada, barulhenta vazia e inútil) e dignidade e respeito próprio (SÊNECA, 2004).

A se ressaltar o segundo aspecto, bilateral, a palavra tem destinatário específico, pois não haveria aleturgia parrésia, não haveria o verbo da verdade de si dirigida ao outro, como prática de direção espiritual, sem se conhecer a verdade do outro, manifestada nos pedidos de conselho trazidos por Lucílio a Sêneca. A singeleza da confidência e do aconselhamento - a filosofia como um bom conselho que não se faz em público - torna-se espetáculo entre duas almas, porquanto qualificado sob o prisma etopoiético (SÊNECA, 2004).

Esse espetáculo entre almas, sorte de parrésia em mão dupla, em exata consonância com uma estética da existência que não se enverniza para os outros, não se presta, nesse sentido, a ser objeto de aplausos do público, seja como habilidade ou como mera doutrina ausente de ascese (FOUCAULT, 2010a). No âmbito da filosofia romana que privilegia a práxis, acentua-se o caráter psicagógico no texto senequiano, inclusive a deixar de lado, é dizer, a esquecer o que se deve esquecer, bem como a navegar com cuidado (mas mesmo assim navegar!) nas águas do esquecimento: “o objetivo da filosofia consiste em dar forma e estrutura à nossa alma, em ensinar-nos um rumo na vida, em orientar os nossos actos, em apontar-nos o que devemos fazer ou pôr de lado, em sentar-se ao leme e fixar a rota de quem flutua à deriva entre escolhos” (SÊNECA, 2004, p. 55).

Por outro lado, essa ensinabilidade da filosofia por Sêneca e a leitura das Cartas por Lucílio tensionam-se com o tempo, como resistência ao esquecimento, de maneira singular. Na Carta 21, Sêneca exorta Lucílio a valorizar mais a filosofia que a celebração pelo público, poderes ou riquezas, bens que logo afundam no esquecimento, pois os maiores, por meio da primeira, mantêm vivos os nomes a eles ligados, em apreço e em constância. Wilcox (2012) aduz, nesse sentido, que as epístolas senequianas guardam uma harmonia paradoxal que se caracteriza, por um lado, no projeto estoico de viver cada dia como se fosse uma vida inteira, completa e, de outro, na senda

do projeto aristocrático romano, de alcançar a glória imortal por meio da literatura, presente que se apresenta ao leitor, o qual, por sua vez, lhe agradece ao lê-lo ao longo do século.

Outro ensinamento moral relacionado ao esquecimento é abordado por Sêneca na Carta 69, em que aconselha Lucílio a não mudar constantemente de moradas. Segundo o mestre, a fixação de morada contribui para um ânimo estável e, tal como os fármacos, a tranquilidade e o esquecimento dos hábitos e paixões anteriores não permitem interrupção:

Deixa que os teus olhos desaprendam, deixa que os teus ouvidos se acostumem a princípios mais sãos. De cada vez que te deslocares, encontrarás no trajecto muita coisa capaz de reavivar os teus desejos. Quem se esforça por libertar-se de uma paixão deve evitar tudo quando lhe lembre a pessoa amada [mesmo conselho de Ovídio, na *Arte de amar*] (pois nada recrudescer tão rapidamente como o amor); do mesmo modo fará quem deseje libertar-se dos desejos que antes o inflamavam, afastando os olhos e os ouvidos dos seus interesses passados. A paixão é fácil de reacender (SÊNECA, 2004, p. 261-262).

Em outra obra, *Sobre a ira*, Sêneca escreve a seu irmão Novato sobre o cuidado de si mnemônico, que, revestido do perdão, conjuga-se harmoniosamente com o cuidado de si letéico. Nesse sentido, a prática de si do exame de consciência, favorecida pela introspecção mnemônica noturna, serve como instância mediadora para o esquecimento positivo. Eis a citação, que fora do escopo de culpa ou de punitividade (EDWARDS, 1997), porém em honestidade consigo próprio, visa à benéfica autotransformação de si:

Utilizo-me desse recurso e diariamente advogo minha causa diante de mim mesmo. Logo que foi apagada a luz e minha esposa, já ciente de meu costume, fez silêncio, perscruto todo o meu dia e repasso meus atos e palavras. Nada escondo de mim, nada omito. De fato, por que eu temeria algum de meus erros quando poderia dizer:

‘Trata de não fazer mais isso; por agora te perdoo. Naquela altercação falaste de modo muito combativo. Não discutas, depois disso, com ignorantes; não querem aprender os que nunca aprenderam. Àquele, tu o advertiste com mais franqueza do que devias; desse modo, não o emendaste, mas ofendeste. No mais, vê não apenas se é verdadeiro o que dizes, mas se aquele a quem diriges tolera a verdade; quem é bom se compraz em ser advertido, já os piores toleram com muita resistência quem os corrige’ (SÊNECA, 2014, p. 64-65).

