

ARTIGO

DOSSIÊ ESTUDOS EM SEMIÓTICA SOCIAL NA AMÉRICA LATINA

**SEMIÓTICA SOCIAL CRÍTICA: BRINQUEDOS COMO
ARTEFATOS CULTURAIS E A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA
PRIMEIRA INFÂNCIA**

*(Critical Social Semiotics: Toys as Cultural Artefacts and the Discursive
Construction of Babyhood)*

*(Socio-semiótica crítica: Los Juguetes como Artefactos Culturales y la Construcción
Discursiva de la Primera Infancia)*

Carmen Rosa Caldas-Coulthard¹
Universidade Federal de Santa Catarina
Universidade de Birmingham, UK

Theo van Leeuwen²
University of Technology, Sydney
University of Southern Denmark

Recebido em: janeiro de 2021
Aceito em: abril de 2021
DOI: 10.26512/les.v22i1.37281

¹ Carmen Rosa Caldas-Coulthard é Professora Titular do PPGI da UFSC e Senior Research Fellow do Centre for English Language Research, Department of English, - The University of Birmingham (onde trabalhou de 1996 até 2012). Atua nas áreas de Linguística Aplicada, Análise Crítica do Discurso, Estudos de Gênero e Semiótica Social. Publicou extensivamente (tanto em editoras inglesas como nacionais) nestas áreas. Seu último livro é *Innovations and Challenges-Women, Language and Sexism* (organizado), Londres, 2020. E-mail: carmenrosacaldas@gmail.com

² Theo van Leeuwen é Professor Emérito da University of Technology, Sydney, e Professor of Language and Communication da University of Southern Denmark. Publicou extensivamente nas áreas de CDA e Multimodalidade, Semiótica Social e Visual. Seus livros incluem *Reading Images-The Grammar of Visual Design* (com Gunther Kress); *Introducing Social Semiotics*; *Speech, Music, Sound*; *The Language of Colour and Discourse and Practice*. É o editor fundador do jornal *Visual Communication*. E-mail: leeuwen@sdu.dk

RESUMO:³

As qualidades materiais, cinéticas e as limitações de brinquedos e outros objetos para bebês criam um microcosmo cultural específico. Neste contexto de primeira infância, controlado e mediado por pais e cuidadores/as, crianças exploram e desenvolvem suas habilidades cognitivas e motoras, tornando-se atores/as sociais específicos/as, com subjetividades também específicas. Neste estudo, investigamos o processo pelo qual brinquedos fazem parte da vida de bebês desde seu início. Examinamos os discursos da infância assim como as maneiras pelas quais brinquedos conotam ideias tanto através de textos verbais, como de visuais (propagandas, revistas e livros para pais e mães). Tentamos demonstrar que o mesmo brinquedo pode ser usado para articular discursos diversos, por exemplo, um discurso da brincadeira como puramente diversão e um discurso de brincar como trabalho de desenvolvimento. Nossa tese principal é que a primeira infância é social e culturalmente construída tanto em textos, como também em representações multimodais. E essas práticas comunicativas ajudam a reforçar construções da infância que deveriam ser pelo menos discutidas, ou mesmo contestadas.

Palavras-chave: Discursos. Brinquedos. Primeira infância. Multimodalidade. Ideologias.

ABSTRACT

The material qualities and kinetic possibilities and limitations of toys and other objects for small children create a specific cultural microcosm. Within the confines of this environment, as facilitated and mediated by parents or other carers, children explore and develop their cognitive and motor abilities, and become specific kinds of socio-cultural actors, with specific kinds of subjectivities. In this study, we investigate this process with respect to toys which enter the lives of many babies from the very beginning. We examined the way baby toys are given meaning in the verbal and verbal-visual texts in advertisements, and in parenting magazines and books. We try to show how the same toy can be used to articulate different discourses, for instance a discourse of play as carefree 'fun' and a discourse of play as serious 'developmental' work. Our main thesis is that babyhood, is socially and culturally constructed not only in texts and images, but also in other multimodal representations such as toys. And these communicative practices help to reinforce particular constructions of babyhood that should be at least discussed, if not challenged.

Key words: Discourses. Toys. Babyhood. Multimodality. Ideologies.

RESUMEN

Las cualidades materiales y las posibilidades y limitaciones cinéticas de los juguetes y de otros objetos para niños/as pequeños/as forman un microcosmos cultural específico. En este contexto de la primera infancia -facilitado y mediado por padres/madres u otros/as adultos/as- los/as niños/as exploran y desarrollan sus habilidades cognitivas y motoras, y se vuelven actores socio-culturales específicos con subjetividades también específicas. En este estudio investigamos cómo los juguetes son –desde el inicio- parte de la vida de los bebés. Examinamos los discursos de la infancia y maternidad/paternidad, así como las maneras a través de las que –para estos actores sociales- los juguetes connotan ideas tanto a través de textos verbales como de textos visuales (publicidades, revistas y libros para padres y madres). Intentamos demostrar que un mismo juguete puede ser usado para articular discursos diversos, por ejemplo, un discurso del juego como ‘pura diversión’ y otro como ‘trabajo de desarrollo’. Nuestra tesis es que la primera infancia es social y culturalmente construída no solo en textos e imágenes sino en otras representaciones multimodales, como los juguetes, y que estas prácticas comunicativas contribuyen al refuerzo de ciertas construcciones de la primera infancia que deberían ser discutidas o, incluso, desafiadas.

Palabras clave: Discursos. Juguetes. Primera infancia. Multimodalidad. Ideologias.

³ Este trabalho é a adaptação do artigo *Baby's first toys and the discursive construction of babyhood* publicado em: *Folia Linguistica XXXV/1*, (2001), Berlin: Mouton de Gruyter, pp.157-182. É um dos resultados do projeto *Toys as Communication*, desenvolvido na Halmstad University, Suécia, e liderado pelo Prof. Steffan Selander. Foram participantes deste projeto o Prof. Theo van Leeuwen, a Prof. Carmen Rosa Caldas-Coulthard e, como consultor geral, o Prof. Gunther Kress. Todo o artigo foi traduzido para o português pela Prof. Carmen Rosa Caldas-Coulthard.

INTRODUÇÃO

Analistas críticos/as de discurso estão interessados/as em processos e produtos de discursos e seu impacto em práticas sociais. Apesar de suas formulações teóricas serem ecléticas e interdisciplinares, a Análise Crítica do Discurso (ACD) tendeu, por algum tempo, a se concentrar na linguagem e ignorou outros modos semióticos. Nossa posição, neste trabalho, é a de instigar uma discussão sobre a interface entre a Semiótica Social Crítica (SSC) e a ACD (VAN LEEUWEN, 2005, 2008), colocando a multimodalidade como um fator essencial para as práticas de analistas de discursos e teóricos/as sociais, ao examinar as maneiras pelas quais nossa visão profissional tem sido afetada pelos avanços da pós-modernidade.

