

OS MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO VISUAIS EM ARTICULAÇÃO COM OS LINGÜÍSTICOS: OS DIVERSOS RECURSOS SEMIÓTICOS EM TESSITURA PARA A COMPOSICIONALIDADE DO TEXTO¹

Ismar Inácio dos Santos Filho²

UFPE – CNPq-Brasil

ismarinacio@yahoo.com.br

“*Textualidade*, em uma primeira leitura, é a qualidade de coerência ou de conectividade que caracteriza o texto. Em uma tal definição (...) a conectividade pode depender das propriedades inerentes ao artefato textual, das atividades interpretativas de uma comunidade de leitores/espectadores, ou de uma combinação de ambas. No entanto, isso levanta um problema extra (...) qual seja, se todos os textos são necessariamente unificados pela textualidade ou se alguns tipos de textos não poderiam conter em si mesmos significantes elementos antitextuais. Isto é, há textos que podem falhar em ter uma unidade temática, estilística ou outros tipos de unidade, mas ainda assim constituem o “texto”. Assumo a posição de que, **mesmo que as propriedades formais e funcionais de signos complexos possam auxiliar no estabelecimento da textualidade, é a adequação entre a forma do signo e um contexto mais amplo que determina sua coerência em última instância**” (Hanks, 2008: 120).

Introdução

Nesta última década, diversos estudos sobre “texto” vêm focalizando o imbricamento entre o verbal e o não-verbal, ou melhor, têm percebido o texto para além dos aspectos estritamente lingüísticos, entendendo-o em sua constituição a partir de múltiplos recursos semióticos. Dentre esses estudos, podemos mencionar os de Norma Discini (2005: 29), os quais compreendem que o “texto é, em princípio, um signo (...) que pode ser verbal, visual, entre outros tipos (...)” e outros como os de Dionísio (2005a; 2005b) que explicitam

¹ Artigo entregue à professora Dr^a Ângela Paiva Dionísio, como conclusão da disciplina *Lingüística Textual* no PGLetras/UFPE, em 2008.02.

² Programa de Pós-Graduação em Letras – Doutorado em Lingüística – UFPE.

melhor a relação entre o verbal e o não-verbal ao afirmarem que “quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entoações, palavras e imagens, palavras e tipográficas (sic), palavras e sorrisos, palavras e animações, etc. (...)”. Segundo esta segunda pesquisadora, nos enunciados de predominância escrita, há, em decorrência dos avanços tecnológicos, uma grande experimentação de arranjos visuais, tais como fotografias, telas de pinturas, desenhos, caricaturas, e, essencialmente “(...) a própria disposição do texto no papel e na tela do computador (...)” (Dionísio, 2005a:164).

Imersos neste contexto de estudos, propomo-nos a refletir, dentro dos estudos específicos de textos, a Lingüística Textual, acerca dos “mecanismos de textualização” (Bronckart, 1999) e nestes focalizar os diversos recursos semióticos em tessitura para a constituição do texto. Nesta reflexão, voltaremos nossos olhares aos *mecanismos visuais em articulação com os lingüísticos na construção textual*. Este estudo se justifica pelo fato de que, compreendendo com Marcuschi (2008) que o domínio do sistema lingüístico é também uma questão de textualidade, acreditamos que essa reflexão pode ser um alerta sobre a necessidade de compreensão de outros sistemas semióticos e sua função na composicionalidade textual.

Para tal entendimento, inicialmente, abordaremos o conceitos de *texto*, *textualidade*, e *mecanismos de textualização* os quais embasam nosso estudo e, por fim, abordaremos a idéia de que os mecanismos de textualização vão além do sistema lingüísticos: outros sistemas concorrem para isso, tais como o sistema numérico, o sistema fotográfico, o sistema de símbolos, o sistema de cores, etc., os quais constituem um *sistema visual*. Neste último tópico, mostraremos alguns “casos” nos quais a *conexão* e a *coesão* (Bronckart, 1999), tomadas como princípios de textualidade, se dão através de diversos recursos semióticos. Neste estudo, tomamos como *corpus* os gêneros *capa de revista* e *carta ao leitor* de alguns exemplares da revista *Nova Escola*.

