

## A REPRESENTAÇÃO DO TRABALHO EM *PINÓQUIO* E *OS TRÊS PORQUINHOS*

*The representation of work in Pinocchio and The Three Little Pigs*

MORAES, Fabiano Oliveira<sup>1</sup>

### RESUMO

Com base nas considerações de Foucault (1968) acerca do trabalho na Modernidade, na crítica ao paradigma dominante de Santos (2008), e nas representações da infância e do trabalho no âmbito da escola e da literatura infantil, segundo Ariès (1981) e Zilberman (2003), este artigo objetiva analisar dois contos modernos: *As aventuras de Pinóquio* e *Os três porquinhos*, com o intuito de demonstrar como as concepções de trabalho e de educação, impostas pelo saber dominante, são retratadas em elementos desses contos que evidenciam a vitória do saber hegemônico e a subalternização da infância e de saberes outros que não o dominante. As categorias levantadas permitiram a análise dos contos vinculando-os aos seus aspectos discursivo, social e histórico, nos conduzindo a uma melhor compreensão dessa via de perpetuação da imagem de trabalho propagada pelo paradigma dominante e de subalternização de saberes outros que, por intermédio da educação, nos é transmitida desde a mais tenra infância.

**Palavras-chave:** Educação; Trabalho; *Os três porquinhos*; *Pinóquio*.

### ABSTRACT

This paper aims, through the considerations of Foucault (1968) about the work in modernity, the criticism of the dominant paradigm of Santos (2008), and the representations of childhood and work within the school and the children's literature, based on Ariès (1981) and Zilberman (2003), to examine two modern tales: *The Adventures of Pinocchio* and *The Three Little Pigs*, in order to demonstrate how the concepts of work and education, imposed by the dominant knowledge are portrayed in the elements of these tales which shows the victory of hegemonic knowledge and the subalternization of childhood and others knowledges than not the dominant. The categories raised allowed the analysis of the tales by linking them to their discursive, social and historical aspects and led us to understand this way of perpetuation of the image of work propagated by the dominant paradigm and of subalternization of others knowledges that are transmitted to us from early childhood through education.

**Keywords:** Education; Work; *The three little pigs*; *Pinocchio*.

---

<sup>1</sup> Professor Substituto do DLCE/CE/UFES, Doutorando em Educação pelo PPGE/CE/UFES, Mestre em Linguística pelo PPGEL/CCHN/UFES, Graduado em Letras-Português – UFES. E-mail: contato@fabianomoraes.com.br.

## INTRODUÇÃO

Com o intuito de apontarmos para as representações do trabalho em dois contos modernos da literatura infantil, iniciamos o presente artigo delineando considerações sobre o trabalho enquanto uma das três grandes positivities do homem moderno, com base em Foucault (1968), *As palavras e as coisas*; em seguida conceituamos, a partir da crítica ao paradigma dominante efetivada por Santos em *A gramática do tempo*, os lugares da alteridade do Ocidente e a crise do contrato social moderno; por fim, destacamos os aspectos históricos relacionados ao surgimento da infância, da escola e da literatura infantil e as relações das mesmas com o trabalho em sua acepção moderna, fundamentados em Ariès (1981), *História social da criança e da família*, e Zilberman (2003), *A literatura infantil na escola*. A partir da conceituação e da contextualização apresentadas efetivamos o levantamento das categorias de análise dos contos *As aventuras de Pinóquio* e *A história dos três porquinhos*. Buscamos, através da análise procedida, respostas para as seguintes questões: De que maneira se efetiva a propagação dos conceitos modernos de trabalho, infância e educação através de obras canônicas da literatura infantil? De que modo a teoria social de Santos e a crítica moderna de Foucault podem nos ajudar a compreender melhor os mecanismos através dos quais são efetivadas as segregações do fascismo social e a perpetuação da concepção excludente de trabalho?

## O TRABALHO MODERNO EM FOUCAULT

No fim do século XVIII, segundo Foucault (1968), anuncia-se um movimento de ruptura para com a *épisteme* clássica. No que diz respeito ao trabalho no período que se delineia a partir do final do século XIX: a Modernidade, Foucault (1968), em sua arqueologia das ciências humanas, analisa como a análise das riquezas dá lugar a uma análise da produção.

A profunda ruptura que desfez a positividade clássica, estabelecendo uma positividade moderna na qual ainda nos encontramos, abrindo espaço ao surgimento de diversas ciências positivas, fez-se notar, no que tange às três grandes positivities humanas modernas: o trabalho, a vida e a linguagem, em duas fases sucessivas. No que diz respeito ao trabalho, na primeira fase, entre 1795 e 1800, define-se a medida do trabalho, e na segunda, entre 1800 e 1825, delineia-se uma economia permeada pela historicidade e se anuncia o fim da história.