Para nós, ‘semiótica’ indica, em primeiro lugar, um interesse por modos de comunicação que vão além da linguagem, mas que obviamente não excluem a linguagem. Estamos também particularmente interessados/as em como a linguagem e outros modos de comunicação combinam-se em textos multimodais e em eventos comunicativos e seus efeitos de significado.

O ‘social’ em ‘Semiótica Social Crítica’ indica que não estamos interessados/as em semiótica por si só. Relacionamos teorias semióticas a importante temas sociológicos e aplicamos análises semióticas em áreas como educação, comunicação intercultural e cultura popular. A análise no trabalho aqui apresentado é um exemplo desta abordagem.

Finalmente, o ‘crítico’ em Semiótica Social Crítica indica que a semiótica social faz parte da disciplina da ACD. Vai além da mera descrição de fatos sociais e linguísticos, mas analisa textos multimodais que desempenham papéis vitais na produção, reprodução e transformação das práticas sociais que constituem as sociedades em que vivemos.

Por fim, a SSC como uma abordagem analítica, explora as diferenças entre relações e significados, historiciza e contextualiza seu objetivo de análise, e finalmente tem o objetivo principal de agir e alterar forças políticas.

1. BRINQUEDOS E *BABYHOOD*

Brinquedos contemporâneos são miniaturas representacionais que contribuem para formação de identidades sociais. São ainda repositórios de sistemas de valores e ideologias já que transmitem mensagens para crianças sobre o mundo social em que vivem. Entendemos brinquedos como objetos semióticos multimodais que representam atores/as sociais e objetos da vida cotidiana construídos sob uma perspectiva cultural específica.

Brinquedos da primeira infância (*babyhood* daqui por diante) criam significados potenciais que são predispostos a construções particulares desta fase da vida e das identidades de bebês. Tais construções e identidades são naturalmente realizadas por atividades de pais/mães através das maneiras pelas quais constroem ambientes para seus/suas bebês. Mas há ainda um fator muito importante que são os discursos que regulam essas atividades, que podem ser provenientes de tradições culturais ou, muito comum nos dias de hoje, advindos de saberes de *experts* da infância e sua popularização em livros, revistas, vídeos etc. Tais discursos não somente sugerem que brinquedos devem ser usados e como usá-los, mas também porque certas espécies de brinquedos devem ser selecionadas e usadas. É nestes discursos para pais e mães em relação a brinquedos que iremos nos concentrar aqui. Usando os conceitos de ‘discurso’ proposto por Halliday (1985), Van Leeuwen (1993, 2001, 2008), Van Leeuwen e Wodak (1999), Kress e Van Leeuwen, (2001), e Kress (2010), discutiremos como os modos verbais e visuais em diferentes brinquedos para bebês são representados em livros e revistas para mães e pais, em catálogos e propaganda.

Vemos ‘discursos como conhecimentos’ (VAN LEEUWEN, 2008) que são ao mesmo tempo:

1. conhecimentos de práticas, de como as coisas são ou devem ser feitas (no nível discursivo, esses dois aspectos fundem-se ou são dois lados da mesma moeda),
2. avaliações e legitimações específicas e propósitos destas práticas, ligados e ativados em contexto de práticas comunicativas específicas, por exemplo, em propagandas de revistas infantis, ou em uma sessão de brincadeira entre pais e bebês.

Esta noção discursiva implica que pessoas podem, em tempos e contextos diversos, usar discursos diferentes sobre a mesma prática ou práticas, escolhendo o que for mais apropriado para seus próprios interesses num dado momento ou contexto. Uma mãe, por exemplo, pode sentir que brinca com sua criança porque é divertido e ao mesmo tempo se sente obrigada a produzir um discurso de responsabilidade parental quando fala com alguém que acha ser um *expert*.

Nosso objetivo neste trabalho é o de investigar que significados potenciais de um brinquedo, e seus usos, são explícitos nos textos que analisamos, como são avaliados e que propósitos são atribuídos a eles. Queremos explorar ainda como uma sociedade diz que certo brinquedo ‘deve’ ser usado, já que os discursos de pais e mães tendem a ser ‘modulados’ (IEDEMA, 1994): dão instruções categóricas aos pais, ou em formas de regras, ou de conselho de *experts*. Dão ainda ideias ou sugestões para ‘melhores práticas’ ou de práticas que não devem ser seguidas (como acontece geralmente na grande mídia).

Tentaremos demonstrar como o mesmo brinquedo pode ser usado para articular discursos diversos e combinações de discursos, por exemplo, um discurso do brincar como diversão ou um discurso de brincar como desenvolvimento de trabalho ‘sério’, e como estes discursos salientam diferentes aspectos do mesmo brinquedo e prescrevem ou sugerem maneiras diversas de utilizá-los.

Curiosamente, em psicologia do desenvolvimento infantil (WINNICOTT, 1971; PIERS, 1977; KEGAN, 1982) e em outros autores teóricos sobre a infância (JENKS, 1996; KISHIMOTO, 1997; JAMES; JENKS; PROUT, 1999), há um consenso que ‘brincar’ é muito importante desde a mais tenra idade. Winnicott, na verdade, sugere categoricamente que "brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde, brincar desenvolve relações grupais, brincar é uma forma de comunicação" (1971, p. 41). No entanto, em toda esta literatura, não há discussões sobre o valor e o significado social de brinquedos para bebês e seu papel na construção da *babyhood*.

Evidência linguística do *Bank of English*⁴, da University de Birmingham, nos diz que a palavra *babyhood* (palavra sem equivalência em português) tende a ser usada para designar um ‘tempo’ a ser contrastado com outros tempos na vida de uma pessoa. Os exemplos do corpus em inglês mostram como o termo é mais comumente usado:

- *from babyhood to childhood*
- *a bridging time between babyhood and adulthood*
- *between babyhood and pre-teens*
- *from babyhood to stardom*
- *we go from babyhood to childhood and onwards*
- *from babyhood to old age*

Surpreendentemente, *babyhood* não é uma palavra frequente, sendo encontrada em todo o corpus apenas 83 vezes. O fim da *babyhood*, nos dados encontrados no corpus, acontece aos 20 meses, apesar de termos encontrado algumas referências a bebês de 2 anos. A partir daí, seres humanos tornam-se simplesmente crianças. Tudo que isto indica é que *babyhood* é, em primeiro lugar, construída como um intervalo de tempo, um estágio da vida, ao invés de ser construída em termo de atividades como brincar, ou em termos de espaços e objetos que complementam estas atividades, como quartos, carrinhos de bebês, chocalhos, etc...