Texto – evento comunicativo semiótico, social e cognitivo

Como apresentado no item anterior, nosso propósito nesta discussão é evidenciar em textos escritos publicados em revistas que a textualidade, aqui fazendo referência apenas aos mecanismos de *conexão* e de *coesão* (Bronckart, 1999), se dá através de diversos recursos semióticos. Ou seja, objetivamos mostrar que a *conexão* e a *coesão* enquanto mecanismos/princípios de textualidade ocorrem através de diversos sistemas semióticos, existindo uma articulação dos mecanismos visuais aos lingüísticos. Entretanto, antes, faz-se necessário que explicitemos o conceito de *texto*, de *textualidade* e de *mecanismos de textualização* que tomamos para pensar conexão e coesão.

Neste momento do artigo, cabe dizer que o conceito de *texto* aqui trabalhado é fruto das “rupturas” as quais vêm ocorrendo dentro da lingüística de texto ao longo de sua trajetória e, por isso, não é consenso. Desta maneira e por outro lado, as perspectivas teóricas em cada época dessa área da lingüística corroboram, de algum modo, para o entendimento de texto que embasam nossas reflexões atuais. Entendemos, a partir de Marcuschi (2008), *texto* como um *material observável*, de caráter formal e enunciativo. O texto, nesta perspectiva, é uma unidade de sentido que refrata o mundo (reordena-o, reconstrói-o, destrói-o, etc.). Marcuschi (2008: 72) conceitua-o como “um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico”.

Seguindo esse raciocínio, ao olharmos a *capa de revista* abaixo, por exemplo,



Figura 01: Imagem da capa da revista Nova Escola da edição 218, de dez/2008.

temos um material que é empírico, uma materialidade constituída por sistemas semióticos (lingüístico e visuais), fruto de propósitos comunicativos (a intenção da revista de atuar na formação dos professores brasileiros e o objetivo do docente de obter informações que o auxiliem no planejamento e desenvolvimento de suas aulas), em uma determinada situação interativa de comunicação (a relação interativa de divulgação-ensino/aprendizagem) e situada historicamente (relação que se estabelece na década de 80, com o início da redemocratização no Brasil). Logo, uma unidade com condição de processualidade cognitiva e discursiva pelos interlocutores, isto é, com condições de acessibilidade – condições de produção/atribuição de efeitos discursivos; assim, uma unidade de sentido.

Isto é, dentro da situação antes mencionada e no contexto atual no qual muito se discute sobre os saberes docentes, em virtude da necessidade de se elevar a qualidade do ensino no Brasil, o uso da imagem dos balões; a fala “O blábláblá da educação” inserida em um dos balões; a cor azul usada nos balões; a manchete lingüística “As expressões que o professor usa sem saber direito o que significa”; a linha horizontal em vermelho, posta logo abaixo da imagem; as chamadas situadas abaixo da linha horizontal e indicadas por marcadores de cor vermelha, e ainda a indicação de páginas na manchete e nas chamadas são recursos selecionados porque propõem/farão sentido ao professor-leitor desse periódico.

Nesta perspectiva, este texto não é nunca um reflexo do mundo, mas uma refratação do mundo, ou seja, uma reelaboração deste, visto que ao escolher os recursos antes citados, há atribuição de valores (tanto pelo produtor quanto pelo leitor). Assim, após essas conceituação e tentativa de explicação do que entendemos por *texto*, podemos compreendê-lo como “um evento comunicativo em que convergem ações lingüísticas [e de outros sistemas semióticos], sociais e cognitivas” [inserção nossa] (Beaugrande, 1997 *apud* Marcuschi, 2008: 72).