Na primeira fase, segundo o autor francês, é estabelecido o conceito de trabalho – ainda relacionado à noção de riqueza – no entanto, as riquezas, enquanto unidades de medida, decompõem-se, aos poucos, nas unidades de trabalho que as produziram, passando a representar não mais o objeto de desejo, mas o próprio trabalho. Mas se o trabalho tem um preço, o que determina essas novas regras de produção passa a ser a razão existente entre o trabalho relativo a um dia de esforço, no sentido de produzir determinado produto e a quantidade de objetos produzidos. Com o aumento da quantidade de objetos por dia de trabalho, proporcional a uma melhor divisão do trabalho, a quantidade de trabalho não diminui, mas o valor de troca desses objetos se reduz de maneira a assegurar maior lucro ao detentor do sistema de produção, o que faz com que o valor que cada

trabalhador recebe por um dia de trabalho esteja cada vez mais distante do valor do que este produz. Nesse novo momento, enquanto os homens em sua experiência acreditam trocar o desejado, para o economista, é o trabalho que circula sob a forma de coisas, já que o poder de compra dos homens e os valores dos objetos estão submetidos ao esforço, ao tempo, até o limite da morte. O trabalho passa a servir de unidade comum a todas as mercadorias. A possibilidade da troca passa a se fundar no trabalho, de modo que a teoria da produção torna-se anterior à teoria da circulação e da distribuição.

Como decorrência, a partir da segunda fase a historicidade penetra no campo econômico ao abrir-se um tempo histórico contínuo no qual todo trabalho gera um resultado que é aplicado em outro trabalho em uma cadeia sem fim. Por outro lado, o trabalho, fruto de uma carência originária dos homens que a ele recorrem para escaparem da morte, determina a noção de raridade. Com base na finitude natural do homem, anuncia-se o fim da História:

A História, finalmente, atingirá o ponto morto. A *finitude* do homem será *definida* – de uma vez por todas, quer dizer, por um tempo *indefinido*. [...] é o tempo cumulativo da população e da produção, é a história ininterrupta da raridade que a partir do século XIX permite pensar o empobrecimento da História, a sua inércia progressiva, a sua petrificação, e dentro em breve a sua imobilidade rochosa (FOUCAULT, 1968, p.338-339).

Duas possibilidades são apresentadas diante de tal fato, prossegue Foucault (1968): uma delas, lançada por Ricardo, aponta para um colapso decorrente do momento em que o trabalho não mais será sustentado pelo produto que ele produz, quando a raridade se fará limitar de modo a se ajustar o trabalho às necessidades, o que decorreria numa sobreposição exata de finitude e produção; a outra, apontada por Marx, prevê um aumento das carências que levaria os homens a trabalharem e produzirem sem receberem mais do que o necessário para subsistência, e até mesmo menos do que o indispensável para viverem. O acúmulo do produto do trabalho, somado à miséria crescente, à redução do mercado de trabalho, ao aumento do desemprego e ao crescimento das empresas, conduziria um contingente cada vez maior aos limites de sua condição de vida, cada vez mais próximos da morte. A reversão desse quadro se faria possível através do reconhecimento dessa situação por parte dos trabalhadores, que romperiam com o mecanismo de alienação que estabelece como natural ou decorrente de uma ordem espontânea até mesmo de situações como a fome ou a miséria.

No início do século XIX, portanto, emerge um saber no qual se dispõem, em um só tempo, a historicidade da economia, a finitude da vida humana e a delimitação do fim da História. A utopia se apresenta mais à morte do tempo do que ao seu nascer. A *finitude*, ao se oferecer ao tempo, torna o próprio *tempo finito*. A utopia moderna do fim da História substitui a utopia clássica do retorno às origens.

#### **A ALTERIDADE DO OCIDENTE E A CRISE DO CONTRATO SOCIAL MODERNO**

Acerca da alteridade do Ocidente, Santos (2008) afirma que o Ocidente instituiu o seu “Outro” sob “[...] três formas principais: o Oriente, o selvagem e a natureza” (SANTOS, 2008, p.181). Dentre os três lugares da alteridade do Ocidente apontados pelo autor, focamos dois deles: o selvagem e a natureza,

com o intuito de identificar o quanto a estes espaços são relegados os indivíduos privados da educação e do trabalho em sua concepção moderna.

O selvagem, para Santos (2008, p.185-186), “[...] é o lugar da inferioridade [...] a diferença incapaz de se constituir em alteridade. Não é o outro porque não é sequer plenamente humano [...]”. A natureza, por sua vez, é o lugar da exterioridade, que tanto ameaça o homem quanto lhe serve de recurso. “O selvagem e a natureza são, de facto, as duas faces do mesmo desígnio: domesticar a ‘natureza selvagem’, convertendo-a num recurso natural” (SANTOS, 2008, p.188).

