

A videorresenha de séries em uma perspectiva sociorretórica

The series video review in a socio-rhetorical perspective

Almeni Maria Silva de Araújo¹

Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo²

Benedito Gomes Bezerra³

RESUMO

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) fizeram migrar para o ambiente virtual gêneros que antes circulavam em mídias mais tradicionais, levantando a pergunta pelas eventuais transformações por que passam esses gêneros no processo. Tal é o caso da resenha, um gênero que subsiste em diferentes modalidades. Neste trabalho, nosso objetivo foi investigar a organização retórica de videorresenhas de séries publicadas em vlogs na internet. Como parte de uma pesquisa maior, este estudo, de natureza exploratória, visou ainda lançar as bases para a futura elaboração de atividades didáticas em torno do referido gênero e voltadas para salas de aula do Ensino Fundamental, no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (Profletras). Foi selecionado um *corpus* de 10 videorresenhas, que foram analisadas com base na perspectiva de Língua para Fins Específicos, ou abordagem sociorretórica, fundamentada nos trabalhos de Swales (1990, 2004). Os resultados evidenciam um papel importante da integração de múltiplas semioses na realização das estratégias retóricas que compõem as videorresenhas. Tal constatação reforça a importância pedagógica de se considerar o gênero em sua realização multissemiótica.

Palavras-chave: Abordagem sociorretórica. Análise de movimentos. Gênero videorresenha.

ABSTRACT

Digital Information and Communication Technologies (TDIC) have made migration of genres to the virtual environment that previously circulated in more traditional media, raising the question of the possible transformations these genres undergo in the process. Such is the case of the review, a genre that subsists in different modalities. In this paper, our aim was to investigate the rhetorical organization of video reviews posted in vlogs on the internet. As part of a larger research, this study, of exploratory nature, within the scope of the Professional Master's Degree in Language (Profletras) also aimed the possibility for future development of didactic activities about the previous mentioned genre for Elementary School level. A corpus of 10 video reviews was selected, which were analyzed based on the perspective of Language for Specific Purposes, or socio-rhetorical approach, based on the works of Swales (1990, 2004). The results show an important role for the integration of multiple semiosis in the realization of the rhetorical strategies that make up the video reviews. This finding reinforces the pedagogical importance of considering that genre in its multisemiotic realization.

Keywords: Socio-Rhetorical Approach. Move analysis. Video review genre.

¹ Mestra pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco (UPE). Vertente do Lério/PE, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0009-0007-0930-1984>. E-mail: almenimaria1@hotmail.com.

² Docente da Universidade de Pernambuco (UPE). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife/PE, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7178-9796>. E-mail: amanda.ledo@upe.br.

³ Docente da Universidade de Pernambuco (UPE) e da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Doutor em Letras/Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife/PE, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7382-0937>. E-mail: beneditobezerra@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo para Educação Básica no Brasil, sugere o desenvolvimento de habilidades que primem pela utilização das tecnologias digitais de modo crítico, significativo e ético. Propõe, ainda, que os estudantes, no processo interacional da comunicação, saibam “produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos” (BRASIL, 2018, p. 87). Nessa perspectiva, o trabalho com a língua, com as linguagens de variada natureza e com os gêneros⁴ assume importância na correlação com as práticas sociais, de modo a se tornar relevante para a formação dos estudantes como cidadãos críticos e atuantes no meio social.

Numa perspectiva sintonizada com a realidade social, o estudo de gêneros que circulam em ambiente virtual, espaço em que frequentemente apresentam formas híbridas em termos de linguagem, pode favorecer a construção de sentidos pelos estudantes por meio da prática da compreensão de textos multissemióticos. Assim, entendemos que a realidade atual demanda um novo olhar para o trabalho docente com gêneros, considerando a fluidez das informações na web, atrelada à circulação de saberes que impactam a construção da cidadania, pois aqui concebemos os gêneros como ações sociais na linha de Miller (2012). E, para que a aplicação pedagógica seja devidamente embasada, pensamos que a pesquisa é imprescindível, em especial enfocando os gêneros que circulam no meio digital, considerando seu potencial para a formação de pessoas capazes de compreender a diversidade multissemiótica e multicultural revelada nos textos, particularmente no contexto das plataformas e aplicativos de redes sociais digitais.

Fundamental, no estudo dos gêneros, é compreender as ações sociais e os propósitos comunicativos que eles nos permitem realizar cotidianamente. Para tal fim, a análise de movimentos retóricos representa uma metodologia consagrada, vinculada à teoria de gêneros derivada do trabalho pioneiro de Swales (1990). Como afirma Bezerra (2022, p. 189), “um pressuposto da análise de movimentos retóricos é a relação existente entre os *moves* [movimentos retóricos] e *steps* [passos retóricos] detectados no texto e os propósitos comunicativos realizados pelo gênero”.

Assim, nosso objetivo neste trabalho foi investigar a configuração ou organização retórica do gênero videorresenha de séries, levando em conta que, como mostraremos adiante, se trata de um gênero ainda pouco estudado e que mostra um forte potencial para o desenvolvimento de uma mentalidade crítica em sala de aula. Por oportuno, salientamos que este artigo integra um estudo maior, em andamento, e assim não tivemos a pretensão de esgotar os diversos aspectos passíveis de análise no gênero, a exemplo de sua natureza multissemiótica ou multimodal. Sem prejuízo para reflexões preliminares sobre esse e outros tópicos, possibilitadas pelo nosso modelo de análise, aqui nos concentramos no objetivo que acabamos de esboçar.

Dessa forma, o artigo está organizado em cinco tópicos: primeiramente discutimos brevemente a relação entre TDIC e ensino de língua na perspectiva da pedagogia dos multiletramentos. No tópico seguinte, tratamos do gênero digital videorresenha. No

⁴ Optamos por utilizar a terminologia “gênero” e, eventualmente, “gênero textual”, porém entendemos, com Marcuschi (2008) e Bezerra (2017, 2022), que estes termos se referem a um único objeto de estudo, podendo ser usados intercambiavelmente com “gênero discursivo” e outras denominações em circulação na literatura. O conceito de gênero a que aderimos será delineado adiante.

terceiro tópico apresentamos a concepção teórico-metodológica da análise de movimentos, integrada à perspectiva de Língua para Fins Específicos (ou abordagem sociorretórica), para o estudo de gêneros. O quarto tópico exhibe nossos procedimentos metodológicos e, finalmente, no quinto tópico, apresentamos e discutimos os resultados da análise do *corpus* de resenhas em vídeo.