Para melhor compreender o conceito proposto anteriormente, podemos, didaticamente, pensar em texto como um *artefato semiótico*, o qual atualiza os sistemas em usos, dentro de uma “cena textual” (Marcuschi, 2008): atividade de interlocução, atores sociais envolvidos, gênero(s) textual(is), intenção, propósitos e objetivos e modos de enunciação (oral, escrito ou digital). Sendo assim, na perspectiva de Beaugrande (1997 citado por Marcuschi, 2008: 79), é ‘um sistema atualizado de escolhas extraído de sistemas virtuais entre os quais a língua é o sistema mais importante’: da virtualidade dos sistemas torna-se um realidade concreta, um material empírico. Destarte, todos os processos de sintaxe

(dentro dos diversos sistemas) têm orientação discursiva em função da cena textual e deixa de ser apenas um artefato, passando a ser um evento. Com essa nova explicação, damos conta da idéia de que em um texto convergem ações semióticas e sociais. Falta a explicação de que nele convergem ações cognitivas.

Ao falarmos em ações cognitivas estamos nos referindo a um aspecto proposto para a conceituação de texto postulada na década de 80, momento no qual se compreende que toda ação é acompanhada de processos de ordem cognitiva. Nesta nova orientação,

O texto passa a ser considerado como resultado de processos mentais: é a abordagem procedural, segundo a qual os parceiros da comunicação possuem saberes acumulados quanto aos diversos tipos de atividades da vida social, têm conhecimentos representados na memória que necessitam ser ativados para que sua atividade seja coroada de sucesso (Koch, 2004: 21).

Nesta direção, para a produção e leitura de um texto, convergem ações cognitivas, no sentido de que se faz necessário para sua acessibilidade conhecimentos que representam as experiências vivenciadas em sociedade, os quais servirão como base para os processos conceituais (Koch, 2004). Costa Val (1999: 07) exemplifica ações cognitivas de maneira simples, a qual serve de grande ajuda em nossa explicação. De acordo com ela, “se falarmos em *aniversário*, podemos em seguida mencionar *bolo*, *velinha*, *presentes*, e esses termos serão interpretados como alusivos ao mesmo evento”. Sobre a capa da Nova Escola apresentada em páginas anteriores, podemos acreditar que o uso da cor azul será situado no *frame* sala de aula, logo, relacionado ao uso da cor azul da tinta da caneta usada pelo professor nas correções de atividades escolares, às falas do docente em sala de aula etc. Segundo Koch (2004), essas ações cognitivas recebem denominações diferentes em diferentes teorias, tais como *frames*, *scripts*, cenários, esquemas, modelos mentais e modelos episódicos ou de situação.

Todavia, mesmo entendendo o texto como esse objeto empírico (“observável”), não podemos tomá-lo de modo separado do discurso, visto que, como afirma Coutinho (2004

apud Marcuschi, 2008) o texto é uma produção lingüística (e de outros sistemas semióticos) atestada que realiza uma função comunicativa e se insere numa prática social. Assim, essa pesquisadora propõe que vejamos o texto como o objeto de configuração, ou seja, ‘como fenômeno lingüístico empírico que apresenta todos os elementos configuracionais que dão acesso aos demais aspectos (...)’ (Coutinho 2004 *apud* Marcuschi, 2008: 84). Para ela, no texto, objeto empírico, existe uma composicionalidade, oferecida pelo gênero textual (não fixa), a qual possibilita “decisões de textualização”, tais como unidades textuais, seqüenciação, encadeamento, linearização textual etc., as quais se configuram como as bases materiais para a construção discursiva. Concordando com essa proposição, lançamos novamente nossos olhares para a *capa* de Nova Escola. Nela, podemos entender sua composicionalidade dentro do gênero capa, gênero de caráter resumitivo e por isso breve em suas informações. Porém, com a grande função de ser a vitrine de uma revista, por exemplo. Nele entendemos também que em sua composicionalidade, nos dias atuais, não é predominante o uso do sistema lingüístico, ao contrário, os sistemas visuais concorrem para a sua figuração.