No que tange ao contrato social, este é definido por Santos (2008, p.317) como “[...] a grande narrativa em que se funda a obrigação política moderna ocidental, uma obrigação complexa porque foi estabelecida entre homens livres [...] para maximizar e não para minimizar esta liberdade.” A contradição do contrato social moderno está no fato de os seus princípios universais de emancipação igualitária e inclusiva se destinarem às metrópoles, e da regulação excludente e desigual se destinar às colônias. O contrato social, fundado no princípio de abandono do estado natural para a constituição da sociedade civil e do Estado Moderno, assentou-se em critérios de exclusão que identificaram e mantiveram os espaços coloniais no estado de natureza, justificando assim a regulação destas em contraposição à emancipação nas metrópoles. O limite da inclusão é, portanto, aquilo que é excluído, ou seja, as ilhas de inclusão metropolitanas definem-se a partir da instituição dos arquipélagos de exclusão coloniais. Santos (2008) destaca ainda que a situação complexa em que vivemos na atualidade comporta muitos riscos, os quais podem ser resumidos em um só:

*A emergência do fascismo social.* Não se trata do regresso ao fascismo dos anos trinta e quarenta do século passado. Ao contrário deste último, não se trata de um regime político mas antes de um regime social e civilizacional (SANTOS, 2008, p.333).

Esse fascismo social promove, dentre outras formas de exclusão, a segregação por intermédio da divisão do espaço urbano em zonas selvagens (próximas do estado de natureza) e zonas civilizadas (definidas pelo contrato social), estas últimas constantemente ameaçadas pelas primeiras e das quais se defendem. Cabe ao Estado assegurar essa exclusão agindo ora enquanto Estado protetor democrático junto às zonas civilizadas, ora como Estado predador fascista junto às zonas selvagens. “O polícia que ajuda o menino das zonas civilizadas a atravessar a rua é o mesmo que persegue e eventualmente mata o menino das zonas selvagens” (SANTOS, 2008, p.334).

Vejamos como se enquadram a infância, a escola e a literatura infantil em seus aspectos histórico e ideológico, no que diz respeito ao trabalho na modernidade para que, mais adiante, de posse dos elementos apresentados, possamos proceder à análise dos contos modernos de Collodi e Jacobs.

## **MODERNIDADE: INFÂNCIA, ESCOLA, LITERATURA INFANTIL E TRABALHO**

Apontamos, em primeiro lugar, para as alterações que a concepção moderna de trabalho promoveu na educação, a qual, vinculada diretamente ao gênero

literatura infantil em seu nascimento, guarda ainda hoje estreitas ligações com o mesmo.

Houve, afirma Ariès (1981, p.12), uma “[...] polarização da vida social no século XIX em torno da família e da profissão [...]”. No entanto, para que essa polarização se efetivasse, a escola atuou de maneira ainda mais incisiva, tornando a separação em faixas etárias específicas mais criteriosa e buscando ampliar o isolamento da criança com relação à vida social nas ruas. A respeito desse isolamento, Zilberman (2003, p.42) afirma que “[...] é quando a escola quer dissolver os laços que prendem os meninos à vida social, como no caso dos trabalhadores, que se mostram claramente seus objetivos isolacionistas”.

Com o deslocamento das crianças para os colégios tornou-se possível um duplo controle, pois, por um lado a inexperiência da criança provoca a “[...] sua marginalização em relação ao setor da produção, porque exerce uma atividade inútil do ponto de vista econômico (não traz dinheiro para dentro de casa) e, até mesmo, contraproducente (apenas consome) [...]” (ZILBERMAN, 2003, p.19); por outro lado, a dependência da criança abre precedentes para que o adulto exerça sua autoridade, mantendo-a sob sua inquestionável superioridade, aumentada esta última na medida em que a criança é, cada vez mais, afastada do processo de produção, afastamento justificado através da alegação da fragilidade e da dependência da criança. No entanto, tal alegação mascara as circunstâncias ideológicas que, tornando a criança incapacitada para a ação, possibilitam a manipulação e o isolamento do infante.

O Estado, pois, com a intenção de buscar um equilíbrio do sistema capitalista que favorecesse a burguesia, procedeu ao incentivo e ao estímulo às famílias proletárias para que estas matriculassem seus filhos na escola.

Pois foi por causa dos alunos oriundos da classe operária que o ensino tornou-se obrigatório na Europa, a partir do século XIX. Assim, foi retirado do meio proletário um contingente significativo de mão de obra, com o fito de proteger a infância e evitar o aviltamento dos salários. Ao mesmo tempo, porém, essa providência provocou a diminuição da renda familiar, o que repercutiu necessariamente no aumento da produtividade do adulto (ZILBERMAN, 2003, p.42-43).

Zilberman (2003, p.43), a partir de Donzelot,<sup>2</sup> prossegue:

[...] no século XIX, eram as crianças que recebiam melhores oportunidades de emprego. Mão de obra mais barata, geravam lucro imediato; porém, menos habilitadas, apresentavam produtividade menor. Além disso, empregando os filhos, os adultos passavam o dia em bares, participando de movimentos políticos ou provocando violência. Havia urgência em ocupá-los exaustivamente, assim como em capacitar os operários do futuro. Fazendo obrigatório o ensino, as crianças eram retiradas do mercado; porém, era preciso estimular os pais a colocarem os filhos no colégio.