2 TECNOLOGIAS DIGITAIS, GÊNEROS E ENSINO NO CONTEXTO DOS MULTILETRAMENTOS

Nas últimas décadas, o acesso à internet vem se democratizando, e com isso as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação se reconfiguram continuamente e em um ritmo acelerado. No vasto espaço navegável propiciado pela *web*, os usuários interagem por meio das TDIC e as culturas em redes se instauram na hipermodernidade.

De acordo com Rojo e Barbosa (2015, p. 116), no atual contexto dos multiletramentos surgem espaços para “novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. [São] novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens.” Nesse contexto, é plausível admitir que os usuários ampliam repertórios e encetam diálogos com as mais diversas formas de expressão, o que favorece modos versáteis de (inter)ação nas redes sociais que se constituem no ambiente digital.

A teoria dos multiletramentos, conforme delineada pelo Grupo de Nova Londres (GNL), aponta para as dimensões da pluralidade cultural e multissemiótica como constitutivas da linguagem. Tal pluralidade cultural e multissemiótica se manifesta em uma diversidade de gêneros textuais, independentemente desses gêneros circularem no meio digital ou em suportes convencionais, pois compreendemos que os gêneros são eventos sociais que dizem algo sobre como as sociedades se manifestam, constroem e reconstróem discursos, crenças e valores.

Vale ressaltar que os chamados gêneros textuais digitais, aqueles cuja produção, circulação e uso se dá no âmbito da internet, possuem características advindas de atividades orais e escritas, faladas ou impressas, envolvendo, pois, múltiplas linguagens. Há, contudo, aspectos que são potencializados nos processos não lineares dos atos de leitura e de produção textual realizados no ciberespaço, como a fluidez e a rapidez com que se processa a interação entre as pessoas quando mediada pelas TDIC.

Nessa perspectiva, o leitor interage com seus interlocutores e seus textos por meio de ferramentas digitais cada vez mais dinâmicas e tem a possibilidade de analisar esses processos como um coautor crítico, ou seja, ele pode se transformar em um leitor-autor, ou *lautor*, como preferem Rojo e Barbosa (2015, p. 119). Esse *lautor* é concebido pelas autoras como um usuário da linguagem que tanto lê como escreve nos processos interacionais na *web*.

Ademais, a produção de sentidos no âmbito dos multiletramentos inclui aspectos que “extrapolam significados linguísticos e incluem significados visuais, sonoros, gestuais, espaciais e multimodais, e seu potencial de hibridização” (TILIO, 2021, p. 34). Para lidar com esses significados, é necessária uma formação em leitura e escrita voltada para a interpretação de múltiplas semioses, em conformidade com o que estabelece a BNCC para os currículos escolares.

A BNCC coloca a escola diante da necessidade de praticar o ensino de língua e linguagem com sensibilidade para esses novos cenários, concepções e dimensões da

realidade. Especificamente, a BNCC menciona práticas com a linguagem realizadas por meio do

compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas [...] tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs (BRASIL, 2018, p. 157).

Além dessas proposições, a BNCC orienta a adoção de currículos que enfatizem o estudo dos gêneros digitais, inserindo-os como objeto de estudo desde o 1º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Nessa direção, também é proposta a intensificação de análises voltadas à multiplicidade de linguagens que se evidencia na hipermodernidade, para que, por meio delas, os educandos percebam que a leitura e a escrita, além de dialógicas, são dotadas de uma dimensão multilinear.

O ensino de língua portuguesa, nesses moldes, diante da constituição de uma cultura digital, articulada à postura de uma escola que valoriza os multiletramentos, se orienta por práticas de ensino e aprendizagem baseadas em *design*. Na ótica da pedagogia dos multiletramentos, o *design* implica a “construção de algo que se faz no processo de representação de sentidos, nos processos de significar, tais como a leitura [...] ou no mundo dos processos comunicativos, como a escrita, a fala [...]” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 175).

Essas significações exigem dos estudantes a construção do conhecimento por meio de ambientes que apresentam esse complexo de informações atrelado às muitas estratégias de navegabilidade, que direcionam os usuários a situações em que precisam lidar com as produções colaborativas, a abertura dos direitos autorais e a compreensão da hibridação por que passam os gêneros textuais digitais.

Desse modo, as estratégias desenvolvidas no trabalho com os gêneros e com outros fenômenos linguísticos podem favorecer não apenas a produção de saberes linguísticos formais, mas o desenvolvimento da capacidade de análise crítica e saberes éticos e estéticos por parte dos estudantes, visando a uma atuação assertiva no meio social.

Com base nessas reflexões sobre tecnologias digitais, leitura, escrita, gêneros e ensino de língua à luz da pedagogia dos multiletramentos, a seguir abordaremos o gênero digital videorresenha como uma possibilidade de contribuição, inclusive metodológica, para o trabalho em sala de aula.

3 O GÊNERO DIGITAL VIDEORRESENHA EM PERSPECTIVA SOCIORRETÓRICA

Segundo Motta-Roth e Hendges (2010, p. 27), “a resenha é o gênero em que a pessoa que lê e aquela que escreve têm objetivos convergentes: uma busca e a outra fornece uma opinião crítica”. Na sala de aula, esse gênero textual pode constituir uma estratégia metodológica para o desenvolvimento de competências de leitura e de produção textual. O contato com o gênero resenha pode contribuir para o desenvolvimento, por parte dos estudantes, de uma consciência crítica e de capacidades argumentativas. Assim, podem avançar no objetivo de se tornarem pessoas reflexivas e habilitadas a agir em resposta às demandas sociais com que deparam.

Para Souza e Silva (2017, p. 57), a resenha (tradicional) é concebida como “uma ação linguística, textual e discursiva que retextualiza um texto lido, compreendido, descrito

e apreciado, mediante posicionamentos avaliativos de um sujeito que precisa se posicionar como crítico de uma obra". É fundamental destacar que não se trata apenas de habilidades formais, pois "apesar da sua relevância como gênero capaz de avaliar e divulgar novas publicações, a resenha é um gênero que demanda considerar aspectos organizacionais e, sobretudo, discursivos" (LÊDO; BEZERRA; PEREIRA, 2022, p. 8477).