Gostaríamos de enfatizar, assim, que *babyhood* é social e culturalmente construída em muitos tipos de representações - em textos e imagens, assim como em brinquedos, xícaras, colheres,

⁴ O corpus linguístico do ‘Bank of English’ (banco de dados) foi criado por COBUILD (Collins University of Birmingham International Lexical Data-Base) da Universidade de Birmingham, Grã-Bretanha. O BoE consiste em uma série de textos de discursos públicos, na maioria datados entre 1990-2003 (notícias de jornal, revistas e livros) mas inclui, também, interações orais transcritas; 71% dos textos são publicações britânicas, 21%, norte-americanas e 8% australianas

roupas, roupas de cama, papel de parede, etc... A secção de bebê de uma grande magazine de brinquedos na Inglaterra, ‘Toys ‘r’ Us’, não separa, curiosamente, a categoria de brinquedo e de móveis, roupas de cama, toalhas, roupas etc... Todos estes objetos, no entanto, são ‘abrincalhados’ pela maneira como são ‘desenhados.’ A face de Ursinho *Pooh Bear* se torna uma bolsa para fraldas, lençóis e fronhas são decoradas como figuras do coelhinho *Peter Rabbit*, por exemplo. Estórias são narradas em roupas e móveis. Em outras palavras, significados culturais rodeiam bebês desde o início de suas vidas, tanto em objetos triviais como em objetos funcionais. E este é um grande mundo muito pouco investigado por estudiosos/as da Semântica Social Crítica e da ACD.

Iremos nos ater, no presente trabalho, somente em alguns textos que ajudam a construir o conceito de *babyhood*, já que nosso interesse principal está na conexão entre o objeto material e sua textualidade. As seguintes questões nos interessam particularmente:

- como estes textos descrevem atividades com brinquedos;
- como autores/as avaliam brinquedos e atribuem significados e propósitos a eles;
- que tipos de formações discursivas são reveladas pela análise.

2. A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DE BRINQUEDOS E BRINCAR EM TEXTOS PARA MÃES E PAIS

2.1 Livros

Textos para mães e pais são publicações endereçadas a cuidadores/as para lhes dar conselhos específicos de como educar suas crianças. Examinamos livros clássicos em língua inglesa como:

- *Dr. Spock's Baby and Child Care*, por Benjamin Spock e Steven J. Parker, (1999), o guia anglo-saxão básico, publicado pela primeira vez em 1946 e reeditado mais de 12 vezes (em português *Meu filho, meu tesouro*, 1960);
- *You and Your Baby*, por Anna McGrail Thorntons (1996, 1998);
- *Baby Care Book*, por Miriam Stoppard (1983) (em português, *Guia Completo de Cuidados com Bebês e Crianças*, 1995)

Uma das maiores características de textos de cuidados para bebês é que são endereçados a uma audiência geral e, portanto, autores/as usam uma linguagem informal (a referência geral a pais e mães, por exemplo, é ‘você’). Pertencem a um gênero discursivo instrucional e prescritivo (‘mães e pais devem fazer isto ou aquilo’) (LONGACRE, 1983). Em outras palavras, sua representação do que pais e bebês fazem é modulada, diretamente, ao estabelecer a mensagem como um comando:

Never leave infants or young children alone with any dog. (SPOCK, 1999, p. 356)
(Nunca **deixe** bebês ou crianças pequenas sós com nenhum cachorro).

Teach your child basic safety rule (SPOCK, 1999, p. 357).

(Ensine sua criança regras básicas de segurança).

Play peek-a-boo with your baby (STOPPARD, 1983, p. 299).

(**Brinque** de esconde-esconde com seu bebê).

Talk to you baby in short, simple sentences (MCGRAIL THORNTONS, 1998, p. 78)

(Fale com seu bebê em sentenças curtas e simples).

ou mais indiretamente, através de estruturas modalizadas (HALLIDAY, 1985), que indicam obrigação, necessidade, permissão, etc... ('deve', 'necessita', 'pode', etc. como nos exemplos abaixo):

*Parents **should** always observe recommendations when purchasing toys for children.* (SPOCK, 1999, p. 356-357).

Mães e pais **devem** sempre observar recomendações quando compram brinquedos para as crianças.

*There is **no need** to put anything on your baby's feet until he⁵ is walking outdoors.* (SPOCK, 1999, p. 199).

Não há necessidade de colocar nada nos pés do bebê até que comece a andar fora de casa.

*You **can** introduce your baby to a wide range of toys* (MCGRAIL THORNTONS, 1998, p. 75).

Você **pode** introduzir seu bebê a uma grande variedade de brinquedos.

Geralmente, em termos de significados interpessoais (HALLIDAY, 1985), a 'troca de turno' (*exchange*) que acontece entre o/a remetente da mensagem e seus/suas destinatários/as é autoritária e distante. As estruturas léxico-gramaticais indicam que autores/as deste tipo de publicação estão firmemente controlando a interação. 'Demandam serviços' (ensinando, brincando, falando) e suas opiniões transmitem uma espécie de 'obrigação a leitores' (devem, não há necessidade de, etc..).

Uma das construções discursivas que esses textos têm em comum é a ideia que *o ato de brincar* promove aprendizado, sendo, portanto, de importância fundamental para o desenvolvimento infantil. Autores/as legitimam estes pontos com base em teorias do desenvolvimento infantil, mas sem citá-las ou referenciá-las. As palavras e frases-chave são: *experts*, 'sabemos que...', 'pesquisa tem demonstrado que':

Todos/as os/as *experts* e manuais parecem unânimes em um ponto: o valor da brincadeira (MCGRAIL THORNTONS, 1998, p. 73). *Sabemos* que brincadeiras tem um papel muito mais importante no desenvolvimento de nossas crianças. Nos últimos 50 ou 60 anos, *a pesquisa* tem demonstrado que a brincadeira oferece uma plataforma para o aprendizado...Muitos pais e mães concordam com esta pesquisa e

⁵ Nota da tradutora: Sob o ponto de vista de gênero cultural, bebês em todas as publicações analisadas são 'meninos' pois a referência genérica é sempre masculina (*he*). Na tradução, incluí 'meninas' bebês. A referência em inglês a 'pães e mães' é a palavra *parenting* (pais) para a qual não existe equivalência lexical em português e também é uma referência masculina. Optei por alternar 'mães e pais' ou 'pais e mães' com o intuito de usar uma linguagem mais inclusiva.

acreditam que para que suas crianças serem saudáveis e bem ajustadas, tem que ser dado a elas liberdade para brincar o maior tempo possível. (STOPPARD,1983, p. 287).

