



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario V. 13, N° 1 (2019)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad de la República. www.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.fe.unicamp.br

Vida (s), protagonismo (s) e educação

Vida (s), protagonismo (s) y educación

Sérgio Eduardo Fazanaro Vieira¹
Samuel Mendonça²

DOI: <https://doi.org/10.47965/fermen.13.1.11>

Recibido: 23/02/2019

Aceptado: 17/05/2019

Resumen

Este artículo presentado en el III Congreso del SOFIE se refiere a la parte de una investigación más amplia. Se analizaron resultados de una investigación empírica hecha con estudiantes del último año de la Enseñanza Media de escuelas públicas y particulares en un municipio del Estado de São Paulo, en 2017, acerca de lo que piensan sobre el sentido de la vida. El método utilizado tuvo como punto de partida la investigación bibliográfica de textos de Pierre Hadot y análisis de cuestionarios. El problema consistió en: ¿qué concepciones tienen los jóvenes de la Enseñanza Media sobre la

¹ Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Campinas), Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Programas de Pós-Graduação em Educação. Email: sfazanaro@gmail.com

² CNPq e Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Campinas), Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Programas de Pós-Graduação em Educação e em Direito. Email: samuelms@gmail.com

existência humana? Como hipótese, se pensó que los jóvenes no disponían de concepções sofisticadas en la sociedad de consumo y de la comunicación rápida, sin embargo, los resultados sorprendieron en el sentido de evidenciar posiciones que eligen la vida en su sentido singular, profundo y el anuncio de una vida próspera por filosófica.

Palabras clave: Filosofía, la educación, Papel.

Abstract

This article presented at the III Congress of the SOFIE refers to the part of a wider investigation. We analyzed the results of an empirical research done with students of the last year of the Secondary Education of public and private schools in a municipality of the State of São Paulo, in 2017, about what they think about the meaning of life. The method used was based on the bibliographical research of Pierre Hadot's texts and analysis of questionnaires. The problem was: what conceptions do the young people of the Secondary School have about human existence? As hypothesis, it was thought that young people did not have sophisticated conceptions in the consumer society and rapid communication, however, the results surprised in the sense of evidencing positions that choose life in its singular, profound sense and the announcement of a prosperous life for philosophical.

Keywords: Philosophy, Education, Protagonism.

Introdução

A categoria do tempo presente na vida humana de jovens reflete a breve experiência do existir em sua inexorabilidade e irreversibilidade. Nelas, a dimensão da experiência propicia constituir o ser humano no *Kronos* e no *Kairós*³. Significar e ressignificar o encontro com o tempo requerem que as faculdades da razão possibilitem meios em que as questões que cerceiam a existência possam reafirmar a pungência de sentidos em uma época demarcada pela razão instrumental, pela procura frenética por “verdades”, por informações técnicas.

As grandes transformações da sociedade, sobretudo do século passado, na argumentação de Hobsbawn (2001), influenciaram e ainda influenciam a forma de existir nos tempos atuais. Hobsbawn

³ Os conceitos utilizados simbolizam efetivamente a ideia de conflito e pertencimento ao tempo presente. *Káiros* refere-se não ao ser, mas ao sendo do tempo, à mudança, à ruptura ou a evolução quanto ao passado. *Khrónos* O tempo demarcado; personificado; que amadurece as coisas, depois, por extensão, aquele que conduz os seres à sua maturidade e a seu termo. (Lalande, 1999)

(2001) exemplifica que as duas grandes guerras, a corrida armamentista, o holocausto, a bomba atômica, a ascensão e queda de regimes comunistas, a promoção do capital, o acesso das mulheres às atividades remuneradas, os postos de trabalho em constante metamorfose, o desemprego, as máquinas e a revolução tecnológica redirecionam modos de se viver e de pensar sobre a vida e suas questões.