Em relação à mesma prática de recolhimento noturno, o sono contrapõe-se ao esquecimento de si negativo, ou, dito de outro modo, à utilização irrequieta da memória como depósito de entulho sem elaboração espiritual:

Que há de mais belo que esse costume de examinar todo o seu dia? Que sono é aquele que advém após a inspeção de si, tranquilo, profundo e livre, quando a alma foi elogiada ou

advertida e, como um auto-observador e um censor discreto, ela chega ao conhecimento de seus hábitos! (SÊNECA, 2014, p. 64-65).

Das reflexões senequianas ora em estudo, acerca do tempo, da memória e do esquecimento, verificam-se abordagens irredutíveis a um esquema unívoco de compreensão. Com efeito, disso não poderia ser diferente, pois a própria cotidianidade de que se revestem as cartas, envoltas de experiências as mais variadas, sejam de Sêneca, sejam de Lucílio, além da abertura das almas qualificada pela confidencialidade (a aumentar ainda mais o espectro das experiências narradas), atraem essa multiplicidade de perspectivas, situadas como contemplação passional da vida ou como contemplação teórico-espiritual do mundo, ambas realizadas com uma finalidade moral de reflexividade e de prática.

3. Conclusão

Relacionar a parrésia, o cuidado de si e as respectivas práticas da Antiguidade com as questões éticas contemporâneas, dentre elas as afeitas à Filosofia da Educação, não deve implicar a transposição irrestrita e artificial desses conceitos (FOUCAULT, 2006a), mas a mobilização ou a utilização dos mesmos como ferramentas que podem ser úteis, na qualidade de suportes de reflexão e de ação, mormente pela necessidade, em um mundo pós-moderno ou problemático, desprovido de uma rigidez moral codificada (tal como na Antiguidade), de o sujeito constituir-se perante si por meio de práticas de liberdade que conformam, reformam ou criam identidades verdadeiras, as quais se traduzem nas ações e nos comportamentos.

Volição pedagógica, afetividade, valorização das emoções nas relações educativas de modo recíproco entre mestre e discípulo, transmissibilidade experiencial e não apenas de conteúdos, afirmação da precedência moral sobre outros conhecimentos, busca de correspondência entre as palavras e as ações, ou seja, relação identitária do *logos* com o *bios* do sujeito. Em suma, amplificação da dimensão cognitiva do aprendizado para uma dimensão ética e prática do sujeito nas relações consigo mesmo, mediadas por uma alteridade benevolente. Todos esses elementos, presentes nas *Cartas a Lucílio*, são nortes éticos que podem agregar aos processos e práticas educativas uma dimensão psicagógica que inter-relacione tempo, memória e esquecimento de modo equilibrado e articulado, como reflexão e preparação moral para a tranquilidade da alma, para além, pois, do ensino e do aprendizado realizado de modo impessoal, objetivo e instrumental, apartado das questões existenciais dos sujeitos educativos, sejam docentes ou discentes.

Portanto, segue-se que a pedagogia senequiana, fazendo, por exemplo, uma leitura de suas cartas a Lucílio, que estas não devem ser interpretadas como um conjunto de conselhos dirigidos ao amigo, mas apresentação de conhecimentos e aptidões pertinentes ao homem consciente de si, por conseguinte, consciente do âmbito que exerce na sociedade e, numa perspectiva de uma pedagogia moral, Sêneca amplia o preceito délfico, conhece-te a ti mesmo, traduzindo-o politicamente, no transcurso das relações intersubjetivas e sociais.

Conhecer-se através da convivência, na trama entre a singularidade e o âmbito social, numa inter-relação entre responsabilidades singulares e sociais. Sêneca conduz Lucílio à problematização de si mesmo com a intenção que este possa conviver e atuar fora de si mesmo. Não se trata, pois, de um retiro ou de um distanciamento total da vida pública, mas de selecionar as amizades verdadeiras, construídas em prol do aperfeiçoamento moral, ao revés daquelas forjadas de acordo com cálculos de benefícios ou de interesses ligados a bens materiais ou a posições sociais que delas possam advir (WILCOX, 2012).