Não é diferente no caso das resenhas em vídeo, ou videorresenhas, que também podem ser analisadas nessa perspectiva. Entretanto, o processo de avaliação de um produto cultural, seja ele livro, música, filme, série ou outro, se dá na videorresenha de modo variado e diferenciado das produções escritas convencionais por envolver uma relação mais acentuada com aspectos multissemióticos. A intensificação dos processos multissemióticos nas videorresenhas é presumível inclusive em virtude das *affordances* (ou "propiciamentos", como sugere Paiva (2010)) típicas das TDIC.

Na linguagem audiovisual das videorresenhas, há aspectos singulares que podem ser levados em consideração pelos produtores, resultantes da relação entre aspectos linguísticos e elementos não linguísticos. Nessa imbricação, podemos referir "recursos inseridos por via de edição (textos verbais, não verbais e áudios complementares), acessórios ilustrativos, recursos remissivos (*hyperlinks*), posicionamentos e disposição da imagem (cenários e enquadramentos)", como destacam Britto e Silva (2019, p. 7).

Essa gama de possibilidades pode favorecer a formação de leitores que, como sugere a perspectiva dos multiletramentos, tanto leem e interpretam como produzem textos multissemióticos, considerando o *design* exigido pelos respectivos gêneros. Tal é o caso da videorresenha, que se constitui por meio de uma linguagem não estática, que mobiliza outras semioses além das verbais.

Esse novo formato de resenha, como é sabido, pode estar ambientado e circular em plataformas digitais como o *Youtube*, por meio de canais/*vlogs*, mas também pode ser encontrado em plataformas de redes sociais digitais como *Instagram* e *Facebook*. Independentemente da plataforma em que circulam ou da temática abordada nas resenhas, os *vloggers*, pessoas responsáveis pela produção de videorresenhas, se organizam, periodicamente, para a construção dos vídeos em que analisam e avaliam as obras selecionadas para tal fim. Esse trabalho é realizado de acordo com certas estratégias argumentativas, adequadas aos respectivos públicos, com o intuito de promover engajamento por parte de uma geração que vivencia diariamente a *web*. Ao mobilizar criativa e estrategicamente as práticas de linguagem definidoras do gênero, os *vloggers* procuram garantir seguidores, curtidas, engajamento e, finalmente, patrocínios.

No processo de construção dos textos, o uso de imagens, trechos de livros, cenas e fotografias de séries ou filmes resenhados configuram estratégias para garantir a atenção e o interesse do espectador. Esses recursos de exemplificação integram a orientação argumentativa das videorresenhas, resultando na articulação de movimentos retóricos capazes de garantir a realização dos propósitos comunicativos do gênero.

No espaço virtual em que circulam as videorresenhas, seguidores dos *vlogs*, assim como usuários de outras plataformas e aplicativos em que o gênero é visualizado, têm a possibilidade de participar colaborativamente do canal. Este é um aspecto fundamental, uma vez que o sucesso do canal depende da ação de seu público em curtir e compartilhar os conteúdos divulgados. A interatividade, característica da *Web 2.0*, propicia a ampliação do número de seguidores, bem como a sua fidelização.

Por meio das videorresenhas, particularmente, são avaliados produtos culturais como filmes, séries de TV ou *streaming* e livros, entre outras possibilidades. Nessas ações,

evidencia-se a importância de valorização e de respeito às múltiplas culturas ali representadas, aspecto que vem ao encontro da perspectiva dos multiletramentos.

Nessa dimensão, também se evidenciam as marcas de autoria por meio dos usos de múltiplas linguagens, o que de certa forma se correlaciona com a multiplicidade de culturas. O fundamental é que estamos falando de pessoas que se engajam em um universo no qual os aspectos linguísticos “fazem interface com os padrões de significação oral, visual, auditivo, gestual, tátil e espacial” (ROJO; MOURA, 2019, p. 22).

O gênero videorresenha, portanto, apresenta um forte potencial para um trabalho diferenciado em sala de aula, admitindo-se a relevância de se compreender os mecanismos de produção de sentidos que ele mobiliza. Acreditamos que, além de despertar o interesse dos estudantes, a videorresenha pode estimulá-los a ampliarem seus repertórios socioculturais. Do ponto de vista da produção, a videorresenha pode ajudar a desenvolver habilidades como sumarizar, interpretar e avaliar criticamente o objeto resenhado, com a finalidade de persuadir o leitor.

Em síntese, a videorresenha pode ser um instrumento para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao trabalho efetivo com a linguagem, sem perder de vista “a linha tênue entre o prazer da interação social dentro da rede e a prática efetiva do *marketing* de influência, que também é uma funcionalidade que permeia esse gênero” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; ALVES FILHO, 2021, p. 152).

A seguir, apresentaremos a perspectiva da análise sociorretórica, além de estudos anteriores sobre resenhas em geral e resenhas em vídeo em particular, realizados sob essa abordagem, por sua relação com a análise de videorresenhas relatadas em nosso estudo.

4 A PERSPECTIVA SOCIORRETÓRICA E O GÊNERO VIDEORRESENHA

O trabalho pioneiro de Swales (1990), em que o autor apresenta o modelo CARS (*Create a Research Space* – “Crie um Espaço de Pesquisa”), um modelo de análise de movimentos retóricos (*move analysis*) voltado para o estudo da introdução do artigo científico, trouxe contribuições significativas para os estudos de gêneros. Uma delas foi apontar a possibilidade de inter-relacionar a organização das estratégias retóricas nos textos em um determinado gênero à realização dos propósitos comunicativos desse gênero.

Estudos em análise de movimentos se tornaram frequentes na pesquisa de gêneros. No Brasil, particularmente, muitas pesquisas têm sido conduzidas nessa perspectiva. Destacamos, aqui, a aplicação da metodologia de análise de movimentos, inspirada no modelo CARS, ao estudo de resenhas acadêmicas. Entre os estudos pioneiros nessa perspectiva, citamos Motta-Roth (1995), Araújo (1996) e Bezerra (2001).