O resultado destes acontecimentos culmina no que hoje é concebida como a sociedade em rede, que nasceu com o propósito de difundir a informação quando, interligada a partir das redes sociais com as múltiplas conexões, torna-se a sociedade do conhecimento, porque produz a atual forma de entender o mundo e conhecê-lo em tempo real, desfazendo antigas estruturas de poder. Com o advento da internet e a atualização de cenários dinâmicos dos dispositivos computacionais móveis, há um novo modo comunicacional a ser percebido, como também uma maneira decisiva de interação nas relações que afetaram e afetam uma importante parcela de nossas vivências pessoais e comunitárias. (Levy, 2009).

Além disso, outras mudanças nos campos moral, religioso, cultural, político e social possibilitam perceber a vida a partir de um constante movimento de paradigmas, diretamente sendo percebido na realização dos deveres da vida social e do domínio sobre si mesmo. Muito embora tenhamos um novo cotidiano e a premente necessidade de adaptação às novas maneiras de se viver, estas redes alteraram as perspectivas de pensar a vida e seus problemas. As aceleradas transformações e a incapacidade de gerenciá-las parecem deslocar o homem de seu cosmos. Potencializa-se uma constante sensação de excesso, de movimentos desordenados de “crise da verdade” e instala-se uma perversidade sistêmica na raiz da evolução humana. (Santos, 2009)

As exigências que as aceleradas e constantes transformações do mundo contemporâneo apresentam demarcam, no ser humano, a sensação de fossilização em seu tempo presente, quando não de conflitos no reconhecimento de si, na percepção do outro e na fragilidade do seu existir. Cerceada por uma mentalidade em torno apenas da causa eficiente, a atenção (*prosochè*), que pode possibilitar uma reflexão mais abrangente, profícua, presente e possível ao tempo dado (*procheiron*) sobre o significado da vida humana, é deixada em segundo plano. (Hadot, 2014a)

Pensar o viver não atende ao “retorno de fato”: demandas de mercados, interesse institucionais de produção e consumo para os quais a busca de significado para o ser humano não é apenas inútil, como também muitas vezes inconveniente. Com isso, parece ser necessário e justificável que se esclareça qual compreensão adota-se para essa discussão sobre o significado da vida humana e para além de seu significado – qual o sentido do viver, mesmo que a complexidade de ler a subjetividade humana se

apresente constantemente. No múltiplo e no móvel, no *Kronos* e no *Kairós*, para além de um mecanismo regulador da existência humana, o desafio desponta como sendo a capacidade de compreender o tempo presente com as diversas interpretações e perspectivas, que se apresentam em uma constante e persistente atribuição de sentido.

Encontrar os caminhos constitutivos de um sentido da existência humana diz respeito a claro desafio do viver. Os movimentos de transformação da sociedade, cerceados por constantes alterações nos mais diversos aspectos do viver parecem desencadear modos diversos de significar o existir.

Este artigo diz respeito a recorte de um estudo mais amplo. Tem como foco analisar quais os sentidos de vida e existência que estudantes do último ano do ensino médio de escolas públicas e particulares da região metropolitana de Campinas, em 2017. O método utilizado teve como ponto de partida a pesquisa bibliográfica e exame de textos de Pierre Hadot (2014a, 2014b 2016, 2019) e análise de questionário utilizado na pesquisa empírica. O problema do artigo consiste na pergunta: que concepções apresentam os jovens do ensino médio sobre o existir? Como hipótese, pensou-se que os jovens não disporiam de concepções sofisticadas ou densas na sociedade de consumo e da comunicação rápidas, no entanto, os resultados surpreenderam no sentido de evidenciar posições que elegem a vida em seu sentido singular, profundo e o anúncio de uma vida próspera porquanto filosófica. Passa-se a construir o arcabouço teórico em torno do tema do sentido da vida e o aprender a viver, na perspectiva de Hadot (2014a, 2014b 2016, 2019).

