

DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO

FUNDAÇÃO EDITORA DA UNESP

Presidente do Conselho Curador

Mário Sérgio Vasconcelos

Diretor-Presidente / Publisher

Jézio Hernani Bomfim Gutierre

Superintendente Administrativo e Financeiro

William de Souza Agostinho

Conselho Editorial Acadêmico

Júlio Cesar Torres

Luís Antônio Francisco de Souza

Marcelo dos Santos Pereira

Maurício Funcia de Bonis

Patricia Porchat Pereira da Silva Knudsen

Ricardo D'Elia Matheus

Sílvia Maria Azevedo

Tatiana Noronha de Souza

Trajano Sardenberg

Editores-Adjuntos

Anderson Nobara

Leandro Rodrigues

COMISSÃO EDITORIAL DE COLEÇÕES E LIVROS DA SBHE

Carlota Boto

Gizele de Souza

Natalia Gil

Vera Valdemarin

COLEÇÃO
DIÁLOGOS EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

JOHN DEWEY

DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO

UMA INTRODUÇÃO À FILOSOFIA
DA EDUCAÇÃO

TRADUÇÃO
Guilherme Mirage Umeda

APRESENTAÇÃO
Carlota Boto



© 2026 Editora Unesp

Tradução a partir de *Democracy and Education*. Carbondale; Edwardsville:
Southern Illinois University Press, 1985. (The Middle Works of John Dewey, v.9)

Direitos de publicação reservados à:
Fundação Editora da Unesp (FEU)
Praça da Sé, 108
01001-900 – São Paulo – SP
Tel.: (0xx11) 3116-1580
www.editoraunesp.com.br
www.livrariaunesp.com.br
atendimento.editora@unesp.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Elaborado por Vagner Rodolfo da Silva – CRB-8/9410

D519d

Dewey, John

Democracia e educação: uma introdução à filosofia da educação /
John Dewey; traduzido por Guilherme Mirage Umeda; apresentação
por Carlota Boto – São Paulo: Editora Unesp / SBHE, 2026. [Coleção
Diálogos em História da Educação].

Tradução de: *Democracy and Education*

ISBN: 978-65-5711-321-9

1. Educação. 2. Pedagogia cultural. 3. Filosofia e teoria da educa-
ção. 4. Democracia. I. Umeda, Guilherme Mirage. II. Título. III. Série.

2025-5589

CDD 370

CDU 37

Editora afiliada:


Asociación de Editoriales Universitarias
de América Latina y el Caribe


Associação Brasileira de
Editoras Universitárias

SUMÁRIO

Apresentação 7

Carlota Boto

Prefácio 17

I A educação como uma necessidade da vida 19

II A educação como uma função social 31

III A educação como direção 49

IV A educação como crescimento 71

V Preparação, desdobramento e disciplina formal 87

VI A educação conservadora e a progressiva 107

VII A concepção democrática na educação 121

VIII Os objetivos na educação 145

IX O desenvolvimento natural e a eficiência social como objetivos 159

X Interesse e disciplina 177

XI Experiência e pensamento 195

XII O pensar na educação 211

XIII	A natureza do método	225
XIV	A natureza da matéria de estudo	245
XV	O brincar e o trabalho no currículo	263
XVI	O sentido da geografia e da história	279
XVII	As ciências no currículo	293
XVIII	Valores educacionais	309
XIX	Trabalho e lazer	333
XX	Disciplinas intelectuais e disciplinas práticas	347
XXI	Estudos físicos e estudos sociais – naturalismo e humanismo	365
XXII	O indivíduo e o mundo	381
XXIII	Aspectos vocacionais da educação	399
XXIV	Filosofia da educação	417
XXV	Teorias do conhecimento	431
XXVI	Teorias morais	445

APRESENTAÇÃO

Carlota Boto

John Dewey (1859-1952) é um teórico que possui lugar incontornável na história e na filosofia da educação do século XX. Companheiro de viagem do movimento da Escola Nova, Dewey defendia aquilo que nomeava educação progressiva. Buscando articular a filosofia com os assuntos pedagógicos, ele trabalhou a temática da formação, à luz das intersecções entre democracia e educação. Por uma orientação pragmatista, Dewey aborda, em sua obra, temas como experiência, interesse, escola, vocação, pensamento, currículo e moral. Na verdade, para o autor, educar significa organizar e sistematizar a experiência, sempre tendo como pilar norteador a capacidade intelectual da criança, enquanto sujeito ativo do conhecimento.