Textualidade

Se entendermos o texto como um evento comunicativo; como uma composicionalidade que não está separada do discurso, nossa noção de textualidade se afastará do conceito que perdurou durante um longo período nos estudos da lingüística textual (e pode ainda existir), aquele que parte da idéia de texto como uma entidade abstrata, unidade lingüística mais alta, superior à sentença e que, por esta perspectiva, entendia textualidade como uma propriedade do texto (algo intrínseco a ele), ou seja, como um conjunto de relações responsáveis por sua tessitura e que nesse conjunto dois aspectos dessas relações são destacados: coesão e coerência – termos tomados como intercambiáveis (Koch, 2008).

Diferentemente, ao não tomarmos a textualidade como algo intrínseco ao texto, a compreendemos como uma *textura*, uma esquematização, no sentido de *articulação*, que é comunicativa e compreensiva, da qual emerge um sujeito histórico e dialogicamente construído, não *textura* no sentido de estrutura, para o qual não existe sujeito. Ao pensarmos assim, estamos entendendo que textualidade é um aspecto do texto que se dá

nas *relações co-textuais* e nas *relações co(n)textuais*, no sentido de que os elementos do interior da composicionalidade do texto, tais como anáforas, concordâncias, regências, relações entre enunciados etc. podem estar articulados apenas ao próprio co-texto, apenas ao contexto, ou ao co-texto e ao contexto em articulação multinivelada, isto é, articulados em seus aspectos lingüístico, social e cognitivo.

Na capa da Nova Escola (ed. 218, dez/2008), é possível estabelecer as relações no nível semiótico do co-texto, como, por exemplo, a cor vermelha da tarja do título da revista com a marca “E mais”, em vermelho, a qual propõe ligação com o nome da revista, no sentido de, além de apresentar o “plano” antes mencionado (a reportagem acerca das “conversas furadas” dos professores), traz outras informações de relevância para a educação no Brasil, a lista mencionada abaixo da linha horizontal. Mas, a composicionalidade remete também para fora do texto, como explicitamos antes quando nos referimos aos esquemas cognitivos de associação da cor azul usada nos balões à cor azul da caneta de correção normalmente usada pelo docente em sala de aula.

Sendo deste modo, atendendo a sugestão de Marcuschi (2008), não enxergamos distinção entre o *dentro* (o co-texto) e o *fora* (o contexto) do texto. Nesse sentido, os elementos co-textuais da textualidade são entendidos em articulações com outros elementos do co-texto e com alguns do contexto. Assim, dentro dessa base é que estudaremos os mecanismos de textualização propostos por Bronckart (1999).

Mecanismos de textualidade: *conexão e coesão*

Como vimos no item anterior, textualidade ou textualização é a articulação, não intrínseca ao texto, entre os elementos co-textuais entre si e também com os elementos contextuais. Porém, neste estudo, nosso foco se restringe aos elementos da composicionalidade do texto, ou melhor, à sua textura co-textual, todavia entendendo que não é possível separar co-texto de contexto. Assim, mesmo não abordando a textualidade em seus aspectos de contexto, os consideraremos.

Sobre texto, Bronckart (1999) entende-o como um “todo coerente”, uma unidade comunicativa articulada, uma situação de ação. Esta conceituação não difere da

conceituação apresentada anteriormente com base em Beaugrande (1997), Marcuschi (2008) e Coutinho (2004). Logo, sendo o texto uma unidade de sentido, como já explicitamos anteriormente, a coerência, segundo Bronckart (1999) procede do funcionamento dos mecanismos de textualização (organização geral do texto) e dos mecanismos enunciativos. Ou seja, olhando pelos olhos de Beaugrande, Marcuschi e Coutinho, entendemos que para esse pesquisador a coerência, o todo textual, se dá pelas relações co-textuais, estabelecidas pelos mecanismos de textualização e pelas relações contextuais, através dos mecanismos enunciativos. Aqui, como já dissemos antes, nos detemos aos mecanismos de textualização.