O sentido da vida e o aprender a viver

O encontro com a história e a filosofia antiga possibilita alimentar a ideia de sentido que pretendemos apresentar e para isso, entende que a obra do filósofo e historiador da filosofia Pierre Hadot (1922-2010) pode contribuir para pensar o tempo presente por meio de suas pesquisas - concentradas inicialmente nas relações entre o helenismo e cristianismo, depois na mística neoplatônica e na filosofia helenística – em torno da ideia de uma filosofia como modo de vida. Embora Hadot apresente o pensamento como uma atitude, um modo de se comportar, um ‘estilo de vida’ atribuído às origens e à contingência presente na história da filosofia antiga, entende-se que o conceito pode oferecer, para este estudo, caminhos para se pensar perspectivas de compreender o viver e os desafios educacionais na atualidade, mesmo que marginal, alternativo e improvável.

A análise realizada por Hadot (2014, 2016) reúne à história da filosofia uma perspectiva de compreender sua noção para além da concepção ‘moderna’ que caracteriza este saber de maneira sistemática, abstrata e discursiva. Por meio da investigação histórica que realiza em seus livros, é

possível perceber as origens e as contingências de uma noção de filosofia que pode, de alguma forma, apontar alternativas provenientes do pensamento das tradições da história ocidental, mas que ressurgem na medida em que a riqueza do movimento permanece na periferia das grandes escolas e de seu pensamento marginal. Corroborando a argumentação de Barcelos (2017) sobre Hadot “Sua reflexão traz à luz a compreensão da filosofia como maneira de viver, exercício que revisita a obra espiritual dos filósofos clássicos e pensa o que dela permanece latente em nossos dias” (Barcelos, 2017, p. 14).

Assim, entender os movimentos do pensamento e da história – em seu *Kronos* e *Kairós* – passa a ser o fio condutor para uma concepção filosófica do sentido, pois tem estreita relação com a maneira própria dos antigos clássicos de “[...] olhar o tempo e a vida” (Hadot, 2014b, p. 279). Na maneira em que se vive, nas escolhas em que define, nos projetos que se desenvolvem, no meio em que se percebe e é percebido neles, há uma intencionalidade da atividade espiritual do existir que revela-se por meio dos

[...] atos do intelecto, da imaginação ou da vontade, caracterizado por sua finalidade: graças a eles o indivíduo se esforça por transformar sua maneira de ver o mundo, a fim de transformar a si mesmo. Não se trata de se informar, mas de se formar. (Hadot, 2019, p. 9)

O projeto que está presente em alguns escritos de Hadot, que tratam dos exercícios espirituais e de modos de viver, entende que o sentido do viver é uma constante atividade espiritual: “[...] à ideia de que as obras filosóficas da Antiguidade não eram compostas para expor um sistema, mas para produzir um efeito formativo: o filósofo queria trabalhar os espíritos de seus leitores ou ouvintes para que se colocassem numa certa disposição”. (Hadot, 2014a, p. 8). A atividade que se propõe é a do pensamento, uma prática, um trabalho sobre si mesmo: a ascese de si. O sentido que Hadot emprega à essa atividade ‘espiritual’ não se refere diretamente ao termo ‘religioso’ ou ‘teológico’, e sim, a uma atividade que implica a descoberta de um movimento para além de uma compreensão reduzida em sua especificidade epistemológica e gnosiológica. Parece-nos que a proposta do autor apresenta o conceito ‘espiritual’ como uma obra não só do pensamento, mas também de todo o psiquismo do indivíduo:

Primeiramente, não é mais de muito bom tom, hoje, empregar a palavra “espiritual”. É preciso, porém, resignar-se a empregar esse termo, porque os outros adjetivos ou qualificativos possíveis: “psíquico”, “moral”, “ético”, “intelectual”, “de pensamento”, “da alma” não recobrem todos os aspectos da realidade que queremos descrever. [...] A palavra “espiritual” permite entender bem que esses exercícios são obra não somente do pensamento, mas de todo o psiquismo do indivíduo e, sobretudo, ela revela as verdadeiras dimensões desses exercícios: graças a eles, o

indivíduo se eleva à vida do Espírito objetivo, isto é, recoloca-se na perspectiva do Todo (“Eternizar-se ultrapassando-se”). (Hadot, *apud.*, Davidson, 2014a, p. 20).