Brinquedos, no entanto, não são examinados ou discutidos nestes livros, e quando o são, seu tratamento é feito geralmente em termos gerais ('dê à criança um brinquedo macio', por exemplo). No famoso livro do Dr. Spock, de 1168 páginas, há referência a brinquedos em apenas 11 páginas, e na maioria das vezes relacionadas a questões de segurança.

Para crianças abaixo de 3 anos, os brinquedos não devem conter pequenas partes... Cuidadores/as devem observar as recomendações de idade quando comprarem brinquedos para crianças. Objetos como bolinhas de gude, balões, e pequenos blocos são um perigo para a asfixia de crianças de 3 anos ou menos (SPOCK, 1999, p. 345, 357).

Tanto para Stoppard (1983), como para Spock (1999), brinquedos adequados para bebês incluem chocalhos, móveis, espelhos, caixas de música, bolas pequenas e grandes, ursinhos, livros, utensílios domésticos, borrachas para morder, animais e bonecas de fazenda, entre outros objetos da casa. Tais brinquedos são somente importantes em relações a algum processo de desenvolvimento e a referência a eles é quase sempre relacionada ao crescimento. Habilidades cognitivas ou perceptuais como *ver*, *escutar* e *explorar* são mencionadas através do brinquedo/objeto recomendado pelos livros. O ato de brincar, durante os primeiros anos da vida de uma bebê, é visto como exploratório. Stoppard (1983, p. 288) na verdade afirma

Nunca no desenvolvimento de um bebê, o brincar é mais sinônimo com o aprender do que nos primeiros anos da vida. Seu bebê está aprendendo a ver devidamente, ele (sic) está descobrindo como usar suas mãos e como dominar a coordenação mão/olho. Não há época melhor na vida de sua criança quando a brincadeira não contribui para o seu desenvolvimento. *Dê brinquedos que combinem exatamente como os estágios de desenvolvimento de seu bebê* (nossa ênfase).

Poderíamos perguntar – que brinquedos, feitos de que?

Brinquedos nestas publicações são referenciados em termos gerais. A diferença entre brinquedos, objetos especialmente projetados (desenhados) e produzidos para uso na brincadeira infantil é totalmente desconsiderada.

Um bebê com menos de um ano não precisa realmente de brinquedos formais, tudo pode ser interessante – coisas que tenham um cheiro especial ou que produzam sons ou simplesmente que são interessantes – coisas da cozinha, por exemplo. Dê uma variedade de brinquedos a sua criança e certifique-se que você esta fornecendo brinquedos que exatamente se alinhem as habilidades de desenvolvimento de seu bebê: ousados e coloridos mobiles para os bem

pequeninhas, chocalhos multi-texturizados quando as habilidades manipulativas de seu bebê começam a melhorar e ele (sic) está aprendendo contrastes entre o áspero e o macio, o duro e o suave. (MCGRAIL THORNTONS, 1998, p. 73, 75).
... Mães e pais devem dar a suas crianças todos os tipos de equipamentos e brinquedos, com ênfase no seu valor educacional. (STOPPARD, 1983, p. 287).

Um ponto a ser salientado é que não há discussão alguma sobre o significado semiótico e cultural de nenhum desses objetos. Apesar de autores de livros para bebês usarem conhecimento de experts para legitimar suas asserções como as exemplificadas acima demonstram, as mesmas não são baseadas, de fato, em nenhum exame do significado cultural de ‘aspereza’, ‘dureza’, ‘maciez’ ou ‘suavidade’, isto é, do significado que as crianças obtêm ao explorar e descobrir (ou não explorar ou descobrir).

Outra importante construção discursiva é o uso de ‘brincar como trabalho’ e, conseqüentemente, de brinquedos como ‘ferramentas para a aprendizagem ou ‘equipamentos para brincar’ como Stoppard sugere. Um dos subtítulos do Dr. Spock, por exemplo, é: *Ganhos de desenvolvimento. Brincar é o trabalho de Bebês* (1999, p. 198).

Aqui, brinquedos servem para fazer a criança ‘trabalhar’, para desenvolver sua habilidade cognitiva e motora, para que pais e mães sejam convencidos/as de que o artefato é ‘bom’ para a criança em termos de seus estágios de crescimento. Esta é uma outra estratégia legitimadora usada por autores/as. McGrail Thorntons (1996, p. 73) também sugere que “brincar é o trabalho de bebês. É uma questão bastante séria”.

A imagem abaixo demonstra que este discurso pode também ser realizado visualmente, onde a iconografia apresenta ‘instrumentos’ de trabalho.

Figura 1 – Brincar como trabalho



https://www.alibaba.com/premium/robot_toys_for_kids.html

No entanto, o discurso de ‘brincar como trabalho’ contrasta-se com o discurso de ‘brincar como divertimento’, realizado, por exemplo, em asserções de alguns psicólogos infantis que afirmam que:

Brincar é realmente divertido quando espontâneo, envolvendo uma integração de impulsos e ideias e provendo expressão, alívio e algumas vezes clímax, e geralmente domínio com uma porção de alegria e felicidade.
A boa brincadeira deixa uma boa sensação de se estar vivo/a. (MURPHY, 1972, p. 120-121)

Este discurso também pode ser realizado visualmente:

Figura 2 – Brincar como Divertimento



<https://www.ebay.com/itm/Lamaze-Rattle-Set-Baby-Sensory-Toy-Socks-Wrist-Rattles-Bracelet-UK-SELLER/123342963966?hash=item1cb7d044fe:g:f6EAAOSw2E5biJgo>

Estes dois tipos discursivos – ‘brincar como trabalho’ e ‘brincar como divertimento’ emergem como as duas maiores estratégias discursivas na investigação de livros sobre ‘Cuidados de Bebês’. Os brinquedos são projetados como ‘equipamentos’ ou ‘instrumentos’ para serem usados enquanto se promove o aprendizado ou/e trabalho, ou são promotores de prazer e entretenimento. Esta é realmente uma construção ‘modernista’ da *babyhood*. Como veremos abaixo, é aquela que muito frequentemente é apropriada pela indústria da propaganda para vender seus produtos.