Bronckart (1999) explica-nos que tais mecanismos estão articulados à progressão do conteúdo temático do texto, pois o organizam, explicitando ou marcando suas relações constituintes, tais como as de continuidade, de ruptura, de contraste etc. Deste modo, ao falarmos em mecanismos de textualização, estamos falando de “marcas de textualização”, marcas observáveis na composicionalidade textual que possuem função e papéis na organização da sintaxe e que podem variar de acordo com os tipos de discursos. Segundo esse pesquisador, de modo geral, esses mecanismos de textualidade estão divididos em *mecanismos de conexão* e *mecanismos de coesão nominal e verbal*.

Os mecanismos de conexão contribuem para “marcar as grandes articulações da progressão temática e são realizados por um subconjunto de unidades, a que chamamos de organizadores textuais” (Bronckart, 1999: 263) e que podem assinalar transições entre tipos de discursos, entre fases da planificação e articulações locais entre frases. Isto é, esses mecanismos explicitam as relações existentes entre os diferentes níveis de organização de um texto. Podem assumir diferentes funções:

- **Segmentação** – articulações dos planos do texto, a nível global;
- **Demarcação** ou **balizamento** – articulações entre fases de um plano;
- **Empacotamento** – articulação entre as frases de uma mesma fase (pode ser de **ligação** (justaposição ou coordenação) ou de **encaixamento** (subordinação)).

Por outro lado, os mecanismos de coesão explicitam as relações de “dependência” existente entre argumentos (unidades de significação) que compartilham uma ou várias propriedades referenciais, ou entre os quais existe uma relação de co-referência. A coesão

é realizada por sintagmas nominais e pronomes, constituindo cadeias anafóricas. Afirmamos, com base em Marcuschi (2005), que estas cadeias podem ser de anáfora direta ou indireta.

Para Bronckart (1999), os mecanismos de coesão nominal têm a *função de introdução*, isto é, de marcar em um texto uma *unidade de significação nova* e a *função de retomada*, a reformulação da unidade antecedente. Marcuschi (2005) ao discutir sobre anáforas indiretas leva-nos a estabelecer uma ressalva a esta idéia de Bronckart (1999) apresentada anteriormente, pois, este ao dizer que os mecanismos de coesão têm a função de retomada está restringindo a coesão à anáfora direta, aquela que se dá pela repetição de uma expressão anterior ou que se reporta a outra expressão, sempre anterior, de algum modo retomando-a, gerando continuidade. Ao nosso entender, fundamentados em Marcuschi (2005), é mais viável pensar em relações de dependência interpretativa na qual existe apenas uma “âncora” (uma expressão ou contexto semântico) que serve de base para a inserção de um novo referente, em um processo de ativação e reativação, em continuidade do domínio referencial.

Ainda no tocante aos mecanismos de coesão, Bronckart (1999) faz uma observação: diz que o antecedente (acrescentos, e/ou o subsequente) de uma cadeia anafórica não é necessariamente uma forma nominal, ao contrário, pode ser a totalidade da oração. Esclarece também que o antecedente (ou subsequente) pode não está verbalizado, sendo necessário ser inferido do co-texto ou está na memória discursiva.

Textualização em *capas de revista e carta ao leitor*: mecanismos visuais articulados aos lingüísticos

Capas de revista

A figura abaixo nos permite ver que se trata de um texto, uma *capa* da revista Nova Escola. Já comentamos em itens anteriores que texto é um evento comunicativo para o qual convergem ações semióticas, sociais e cognitivas. Nesta etapa do artigo, objetivamos com base em textos empíricos, falar de sua materialidade, sua composicionalidade, entretanto não podemos dissociar texto de discurso, como nos ensina Coutinho (2004). Sobre a materialidade textual, temos a intenção de mostrar que seus mecanismos de textualização

são de diversas semioses, pois os mecanismos visuais se agregam aos lingüísticos para a organização do texto, instituindo-lhe coerência.



Figura 02: Imagem da capa da revista Nova Escola, edição 216, out/2008.