Nesta atividade em que a escolha passa a ser caracterizada por um projeto de transformação e mudança da própria maneira de se viver, infere à atividade filosófica, intimamente ligada às ações da pessoa, “[...] que permite viver com intensidade cada momento da existência” (Hadot, 2019, p. 10) e especificamente para a capacidade da pessoa de aplicar a mente a si mesma, “[...] sem se deixar distrair pelo peso do passado ou pela miragem do futuro” (Hadot, 2019, p. 10) em um constante exame de si, tornando-os completos em si mesmos de modo a fazer com que cada pensamento elaborado e cada ação executada seja expressão daquilo que habita a alma e a maneira como se vive.

Na Antiguidade clássica, “[...] todo povo que atinge um certo grau de desenvolvimento sente-se naturalmente inclinado à prática da educação” (Jaeger, 2013, p. 1). Em cada homem, a possibilidade de elevação da alma e, progressivamente, à descoberta de si próprio, inspira a realização da paideia⁴, em alcance por uma educação e formação capaz de humanizar o homem. A elevação espiritual da alma, que procura alcançar um estado de pensamento diante da liberdade e pelo uso da razão, parece possibilitar:

[...] libertarmo-nos de nossas preocupações, voltar a nós mesmos, deixar de lado nossas buscas por sutilezas e originalidade, meditar calmamente, ruminar, deixar que os textos falem a nós. [...] pois há verdades das quais as gerações humanas não chegam esgotar o sentido. [...] pois é preciso vivê-las, é preciso, sem cessar, refazer a experiência delas. (Hadot, 2014, p. 66)

Pautada nas práticas filosóficas antigas, a noção para explicar a relação entre uma escolha fundamental de um modo de vida e a atividade dos exercícios espirituais que se enraízam na Antiguidade⁵, podem elevar a capacidade humana “[...] pelo conhecimento do mundo exterior e interior, formas melhores de existência humana” (Jaeger, 2013, p. 1). Tais práticas compunham a compreensão grega no tocante às relações que são estabelecidas entre cultura e educação, como base de formação do verdadeiro homem.

⁴ O conceito Paideia é concebido a partir de uma cosmovisão ou concepção de mundo. Para Jaeger: “O conceito parece aproximar-se do termo “cultura”, pois infere a educação da pessoa física, estética, moral, religiosa e política, possibilitando, assim, uma compressão por meio de uma educação integral: o princípio formativo do autêntico ser. (2013, p. 33).

⁵ A Antiguidade apresenta de maneira salutar um movimento filosófico que se manifesta de maneira vasta em suas diversas escolas gregas, o fenômeno dos exercícios espirituais, desde o diálogo socrático-platônico até o fim da Antiguidade. A noção de exercício espiritual corresponde, como cita Hadot (2014, p. 69): a *askesis* ou a *meletè*. Para ele, é necessário cuidadosamente distinguir o emprego dos conceitos, que transitam entre “analogias e diferenças” da ascese filosófica e da perspectiva tomada pela cristandade.

Na perspectiva de Hadot (2014b) considerando a retomada da filosofia clássica, há explícita busca de uma filosofia antes mesmo da filosofia (Hadot, 2014b), considerando práticas e teorias que se reportam a uma exigência fundamental na concepção grega do desejo de formar e educar. O filósofo francês adiciona sobre o direcionamento da alma, a maneira que o discernimento sobre as coisas humanas, em conformidade com a exigência do tempo presente e de seu significado, compreendendo, para além das necessidades imediatas, um processo de transformação de si mesmo.