Bezerra (2001) investigou a resenha acadêmica em duas modalidades: resenhas produzidas por estudantes de graduação e resenhas produzidas por escritores proficientes e publicadas em periódicos da área de Teologia. Partindo dos modelos anteriormente propostos por Motta-Roth (1995) e Araújo (1996), e com base na análise de um *corpus* de 60 resenhas, o autor delineou dois padrões descritivos para o gênero, de acordo com o perfil de seus produtores (estudantes ou especialistas).

A seguir apresentamos o modelo representativo da escrita de resenhas por especialistas, de acordo com os textos analisados por Bezerra (2001):

Quadro 1: A organização retórica de resenhas de especialistas

<p>Unidade retórica 1: Introduzir a obra</p> <p>Subunidade 1: definindo o tópico geral e/ou Subunidade 2: argumentando sobre a relevância da obra e/ou Subunidade 3: informando sobre o autor e/ou Subunidade 4: fazendo generalizações sobre e/ou Subunidade 5: informando sobre a origem da obra e/ou Subunidade 6: referindo-se a publicações anteriores</p>
<p>Unidade retórica 2: Sumariar a obra</p> <p>Subunidade 7: descrevendo a organização da obra e/ou Subunidade 8: apresentando/discutindo o conteúdo e/ou Subunidade 9: citando material extratextual</p>
<p>Unidade retórica 3: Criticar a obra</p> <p>Subunidade 10: avaliando positiva/negativamente e/ou Subunidade 11: apontando questões editoriais</p>
<p>Unidade retórica 4: Concluir a análise da obra</p> <p>Subunidade 12A: recomendando a obra completamente ou Subunidade 12B: recomendando apesar de indicar limitações e/ou Subunidade 13: indicando leitores em potencial</p>

Fonte: Bezerra (2001, p. 74)

A partir de suas análises e das diferenças verificadas entre as resenhas dos estudantes e dos especialistas, Bezerra (2001, p. 77) afirma que a produção do gênero resenha admite considerável flexibilidade e maleabilidade. Essas possibilidades fazem com que os produtores de textos assumam posturas e escolhas diferenciadas a partir das intencionalidades discursivas e do contexto de uso dos gêneros. Nessa linha, um estudo mais recente, focado em resenhas do ponto de vista de sua produção em sala de aula, é o de Lêdo, Bezerra e Pereira (2022), cujas conclusões se mantêm coerentes com a pesquisa de Bezerra (2001).

Neste estudo exploratório, partimos da hipótese de que as características apontadas para a resenha acadêmica convencional também se aplicariam, ainda que parcialmente, à modalidade digital do gênero, no caso, a videorresenha, considerando que ações retóricas como *descrever* e *avaliar* são amplamente consensuais e estabilizadas para a constituição do gênero em suas variáveis formas de realização. No entanto, por se tratar de um gênero emergente e multissemiótico, com difusão relativamente recente, verificamos que há poucos estudos específicos sobre videorresenhas. Dentre as pesquisas que se amparam na perspectiva sociorretórica, e que analisam o gênero videorresenha, destacamos os estudos de Britto e Silva (2019) e Araújo, Andrade e Lima (2021).

Britto e Silva (2019), que se dedicaram ao estudo das videorresenhas de livros, obtiveram como resultado uma modelização prototípica do gênero, em que são recorrentes os movimentos da contextualização (apresentação da obra), destaques de partes do livro e descrição global da obra. Essas dimensões, segundo as autoras, se articulam a estratégias de argumentação ao realizarem a avaliação e a recomendação do livro. Tais resultados sugerem, ainda que com uma terminologia ligeiramente diferente, uma organização prototípica das videorresenhas em quatro unidades de informação ou movimentos retóricos, a exemplo das resenhas acadêmicas tradicionais (apresentação, descrição, avaliação e recomendação da obra).

Já o estudo realizado por Araújo, Andrade e Lima (2021) enfocou videorresenhas de *Booktubers*, tendo como ponto de partida o modelo de Motta-Roth (1995) para resenhas acadêmicas em suporte convencional. Ao final das análises, os autores apresentam a

seguinte proposta de descrição das videorresenhas de seu *corpus*, incluindo a adaptação do modelo utilizado para dar conta das peculiaridades semióticas do gênero:

Quadro 2: Organização retórica de videorresenhas do *BookTube*

Move⁵ 1: Saudação inicial	Subfunção 1 – Saudando o público, apresentando o canal e o tema do vídeo Subfunção 2 – Rodando a vinheta do canal
Move 2: Introduzir o livro	Subfunção 3 – Definindo o tópico geral do livro Subfunção 4 – Informando sobre leitores em potencial Subfunção 5 – Informando sobre o autor Subfunção 6 – Fazendo generalizações sobre o tópico Subfunção 7 – Inserindo o livro na área
Move 3: Sumariar o livro	Subfunção 8 – Promovendo uma visão geral da organização do livro Subfunção 9 – Apresentando o tópico de cada capítulo Subfunção 10 – Citando material extratextual
Move 4: Destacar partes do livro	Subfunção 11 – Promovendo avaliação direcionada Subfunção 12 – Ler trechos do livro
Move 5: Avaliação final do livro	Subfunção 13A – Recomendando/Desqualificando completamente o livro Subfunção 13B – Recomendando o livro apesar de indicar limitações Subfunção 14 – Dar estrelas
Move 6: Despedida	Subfunção 15 – Despedindo-se do público Subfunção 16 – Solicitando interação nos comentários Subfunção 17 – Requisitando <i>likes</i> , <i>joinhas</i> e inscrição no canal Subfunção 18 – Disponibilizar <i>links</i> para compras

Fonte: Araújo, Andrade e Lima (2021, p. 6)

No modelo adaptado pelos autores, evidencia-se a arquitetura sociorretórica da videorresenha de livros, diferentemente da resenha acadêmica, na qual os produtores necessitam de “segurança teórica, solidez argumentativa e dominar a linguagem acadêmica, [já] o videorresenhista precisa saber utilizar diferentes modos semióticos de interação para se legitimar entre os seus pares” (ARAÚJO; ANDRADE; LIMA, 2021, p. 10).