2.2 Revistas

Outro tipo de textos para pais e mães são as revistas populares que podem ser encontradas em qualquer banca de jornal. As inglesas *New Baby*, *Mother and Baby* e *Practical Parenting* dirigem-se especialmente a cuidadores de bebês na Grã-Bretanha. *Pais e Filhos*, *Crescer* e *Mamãe e Bebê* são algumas das contrapartidas brasileiras. Enquanto livros de ‘Cuidados de Bebês’ recontextualizam publicações acadêmicas sobre a psicologia do desenvolvimento, as revistas por sua vez, recontextualizam os livros, completando assim uma cadeia discursiva. Diferenças características entre esses três gêneros de publicação incluem o seguinte:

- Livros acadêmicos são dirigidos a uma população de leitores/as bastante educada, contém poucas imagens e são escritos por um ou poucos autores/as;
- Livros populares sobre cuidados de bebês também são dirigidos a uma população educada e também são escritos por um ou alguns autores/as, mas apresentam ilustrações e algumas vezes fotos;
- Revistas apresentam variadas seções textuais, propaganda, fotos e ilustrações.

Todos os três gêneros discursivos ecoam as mesmas construções ideológicas. É o mesmo discurso, realizado e materializado para diferentes audiências. Se compararmos os seguintes exemplos de um livro popular e de uma revista, as conexões intertextuais são imediatamente óbvias:

Até os três meses de idade, a brincadeira consiste principalmente em ‘ele’(sic) observar pessoas e objetos e de tentar pegar qualquer coisa que seja lhe apresentada (STOPPARD, 1983)

Quando ‘ele’ (sic) chegar aos três meses, irá agarrar objetos e talvez segurar um chocalho por alguns minutos (*New Baby*, maio 2000)

Como os livros, as revistas para mães também se baseiam em discursos de desenvolvimento ao prescrevem com ‘o que’ bebês devem brincar. Frequentemente referem-se aos estágios de crescimento em seções como – *Como eles crescem, Idade e Estágios (Practising Parenting, Jan. 2000)*, *Os Marcos desenvolvimento de seu Bebê’ (New Baby, Maio 2000)*, etc... Nestes textos, escritores/as preveem, num discurso global em ascensão, como o/a bebê se desenvolve mês a mês em termos de movimento corporal, alimentação, comunicação, controle das emoções e linguagem. De acordo com *New Baby*, (junho 2000), o uso de brinquedos (e outros objetos) por bebês se desenvolve da seguinte maneira:

Aos 2 meses – as primeiras tentativas de deslizar em objetos como *babygym*

Aos 3 começa a agarrar objeto e talvez possa segura um chocalho

Aos 6 transfere brinquedos de uma mão a outra. Brinca mais com os pés. Pode se mexer e dificultar a troca de fraldas

Aos 7 se torna mais hábil com brinquedos

Aos 8 pode bater objetos juntos
Aos 9 pode colocar um objeto em cima do outro.

De acordo com *Pais e Filhos* (fev. 2000), pais e mães devem:

Aos 2 meses	dar um instrumento colorido e um mobile musical ao bebê
Aos 3	dar a 'ele' um chocalho barulhento
Aos 6	um tapetinho para brincar cheio de coisas para segura e descobrir
Aos 7	uma foto no berço para a estimulação dos sentidos
Aos 8	pode colocar um objeto em cima do outro.

Há uma considerável similaridade entre estes dois textos. A revista brasileira enfatiza não somente a ação instrumental, mas também a estimulação sensorial (barulho, música cor).

Um aspecto paradoxal da forma que estes textos instruem pais em termos de escolha de brinquedos é que, como nos livros populares, além de chocalhos e mobiles, brinquedos não são diferenciados de outros objetos e sua natureza representacional é ignorada.

Conversando com mães e pais de bebês em grupos de brincadeiras e ao visitar suas casas (onde encontramos invariavelmente uma abundância de brinquedos para bebês,) ficou claro que brinquedos para bebês são parte da suas vidas e uma força de mercado enorme. Outro paradoxo interessante e que algumas mães relatam, ecoando McGrail Thonrtons, é que apesar de seus/suas bebês terem muitos brinquedos (comprados por parentes, amigos/as, e por elas mesmas) preferem de fato brincar com coisas da casa. Por que então compram estes objetos? Brinquedos para bebês tem que atrair adultos porque são eles que escolhem e compram os objetos. Assim estes artefatos são de fato projetados para adultos que os usam para transmitir mensagens específicas para a criança, cuja importância é simplesmente ignorada em livro e revistas, e talvez inconscientemente desconhecida para a maioria de adultos. Brinquedos tem que 'falar' com adultos, senão não serão comprados. Assim suas mensagens possivelmente têm dimensões diversas.

Por um lado, brinquedos devem 'transmitir prazer', que é realizado pelas características estéticas do brinquedo, pela cor, cheiro, etc. ou tem que seduzir a imaginação do adulto. Um brinquedo para o novo milênio, por exemplo foi produzido para o/a bebê dos anos 2000 e tinha o corpo de um polvo (representando um 'bicho' que poderia destruir a era virtual de computadores), nas cores roxa e prata (representando 'a new age'), com olhos sedutores, comunicando afeição e ternura. Esta mistura semiótica só poderia seduzir o/a adulto/a a comprá-lo.

Figura 3 - Milênio bug



Foto própria da caixa do Brinquedo

Por outro lado, brinquedos devem ‘educar’ a criança. É interessante salientar que anunciantes tem consciência destas duas tendências estratégicas e usam tanto o discurso do ‘prazer’ como o discurso da ‘educação’ para persuadir adultos a comprar seus produtos. E revistas, assim como sites na internet, estão cheias de propaganda de brinquedos para bebês.

3. A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DE BRINQUEDOS E BRINCAR EM TEXTOS DE PROPAGANDA E MARKETING

3.1 Catálogos de propaganda

Apesar de textos de propaganda basearem-se nos discursos de ‘brincar como trabalho’ e ‘brincar como divertimento’, reconhecem no entanto, as dimensões culturais e semióticas de brinquedos. Os seguintes exemplos mostram como a mesma categoria de brinquedo (*baby gym* e *chocalhos*) podem ser inseridos em diferentes ‘cenários’ de atividades e como avaliações e propósitos são atribuídas diferentemente em cada caso.