A este movimento metodológico, Hadot (2014a) nomeia como o caminho de “conversão”⁶, (Hadot, 2014a) que pretende, na perspectiva filosófica, “[...] um retorno a si, à sua verdadeira essência, por um violento desenraizamento da alienação da inconsciência.” (Hadot, 2014a, p. 211) ou ainda, um *bios*⁷, um hábito de ver e de agir em conformidade com a vida e suas questões, seu fim e seu movimento. (2014a, p. 243).

Assim, nesta perspectiva, buscar o sentido do existir, significar a vida é exercitar o que lhe é de mais próprio: aprender ou reaprender a viver consigo mesmo e com os outros; a aprender a dialogar com seu interior e com os outros; a aprender a morrer e a aprender a ler a vida sob uma conduta de discernimento e sabedoria. Discute-se, na sequência, a vida e seu protagonismo a partir de pesquisa empírica realizada.

Vida (s) e Protagonismo (s)

Os exercícios espirituais, compreendidos sob a perspectiva filosófica de Hadot (2014a, 2001), são inspirados no movimento da filosofia antiga, e de maneira salutar no período helenístico, a atividade filosófica do viver utilizada pelos estoicos como “obrigações da vida cotidiana” (Hadot, 2001). Obviamente, a atividade filosófica presente nas escolas filosóficas da antiguidade atende a um contexto temporal específico. Um modo de se viver em seu tempo, espaço e contexto.

A pesquisa que ora se apresenta se sustenta em elementos⁸ deste referencial teórico, pois o campo empírico levantado encontra modos de perceber, as inquietações do seu tempo presente. Obviamente,

⁶ O termo utilizado por Hadot (2014a, p. 203) vai além de seu significado epistemológico (giro ou mudança de direção) uma acepção religiosa e filosófica para compreender a noção interna entre a ideia de “retorno à origem” e a ideia de “renascimento” procurando desvincular-se de estereótipos cristãos que demarcaram o fenômeno em seu contexto histórico.

⁷ O que os cétricos chamam de vida cotidiana quando recriminam precisamente os outros filósofos por não seguir a conduta comum da vida, a maneira habitual de ver e agir: respeito aos costumes e às leis, a prática das técnicas artísticas ou econômicas, satisfação das necessidades do corpo [...] (Hadot, 2014b, p. 242).

⁸ Ao indicar elementos, descarta-se a maneira literal da prática em que os “exercícios filosóficos” são apresentados por Hadot (2014a), pois estão contextualizados em um tempo passado que não se vive mais. No entanto, se propõe como diálogo teórico o referencial citado, pois a partir do campo investigado, nasce um modo de viver o tempo presente e nele inquietações mesmas que pensam o eu, o outro e o mundo em que se vive. Se entendido que todo processo pode gerar o

a *áskesis* que as escolas filosóficas da antiguidade praticavam, previam um domínio do eu que se concentra em si mesmo, para expandir o eu no mundo. Há, portanto, um desejo de expansão de si, enquanto ser no mundo, hoje? Mais do que isto, o instrumento entrevista utilizado foi construído tendo como pergunta que concepções apresentam os jovens do ensino médio sobre o existir?

Em torno dessa problematização, observou-se por meio de pesquisa de campo, realizada no 2º semestre de 2017, (183) discentes do 3º ano do Ensino Médio, em oito (8) escolas, entre elas, de natureza pública e privada, sob a jurisdição da Diretoria de Ensino de Campinas-SP (Leste e Oeste). O critério de escolha da amostra para esta pesquisa partiu de um recorte que buscou representar a heterogeneidade que se apresenta nos espaços de ensino da educação básica como campo de investigação deste estudo. Assim, a amostra é constituída de escolas particulares e públicas, da mesma forma que escolas de periferia e centrais no município.