John Dewey tinha uma clara concepção política e social de democracia, da qual se depreendia sua compreensão dos fatos da educação. A escola, para ele, é um espaço a ser vivenciado de maneira democrática, como se, por sua trajetória de escolarização, as crianças e jovens pudessem aprender a vida democrática. Nesse sentido, a escola cria situações democráticas, mediante um ensino ativo, capaz de reconstituir um sistemático exercício de práticas escolares supostamente análogas às práticas exercidas pelos cidadãos. A escola, nesse sentido, seria um laboratório da vida democrática, no qual

devem ser vivenciadas experiências com a democracia (Trindade, 2009). Durante os longos anos em que escreveu, John Dewey inscrevia-se em uma geração que buscava deslocar a temática dos assuntos pedagógicos tendo como ponto de partida novas concepções de aprendizado, de ensino e de conhecimento (Dewey, 1940).

John Dewey nasceu em Burlington, Vermont, em 1859, em uma família de classe média. Ali ele estudou, para depois, quando tinha 15 anos, ir para a Universidade de Vermont, onde se licenciou em Letras no ano de 1879. Posteriormente, inscreveu-se na Universidade Johns Hopkins de Baltimore, onde concluiu seu doutorado sobre a filosofia de Kant. Em Baltimore, estudou com Stanley Hall e Charles Pierce. Aproximou-se do pragmatismo e iniciou como professor na Universidade de Michigan, onde permaneceu por dez anos (Parravicini, 2017). Publicou, em sua juventude, inúmeros trabalhos de filosofia, psicologia e educação, dentre os quais se destaca o *Meu credo pedagógico* (1940), datado de 1897, reconhecido como um manifesto em prol da escola ativa, ou, como Dewey preferia dizer, da pedagogia progressiva (Amaral, 1990). Em Michigan, ele conheceu e em 1886 se casou com Alice Chipman, com quem teria seis filhos. De alguma maneira, isso deve ter impactado a sua produção a respeito dos temas da educação. Em 1894, Dewey foi para a Universidade de Chicago. Lá dirigiu a Faculdade de Filosofia, Psicologia e Pedagogia. A partir de 1896, foi responsável pela fundação da University Elementary School, uma escola anexa à Universidade de Chicago, que ele pretendia que fosse uma escola experimental. Dewey trabalhou por dez anos na instituição, transformando-a em um verdadeiro centro reconhecido internacionalmente.

Em 1904, Dewey deixou a Universidade de Chicago e foi contratado pela Universidade Columbia de Nova York, onde trabalhou até 1929. Dewey aposentou-se quando saiu da Universidade Columbia, mas continuou a escrever e a dar conferências. No território da educação, contribuiu para redesenhar o lugar da escola na sociedade. Fazia isso a partir de uma concepção de conhecimento, de experiência, de democracia e de ética (Trindade, 2014). Dewey compreendia que o sujeito que aprende não assimila conteúdos

prontos e previamente construídos. Na verdade, a aprendizagem seria um processo de reconstrução da experiência. Sendo assim, é preciso colocar hipóteses à realidade, problematizando-a, para se tornar capaz de intelectualmente interagir com ela. Recusando, portanto, a mera repetição de conteúdos previamente organizados, Dewey compreende que a escola opera com protagonismo na consolidação de hábitos e modos de agir da vida em democracia. Além disso, a educação teria uma tarefa eminentemente pública e política: fomentar o bem comum e a cooperação social – sempre concebendo a democracia como um projeto de cariz público e político (Cunha, 2001)

Democracia e educação, datado de 1916, talvez seja o livro mais divulgado de John Dewey. No Brasil, foi, pela primeira vez, publicado em 1936 pela Coleção Atualidades Pedagógicas da Companhia Editora Nacional (Valdemarin, 2014, p.174). Foi sua obra-prima, na qual o educador assinala os preceitos que nortearam seu pensamento sobre inovação nos assuntos educacionais. Sua concepção pedagógica articula-se aqui muito diretamente à sua imagem de sociedade e, em especial, ao lugar que a democracia deve ocupar na vida social. A educação exerceria uma função de reconstrução da experiência, desenvolvendo, por meio desse processo, habilidades intelectuais, afetivas, morais e sociais imprescindíveis à vida coletiva. *Democracia e educação* traz a consideração de duas dimensões na acepção de experiência: por um lado, somos sujeitados por ela; por outro, agimos sobre ela. Aprender pela experiência significaria, pois, estabelecer relações com essas duas expressões da realidade. Experimentar alguma coisa é tentar. Experiência é uma tentativa (Dewey, 2026, p.195). A sociedade democrática traria consigo uma continuada experiência de aprendizado para as pessoas. Em Dewey, democracia é forma de vida; mas é também um procedimento estratégico para solucionar os temas e os problemas que afetam a vida social. Nesse sentido, democracia é conteúdo, mas é também método (Boto, 2006). E cabe à escola, em uma democracia, formar democratas.