Figura 4 – *BabyGym*: o discurso de Hollywood



<https://www.ebay.com/itm/Baby-Play-Mat-3-in-1-Baby-Gym-with-Hanging-Toys-30-Balls-Play-Mat-Ball-Pit/>

Figura 5 -Chocalhos



<https://www.ebay.com/itm/Stroller-Kid-Baby-Crib-Cot-Pram-Hanging-Rattles-Spiral-Stroller-Car-Seat-Toy/133610501900>

O texto abaixo é um exemplo do tipo de texto de revista que acompanha estas imagens:

Chocalhos e *baby gyms* são maravilhosos para bebês bem pequenos porque lhes dão algumas coisas para olhar e especialmente se tem peças que se movem quando o mecanismo é ativado ou quando tem luzes que brilham. São ótimos para ensinar a coordenação mão-olho e causa e efeito. Se seu bebê bate nas peças penduradas com suas mãos ou pés, irá talvez fazer um barulho. Mostre ao seu bebê como tocar nos objetos e deixe-o explorar. Muitos *baby gyms* têm atividades nos lados também pra encorajar o seu bebê a virar de lado. *New Baby* (março, 2000)

A mensagem principal deste tipo de texto é sobre ‘o que mães e bebês fazem com os artefatos’. São discursivamente bem diferentes, no entanto, dos textos que acompanham brinquedos em catálogos. Nas revistas para mães e pais, o cenário e a subjacente sequência de eventos é mais ou menos o que segue:

Bebês bem pequenos olham para brinquedos que se movem e brilham (avaliação positiva– ‘ótimo’)

Mães mostram aos bebês como tocar no objeto
[propósito: o ensino de coordenação motora]

Mães deixam bebês ‘explorar’

Bebês batem nos objetos pendurados para que movam ou produzam som

Nos textos de propaganda, o cenário é geralmente bem diferente, pois apresentam avaliação relativa a divertimento e o/a bebê é o/a agente da ação (quando o/a bebê toca o piano, assim produzindo música ou sons (*fun*, divertido).

Podemos primeiramente explorar qual das características do ‘design’ destes brinquedos estão incluídas ou não incluídas nos textos que os acompanham. Os recursos do design visual representados no exemplo da revista *New Baby* incluem o movimento dos elementos do chocalho e a luzes brilhantes produzidas pela sua alta refletividade. O design do som e o design cinético também são mencionados. ‘objetos pendurados ...produzem som’ e tanto o som como o movimento são produzidos pelo bebê quando ele/ela ‘bate nos objetos pendurados’. Mas outras características do design não são descritas: a iconografia, o esquema de cor, a textura, a modalidade, a composição assim como a natureza e a significação simbólica das características de design auditivo, tátil e cinético do brinquedo.

A propaganda, ao contrário, inclui o aspecto iconográfico: o brinquedo é reconhecido como uma representação de um *gym* e a atividade é representada como culturalmente aceita.

O ‘uso’ dos brinquedos é também representado em maneiras diversas. Na revista, mães desempenham um papel ativo enquanto na propaganda, elas não desempenham papel algum. Na revista, bebês progredem do ‘olhar’ ao ‘fazer’, o que não acontece no texto da propaganda (o/a bebê representado nem olha para o que está fazendo). Finalmente, nos textos de revistas, o ‘propósito educacional’ é explicitamente formulado em termos de desenvolvimento motor, uma habilidade não cultural, básica e universal, enquanto os anúncios de brinquedos enfatizam ‘divertimento’ (através das cores e sorrisos) assim como a aprendizagem. Isto constrói o/a bebê não como uma criatura ‘pré-humana’ (porque é pré-cultural), mas já participando ‘de cultura’ através de alusões ao *rock n’ roll* (se movem e rolam) e do design de instrumentos. Resumindo, bebês, nestes textos, são retratados como sendo ‘rock stars’ ao invés de estarem praticando habilidades Piagetianas universais. Uma diferença fundamental entre livros e propaganda portanto é que a propaganda salienta o brinquedo por si só. Em catálogos, especialmente, a criança pode não estar representada na atividade em questão, mas é meramente uma figura ‘receptadora’ do brinquedo.

Outras características linguísticas são o uso da voz impessoal de autoridade nos pronunciamentos de *experts*. Esta voz pode ser alternada com o uso igualmente autoritário do

endereçamento direto, no qual uma mensagem (p.ex. ‘brinquedos são legais’) é dirigido ao/à bebê, hipnoticamente envolvido como a receptora da mensagem.

Há a reificação de ações através de processo nominais e nominalizações como ‘brincadeira’, ‘atividade’, ‘descoberta’, e a concomitante redução do papel de bebê como agente das atividades - ‘empurrando’, ‘apertando’, ‘acariciando’.

Em outras palavras, aqui não é o/a bebê, mas o brinquedo que ‘age’. Como resultado, cenários da interação bebê-mãe não podem ser extraídos destes textos mesmo que algumas das atividades da criança sejam representadas. A ênfase é no brinquedo e não no ‘brincar’. Apesar de tudo, os importantes significados do discurso de ‘brincar como trabalho’ e ‘brincar como diversão’ estão presentes nestes textos.

Intimamente relacionado aos pontos acima é a questão do agenciamento do brinquedo: aqui, eles são representados como o agente ativo das ações como ‘encorajando a descoberta’, ‘produzindo diversão’, ‘desenvolvendo coordenação’, etc... cuja construção discursiva dá a criança um papel mais passivo.

Os discursos de aprendizagem/cognição e prazer serão realizados nas escolhas lexicais. Brinquedos por exemplo, magicamente fazem com que as crianças ‘saibam’, desenvolvam’, ‘explorem’, ‘exercitem’, ‘use suas imaginações’, ‘use seus sentidos, ‘descubram’, etc... e lembrem-se, estamos falando de bebês de 0 a 12 meses!!!

Em contraste, construções causativas são usadas para significar ‘intenções’ por trás dos poderes mágicos do brinquedo, apesar do/a produtor/a, compradores/as não serem mencionados/as. Desta forma, a produção e a seleção são representadas como processos impessoais.

Brinquedos produzidos não somente para capturar a imaginação de sua criança, mas também mantê-la interessada, ao prover um ambiente divertido e interessante de aprendizado.

Brinquedos *Bruin Bear* são cuidadosamente selecionados para desenvolver e encorajar a sua criança a explorar todos os sentidos. (*Babies'r'Us Catalogue*)

Ha ainda muita ‘apreciação’ (MARTIN, 2000, p. 146) através de adjetivos como ‘diversão, prazeroso, delicioso, etc....

O centro eletrônico musical se junta a diferentes atividades para prover muita diversão que inclui a classificação de formas (*Mother Care Catalogue*)

Algumas vezes, a ideia de ‘diversão’ chega ao absurdo como em ‘este mordedor divertido’ – se o/a bebê está sofrendo com sua dentição, pode um mordedor ser divertido?