Com essa ação, a difusão da leitura nos diversos níveis sociais e faixas etárias, e não apenas nos níveis eruditos, tornou acessível a um público maior a assimilação cotidiana das informações, afirma Zilberman (2003). O papel central desempenhado pela leitura na sociedade burguesa torna

---

<sup>2</sup> DONZELOT, Jacques. **The policing of families**. Nova York: Pantheon Books, 1979.

necessária uma propagação cada vez maior da mesma. O estabelecimento das escolas e da literatura infantil corrobora tal projeto, integrando a criança ao mundo burguês. Esse mecanismo de difusão da leitura, ao mesmo tempo, reforça em sua prática “[...] o individualismo e o isolamento, processos que a criança passa a vivenciar desde cedo [...]” (ZILBERMAN, 2003, p.56), concomitantemente, o fortalecimento do mercado editorial destinado à publicação de obras da literatura infantil e juvenil se estabelece em torno da escola, vinculado ao projeto pedagógico de sua maior patrocinadora e consumidora. Para Zilberman (2003), é justamente quando a literatura infantil torna-se instrumento de doutrinação ideológica utilizado no contexto escolar que as forças de ambas as instituições se assomam no sentido de envolver a criança (colocada em uma situação de dependência e fragilidade) com os comportamentos e normas sociais que esta deve assumir e cumprir, desempenhando seu papel ao preparar os infantes para o trabalho em sua concepção moderna.

#### **AS AVENTURAS DE PINÓQUIO E A HISTÓRIA DOS TRÊS PORQUINHOS**

Com o intuito de apontarmos para elementos relacionados à doutrinação para o trabalho, em sua concepção exclusivamente moderna ocidental, presentes na literatura infantil, apresentamos os resumos dos dois contos por nós analisados, ambos publicados pela primeira vez na penúltima década do século XIX, que figuraram, desde então, como verdadeiros cânones da literatura infantil, perpetuando, junto ao processo educacional, a concepção moderna de trabalho instituída pelo paradigma dominante, e que têm sido, ainda hoje, propagados e utilizados em suas variadas versões, no processo educacional.

O primeiro conto a compor o *corpus* deste trabalho, *As aventuras de Pinóquio*, da autoria de Carlo Collodi, foi publicado pela primeira vez em 1883, na Itália. Utilizamos como fonte textual de nossa análise a tradução de Áurea Marin Burocchi, publicada pela editora Paulinas (COLLODI, 2004 [1883]), feita a partir do trabalho de revisão e organização de Ornella Castellani Polidori que, em 1983, publicou uma edição crítica com base em vários manuscritos revisados pelo próprio Collodi desde a primeira publicação em 1883 até o ano de sua morte: 1890. Para efeito de conferência com o original em italiano, consultamos a reedição da primeira publicação de 1883, *Le avventure di Pinocchio: storia di un burattino* (COLLODI, 2001 [1883]).

O outro conto presente no *corpus* por nós analisado, *A história dos três porquinhos*, tem como título original *The story of the three little pigs* (JACOBS, 1890), da autoria do folclorista Joseph Jacobs, australiano que viveu na Inglaterra, onde o publicou em 1890. A tradução por nós resumida é parte do livro *Contos de fadas: de Perrault, Grimm, Andersen e outros* (JACOBS, 2010). Com o intuito de procedermos à conferência com o original em inglês, foi consultada a publicação *The story of the three little pigs* do livro *English fairy tales* (JACOBS, 1890).

*AS AVENTURAS DE PINÓQUIO* (COLLODI, 2004 [1883])

Um pedaço de madeira que falava foi dado a Gepeto que com ele construiu um boneco atrevido e impertinente o qual, logo no primeiro dia, fugiu de casa,

levando seu “pai” a ser preso. Surgiu o Grilo Falante que lhe deu algumas lições de moral, mas Pinóquio se recusou a escutá-las e disse que iria fugir para não ter que ir à escola. O grilo lhe respondeu que assim ele se tornaria um burro e que o seu destino seria o hospital ou a cadeia. Pinóquio matou o grilo. Gepeto ao voltar da prisão deu a sua comida a Pinóquio, que prometeu estudar e se comportar, ganhando uma cartilha nova.