O ponto de partida da análise de John Dewey é a consideração da educação como um ato intergeracional: uma relação entre a imaturi-

dade das crianças e dos jovens e a maturidade dos adultos. A criança é indefesa e, pouco a pouco, assimila o ponto de vista das gerações maduras. Na interação cotidiana entre pessoas de idades e de épocas distintas, a educação seria um processo de manutenção da continuidade social. Nessa direção, haveria, no processo educativo, uma influência inconsciente do ambiente. Uma criança que nasce e cresce em uma casa onde há o cultivo da música, facilmente aprenderá as notas musicais. Do mesmo modo, a prática da leitura por parte dos pais levará a que as crianças, assim estimuladas, tornem-se leitoras. Haveria, pois, uma determinação inconsciente do ambiente; embora o processo de educar seja substantivamente afastar-se das limitações do grupo onde se nasceu, inclusive como uma forma de escapar dos limites intrínsecos a esse mesmo grupo. Dewey destaca, ainda, a plasticidade da criança e da sua educação. A educação – conforme argumenta Dewey – decorre da ideia de cultivo. É preciso cultivar o conhecimento na criança. Portanto, não haveria qualquer sentido um modelo pedagógico abstrato e livresco. Os métodos de controle da escola, que persistem no sentido de envergonhar e ridicularizar a criança, partem de uma concepção de civilização que se mostra contígua à ideia de adaptação. Para o educador, era preciso mudar isso.

De modo alternativo ao que compreendia ser o modelo tradicional de ensino, Dewey postula que o processo educacional é o seu próprio fim e que se deve aprender a partir da experiência, inclusive para a formação de disposições e de hábitos. Um hábito, por sua vez, constituiria a aptidão de execução, a eficiência no fazer repetido. Mas as crianças vivem no presente e não em um futuro abstrato; e, ao educar, é a vida presente que precisará ser considerada. Por isso mesmo, não se poderá tratar a criança apenas como candidata e não como integrante do grupo social. A disciplina, no modelo tradicional de ensino, constituiria aptidão treinada e prática repetitiva. Dewey explicitamente toma Herbart por interlocutor e sublinha que, para a visão herbartiana, a mente seria apenas uma questão de conteúdos. O professor que se vale dos procedimentos de ensino indicados por Herbart apenas transmite os saberes como se estivesse apresentando aos alunos materiais de estudo já conso-

lidados e prontos. Dewey reconhece que Herbart trouxe método para pensar as questões do ensino, conferindo atenção às matérias e seus conteúdos. Porém Dewey critica em Herbart a concepção de que haveria, do sujeito para a espécie, uma recapitulação cultural e biológica, entre o desenvolvimento da criança ao longo de seu processo de crescimento e os estágios percorridos pela humanidade. Era como se a ontogênese pudesse reproduzir a filogênese, sendo a história de vida de uma pessoa uma progressiva aproximação das inúmeras etapas pelas quais teria passado a espécie humana em seu processo civilizatório. Sucede que, na escola tradicional, o aluno torna-se espectador involuntário de seu processo de instrução, o qual é fundado na cisão entre corpo e mente, e limita-se àquilo que é puramente cognitivo. O aprendizado é visto, sob tal perspectiva, apenas como somatório das coisas conhecidas a partir de livros e das pessoas consideradas cultas. É algo externo, um acúmulo de cognições, como se a verdade estivesse pronta em algum lugar e como se o estudo fosse exclusivamente o processo de se valer daquilo que já está armazenado. Haveria prejuízos nesse modo de conceber a escola e seu ensino, os quais seriam agravados pela vigência, no modelo tradicional, da dinâmica da uniformidade. De fato, tratava-se de uma escola que se apresenta a partir de um molde único, com um único método de estudo e exposição. A artificialidade do ambiente, então, mata qualquer pretensão de originalidade. Tomando o ensino como repetição de matérias, ninguém espera que as novas gerações façam descobertas originais, mesmo que, do ponto de vista do aprendiz, pudessem existir genuínas descobertas.