Estruturas avaliativas também categorizam objetos ‘abrincalhados’ como ‘divertidos’ e apelam para a apreciação sensorial, como em ‘vivamente colorida, ‘macio, confortável e ‘fácil de pegar’, ‘o material mais suave’, ‘colher de desmame com ponta suave para gengivas sensíveis’, etc... Maciez e ternura, atributos de bebês, como sugerimos anteriormente, são qualidades materiais de objetos que podem articular significados positivos de conforto e sensualidade. Assim para se vender um brinquedo ou um ‘objeto abrincalhado’, o artefato tem que ser construído/desenhado e conectado à percepção sensorial. Finalmente, como muitas outras descrições de propaganda em catálogos, a figura retórica de ‘enumeratio’, de listar as características abundantes do artefato, são frequentes.

Centro de atividade eletrônica divertida cheio de sons, vozes, melodias e barulhos de animais.

Base larga para equilíbrio e conjunto baixo para estabilidade extra. Corpo macio com orelhas dobradas. (*Mother Care Direct Catalogue*)

Resumindo, textos de mães e pais, propaganda e catálogos exploram discursos bem similares. Mas enquanto os primeiros deixam de fora o brinquedo ou se referem aos artefatos em termos gerais, o discurso persuasivo da propaganda salienta os brinquedos e seu poder como agentes de bondade nas vidas das crianças. Estende assim, as estratégias discursivas tanto para objetos funcionais como para objetos produzidos especificamente para brincar. Estas diferenças existem por causa dos interesses que prevalecem nos contextos nos quais estes discursos são usados como base de representação. Anúncios e propaganda devem ‘vender’ e o fazem ao enfatizar o produto assim como a satisfação afetiva e o resultado cognitivo que o produto produzirá. Textos para pais/mães devem dar conselhos sérios e enfatizam os propósitos educacionais e as legitimações psicológicas, tendo ‘prazer’ como um meio para um fim ao invés de um fim por si só. No entanto, em todos esses discursos, a comunicação interpessoal entre pais e bebês é raramente colocada em primeiro lugar. Mães e Pais fazem coisas *para* o bebê, mas não *com* o bebê.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O microcosmo cultural criado por brinquedos e os discursos que os cercam ajudam a desenvolver tipos específicos de atores/as sociais culturais que terão subjetividades específicas. Neste trabalho, tentamos examinar como práticas comunicativas ajudam a reforçar construções particulares de *babyhood*. Argumentamos que o mesmo brinquedo pode ser usado para articular diferentes discursos – de nossa análise, podemos concluir que dois discursos principais, o ‘discurso do brincar

como diversão’ e o ‘discurso do brincar como trabalho’, enfatizam diferentes aspectos do brinquedo, implicitamente descrevendo bebês como aprendizes e trabalhadores/as.

Apesar de modalidades sensoriais serem uma característica de brinquedos para bebês, os discursos que os colocam em cultura enfatizam primordialmente o lado não prazeroso do brincar. E isto vai contra nossas expectativas de *babyhood* e infância como ligadas a afeição e ao prazer. Em todos os textos que examinamos, não há menção de bebês felizes, refrescados/as, vivos/as, como Murphy (1972, citado acima) sugere, que o ato de brincar pressupõe.

Outro aspecto muito importante é que não é dado qualquer prominência ao aspecto interpessoal de brinquedos, tanto em textos para mães/pais como em textos de propaganda – mães fazem coisas para bebês, mas não com bebês. As escolhas linguísticas apontam para uma interação modulada de obrigação, supervisão e controle.

Brinquedos, nos discursos oficiais para mães e pais, e em propaganda, não são produzidos para mediar a interação entre eles/as, mas simplesmente para construir um/a bebê que é autossuficiente para apreciar, sentir, ver o mundo, mas não interagir com outros/as seres humanos/as. O discurso da propaganda promove brinquedos como objetos a serem comprados e consumidos – e isto é feito através do uso de linguagem proposicional e avaliativa.

Vemos a importância de brinquedos como ferramentas extremamente úteis que introduzem bebês em cultura e que mediam ação e interação entre crianças e adultos/as. Brinquedos, ao nosso ver, ajudam a comunicação. A indústria atual, no entanto, não considera estes aspectos fundamentais.

É tentador ficar desesperançados/as com brinquedos contemporâneos. Será que queremos crianças imersas em um mundo de trabalho e entretenimento em estilo hollywoodiano desde seu nascimento? Será que precisam estar cercados de iconografias de terminais de computador, telefones, relógios e calculadores antes mesmo de serem capazes de caminhar? Será que não há outra alternativa para as privações sensoriais de plástico ou demarcações regressivas de gênero cultural (onde meninos e meninas são divididos pela cor, por propósitos e atividades generificadas) de tantos brinquedos? O que aconteceu com a infância? É ainda igualmente tentador, em resposta, voltar o relógio e tentar recriar para nossas crianças uma versão nostálgica de nossas próprias infâncias. E isto significaria retornar as locomotivas de madeira e proibir brinquedos que introduzem crianças ao ‘bravo novo mundo’ no qual terão que viver. Muitos brinquedos, de fato, estão à frente da realidade, e crianças já são introduzidas a robôs, animais de estimação computadorizados e computadores ‘vestíveis’ antes mesmo que estes objetos tenham deixado os laboratórios.

Figura 6 - Toy robot



https://www.alibaba.com/premium/robot_toys_for_kids.html

Mas esta não é a resposta para nossa indignação. Crianças terão que viver no futuro, e não no passado. Queremos concluir este trabalho apontando para possíveis desenvolvimentos futuros, e considerando questões práticas.

Para isto, focalizaremos não nas práticas convencionais que analisamos até agora, mas em emergentes práticas que descobrimos nas margens, muitas das quais apontam para o ‘bravo mundo novo’ que evocamos acima. Podemos detectar nestas práticas as sementes de melhorias potenciais. Uma característica-chave destes desenvolvimentos é a volta à *babyhood* como conhecíamos, e, com ela, o recuo do domínio do modelo de desenvolvimento. Os mais recentes brinquedos para bebês não mais criam um universo separado de *babyhood*, mas introduzem os bebês a:

- iconografia de entretenimento de Hollywood, como no chocalho do milênio;
- alta tecnologia em configurações multimodais: imagens, música, linguagem (e tentam ensinar bebês a falar!)
- culto do corpo perfeito através de *baby gyms*.

Brinquedos como o apresentado na Figura 7 – *Activity Soft Cubes* abaixo, marcados como apropriados ‘desde o nascimento’, apresentam letras, números, telefones que clicam, mostradores de relógios, e faces de animais.

Figure 7 – Cubos Macio,



<https://www.ebay.com/p/10006368082>

Como acontece, produtores destes brinquedos não se preocupam particularmente se bebês podem ou não manuseá-los, ou se sons de brinquedos ‘do futuro’, por exemplo, são muito sofisticados para ouvidos de bebês. Um levantamento da Revista *Mother and Baby* (dec. 2000, p. 106-110) concluiu que bebês só prestam atenção por um período curto e os cubos são muito grandes para a criança carregar sozinha.