No texto acima, ao verificarmos a sua textura, notamos que a tarja com o título e o mote da revista, indicados pelo retângulo 1, funcionam como um “plano” do texto, bem como todas as outras unidades de significação que estão dentro dos retângulos azuis, numerados até 08. Nesta *capa*, bem como nas outras duas mostradas na seqüência, a tarja, com a logomarca da revista, e a cor vermelha utilizada formam um plano do texto que possui a função de *introdução*, uma *unidade de significação*, na proposição de Bronckart (1999). Na proposição de Marcuschi (2005), esse primeiro bloco de texto pode ser entendido como uma *âncora*, uma *base para novos referentes*.

Seja a função de introdução ou de âncora, o importante é compreender que esse *argumento* constrói uma cadeia anafórica com os “blocos de texto”, indicados pelos retângulos enumerados de 2 a 4, a partir da relação de “dependência” gerada pelas possíveis associações entre “nova escola” e as expressões “matemática”, “alfabetização” e “história”

– títulos de cada bloco mencionado anteriormente. Todavia, a coesão, enquanto processo de ativação e reativação (“retomada” e inserção de um novo referente) se dá principalmente pelo uso da *cor vermelha* nos títulos citados, que se configura como marca textual que articula os blocos 2, 3 e 4 ao bloco 1. Além dessa articulação, nessa cadeia anafórica ocorre um outro processo de coesão, a partir novamente do uso da cor vermelha, com o bloco do retângulo 5, o qual destaca o valor do exemplar do periódico.

Ainda neste mesmo texto, capa 1, observamos que um novo “bloco” de texto aparece em sua textura, formado por três fases: a) a imagem de pedras de dominó enfileiradas; b) a manchete que acompanha a imagem ou que participa de sua construção, e c) a lista de chamadas indicadas por marcadores. Este grande bloco de texto estabelece coesão com unidades de significação dos blocos anteriores através de unidades linguísticas. Por exemplo, o termo “formação” na pedra de dominó permite que estabeleçamos referência por um processo de associação à “nova escola” (na tarja), aos termos “matemática”, “alfabetização” e “história”.

Na imagem (retângulo 6), a posição das pedras e nesta a palavra “formação” em posição vertical; em sentido “cabeça para baixo” se articula coesivamente (através de esquemas cognitivos) com a expressão “efeito de dominó”, na manchete, a qual permite trazer ao texto a idéia de queda, de algo ruim, possibilidade que se confirma na seqüência, no subtítulo da manchete “Por que cursos de Pedagogia ruins formam professores despreparados para ensinar os alunos”. Além desse processo de coesão mostrado, é possível pensarmos que essa coesão ocorre em primeira instância pelo uso da cor preta usada na imagem, na manchete e nas chamadas. Já os marcadores usados nas chamadas e as indicações das páginas são usados como marcas de conexão de segmentação textual.

Outros mecanismos podem ser evidenciados no texto abaixo:



Figura 03: Imagem da capa da revista Nova Escola da edição 217, Nov/2008.

Neste texto, podemos apontar a fotografia (retângulo 6) como “bloco” de texto e como recurso de textualização que difere dos recursos usados na construção do texto anteriormente estudada (a capa da edição 216). Incipientemente, podemos comentar que a expressão “educação infantil”, no retângulo 7, bem como outras como “creche” e “pré-escola” articulam-se por dependência à imagem da criança no centro do texto. Todavia, aconselhamos que para acessar as informações no sistema semiótico fotográfico sejam utilizados os procedimentos analíticos da Gramática do Design Visual, de van Leeuwen e Guther Kress (1996). De modo geral, neste texto, as marcas de textualização são semelhantes às do texto anterior.