Dewey se distancia da educação tradicional. Para ele, o que define o processo da educação é a reconstrução da experiência, que dá sentido à vivência que ela produziu, aprimorando habilidades para dirigir o curso de experiências subsequentes. A educação progressiva – que Dewey defendia – tinha o interesse do aluno como ponto de partida; o ponto no qual um objeto engaja a pessoa que aprende. Ter interesse – considera Dewey – “é estar alerta, ter consideração, estar atento” (Dewey, 2026, p.180). Dewey recorda a etimologia da palavra *inter-esse*: estar entre. O interesse, sendo assim, é aquilo

que conecta duas coisas que, de outra maneira, estariam distantes. Deve-se, ainda que recusando o espontaneísmo, reconhecer as diferenças individuais das crianças. A cultura é definida pelo autor como capacidade para expandir constantemente a percepção das pessoas sobre os significados das coisas do mundo. Dewey contrapõe assertividade a inibição, a acanhamento, a timidez (Dewey, 2026, p.236). A verdadeira segurança intelectual e pessoal não constituiria, entretanto, confiança na eficácia da própria capacidade, sendo, na verdade, crença inconsciente no potencial de cada situação. Por isso mesmo, haveria necessidade premente de conferir atenção aos métodos de ensino empregados em cada situação de aprendizado.

Outra palavra imprescindível para abordar o fenômeno da educação em Dewey é democracia. A educação democrática era um desafio na construção e consolidação da sociedade democrática. Trata-se, portanto, de uma forma de vida associada, a partir da qual são estruturados modos de viver. A escola, por sua vez, deveria ser instituída como um templo da democracia, de modo que nela houvesse a possibilidade de que as crianças vivenciassem práticas a serem exercidas com vistas ao ingresso progressivo na sociedade democrática. Na educação progressiva, a matéria deve tornar-se objeto de estudo, e, portanto, de questionamento e reflexão. Deve-se, por ser assim, indagar inclusive aquilo que se estuda e o que se aprende. A ampliação e a canalização do interesse do aluno requerem disciplina. Existe um tipo de disciplina que se dá sob a democracia, e que não é a mesma disciplina presente em situações imersas no autoritarismo. A disciplina, que se constrói, a partir do interesse, é aquela obtida mediante identificação com os objetos que definem a atividade. Dewey ressignifica, portanto, a acepção de pesquisa: pesquisa original para ele não seria exclusivamente prerrogativa dos cientistas. Todo pensamento sistemático abarcaria a tarefa da investigação; e, enquanto tal, seria inovador para aquele que o conduz – nas palavras de Dewey – mesmo que o resto do mundo tiver já certeza sobre aquilo que ele ainda procura (Dewey, 2026, p.206).

Dewey diferencia uma pessoa obstinada de outra com força de vontade. Esta última será aquela que pondera sobre os fins e que se mostra disciplinada efetivamente para persistir na direção que escolheu, a despeito de dificuldades e de distrações que pudessem lhe obstaculizar o caminho. A pessoa disciplinada – diz Dewey – estará “preparada para considerar suas ações e empreendê-las deliberadamente” (Dewey, 2026, p.183). Vontade em Dewey é uma atitude em direção ao futuro, que conecta, a um só tempo, interesse e disciplina. A vontade produz mentalmente as consequências possíveis, identifica-se com elas e projeta esforços para prever os resultados prováveis das formas de agir. A educação da criança é processada, por ser assim, mediante tentativa e erro. Ao educar, levamos a criança ao reconhecimento de problemas postos pela realidade e ao levantamento de hipóteses para equacioná-los. Lembremo-nos que, fora da escola, as crianças são usualmente cheias de perguntas, contrastando com a ausência de demonstração de curiosidade sobre os assuntos das matérias escolares (Dewey, 2026, p.215). Por isso mesmo, a escola precisará contar com laboratórios, oficinas, jardins, dramatizações, jogos... Tudo isso para conduzir experiências progressivas a partir da mobilização de situações de vida. O conhecimento das aulas anteriores deverá ser constantemente retrabalhado, à luz de uma clara conexão entre material de estudo e método, sendo imprescindível o método enquanto arranjo da matéria de estudo para fins pedagógicos, tornando-as mais efetivas em seu uso educativo.