O tema que ora se apresenta e o recorte epistemológico circunscrito, “vidas, protagonismos e educação”, anuncia um dos questionamentos realizados na pesquisa de campo. Ao serem indagados sobre o viver, os respondentes comentam como forma de breves narrativas de vida, em quais modos de vida percebem-se: “por que se vive da maneira em que se vive e não de outra?” (Kohan, 2017, p. 75).

Perguntou-se aos discentes sobre o que pensam para os próximos anos de vida. Há, diante das falas apresentadas, um viver impreciso diante a realidade, ou ainda, desinteressado e/ou outro viver enraizado por uma provável reprodução de um idealismo social. Em ambas não se percebe um discurso filosófico, pois não se vive, ainda, o futuro questionado. Somente perspectivas, ideais ou reflexos do que é o tempo presente. Não se vive a vida como experiência, pois somente nela, é que “[...] o mundo, a linguagem, o pensamento, os outros, nós mesmos, o que é dito e o que é pensado, o que se dizemos e o que pensamos, o que somos e o que fazemos, o que já estamos deixando de ser”. (Contreras; Lara, 2010, p. 87). Pensar em uma perspectiva de vida futura requer compreender o momento presente. Alguns apresentam- se:

(33)⁹ Tenho a tendência a não planejar muito minha vida, porém se fosse para planejar algo, eu planejaría passar em uma faculdade pública de engenharia química ao final de 2017 e nos próximos 5 anos estar cursando o curso, além disso espero já estar trabalhando e começando a me estabilizar profissionalmente

conhecimento, nele há uma dimensão do “alargamento do Eu”, mas este alargamento é melhor alcançado quando não é procurado diretamente.

⁹ Os sujeitos de pesquisa foram descritos por números para preservar suas identidades, cf. estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio do Protocolo 73463517.1.0000.5481.

(26) *Eu não penso muito em como eu quero que a minha vida seja nos próximos anos, mas no caso eu gostaria de já ter me formado na faculdade e já ter começado a trabalhar.*

(150) *eu não consigo ver uma maneira de planejar minha vida.*

(161) *Não planejado.*

(124) *Atualmente nada planejado, apenas vendo a vida.*

(63) *nunca pensei nisso*

(90) *Daqui a cinco anos pretendo ter escolhido e começado uma faculdade, pretendo também ter começado a trabalhar. Não montei tantos planos por não saber o que escolher ainda.*

(96) *por enquanto não tenho certeza mas planejo arranjar um modo de me sustentar.*

O posicionamento desinteressado com o que pode ser o viver, apresenta-se além de distante da própria vida, distante de si mesmo: “*Atualmente nada planejado, apenas vendo a vida.*” (124). “*Eu não penso muito em como eu quero que a minha vida seja*” (26). Não se descarta nessas falas que, de qualquer forma, o “aprender a viver e morrer” passa mesmo que de maneira não consciente, como um ato de vida. Ao expressar: “*Não montei tantos planos por não saber o que escolher ainda*” (90), parece haver uma (i) inquietação que pode propulsar a busca de um sentido do viver e uma maneira de existir. No entanto, parece existir uma lacuna significativa no sentido do existir e do viver quando é expressado: “*eu não consigo ver uma maneira de planejar minha vida. (150).* É evidente que a falta de interlocução com a(s) mediação(ões) desse processo, que poderia possibilitar provocações sobre o viver, parece(m) ser falha(s), mínima(s), irrelevante(s) ou até mesmo, não existir. Há uma (i) inquietação do existir que é latente, mas “o voo”, o “transformar-se”, apresenta-se com dificuldades. Nelas, uma experiência de não reconhecimento de si e do mundo, de não pertencimento, como também de não possibilitar “a expansão do existir-no-mundo”.