Parece-nos bastante razoável que modificações nos movimentos retóricos das videorresenhas possam ocorrer quando se alteram os textos-fonte. Como se verá pelos nossos resultados, videorresenhas de livros e videorresenhas de séries não se caracterizam pelo uso de estratégias retóricas totalmente idênticas. Para os propósitos deste estudo, no entanto, entendemos que o modelo delineado por Araújo, Andrade e Lima (2021) constitui um ponto de partida adequado, resguardadas as diferenças entre a pesquisa dos autores e a nossa, quanto ao objeto analisado nas videorresenhas (livros, no caso deles, e séries, no nosso).

A seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos que orientaram a nossa pesquisa.

5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE SOCIORRETÓRICA DE VIDEORRESENHAS

A escolha do gênero digital videorresenha se deu, no projeto maior de que faz parte este estudo, em virtude do interesse e até da curiosidade sobre como desenvolver um trabalho frutífero em sala de aula com esse gênero, que é proposto pela BNCC para

⁵ Os autores utilizam a terminologia adotada por Motta-Roth (1995), em que “movimento” conserva o termo original de Swales (1990), *move*, porém *step* (literalmente, “passo”) é nomeado como “subfunção”. Como se percebeu no Quadro 1, Bezerra (2001) utilizou a terminologia “unidade retórica” (*move*) e “subunidade” (*step*).

turmas do 6º. ao 9º. ano do Ensino Fundamental. Além disso, compreendemos que a influência e o prestígio desse gênero que compartilha informações em formato de vídeo são crescentes. Araújo, Andrade e Lima (2021, p. 4) pontuam que há canais que possuem “mais de 200 mil inscritos, o que ratifica a importância de entendermos como essa nova maneira de indicar leituras se organiza retoricamente e, dessa forma, promove interações”. Ainda, acreditamos que o trabalho em sala de aula com as videorresenhas pode contribuir para o desenvolvimento de práticas de leitura e produção de textos em que os estudantes sejam preparados para agir proativa e criticamente.

Assim, para os fins deste trabalho, selecionamos um *corpus* de 10 videorresenhas em canais/vlogs, usando o critério de que estes contassem com no mínimo 10 mil seguidores. E, para o estudo da organização retórica das videorresenhas, selecionamos o modelo de Araújo, Andrade e Lima (2021) como ponto de partida. Essa escolha se justifica, como já indicamos, pela proximidade semiótica entre os *corpora* analisados nesta e naquela pesquisa, que são compostos por resenhas em vídeo, diferindo apenas quanto ao objeto analisado, livros ou séries. Assim, ressaltamos que não foi nosso propósito testar o modelo proposto pelos autores, o que implicaria aplicá-lo ao objeto para o qual foi delineado (videorresenhas de livros), e sim utilizá-lo como roteiro inicial para o estudo de um objeto parcialmente novo (videorresenhas de séries).

Ainda vale pontuar que a seleção das videorresenhas que compõem nosso *corpus* seguiu o critério de que tratassem das séries mais assistidas no mês de agosto de 2022, em diferentes plataformas de *streaming*, segundo informações dos portais *Canaltech* e *Terra*. As videorresenhas selecionadas apresentam duração entre 4 e 9 minutos, e se propõem a avaliar as temporadas das respectivas séries. O quadro a seguir apresenta as plataformas de *streaming*, as videorresenhas, bem como os respectivos canais/vlogs em que estas foram selecionadas a partir dos critérios mencionados:

Quadro 3: Videorresenhas e vlogs selecionados

Plataforma de streaming	Videorresenhas	Canais/vlogs
HBOMAX	VR1 - A casa do Dragão	Cinestra
	VR2 - <i>Rick and Marty</i>	Ei nerd
	VR3 - Pacto Brutal	Luz Câmera Ação
	VR4 - <i>The Big Bang Theory</i>	Warner Channel Brasil
Netflix	VR5 - <i>Stranger Things</i>	Ei nerd
	VR6 - <i>Sandman</i>	Thiago Romariz
Disney +	VR7 - Mulher Hulk	Isabela Boscov
	VR8 - A casa da coruja	Gaígia
Amazon Prime	VR9 - <i>The boys</i>	Isabela Boscov
	VR10 - Impuros	Jhow Etc.s

Fonte: Elaboração dos autores

Vale ressaltar que nossa intenção, em um primeiro momento, foi perceber os movimentos e passos retóricos mais recorrentes em videorresenhas que enfocam séries ou temporadas completas, e não episódios específicos, compreendendo como se configura o ato de resenhar no espaço dos vlogs. Para possibilitar a análise, todas as videorresenhas foram transcritas textualmente, além de terem sido observados os aspectos multissemióticos que as caracterizam, embora, pela natureza do estudo, a configuração retórica dos textos encontre suas bases mais objetivas na fala dos videorresenhistas.

Para fins de identificação e remissão aos textos no decorrer das análises, adotamos um procedimento de codificação que consistiu em identificar as videorresenhas como

VR1, VR2... até VR10. Além disso, apesar de utilizarmos o modelo proposto por Araújo, Andrade e Lima (2021), não adotamos a terminologia “moves” e “subfunções”, e sim “unidades” e “subunidades”, inspirados em Bezerra (2001).

Na apresentação e discussão dos resultados que se segue, primeiramente mapeamos, exemplificamos e discutimos as subunidades retóricas mais frequentes no *corpus*. Mais especificamente, trata-se de destacar aquelas subunidades presentes em pelo menos cinquenta por cento dos vídeos analisados. Contudo, ao final da seção, levamos em conta todas as ocorrências, inclusive as menos frequentes, para sugerir um possível modelo descritivo da configuração retórica do gênero videorresenha de séries, conforme sinalizado por este estudo exploratório. Com isso, o modelo, a ser testado em etapas posteriores da pesquisa, adquire um caráter o mais abrangente possível.

6 ESTRATÉGIAS RETÓRICAS EM VIDEORRESENHAS DE SÉRIES VEICULADAS EM VLOGS

O exame cuidadoso e criterioso das videorresenhas, buscando identificar unidades e subunidades retóricas, nos levou ao Quadro 4, em que constam, como anunciado, os movimentos retóricos (unidades e subunidades) mais recorrentes no *corpus*. A fim de descrever as estratégias retóricas mais consolidadas e não eventuais nas videorresenhas, incluímos no quadro, para fins de discussão, apenas aquelas subunidades em que se constatou cinquenta por cento ou mais de ocorrências nos textos.