John Dewey sublinha o que compreende serem os aspectos vocacionais da educação. A aceção de vocação seria condizente com a direção das atividades da vida, o que supostamente teria a ver com a descoberta e a mobilização de capacidades e aptidões, em função de resultados que as tornem significativas. Isso implica que o esforço da educação seria proporcionar um ambiente capaz de conectar as matérias de estudo com os interesses e as propensões da própria pessoa que estuda. Dewey sempre recorda que os problemas intelectuais de um professor e de um aluno, diante da matéria

trabalhada, são significativamente diferentes: o professor, que, por suposto, domina aquela matéria, deverá centrar-se em buscar compreender a interação de seu aluno com a referida disciplina ou área do conhecimento. Ou seja, o professor deve saber “tanto do assunto quanto das necessidades e capacidades características do estudante” (Dewey, 2026, p.249). Os alunos, por sua vez, não podem aprender apenas os resultados da ciência, sem criar uma familiaridade com os modos mediante os quais a ciência foi ela própria construída. Seria imprescindível, portanto, que se colocasse ao alcance dos jovens estudantes a iniciação ao espírito científico com vistas a tomar posse das ferramentas que a humanidade criou na descoberta dos métodos de acessar o conhecimento e de dispô-lo na organização de matérias de estudo. Por isso, o fazer escolar não visa fundamentalmente à transmissão de informações, nem mesmo visa ao desenvolvimento de habilidades. O fazer escolar pretende efetivamente proceder à transformação do sujeito, de modo que ele próprio possa vir a ampliar seu repertório e, ao mesmo tempo, ser capaz de interpretar, com maior desenvoltura, a realidade e os problemas cotidianos que ela lhes impõe.

John Dewey é seguramente o principal “formulador de um sistema doutrinário para a pedagogia” (Valdemarin, 2014, p.185) do século XX. O desafio de todos os que lerem o presente livro será o de compreender sua mensagem sem que, para tanto, ela seja convertida em recomendações diretas e concretas para a prática de ensino, capazes de nos levar a procurar no autor as receitas para um ensino bem-sucedido. Isso seria arriscado. Mais do que a aplicação pura e simples do pensamento pedagógico, cabe capturar nas entrelinhas o vigor da reflexão desse autor, que acopla, em um mesmo significado, as ideias de democracia, de experiência e de educação. Enfim, muito bem-vinda esta bela tradução de Guilherme Mirage Umeda em mais uma frutífera iniciativa da parceria da Editora Unesp com a Sociedade Brasileira de História da Educação. Trata-se da retomada dos clássicos para pensar com eles nosso mundo contemporâneo.

Referências bibliográficas

- AMARAL, M. Nazaré de C. P. *Dewey: filosofia e experiência democrática*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- BOTO, Carlota. Um credo pedagógico na democracia escolar: algum traçado do pensamento de John Dewey. *Educação*, Porto Alegre, v.29, n.3, p.599-619, set.-dez. 2006.
- CUNHA, Marcus Vinicius. *John Dewey: a utopia democrática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- DEWEY, John. *Democracia e educação: uma introdução à filosofia da educação*. Tradução: Guilherme Mirage Umeda. São Paulo: Editora Unesp, 2026.
- DEWEY, John. *Democracy and education*. New York: The Free Press, 1916.
- DEWEY, John. My pedagogic creed. In: _____. *Education Today*. Nova York: G.P. Putnam's Sons, 1940. p.3-17.
- PARRAVICINI, Andrea. *Dewey: experimentar o pensamento*. São Paulo: Salvat, 2017.
- TRINDADE, Christiane Coutheux. *Educação, sociedade e democracia no pensamento de John Dewey*. São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- TRINDADE, Christiane Coutheux. *Ética e educação em John Dewey: o homem comum e a imaginação moral na sociedade democrática*. São Paulo, 2014. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- VALDEMARIN, Vera. Teresa. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares; SOUZA, Rosa Fátima; VALDEMARIN, Vera Teresa. *O legado educacional do século XX no Brasil*. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2014. p.153-190.

PREFÁCIO

As páginas a seguir dão corpo a uma tentativa de identificar e afirmar as ideias inerentes a uma sociedade democrática, aplicando-as, em seguida, aos problemas do esforço educativo. A discussão inclui a apresentação de objetivos e métodos construtivos de uma educação pública considerados desse ponto de vista, além de uma revisão crítica de teorias do conhecimento e do desenvolvimento moral formuladas em condições sociais anteriores, mas que, em sociedades nominalmente democráticas, ainda dificultam a adequada realização do ideal democrático. Como se verá ao longo da obra, a filosofia aqui exposta relaciona o crescimento da democracia com o desenvolvimento do método experimental nas ciências de modo geral, com o surgimento das ideias evolutivas nas ciências biológicas e com a reorganização industrial; ela busca destacar as mudanças nos conteúdos e nos métodos da educação provocadas por esses movimentos.