Esta tendência não é somente estrita a brinquedos. Vemos mais e mais mães vestirem suas filhas (não em roupinhas com coelhos, etc..) mas em jaquetas de jeans e outras roupas que se assemelham a roupas de adultos. Na Fig. 1, vemos o bebê como talvez ‘um rock star’, vestindo um macacão de jeans, ao invés de estar absorvido num mundo seu, onde significados culturais ainda não existem. De novo, podemos nos perguntar, o que aconteceu com a infância?

Antropologistas já mostraram que, em várias culturas, crianças recebem objetos que são, por um lado brinquedos, especialmente produzidos para elas, e, por outro lado, não somente se assemelham a objetos adultos, mas também têm a função de objetos adultos. Benedict (1954, p. 25) descreve como os Navajos dão a menininhos arcos e flechas que realmente funcionam, mas em um nível apropriado a eles. O pequeno menino pode ainda não estar pronto para a caça ao búfalo, mas pode atirar num pássaro e, quando o faz pela primeira vez, será elogiado por seu grande feito. Ao crescer, outros arcos e flechas serão manufaturados para ele, sendo, de novo, adaptado ao seu nível de habilidade. Poderíamos comparar esse arcos e flechas com os brinquedos ‘de trabalho’ (relógios, telefones, etc...), assim como as lindas e enfeitadas noivas e noivos com que crianças Tuareg brincam (Rossi, 2000), com *Action Men* e as *Barbies* de nossas crianças. A diferença é que os brinquedos descritos por antropólogos permitem que crianças, desde muito cedo, consigam ‘coisas’ e as valorizem em termos de importância e significados do mundo adulto, os quais são interpretados como tal por seus/suas cuidadores/as.

Ao desmantelarmos o casulo protetor que envolve crianças pós-modernas de tudo que é perigoso (apesar de habitual no mundo adulto), caminhamos para a dissolução de contradições e ambivalência fundamentais da vida adulta, onde é difícil para crianças quererem crescer e difícil para adultos ter responsabilidades. Criaremos assim uma *continuidade de experiência* que permitirá que crianças se desafiem em determinados momentos. A ideia de continuidade de experiência dever ainda ser aplicada à questão de ‘brincar como trabalho e como divertimento’. A velha barreira entre juventude e vida adulta, onde a juventude é tempo de prazer e a vida adulta tempo de seriedade, poderia ser finalmente quebrada. Isto significa que, de um lado, adultos podem continuar a brincar, mas, ao mesmo tempo, devem levar crianças a sério, tratá-las como capazes de muito mais e muito mais cedo. Esta é uma ideia de grande repercussão. Redesenhando brinquedos, atualmente, a venda em lojas com estes pontos sendo levados em consideração seria um primeiro passo.

Referências

- BENETICT, R. Continuities and discontinuities in cultural conditioning. *In*: MEAD, M.; WOLFENSTEIN, M. (org.) **Childhood in contemporary cultures**. Chicago: University of Chicago Press, 1954. p. 25.
- CALDAS-COULTHARD, C. R.; VAN LEEUWEN, T. Stunning, shimmering, iridescent: toys as the representation of gendered social actors. *In*: SUNDERLAND, J.; LITOSSELITI, L. (org.) **Gender identity and discourse**. Amsterdam: J. Benjamins, 2002. p. 91-110.
- HALLIDAY, M.A.K. **Introduction to functional grammar**. Londres: Arnold, 1985.
- JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Theorising childhood**. Londres: Polity Press, 1999.
- IEDEMA, R. **Media literacy**. Disadvantaged schools programme. The New South Wales Dept. of School Education Report, Sydney, 1994.
- JENKS, C. **Childhood**. Londres: Routledge, 1996.
- KEGAN, R. **The evolving self**. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1982.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.
- KRESS, G. **Multimodality**. Londres: Routledge, 2010.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. Londres: Arnold, 2001.
- LONGACRE, R. E. **The grammar of discourse**. Nova York: Plenum, 1983.
- MARTIN, J. R. 2000. Beyond exchange: appraisal system in English. *In*: HUNSTON, S.; THOMPSON, G. (org.) **Evaluation in text**. Oxford: OUP, 2000. p. 142-175.
- MCGRAIL THORNTONS, A. **You and your new baby**. Londres: NCT Editions, 1998.
- MURPHY, L. B. Infants' play and cognitive development. *In*: PIERS, M. (org.) **Play and development**. Nova York: W. W. Norton and Company, 1972. p. 119-126.

- PIAGET, J. **The child and reality**. Londres: Frederick Muller Ltd., 1972.
- PIERS, M. (org.) **Play and development**. Nova York: W. W. Norton and Company, 1972.
- ROSSI, J. P. **Toys in changing North African educational and sociocultural contexts**. International Toy Research Conference, NCFL, Halmstad University, Halmstad, Sweden. 2000. [Comunicação]
- SPOCK, B.; PARKER, S. J. **Dr. Spock's baby and child care**. Londres: Simon and Schuster. 1946 [1999].
- STOPPARD, M. **Baby care book**. Londres: A. Dorling Kindersley Book, 1983.
- SUTTON-SMITH, B. **Toys as culture**. Nova York: Gardner Press, Inc., 1986.
- VAN LEEUWEN, T. Genre and field in critical discourse analysis: a synopsis. **Discourse and Society**, v. 4, n. 2, p. 193-223, 1993.
- VAN LEEUWEN, T. The discursive construction of purpose. *In*: SARANGI, S.; COULTHARD, R. M. (org.) **Discourse and social life**. Londres: Longman, 2000. p. 66-82.
- VAN LEEUWEN, T. **Introducing social semiotics**. Londres: Routledge, 2005.
- VAN LEEUWEN, T. **Discourse and practice**. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- VAN LEEUWEN, T.; WODAK, R. Legitimising immigration control: a discourse - historical analysis. **Discourse studies**, v. 1, n. 1, p. 83-119, 1999.
- VAN LEEUWEN, T.; CALDAS-COULTHARD, C. R. The semiotics of kinetic design. *In*: BANKS, D. (org.) **Text and texture: systemic-functional viewpoints on the nature and structure of text**. Paris: Harmattan, 2004. p. 355-380.
- WINNICOTT, D. W. **Playing and reality**. Londres: Tavistock Publications, 1971.
- WOODHEAD, M.; CARR, R.; LIGHT, P. **Becoming a person**. Londres: Routledge in association with The Open University, 1991.