Quadro 4: Análise de videorresenhas de séries em vlogs: estratégias recorrentes

	Ocorrências
Unidade 1: Fazendo saudação inicial	
Subunidade 1: Saudando o público, apresentando o canal e o tema do vídeo	10
Unidade 2: Introduzindo a série	
Subunidade 5: Informando sobre o autor/diretor/roteirista	5
Unidade 3: Sumariando a série	
Subunidade 8: Promovendo uma visão geral da organização da série	7
Subunidade 10: Citando material extratextual	5
Unidade 4: Destacando partes da série	
Subunidade 11: Promovendo avaliação direcionada	10
Unidade 5: Apresentando avaliação final da série	
Subunidade 13B: Recomendando a série apesar de indicar limitações	5
Unidade 6: Concluindo com despedida	
Subfunção 15: Despedindo-se do público	9
Subfunção 16: Solicitando interação nos comentários	7
Subfunção 17: Requisitando likes, joihas e inscrição no canal	7

Fonte: Elaboração dos autores

Como se pode notar, visando a maior clareza e simetria na nomeação das unidades e subunidades, promovemos algumas adaptações nos termos usados pelo modelo adotado para a análise, incluindo a adição de “diretor/roteirista” (subunidade 5) e a substituição de “livro” por “série”. Até este ponto, nossa intervenção sobre o modelo, entretanto, se mantém nesse nível mais superficial.

Olhando para o Quadro 4, constatamos que todas as unidades ou movimentos retóricos são confirmados, mesmo quando colocamos em destaque apenas as subunidades mais frequentes. Deste modo, podemos afirmar que, segundo nosso *corpus*,

neste estudo exploratório, as videorresenhas de séries em *vlog*, a exemplo das videorresenhas analisadas por Araújo, Andrade e Lima (2021), se organizam em seis unidades retóricas, da saudação inicial à despedida.

Contudo, nem todas as subunidades previstas no modelo de análise foram confirmadas. Algumas delas podem estar ausentes exatamente porque se referiam à avaliação de livros e não de séries, ou seja, pela diferença dos textos-fonte das resenhas. É o caso das estratégias previstas pela subunidade 7, que fala da inserção do livro na área, e pela subunidade 9, que sugere a apresentação do tópico de cada capítulo. Outras subunidades não são destacadas aqui neste momento, por serem menos recorrentes, mas ainda assim apresentam ocorrências no *corpus*, e por isso são incorporadas ao Quadro 5 ao final desta seção.

Notamos que a subunidade 12, que se reporta à leitura de trechos dos livros, igualmente não ocorre, apesar de que são expostos imagens e trechos da série durante a videorresenha. Entendemos que esse recurso, propiciado pelo aspecto multissemiótico do evento, é auxiliar para a realização de diferentes estratégias retóricas (subunidades) e não configura necessariamente uma subunidade autônoma. A subunidade 14, que solicita o ato de “dar estrelas”, também não ocorreu, assim como a subunidade 18, que prevê a disponibilização de *links* para a compra de livros. Ao invés disso, alguns videorresenhistas apresentam *links* para a trilha sonora da série ou para videorresenhas de capítulos específicos, e essas estratégias estão contempladas no modelo que delineamos no já anunciado Quadro 5.

A seguir, apresentamos alguns exemplos das subunidades mais recorrentes nas diferentes unidades retóricas. Primeiramente, vejamos exemplos da unidade 1, subunidade 1: “Saudando o público, apresentando o canal e o tema do vídeo”:

Exemplo 01

[VR02] Demorou, galera, eu sei, mas tá aqui o vídeo, onde eu vou falar a minha opinião sobre a série animada: Rick and Marty! Geral tá falando dessa série né?

Exemplo 02

[VR03] E aí, galera! Hoje vamos falar sobre Pacto Brutal. Essa minissérie da HBOMAX que conta sobre o assassinato da atriz Daniella Perez que aconteceu lá em 1992.

Acreditamos que a unanimidade ocorrida para a subunidade 1 no *corpus* advém da necessidade que o videorresenhista tem de se aproximar do público, introduzindo os nomes do canal e da série a ser analisada, além de apresentar a si mesmo. Logo de início, percebemos o uso de uma linguagem mais informal como estratégia de aproximação do público-alvo, lançando mão de gírias e outros recursos comunicativos que singularizam o estilo do *vlogger*.

Nos exemplos 3 e 4, ilustramos a unidade retórica 2, pela qual o *vlogger* apresenta aos seguidores do canal informações sobre os produtores da série. Essa ação, viabilizada pela subunidade 5, “Informando sobre o autor/diretor/roteirista”, evidencia que o *vlogger* detém um conhecimento mais amplo da obra.

Exemplo 03

[VR03] E... mas e aí vem esta série dirigida pela Tatiana Issa, inclusive uma atriz que eu lembro de trabalho dela na televisão, que ela junta, sabe?

Exemplo 04

[VR06] Talvez seja uma das adaptações que mais demorou na história pra acontecer, porque Neil Gaiman que é o criador, mano, nunca deixou as pessoas fazerem a adaptação, porque nunca acreditava na força dessas adaptações, até que chegou na Netflix.

Em seguida, notamos que a promoção de uma visão geral da série é uma escolha recorrente do resenhista que aponta as suas primeiras impressões sobre a temporada. São recorrentes o uso de adjetivos e de comparações na tentativa de apresentar as primeiras impressões sobre o objeto a ser analisado e estimular a curiosidade do público em assistir à série resenhada, como apontam os excertos representativos da unidade 3, “Sumariar a série”, por meio da subunidade 8, “Promovendo uma visão geral da organização da série”:

Exemplo 05

[VR05] Se eu fosse escolher uma palavra pra definir a quarta temporada de Stranger Things seria Plot Twist, ok?!

Exemplo 06

[VR06] Vou deixar isso claro aqui, mas eu posso dizer com certa tranquilidade pra vocês que é uma das melhores séries de fantasia e cultura pop, assim...