Agradeço calorosamente ao dr. Goodsell do Teachers College pelas críticas; ao professor Kilpatrick, da mesma instituição, pelas críticas e por sugestões quanto à ordem dos assuntos, das quais fiz uso abertamente; e à srta. Elsie Ripley Clapp pelas muitas críticas e sugestões. Os dois primeiros também fizeram a gentileza de ler as provas do texto. Estou igualmente em dívida para com uma longa

lista de estudantes, cujas turmas sucessivas se desenrolam por mais anos do que eu gostaria de contar.

J. D.

Universidade Columbia, Nova York

Agosto de 1915

I

A EDUCAÇÃO COMO UMA NECESSIDADE DA VIDA

1. A renovação da vida pela transmissão

A diferença mais notável entre os seres vivos e as coisas inanimadas é a de que os primeiros mantêm a si próprios por renovação. Uma pedra, quando golpeada, resiste. Se sua resistência for maior do que a força do golpe que a acerta, ela permanece exteriormente inalterada. No caso contrário, fragmenta-se em pedaços menores. A pedra nunca tentará reagir de modo a se defender do golpe; menos ainda poderá converter o golpe em um fator contributivo à sua própria ação contínua. Mesmo que o ser vivo possa ser facilmente esmagado por uma força superior, ele ainda tenta direcionar as energias que agem sobre si como um meio para a sua existência posterior. Se falha em fazê-lo, ele não se fragmenta, simplesmente, em pedaços menores (pelo menos não as formas superiores de vida), e sim perde sua identidade como coisa viva.

Enquanto durar, o ser vivo lutará para usar as energias que o circundam em seu próprio benefício. Ele usa a luz, o ar, a umidade e os materiais do solo. Afirmar que os usa é o mesmo que dizer que os torna um meio para a sua própria sobrevivência. Enquanto estiver crescendo, a energia que despende ao converter o ambiente a seu favor é mais do que compensado pelo retorno: desenvolve-se,

pois. Compreendendo a palavra “controle” nesse sentido, pode-se dizer que o ser vivo é aquele que subjuga e direciona para a sua própria atividade contínua as energias que, de outro modo, o consumiriam. A vida é um processo de autorrenovação por meio da ação sobre o ambiente.

Em nenhuma forma superior de vida esse processo pode ser mantido indefinidamente. Depois de um tempo, elas sucumbem, morrem. A criatura não estará apta à tarefa de uma perpétua autorrenovação. Porém, a continuidade do processo da vida não depende do prolongamento da existência de qualquer indivíduo em particular. A reprodução de outras formas de vida prossegue incessantemente. E apesar de, como se mostra pelos registros geológicos, não apenas indivíduos, mas também espécies serem extintas, os processos vitais continuam em formas cada vez mais complexas. À medida que espécies desaparecem, vêm à existência formas mais bem adaptadas às ameaças contra as quais as primeiras se debateram em vão. A continuidade da vida significa uma permanente readaptação do ambiente às necessidades dos organismos vivos.

Tratamos aqui da vida em seus termos mais elementares – como algo físico. No entanto, usamos a palavra “vida” para denotar todo um escopo de experiências, individuais e da espécie. Diante de um livro chamado *A vida de Lincoln*, não esperamos encontrar em suas páginas um tratado sobre fisiologia. Buscamos um relato de antecedentes sociais; uma descrição dos contextos da infância, das condições e ocupações da família; dos principais episódios que desenvolveram seu caráter; de batalhas e conquistas emblemáticas; das esperanças, gostos, alegrias e sofrimentos do indivíduo. De modo semelhante, falamos da vida de uma tribo selvagem, do povo ateniense, ou, ainda, da nação estadunidense. “Vida” engloba costumes, instituições, crenças, vitórias e derrotas, recreação e trabalho.

Empregamos o termo “experiência” nesse mesmo sentido profícuo. E a ele, tal qual à vida em seu aspecto cruamente fisiológico, aplica-se também o princípio da continuidade por meio da renovação. No caso dos seres humanos, junto à renovação da existência