Por outro lado, surge na pesquisa modelos estatizados e que reforçam um padrão de viver a partir de uma experiência demarcada por uma “realidade comum”, uma reprodução de um idealismo social de felicidade e realização pessoal. Corre-se o risco da reprodução. Nela,

(i) a inquietação pode não ser a de “si mesmo” e sim, do outro. Não há autenticidade, pois a(s) resposta(s) parecem apresentar um certo padrão do que se pensa para o viver, e também não poderá se afirmar se haverá (ii) a transformação de si, se o modo de se viver partir de um elemento de objetivado:

(45) *Pretendo estar no final da faculdade, já tendo decidido a área de trabalho que quero seguir, ou estar me preparando para algum tipo de curso que me prepare ainda mais para o mercado de trabalho.*

(55) *Eu planejo me formar do ensino médio, mudar de cidade para fazer faculdade pública e começar a trabalhar.*

(149) *Me formar na faculdade, ter um trabalho "bom" e criar uma família.*

- (40) Para os próximos 5 anos, planejo estar estudando, de preferência na Unicamp, já estar morando fora de casa e estável financeiramente. Ademais, queria estar com planos de me casa e construir uma família, após completar os estudos.
(196) Eu ganhando dinheiro com uma namorada bem gata e com uma vida estável.
(4) Pretendo estar financeiramente feito.

Parece ficar caracterizado, a partir dessas respostas, que o perfil que circunscreve a perspectiva de futuro dos discentes possui uma visão pasteurizada da sua sociedade com preocupação exclusiva à prosperidade financeira e seu sucesso profissional.

Outras perspectivas descritas nesta questão, apresentam-se sob projeções que os estudantes têm de si. Por meio das respostas é possível entrever o desejo de uma vida estabilizada, autônoma e realizada:

- (85) Eu planejo continuar vivendo bem, estudar, trabalhar, entre outras coisas.
(103) Pretendo autonomia, mas não sei
(158) manter os estudos no curso de Medicina e me formar uma boa médica, unindo a técnica com a empatia no cuidado aos pacientes.
(178) Fazer a faculdade, formar uma família, viajar e evoluir como pessoa.
(132) Com renda salário melhor e justa, conhecimento avançado acima do meu aprendizado, efetivada no trabalho e assistente da área administrativa de algum local de minha empresa, com uma ótima saúde, praticando muitos exercícios e feliz.
(188) estar trabalhando e fazendo faculdade ter minha motoca hahaha amo moto ter o amor da minha vida de novo para podermos juntos cuidar do nosso filho juntos
(111) Ser um mecânico e sustentar sozinho.
(11) bom, planejo minha vida perante o que eu conseguir fazer, cuidar do meu filho e conseguir me manter. Pretendo continuar estudando, e me focando no meu estudo, pretendo fazer minha faculdade de advocacia ano que vem, me focar nos meus estudos e trabalhar para conseguir manter meus estudos
(9) ter futuro melhor
(196) Eu ganhando dinheiro com uma namorada bem gata e com uma vida estável
(102) estar realizado financeiramente
(78) Planejo estar formada no ensino superior que vou realizar, comum emprego que eu goste, que eu seja uma pessoa muito melhor do que eu sou hoje e que a minha família esteja na minha vida me ajudando e me apoiando em qualquer decisão que eu tomar na vida.

Ao destacar a posição do aluno (103) “*Pretendo autonomia, mas não sei*”, fica evidente a dimensão filosófica e, portanto, o existir profundo e rigoroso de alguém que almeja expectativa de posicionamento no mundo, mas, assume a singularidade filosófica de manter-se em dúvida. Assim, em resposta à pergunta do artigo: que concepções apresentam os jovens do ensino médio sobre o existir?, pode-se afirmar que são diversas, com destaque para a sua compreensão mais fecunda do existir, porquanto do viver.

Considerações finais

Para além dos limites que circunscrevem os discursos ora apresentados, cada pessoa tem a sua história particular que para além das primeiras impressões sobre o desejar viver, a atividade filosófica parece ser o caminho que os exercícios espirituais, compreendidos por Hadot (...) indicam: “[...] um retorno a si, à sua verdadeira essência, por um violento desenraizamento da alienação da inconsciência.” (Hadot, 2014a, p. 211).