Além disso, ao sumarizar a série, o *vlogger* resenhista faz uso de analogias com outras produções cinematográficas como recurso intertextual, em um procedimento que de alguma forma antecipa a avaliação da obra. Esse recurso retórico auxilia e estimula os interlocutores a estabelecerem conexões com outras obras que se aproximam ou que se distanciam em suas diversas configurações em relação ao tema, às personagens, aos cenários e até mesmo a aspectos sócio-históricos. Vejamos um recorte desses recursos, representados pela subunidade 10, “Citando material extratextual”:

Exemplo 07

[VR02] Assim, galera, Rick and Morty é uma espécie que chegou com tudo, foi tipo um fenômeno, apareceu como concorrente direto de emoções consagradas, como no caso dos Simpsons, Futurama, Family Guy, até o Surf BY.

Exemplo 08

[VR09] A ideia de Star Wars nasceu da Guerra do Vietnã, daquele país tão pequeno, pobre, que deu uma coça num império militar e econômico, e quem diz isso não sou eu, é George Lucas.

É interessante pontuar que mesmo que no *corpus* tenhamos selecionado resenhas das temporadas como um todo, percebemos que muitos *vloggers* destacam cenas ou episódios da série como forma de exemplificar e até mesmo justificar as opiniões e avaliações proferidas. É comum, nesse momento, o uso de recursos semióticos como imagens e trechos de cenas. Outra estratégia utilizada é fazer uso da primeira pessoa do plural no momento da avaliação, como forma de promover o engajamento e a identificação com as percepções do público. Essas estratégias retóricas são ilustradas pela subunidade 11, “Promovendo avaliação direcionada”, que faz parte da unidade 4, “Destacar partes da série”.

Exemplo 09

[VR08] Mas a grande cena é que parece que ela vai ser a única humana. Então... os humanos são mais fracos. Ela tem dificuldade de fazer qualquer coisa. É bem interessante, bem interessante! Bem divertido!

Exemplo 10

[VR09] Temos que olhar pra Tempesta e fazer a maior força pra não pensar no avanço da ultradireita no mundo. Tem que olhar o Soldier Boy e não pensar nos escândalos da Era Reagan, principalmente, o escândalo Irã.

Assim como nas resenhas escritas convencionais, é recorrente encontrarmos nas videorresenhas de séries a recomendação da obra e, ao mesmo tempo, a apresentação de aspectos que precisariam melhorar segundo a visão do resenhista. A apresentação de aspectos tidos como positivos e negativos não recebe a fundamentação de argumentos

de autoridade, como acontece em alguns tipos de resenha, pois para a produção desse gênero não é preciso a voz de especialistas no assunto. O fundamental é o capital simbólico acumulado como *influencer*, ou *vlogger*, neste caso. Esse aspecto não diminui, antes ressalta, o protagonismo do videorresenhista. Vejamos exemplos da unidade 5, “Apresentar avaliação final da série”, representada pela subunidade 13B, “Recomendando a série apesar de indicar limitações”:

Exemplo 11

[VR02] Eu diria que o único ponto negativo é que você pode acabar se perdendo um pouquinho nas referências. Isso é uma das coisas que eu não curto né? Eu não gosto de perder nessas paradas. Nesse tipo de coisa, um apara bem simples. Não é aquela coisa que você não curte ao ponto de não gostar da série. Eu só não curto porque eu não consigo acompanhar. A série é fabulosa e incrível.

Exemplo 12

[VR06] São tantos temas e discussões interessantes que tem na série que quando você assiste tudo de uma vez vira só jornada. Na verdade, do ponto A pro ponto B, você não consegue entender os meandros das questões que eles querem colocar, sabe?!

A unidade 6, que encerra a videorresenha com a despedida do *vlogger*, apresentou uma variedade maior de subunidades. Nessas estratégias retóricas, o *vlogger* enfatiza a importância de interação com o público, na tentativa de provocar comentários dos usuários e conquistar novos seguidores para o canal. Ao mesmo tempo em que almejam propagar o canal, por meio das subunidades 15, 16 e 17, os *vloggers* vivenciam a dinamicidade interativa do gênero, uma vez que elas lhe permitem anunciar videorresenhas futuras, convidar o público para o próximo vídeo e instigar a curiosidade dos seguidores. Vejamos abaixo algumas evidências ilustrativas dessas estratégias. Pela ordem, se trata de despedir-se do público (subunidade 15), solicitar interação nos comentários (subunidade 16) e requisitar *likes*, “joinhas” e inscrição no canal (subunidade 17):

Exemplo 13

[VR01] Um grande beijo e até o próximo vídeo, tchau!

Exemplo 14

[VR06] Então, vá lá! Entre no mundo do Sonho de Sandman, na Netflix, deixa seus comentários sobre o que você achou. Se você é fã da HQ, também deixa os comentários.

Exemplo 15

[VR04] Se inscreve aqui no canal, deixa seu comentário e ativa seu sininho, porque a gente precisa de você, lógico. Ativa o sininho pra gente continuar esse trabalho.

A realização dessas subunidades mobiliza aspectos multifissemióticos para além da linguagem verbal, bem como da entonação, gestualidade e olhar do resenhista. “Dar um *like*” ou um “joinha”, assim como ativar o “sininho” são ações de engajamento que se requer dos seguidores e que pressupõem modos particulares de lidar com a cultura digital. Aqui notamos como o modelo sociorretórico de análise (a análise de movimentos), embora originado de um projeto de análise da linguagem verbal, vai se adaptando para captar estratégias retóricas multimodais.

A partir de todas essas percepções, tendo como base o modelo proposto por Araújo, Andrade e Lima (2021), propomos algumas adaptações em direção a um modelo provisório que contemple as unidades e subunidades possíveis em videorresenhas de séries, de acordo com as evidências de nossa amostra.

Assim, buscando apresentar um quadro descritivo que dê conta especificamente de videorresenhas de séries de *streaming* divulgadas em *vlogs*, excluimos de tal modelo as

subunidades que não ocorreram no *corpus*. Constatamos que, em geral, se trata de estratégias retóricas pertinentes à avaliação de livros, e não de séries.

Porém, buscando um modelo capaz de captar o máximo de estratégias passíveis de ocorrência, nesse momento, levamos em consideração todas as subunidades constatadas nos vídeos que analisamos. Embora, por uma questão de foco e de espaço, não as tenhamos discutido em nossa análise, entendemos que as subunidades menos frequentes também são importantes para estudos futuros, inclusive pela possibilidade de se descrever uma maior variedade de estratégias em uso pelos *vloggers*, como, por exemplo, os atos de rodar a vinheta do canal e explicitar o tema geral da série.