Em decorrência do exposto acima, a memória não exercitada exige que se *desenrole* o espírito, tal como os livros em rolo de papiro ou pergaminho que iam se desenrolando à medida que eram lidos, a fim de ativar os conhecimentos nele depositados e tê-los prontamente quando necessário (SÊNECA, 2004). Por outro lado, *mergulhar* o espírito nas águas do rio Lete, como ascese ou experiência de desaproximação com o imediato pleno de informações - parte considerável, inessencial -, contrárias à sobriedade da finitude e da limitação humana, não traria revitalização ou purificação, dentro e fora dos ambientes escolares, para os espíritos saturados e cansados de Mnemosine, personificação da memória, de pleoras de conteúdo e de relações impessoais, instrumentais e objetivas que, diferentemente de Sêneca e Lucílio, não resistirão ao esquecimento?

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Sentimento do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, 88 p.

BORGES, Jorge Luis. **Ficções**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, 176 p.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Dicionário mítico-etimológico da mitologia grega**. Vol. II. J-Z. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1997, 419 p.

CANDAU, Joël. La mémoire, la perte et le doute. *In*: FERREIRA, Maria Letícia Mazzucchi; MICHELON, Francisca Ferreira (orgs.). **Memória e esquecimento**. Pelotas: Ed. da Universidade Federal de Pelotas, 2012. p. 14-34. *E-book*. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgmp/publicacoes/>. Acesso em: 16 dez. 2019.

CANDIOTTO, César. Foucault: ética e governo. *In*: SGANZERLA, Anor; FALABRETTI, Ericson Sávio; BOCCA, Francisco Verardi (orgs.). **Ética em movimento: contribuições dos grandes mestres da filosofia**. São Paulo: Paulus, 2009. p. 219-230.

EDWARDS, Catharine. Self-scrutiny and self-transformation in Seneca's letters. **Greece & Rome**, v. XLIV, n. 1, p. 23-38, abr. 1997. Acesso em: <https://www.jstor.org/stable/643144?seq=1>. Disponível em: 16 dez. 2019.

EYSENCK, Michael W.; KEANE, Mark T. **Manual de psicologia cognitiva**. 7 ed. Porto Alegre: Artmed, 2017, 866 p.

FABRE, Michel. **Éduquer pour un monde problématique: la carte et la boussole**. Paris: PUF, 2011, 224 p.

FELDMAN, Robert S. **Introdução à Psicologia**. 10 ed. Porto Alegre: AMGH, 2015, 704 p.

FOUCAULT, Michel. La parrêsia. **Anabases**. *Traditions et réceptions de l'Antiquité*, n. 16, p. 157-188, 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/anabases/3959>. Acesso em: 16 dez. 2019.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**: curso no Collège de France (1982-1983). São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010a, 384 p.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no Collège de France (1981-1982). 3 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010b, 528 p.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. *In*: FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a. p. 264-287.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. *In*: FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b. p. 144-162.

FREITAS, Alexandre Simão de. A parresia pedagógica de Foucault e o *êthos* da educação como psicagogia. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 53, p. 325-338, abr.-jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n53/05.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

FUHRER, Therese. Sêneca. Sobre a discrepância entre ideal e realidade. *In*: ERLER, Michael; GRAESER, Andreas (orgs.). **Filósofos da antiguidade II**: do helenismo à antiguidade tardia. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2005 p. 128-149.

GRIMAL, Pierre. **Diccionario de mitologia griega y romana**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1991. 339 p.

GRIMAL, Pierre. Place et rôle du temps dans la philosophie de Sénèque. **Revue des Études Anciennes**, v. 70, n° 1-2, p. 92-109, 1968. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/rea_0035-2004_1968_num_70_1_3810. Acesso em: 16 dez. 2019.

GROS, Frédéric. Foucault. *In*: PRADEAU, J.F. (org.). **História da filosofia**. 2 ed. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2012, p. 490-497.

JONES, Madeleine. Seneca's *Letters to Lucilius*: hypocrisy as a way of life. *In*: WILDBERGER, Julia; COLISH, Marcia L. (eds.). **Seneca Philosophus**. Berlim/Boston: De Gruyter, 2014. p. 393-429. *E-book*.

LONG, Anthony Arthur . **From Epicurus to Epictetus**: studies in hellenistic and roman philosophy. New York: Oxford University Press, 2006. 439 p.

MOREAU, Joseph. Sénèque et le prix du temps. **Bulletin de l'Association Guillaume Budé**, n° 1, p. 119-124, 1969. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/bude_0004-5527_1969_num_1_1_3041. Acesso em: 16 dez. 2019.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Segunda consideração intempestiva**: da utilidade e desvantagem da história para a vida. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003. 74 p.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Genealogia da moral**: uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 179 p.

NIETZSCHE, TOUTE ACTION EXIGE L'OUBLI. Patrick Wotling. Disponível em: <https://www.franceculture.fr/emissions/les-chemins-de-la-philosophie/loubli-14-nietzsche-toute-action-exige-loubli>. Acesso em: 06 nov. 2019.