Pinóquio, em sua desobediência e rebeldia recalcitrantes, envolveu-se então em diversas aventuras: vendeu sua cartilha para ir ao teatro de marionetes; foi enganado por uma raposa que fingia ser manca e por um gato que se fazia de cego que tentaram roubá-lo e matá-lo; foi salvo por uma menina (a Fada Azul), ocasião em que mentiu para ela e viu seu nariz crescer; seguiu, em vão, seu pai mar adentro ao saber que este havia partido em um barco à sua procura; desembarcou em uma cidade onde todos trabalhavam e, recusando-se à labuta, encontrou a Fada Azul que o adotou como filho e a quem prometeu se comportar bem e ir à escola; envolveu-se em uma enorme confusão ao faltar à aula junto a colegas pouco dedicados aos estudos, ocasião em que um garoto acabou gravemente ferido; foi preso e depois fugiu para a casa da Fada jurando que iria estudar e se comportar, tornando-se o melhor aluno de sua turma; partiu escondido junto a seu amigo Pávio (quando faltava um dia para que fosse transformado em um menino) para o País dos Brinquedos, um lugar sem escolas onde as crianças passavam o dia brincando e se divertindo; foi transformado em um burro, assim como Pávio, e vendido para uma companhia de palhaços, onde o ensinaram a dançar e saltar; tropeçou e ficou manco em sua primeira apresentação no circo; foi revendido para um homem que usaria a sua pele para fazer um tambor e que, com a intenção de matá-lo afogado no mar, acabou fazendo com que os peixes, ao comerem a pele e a carne do burro, libertassem o boneco de madeira que estava em seu interior; fugiu para o mar e foi engolido por uma Baleia, encontrando dentro dela seu pai que havia sido engolido dois anos antes; fugiu pela boca da Baleia e nadou com Gepeto agarrado aos seus ombros até a praia; em terra firme, encontrou o gato, agora cego, e a raposa, agora manca, pedindo esmolas e recusou-se a ajudá-los; foi acolhido em uma cabana pelo Grilo Falante, que continuava vivo e que lhe disse que a Fada havia partido pensando que nunca mais encontraria o boneco. Saiu em busca de um copo de leite para o seu pai que estava muito fraco, aceitando trabalhar para um lavrador em troca do leite, pois o burrinho do homem estava morrendo. Pinóquio descobriu que o burrinho, que morreu minutos depois, era seu colega Pávio. O boneco levou o leite para o seu pai e a partir daquele dia trabalhou por cinco meses em troca de um copo de leite por dia para Gepeto. Aprendeu a fazer cestos e aumentou seu ordenado, exercitando também a leitura e a escrita. Um dia, ao sair para comprar roupas novas, soube que a Fada estava hospitalizada e sem dinheiro para se alimentar. Pinóquio deu o dinheiro que possuía para que fosse levado à Fada e aumentou ainda mais seu ritmo de trabalho diário para mantê-la.

Depois de trabalhar bastante e até muito tarde, adormeceu e sonhou com a Fada a lhe beijar. Quando acordou, viu que havia se transformado em um menino de verdade, com roupas novas e com dinheiro no bolso. Gepeto encontrava-se curado e tudo se devia aos méritos e às virtudes de Pinóquio. Depois de virar um menino, ele viu um boneco de madeira e considerou-o

ridículo, declarando o quanto estava contente por ter se tornado um bom menino.

*A HISTÓRIA DOS TRÊS PORQUINHOS* (JACOBS, 2010 [1890])

Na história, uma porca sem condições de sustentar os seus porquinhos mandou que tentassem melhor sorte pelo mundo. O primeiro deles pediu palha a um homem, com o que construiu sua casa; o lobo chegou e quis entrar, mas o porco disse que não; então o lobo soprou, bufou, destruiu a casa e comeu o porquinho. O segundo porquinho pediu a um homem galhos de tojo, com o que construiu a sua casa; o lobo veio e quis entrar, o porquinho disse que não, mas o lobo soprou, derrubou a casa e o comeu. O terceiro porquinho fez a sua casa com tijolos que pediu a um homem; o lobo quis entrar e o diálogo se repetiu, mas desta vez o lobo, por mais que soprasse, não conseguiu derrubar a casa. Para atrair o terceiro porquinho para fora da casa, o lobo convidou-o para, na manhã seguinte, colher nabos. O porquinho saiu uma hora mais cedo do que havia combinado, colheu os nabos e voltou para a sua casa antes do lobo chegar. O lobo convidou o porquinho para colher maçãs, marcando para o dia seguinte uma hora mais cedo. O porquinho saiu antes do combinado e, enquanto colhia maçãs sobre a árvore, o lobo chegou; ele então lançou uma maçã para despistá-lo e correu em segurança para a sua casa. O lobo, por fim, convidou o porquinho para ir à feira à tarde, mas o porquinho saiu antes que o lobo chegasse e, na volta, quando viu o lobo próximo à sua casa, escondeu-se em uma desnatadeira que trazia da feira e rolou morro abaixo assustando o lobo, que fugiu. O lobo voltou à casa do porquinho, contou que se assustou com uma coisa que rolava e o porquinho disse que essa coisa era ele dentro de uma desnatadeira. O lobo, furioso, disse que iria entrar pela chaminé para comê-lo. O porquinho pôs um caldeirão com água na lareira onde o lobo caiu, sendo cozido e comido pelo porquinho que viveu feliz para sempre.

#### **PINÓQUIO DEIXA A NATUREZA SELVAGEM DA INFÂNCIA E TORNA-SE HOMEM TRABALHADOR**

A infância representada no conto pelo personagem Pinóquio ocupa, de um lado, o lugar do selvagem e, de outro lado, o lugar da natureza, posto ser de um tronco de madeira que surge o boneco enquanto protótipo de menino.