Porém, na textualização do texto abaixo, encontramos outros mecanismos ainda não usados nos textos mencionados antes. Neste, destacamos a marca de textualização que figura um processo de *conexão* entre os blocos 1 e 3 da capa abaixo: a conexão de segmentação ocorre pelos sistemas lingüístico e visual. O bloco que contém o nome da revista, sua logomarca e seu mote (retângulo 1) estabelece conexão com o bloco da lista de chamadas de reportagens (retângulo 3) através da expressão “e mais”, ao mesmo tempo em que essa conexão também é efetivada pela cor vermelha usada nos dois blocos. Outra, para explicitar a não relação direta entre os blocos 1 e 2, outro mecanismo de conexão de demarcação/balizamento é usado: a linha horizontal vermelha (no início do bloco 3).



Figura 04: Imagem da capa da revista Nova Escola da edição 218, dez/2008.

A partir do olhar lançado sobre a textualidade das três capas da revista Nova Escola, observando os mecanismos de conexão e de coesão, podemos dizer, de forma bem incipiente, que nesse gênero textual as marcas de coesão são mais explícitas que as marcas de conexão. Neste gênero textual, a coesão é realizada através de do uso da cor, seja em imagens e/ou palavras, da fotografia em articulação com palavras, expressões e manchetes, e de palavras e expressões entre si. Chamamos a atenção para o fato de que ao falar em coesão não estamos nos referindo simplesmente à anáfora direta, mas também à cadeia anafórica que se estabelece de forma indireta.

Quanto aos mecanismos de conexão, foram encontrados nas capas dois tipos: segmentação e demarcação ou balizamento. Os de segmentação constituem-se pela disposição dos blocos na página. Assim, a hierarquia entre tais blocos de texto pode se dá pela manchete, pelo tamanho da fonte da manchete e pela cor usada. A segmentação também pode ocorrer através de mecanismos lingüísticos e pela cor, como vimos na capa da edição de dez/2008.

Carta ao leitor

Após o pequeno estudo acerca dos mecanismos de textualização desenvolvido nas capas da revista Nova Escola, acreditamos que se faz necessário trazermos à discussão às proposições de Wysocki (2004). Para essa pesquisadora, os textos são construídos através de palavras, imagens, sons e outras tantas mídias e esses diversos modos semióticos são usados como estratégias de persuasão, na construção de sentidos. Nessa reflexão, essa pesquisadora afirma que a apresentação visual de um texto remete ao gênero textual. Essa idéia se aproxima da afirmação de Coutinho (2004 *apud* Marcuschi, 2008) de que a composicionalidade de um texto é oferecida pelo gênero textual, o qual “sugere” decisões de textualização. Sendo assim, pensamos que as constatações a respeito dos mecanismos de coesão e de conexão que realizamos nos textos *capa de revista*, especificamente da revista Nova Escola, constituem a textura desse “tipo” de texto.

Por isso, verificamos minimamente no texto carta do leitor os mecanismos de textualização, a fim de compreender o papel da articulação dos mecanismos visuais aos lingüísticos na composicionalidade textual. Entendemos que uma breve olhada e uma comparação com as constatações realizadas nos estudos das capas de revista possibilitam compreender melhor os usos das articulações dos mecanismos visuais e lingüísticos na produção textual.

Vejamos a *carta ao leitor* publicada na revista Nova Escola na edição de dezembro de 2008.



Figura 05: Imagem do texto carta ao leitor publicada na edição 218 de dez/2008.

De modo bem geral, dizemos que a carta do leitor, aparentemente, é um texto no qual os seus mecanismos de textualização são menos visuais do que os da capa de revista. Todavia, é salutar observar que esta assertiva deve ser analisada cuidadosamente. Vejamos.

Ao olharmos para a textura do gênero textual exposto acima, compreendemos que o bloco 1 estabelece, imediatamente, pela cor vermelha, conexão com o bloco 3. Ao verificarmos para além do uso da cor vermelha usada em ambos os blocos, constatamos que é possível que exista conexão de segmentação, a qual instituiria a seguinte informação: “Caro educador (1), toda a equipe se motiva para desenvolver um trabalho melhor em 2009 (3)”. Notamos também que o bloco 3 através da unidade de significação “equipe da revista e da Fundação” articula-se diretamente com a fotografia exposta no bloco 2 (equipe), “retomada” posteriormente no bloco 5 por “jornalistas, coordenação pedagógica, e designers”. O bloco 2 também estabelece articulação de coesão com o bloco 4, porém esta se dá a partir de mecanismos lingüísticos, tais como “número tão grande de professores e escolas”, que por associação faz referência à “1 milhão de exemplares”.