OLIVEIRA, Flávio Ribeiro de. Electra em Auschwitz: ensaio sobre a memória afetiva do herói trágico. **Letras clássicas**, n. 12, p. 223-236, 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/letrasclassicas/article/view/73909>. Acesso em: 16 dez. 2019.

PAGNI, Pedro Angelo. Filosofia como modo de vida e a face psicagógica da educação filosófica: alguns contrapontos à tradição filosófica na qual se tem fundado o ensino de Filosofia. *In*: MATOS, Junot Cornélio; COSTA, Marcos Roberto Nunes (orgs.). **Filosofia: caminhos do ensinar e aprender**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013, p. 69-87.

PAGNI, Pedro Angelo. O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações. *In*: SOUZA, Luís Antônio Francisco de; SABATINE, Thiago Teixeira; MAGALHÃES, Bóris Ribeiro de (orgs.). **Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 19-45.

PARDONNER, EST-CE OUBLIER? Olivier Abel. Disponível em: <https://www.franceculture.fr/emissions/les-chemins-de-la-philosophie/loubli-34-pardonner-est-ce-oublier>. Acesso em: 01 nov. 2019.

PASQUET, Guy-Nöel. **L'oubli en éducation**. Une condition à l'assimilation. Paris: L'Harmattan, 2009. *E-book*.

PERGHER, Giovanni Kuckartz; STEIN, Lilian Milnitsky. Compreendendo o esquecimento: teorias clássicas e seus fundamentos experimentais. **Psicologia USP**, v. 14, n. 1, p. 129-155, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642003000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16 dez. 2019.

PORTOCARRERO, Vera. A questão da parrhesia no pensamento de Michel Foucault, Pierre Hadot e Martha Nussbaum. **Rev. Filos., Aurora**, v. 23, n. 32, p. 81-98, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/aurora/issue/view/97>. Acesso em: 16 dez. 2019.

PROMETEUS. FILOSOFIA EM REVISTA. Discurso e verdade: seis conferências dadas por Michel Foucault, em Berkeley, entre outubro e novembro de 1983, sobre a *parrhesia*. Ano 6. Número 13. Edição especial. 2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/prometeus/article/view/1549>. Acesso em: 16 dez. 2019.

SCHULTZ, Erica Foerthmann. O Califa Cegonha. **Cadernos de Tradução**, n. 37, p. 17-24, jul-dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/cadernosdetraducao/article/view/65344/37619>. Acesso em: 16 dez. 2019.

SEGURADO E CAMPOS, J.A. Introdução. *In*: SÉNECA, Lúcio Aneu. **Cartas a Lucílio**. 2 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. V-LIV.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Antimonumentos: a memória possível após as catástrofes. *In*: FERREIRA, Maria Letícia Mazzucchi; MICHELON, Francisca Ferreira

(orgs.). **Memória e esquecimento**. Pelotas: Ed. da Universidade Federal de Pelotas, 2012. p. 141-173. *E-book*. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgmp/publicacoes/>. Acesso em: 16 dez. 2019.

SÊNECA, Lúcio Aneu. **Sobre a ira. Sobre a tranquilidade da alma**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014, 304 p.

SÊNECA, Lúcio Aneu. **Cartas a Lucílio**. 2 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, 713 p.

SILVA, Sérgio Pereira da. Pedagogia do ressentimento: o otimismo nas concepções e nas práticas de ensino. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 92, n. 230, p. 107-125, jan./ abr. 2011. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2923/2658>. Acesso em: 16 dez. 2019.

WEINRICH, Harald. **Lete**. Arte e crítica do esquecimento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

WEITEN, Wayne. **Introdução à psicologia: temas e variações**. 3 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016, 700 p.

WILCOX, Amanda. **The gift of correspondence in classical Rome: friendship in Cicero's *Ad Familiares* and Seneca's *Moral Epistles***. London: The University of Wisconsin Press, 2012. *E-book*.

YERUSHALMI, Yosef Hayim. Réflexions sur l'oubli. *In: YERUSHALMI et al (eds.). Usages de l'oubli*. Paris: Le Seuil, 1988. p. 7-22. *E-book*.

ZANTEN, Agnès van (coord.) **Dicionário de educação**. Petrópolis: Vozes, 2011.

Contribuição dos autores:

Autor 1: Participação na concepção, elaboração e discussão teórica do manuscrito.

Autor 2: Participação na discussão conceitual e revisão final do manuscrito.

Enviado em: 16/dezembro/2019 |Aprovado em: 21/novembro/2020