A realidade, que apresenta-se de maneira irrepetível, singular, marcada por um conjunto de significados, valoriza a experiência como condição singular de conhecimento e transformação. (Hadot, 2019). Por meio de disposições e aptidões, emoções e vontades, o ser humano pode atribuir sentido a sua existência como uma espécie de engajamento, de “estar totalmente dedicado a uma causa”. Na temporalidade radical da existência, o homem projeta a uma dimensão futura e sua natureza narrativa coloca-o em situação de encontro e desencontro “[...] numa atitude concreta, num estilo de vida determinado, que engloba toda existência” (Hadot, 2014a, p. 22) e que nela seja capaz de pensar a vida, na intensidade em que seu existir reivindica., mas ao mesmo tempo de protagonista da própria vida. O sentido mesmo da vida humana se funda em seu caráter irreversível e a responsabilidade é entendida sempre com vistas ao caráter temporal da vida, em seu *Kronos* e no *Kairós*.

Efetivamente, os breves discursos apresentados pelos jovens estudantes nesta pesquisa trouxeram à luz, perspectivas diversas sobre modos de existir e constituir-se em seu tempo presente, ao serem interpelados sobre suas impressões acerca da vida, de seus desejos e do sentido do (fazer-existir) no ambiente em que estão inseridos. Assim, nessa tessitura, estão imersos numa rede de necessidades que determinam o seu desejo, a sua vontade, as suas paixões e as suas relações com seus semelhantes, mesmo que ainda, de maneira desinteressada, mas com o que é próprio do seu tempo presente. Desta forma, em resposta à pergunta do artigo que concepções apresentam os jovens do ensino médio sobre o existir?, cabe reiterar que os resultados surpreenderam no sentido de evidenciar posições que elegem a vida em seu sentido singular, profundo e o anúncio de uma vida próspera porquanto filosófica.

Referências

- Barcelos, S. M. V. (2017) *Filosofia, exercícios espirituais e formação do homem na Antiguidade*. 149 f. Tese. (Programa de Pós-Graduação em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Brasil.
- Contreras, J.; Lara, N. P. (2010) *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Davidson, A.L. (2014a). Prefácio. Hadot, Pierre. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. [Trad. Flávio Fontenelle Loque Loraine Oliveira]. São Paulo: É Realizações.

- Hadot, P.(2019) *Não se esqueça de viver: Goethe e a tradição dos exercícios espirituais*. [Trad. Lara Christina de Malimpensa]. São Paulo: É Realizações.
- _____ (2016) *A filosofia como maneira de viver: Entrevistas de Jeannie Carlier e Arnold I. Davidson*. [Trad. Lara Chistina de Malimpensa]. São Paulo: É Realizações.
- _____ (2014a) *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. [Trad. Flávio Fontenelle Loque Loraine Oliveira]. São Paulo: É Realizações:
- _____ (2014b) *O que é a filosofia antiga?* (6.ed). [Trad. Dion Davi Macedo]. São Paulo: Edições Loyola.
- Hadot, P., Laugier, S. & Davidson, A. (2001). Qu'est-ce que l'éthique ?. Em: *Cités*, 5(1), 129-138.
doi:10.3917/cite.005.0127.
- Hobsbawm, E. (2001). *A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Jaeger, W.W. (2013) *Paidéia: a formação do homem grego*. (6ª. Ed). São Paulo: Martins Fontes.
- Kohan, W. (2017) Em defesa de uma defesa: o elogio de uma vida feita escola. In: LARROSA, J.(Org.) *Elogio da escola*. [Trad. Fernando Coelho]. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Lalande, A. (1999) *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. (3.ed). São Paulo: Martins Fontes.
- Levy, P. (2009) *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.
- Santos, M. (2009) *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. (18.ed). Rio de Janeiro, RJ: Record.