A infância corporifica [...] dois sonhos do adulto. Primeiramente, encarna o ideal da permanência do primitivo, pois a criança é o bom selvagem, cuja naturalidade é preciso conservar enquanto o ser humano atravessa o período infantil (ZILBERMAN, 2003, p.18-19).

Nessa representação, a criança, tal como Pinóquio ao ser criado por Gepeto, não se encontra preparada para a vida (leia-se: para a vida adulta), e apenas o estará através dos estudos, da escola: “[...] traço de união entre os meninos e o mundo [...]” (ZILBERMAN, 2003, p.40).

Mas essa imagem da criança, retratada em Pinóquio, é contraditória, pois

o adulto e a sociedade nela projetam, ao mesmo tempo, suas aspirações e repulsas. A imagem da criança, [...] reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos [...], transforma-se, pouco a pouco, em realidade da criança. Esta dirige certas exigências ao adulto e à sociedade, em função de suas necessidades essenciais. O adulto e a sociedade respondem de certa maneira a estas exigências:

valorizam-nas, aceitam-nas, recusam-nas e as condenam. Assim, reenviam à criança uma imagem de si mesma, do que ela é ou do que deve ser. A criança define-se assim, ela própria, com referência ao que o adulto e a sociedade esperam dela (CHARLOT, 1983, p.108-109).

Por um lado, a criança idealizada pode vir a tornar-se um homem trabalhador caso assimile a concepção de mundo e os valores propagados pela escola, por outro, pode se perder e permanecer no estado de natureza, destinando-se às zonas selvagens. Pinóquio, em uma das ocasiões em que revela a intenção de vir a tornar-se um homem, escuta as recomendações da Fada:

[...] você vai se tornar se souber merecer isso [...] [se] acostumar-se a ser um bom menino [...]. As crianças boas são obedientes [...] têm amor pelo estudo e pelo trabalho [...] dizem sempre a verdade [...] vão para a escola com satisfação [...]. A partir de amanhã [...] você vai começar indo para a escola. [...] Depois vai escolher uma arte ou profissão [...] (COLLODI, 2004, p.119-121).

Por outro lado, a criança pode recusar-se a esse espaço idealizado, esquivando-se da escola e do trabalho, como pretende Pinóquio na continuidade do diálogo anterior com a Fada: “Mas eu não quero ter nem uma arte nem uma profissão [...]. Porque trabalhar me cansa” (COLLODI, 2004, p.121). O espaço da exclusão, da exterioridade, destinado àqueles que se esquivam dessa ordem moderna é prenunciado em seguida pela Fada: “[...] aqueles que falam assim acabam quase sempre na cadeia ou no hospital. [...] O ócio é uma doença muito feia, e é preciso curá-la logo, desde criança, se não, quando formos grandes, não se cura mais” (COLLODI, 2004, p.121). Esse diálogo em muito se assemelha a uma conversa ocorrida na ocasião em que Pinóquio afirma que não tem vontade de estudar e que deseja seguir a profissão de comer, beber, dormir e se divertir, levando “uma vida de vagabundo”, quando o Grilo Falante lhe diz que “[...] todos aqueles que têm essa profissão terminam quase sempre no hospital ou na cadeia [...]” (COLLODI, 2004, p.32). O conto ressalta que os indivíduos que se recusam a frequentar a escola ou que não assumem um trabalho têm como destino o hospital ou a cadeia, pois é justamente nos estabelecimentos de ensino que é possível “[...] caracterizar a aptidão de cada um, situar seu nível e capacidades, indicar a utilização eventual que se pode fazer dele [...]” (FOUCAULT, 1987, p.158). Na escola e nas demais instituições disciplinares (quartéis, hospitais, prisões) é possível tornar seus os “corpos dóceis” e disciplinados.

Resta, pois, àqueles que não se adaptarem à escola e ao aprendizado de uma arte ou ofício, o lugar da natureza, do selvagem a ser domado, como declara uma Marmota ao ver que Pinóquio está se transformando em burro:

[...] está escrito nos decretos da sabedoria que todas as crianças preguiçosas que, não gostando de livros, de escola e de professores, passam os seus dias como bobos em jogos e diversões, têm que acabar, cedo ou tarde, transformando-se em pequenos burros (COLLODI, 2004, p.164).

A doença “febre do burro” diagnosticada pela Marmota, não podendo encontrar cura na idade adulta, como preconiza a Fada, destina os acometidos e condenados a tal síndrome aos hospitais, às prisões, aos manicômios, ou à marginalidade, às ruas, à realização de trabalhos subalternizados. O domador de burros, que ensina Pinóquio a dançar e a saltar, afirma ao apresentá-lo ao público:

Meus respeitáveis ouvintes! Não estaria aqui lhes dizendo mentira sobre as dificuldades por mim enfrentadas [sic] para compreender e subjugar este mamífero, enquanto pastava livremente, de montanha em montanha, nas planícies das regiões tórridas. Observem, por favor, quanta selvageria transborda dos seus olhos. Tendo, assim, resultados idos [sic] todos os meios para domesticá-lo à vida dos quadrúpedes civilizados, tive que recorrer muitas vezes ao afável dialeto do chicote. Entretanto, toda a minha gentileza, em vez de tornar-me benquisto por ele, arruinou ainda mais o seu ânimo. Eu, porém, seguindo o sistema de Gales, encontrei na sua cabeça uma pequena cartilagem óssea, que a própria faculdade médica de Paris reconhece ser o bulbo regenerador dos cabelos e da dança pírrica. E, por isso, eu quis amestrá-lo na dança, e nos relativos saltos com argola, e dos barris forrados de papel. Admirem-no e, depois, julguem-no! (COLLODI, 2004, p.173).