Após essa leitura mínima, concordamos com a idéia a respeito dos mecanismos de textualização do gênero carta ao leitor. Este texto possui menos conexão e coesão através de mecanismos visuais em articulação com os lingüísticos que o texto capa de revista. É importante salientar que este texto difere em sua textura da capa de revista também pelo fato de possuir um bloco grande de texto formado pelo sistema lingüístico. Deste modo, reafirmamos com Wysocki (2004), Coutinho (2004) e de acordo as leituras aqui realizadas que a textualização está atrelada ao gênero textual.

Considerações finais

Dissemos na introdução deste artigo que diversos estudos acerca do texto o percebem para além dos aspectos estritamente lingüísticos, pois o compreendem como construído através de múltiplos recursos semióticos. Sendo assim, propusemo-nos, com base na lingüística textual refletir sobre os mecanismos visuais em articulação aos mecanismos lingüísticos na construção da composicionalidade textual. Após leituras ainda incipientes, constatamos que diversos recursos semióticos concorrem para marcas de textualização, tais como cores, fotografias, imagens, marcadores, linhas, numerais, listas, posicionamento, tamanho de fonte, etc. nestas constatações, verificamos que ocorrem mais explicitamente mecanismos de coesão do que mecanismos de conexão. Outra, no gênero capa de revista existem diversas ocorrências de articulação do sistema visual ao sistema lingüístico na constituição textual. Já no gênero carta ao leitor, a ocorrência de mecanismos do sistema visual como marcas de textualização é menor, visto que este gênero tem em sua textura um grande bloco de texto formado pelo sistema lingüístico. Resumindo as leituras, reafirmamos com Wysocki (2004), Coutinho (2004) e de acordo as constatações aqui realizadas que a textualização está atrelada ao gênero textual.

Referência Bibliográfica

BRONCKART, Jean-Paul. 1999. Os mecanismos de textualização: conexão e coesão nominal. In: _____. *Atividade de linguagem, textos e discursos – por um interacionismo sociodiscursivo*. 2ª edição. São Paulo: EDUC. p. 259-271.

COSTA VAL, Maria das Graças. 1999. *Redação e Textualidade*. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. 2005a. Gêneros multimodais e multiletramento. In: A. Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka e K. Siebeneicher Brito (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue. p. 159-177.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. 2005b. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. In: Luiz Antônio Marcuschi. *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica. p. q77-204.

DISCINI, Norma. 2005. A noção de texto. In: _____. *A comunicação nos textos*. São Paulo: Contexto. p. 13-43.

HANKS, William F. 2008. Texto e textualidade. In: _____. *Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. São Paulo: Cortez. p. 118-168.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça, BENTES, Ana Christina, CAVALCANTE, Mônica Magalhães. 2008. Introdução. In: _____. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 2ª edição. São Paulo: Cortez.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. 2004. *Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes. p. 11-16.

KRESS, Guther e VAN LEEUWEN, Theo. 1996. *Reading Images: the Grammar of visual design*. London: Routledge.

MARCHUSCI, Luiz Antônio. 2008. Processos de produção textual. In: _____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial. p. 48-143.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. 2005. Anáfora Indireta: o barco textual e suas âncoras. In: Ingedore Villaça Koch, Edwiges Maria Morato e Anna Christina Bentes (Org.). *Referenciação e Discurso* São Paulo: Contexto. p. 51-101.

WYSOCKI, Anne Frances. 2004. The multiple media of texts: how onscreen and paper texts incorporate words, images, and other media. In: Charles Bazerman e Paul Prior (Org.). *What writing does and how it does it – an introducing to analysing texts and practices*. Mahwah: Lawrence Erlbaum. Inc. Publishers.