Destino similar espera grande parcela dos indivíduos excluídos pela lógica de mercado do contrato social. Zilberman (2003, p.42) afirma que com relação ao proletariado, ao contrário do que ocorre com a criança burguesa, “[...] a preservação da criança visa à formação e manutenção de um contingente obreiro disponível [...]”, efetivando-se, desta forma, o fascismo social que segrega determinados segmentos às zonas selvagens, enquanto aos mais abastados a preservação dos infantes e a sua educação os destinam às zonas civilizadas, como afirma Santos (2008).

Por fim, quando Pinóquio torna-se um menino, recebendo roupa nova e dinheiro após trabalhar e estudar com afinco, afirma: “Como eu era ridículo quando era um boneco! E como estou contente de ter me tornado agora um bom menino!” (COLLODI, 2004, p.201). A infância é relegada a mero lugar de fase preparatória para um futuro expandido e previsível no âmbito do trabalho (a vida adulta de homem trabalhador), seja na forma da aceitação plena do indivíduo civilizado desde que este aceite as condições de trabalho que lhe são impostas, situando-o então nas zonas civilizadas, seja na exclusão do mesmo através da subalternização de seus saberes e fazeres ao relegá-lo a hospitais, hospícios, penitenciárias, guetos, aldeias, colônias, classes proletárias, condições insalubres e desumanas de trabalho, segregando-o nas zonas selvagens. Uma enorme parcela da população do globo é banida, dessa forma, desde a mais tenra infância até o fim de suas vidas, ao lugar do selvagem enquanto alteridade do saber moderno, do paradigma dominante.

#### **O TRABALHO MODERNO E O FIM DA HISTÓRIA EM OS TRÊS PORQUINHOS**

Bettelheim (1980, p.53), em *A psicanálise dos contos de fadas*, no capítulo intitulado *Os três porquinhos*, afirma que “as casas que os três porquinhos constroem são simbólicas do progresso do homem na história [...]”. No entanto, ao traçarmos uma análise com base nas características do lugar do Outro do Ocidente enquanto o selvagem e a natureza, observamos que tanto a palha como o tojo são elementos da natureza, enquanto o tijolo é um objeto manufaturado pelo trabalho humano. Na Modernidade, assegura Foucault (1968, p.432), as coisas encontram sua origem no homem, “[...] ele é a abertura a partir da qual o tempo em geral se pode reconstituir [...]”. Portanto, se a origem do homem moderno tem seu lugar na origem das coisas que ele produz por intermédio do trabalho, no conto essa origem se dá na figura do terceiro porquinho que, com objetos beneficiados ou fabricados e, ainda mais, com a força do seu trabalho, se distancia da natureza, representada pela palha e pelo tojo dos dois outros porquinhos, e se afirma enquanto representante do saber dominante ao tornar externa a natureza por meio do

hermetismo de sua casa de tijolos. O lobo, por sua vez, figura, com o seu sopro impotente ante a tecnologia de construção do trabalho moderno, uma força da natureza exterior às cidades e construções. A fera (junto aos dois primeiros porquinhos), retratando os saberes não hegemônicos, é vencida, por um lado, pela tecnologia de construção, por outro lado, por uma desnatadeira, objeto fabricado pelo homem. Portanto, o fator que determina a derrota do lobo é o trabalho - signo moderno, uma das três grandes positivities do homem, segundo Foucault (1968) - do terceiro porquinho presente na construção de sua casa e no seu esforço em acordar cada vez mais cedo, como convém ao bom trabalhador moderno. Por fim, o lobo é comido pelo porquinho, e a sua natureza selvagem é, desta forma, "domesticada" ao ser convertida em recurso, como nos sugere Santos (2008, p.188).

Acentuado na Modernidade, o distanciamento da natureza, representado neste conto, trouxe consequências para o conceito de tempo e de história. Acerca disso, Foucault (1968) afirma:

Só há história na medida em que o homem como ser natural é finito [...]. Quanto mais o homem se instala no cerne do Mundo, quanto mais avança no domínio da Natureza, mais fortemente também urge a finitude, mais se aproxima da sua própria morte (FOUCAULT, 1968, p.339).

Essa finitude estabelece um *fim da História*, como vimos anteriormente. Mas como esta marca moderna se faz presente no conto analisado?

O terceiro porquinho, representando o saber dominante moderno, tem a sua origem anunciada no fruto do seu trabalho que, além de permitir que ele permaneça vivo, garante a supremacia do seu discurso. O conto reafirma o *fim da História* ao contrair o presente, excluindo as outras formas e configurações de trabalho representadas pelos outros dois porquinhos e ao tornar previsível o futuro, vinculando o tempo linear ao progresso evolutivo do homem com sentido e direção definidos e enclausurados apenas nas possibilidades viabilizadas pelo paradigma moderno. "Um futuro assim concebido não tem de ser pensado [...]" (SANTOS, 2008, p.115), o que torna inviável a democracia de saberes que permitiria a emergência de alternativas outras enquanto "[...] trabalho de imaginação epistemológica e de imaginação democrática com o objetivo de construir novas e plurais concepções de emancipação social [...]" (SANTOS, 2008, p.134).

## CONCLUSÃO

No conto italiano, o personagem Pinóquio, ocupando o espaço da alteridade do Ocidente junto aos outros habitantes das zonas selvagens que o assediam, é vigiado pelos olhos do panóptico moderno representado pelos policiais, guardas e guardiões que tentam conduzi-lo à civilização, ao lugar do homem trabalhador, enquanto é tempo, enquanto dura a sua infância, enquanto ele ainda não está, de todo, perdido, protegendo-o nas zonas civilizadas, nas ilhas de inclusão, para que Pinóquio, junto aos poucos incluídos pela "democracia" do contrato social, aprendendo um ofício e desempenhando um trabalho, esteja a salvo das zonas selvagens, arquipélagos de exclusão instituídos pelo fascismo social aos quais se destina enorme parcela da população do nosso planeta. No conto inglês, os

espaços de exclusão, representados pelo lobo e pelos dois primeiros porquinhos, são estabelecidos de modo que a inclusão dos aceitos e protegidos tenha por limite justamente o que é excluído. No modelo propagado e perpetuado através do conto, a socialização da economia se dá no âmbito das ilhas de inclusão (a casa do terceiro porquinho) e dos arquipélagos de exclusão (a condição itinerante e desterritorializada do lobo e as casas dos outros dois porquinhos), frutos da crise do contrato social moderno que nos conduz rumo a um crescente fascismo social.

Diante desse quadro alarmante propagado e perpetuado por tantas vias, inclusive através dos contos analisados, Santos (2008, p.377) propõe a redescoberta democrática do trabalho. Para isso, é necessário, em primeiro lugar, que o trabalho seja democraticamente partilhado em dois sentidos:

No novo contrato social, o trabalho humano tem de saber partilhar a actividade criadora com o trabalho da natureza. A segunda partilha do trabalho é interna ao trabalho humano. [...] Há, pois, que redistribuir, em nível global, o estoque de trabalho disponível (SANTOS, 2008, p.377).

Essa última partilha, prossegue Santos (2008, p.378), requer a redução do horário de trabalho, o estabelecimento internacional de direitos laborais mínimos “[...] e a flexibilização das leis de imigração com vista à progressiva desnacionalização da cidadania [...]”, a qual, concedendo aos imigrantes (em geral provenientes das colônias) condições que garantam, por um lado, a igualdade e, por outro, o respeito às diferenças, permitirá que a “[...] partilha do trabalho se converta em partilha multicultural da sociabilidade” (SANTOS, 2008, p.378). Em segundo lugar, há urgência em se reconhecer o caráter polimórfico do trabalho como critério democrático de inclusão e não como critério fascista de exclusão. Esse reconhecimento do polimorfismo do trabalho “[...] reside na promoção de qualificação profissional qualquer que seja o tipo e a duração do trabalho” (SANTOS, 2008, p.378).

Essas relevantes e urgentes alternativas apresentadas pelo autor português, indicando perspectivas que visam reverter esse quadro, também detectado através de nossa análise, muito distante de vir a esgotar o tema abordado, nos colocam frente a uma questão que lançamos à guisa de conclusão: Até quando serão perpetuadas nas salas de aula das nossas escolas, através destes e de tantos outros contos canônicos apresentados às crianças desde a mais tenra idade sem uma devida reflexão crítica, representações de trabalho de caráter excludente que vêm relegando à infância e aos menos favorecidos o espaço de alteridade do saber dominante, e, em enorme proporção, vêm destinando tantos indivíduos, grupos sociais e mesmo nações às zonas selvagens e aos arquipélagos de exclusão?

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A., 1981.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- COLLODI, Carlo. **Le avventure di Pinocchio**: storia di un burattino. [Prima edizione: Firenze: Felice Paggi libraio-editore, 1883.] Firenze: Giunti Gruppo Editoriale, 2001 [1883].

\_\_\_\_\_. **As aventuras de Pinóquio**. São Paulo: Paulinas, 2004 [1883].

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Lisboa: Portugalia, 1968.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1987.

JACOBS, Joseph. "The story of the three little pigs." In: **English fairy tales**. London: David Nutt, 1890. p.68-72.

\_\_\_\_\_. "A história dos três porquinhos". In: **Contos de fadas**: de Perrault, Grimm, Andersen e outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2010[1890]. p.264-269.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.