Para sistematizar o modelo proposto, apresentamos o Quadro 5, que poderá servir de ponto de partida para estudos futuros das videorresenhas de séries, inclusive para a continuidade do projeto em que este estudo se insere. Com essa sistematização, esperamos sinalizar a dinamicidade da organização sociorretórica das resenhas em vídeo, em especial, das resenhas que tomam como objeto as séries de *streaming* ou séries televisivas.

Quadro 5: Modelo de organização retórica de videorresenhas de séries

<p>Unidade 1: Iniciar o vídeo</p> <p>Subunidade 1: Saudando o público</p> <p>Subunidade 2: Apresentando a temática do vídeo</p> <p>Subunidade 3: Rodando a vinheta do canal</p>
<p>Unidade 2: Apresentar a série</p> <p>Subunidade 4: Informando sobre personagens e/ou diretores e/ou roteiristas</p> <p>Subunidade 5: Explicitando o tema geral da série</p>
<p>Unidade 3: Descrever a série</p> <p>Subunidade 6: Apresentando uma descrição geral da série</p> <p>Subunidade 7: Relacionando a série com outras produções</p>
<p>Unidade 4: Avaliar a série</p> <p>Subunidade 8: Promovendo avaliação de partes da série</p> <p>Subunidade 9: Apresentando aspectos positivos e/ou negativos da série</p>
<p>Unidade 4: Recomendar a série</p> <p>Subunidade 10: Recomendando totalmente a série</p> <p>Subunidade 11: Recomendando a série apesar de apontar restrições</p>
<p>Unidade 5: Concluir o vídeo</p> <p>Subunidade 12: Solicitando interação nos comentários</p> <p>Subunidade 13: Requisitando likes, inscrições e/ou ativação do "sininho" do canal</p> <p>Subunidade 14: Despedindo-se do público até o próximo vídeo</p>

Fonte: Elaboração dos autores

Como se pode ver, nossa sugestão de modelo inclui ainda uma revisão adicional da terminologia tanto das unidades como das subunidades, por dois motivos. Primeiro, para maior clareza, visando a apresentar um modelo facilmente compreensível mesmo para pesquisadores iniciantes ou ainda para eventuais aplicações pedagógicas. Em segundo lugar, visando a uma maior precisão descritiva, de modo que cada subunidade se refira a uma única estratégia retórica. Um exemplo foi a subunidade 1 do modelo original, em que desmembramos as ações de saudar o público e de apresentar o tema do vídeo, considerando que se trata de duas estratégias retóricas e não de apenas uma.

Finalmente, ressaltamos que, mesmo que as estratégias retóricas mais recorrentes indiquem uma organização prototípica das videorresenhas, os gêneros textuais, concebidos como entidades sociais vivas, se dinamizam a partir das demandas, dos propósitos comunicativos e das intencionalidades geradas a partir das comunidades discursivas em que circulam. As videorresenhas são exemplos disso, pois é possível

vislumbrar os diversos formatos que podem assumir, seja esteticamente ou discursivamente, tendo em vista o público que pretendem alcançar. Perceber tais fatos tem consequências não só para a pesquisa, mas também para o ensino, de modo que análises como a que apresentamos neste trabalho podem se constituir em significativas contribuições para uma educação linguística sensível aos gêneros típicos da cultural digital.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos gêneros digitais na perspectiva da sociorretórica torna-se viável por se tratar de uma abordagem flexível, passível de adaptações para a análise de gêneros textuais emergentes que circulam na internet. Neste estudo, mostramos como a análise de movimentos pode ser utilizada para dar conta de aspectos pertinentes à configuração retórica e mesmo à natureza multissemiótica da videorresenha. Reconhecemos que este último aspecto não foi esgotado no estudo, inclusive porque esta não era nossa pretensão. Por outro lado, sinaliza-se a necessidade de estudos posteriores que procurem delinear um modelo capaz de captar de forma mais clara e completa os aspectos não verbais inerentes à produção das videorresenhas.

Neste sentido, partindo de um modelo o mais adequado possível ao nosso objeto de estudo, foi possível investigar as estratégias retóricas mobilizadas nas videorresenhas de séries em vlogs. A adaptação do modelo adotado se justifica não porque ele necessariamente mostrasse lacunas ou inadequações, mas porque os traços prototípicos das videorresenhas de séries diferem daqueles encontrados em videorresenhas de livros, ou *BookTubes*. Portanto, visando atender às especificidades do gênero que elegemos para estudo, foi necessário reelaborar o modelo sugerido por Araújo, Andrade e Lima (2021). Essa necessidade, por outro lado, ratifica o dinamismo dos gêneros textuais emergentes na *web*, bem como a necessidade de modelos flexíveis para estudá-los.

Ainda, nessa dimensão, a partir da análise do *corpus* de videorresenhas, além das evidências das estratégias retóricas prototípicas, notamos a presença enfática de outras semioses, que ocorrem simultaneamente à linguagem verbal e contribuem decisivamente para a construção de sentidos. Em alguns casos, como é possível verificar no Quadro 5, as subunidades retóricas pressupõem, de forma mais explícita, elementos não verbais integrados ao verbal. É o caso, no referido quadro, das subunidades 1 ("Saudando o público e apresentando a temática do vídeo"), 9 ("Requisitando likes, inscrições e/ou ativação do "sininho" do canal") e 10 ("Despedindo-se dos internautas ou prometendo a publicação de novos vídeos"). Claramente, as ações de saudar e despedir-se do público não constituem atitudes apenas verbais, mas envolvem, por exemplo, gestualidade e sorrisos. Por outro lado, a referência a "*likes*" e "sininho" pressupõem o conhecimento e a mobilização de elementos icônicos, não verbais, próprios da comunicação digital.

Além disso, ressaltamos a presença de trechos de trilhas sonoras das séries, fotografias das cenas, dos personagens e dos roteiristas, trechos de cenas das séries, legendas e outros recursos audiovisuais. Todos esses elementos colaboram para a realização das estratégias retóricas típicas do gênero.

Certamente, o estudo das múltiplas semioses e suas inter-relações com a linguagem verbal demanda aprofundamentos futuros. Para o momento, compreendemos que o trabalho com gêneros que circulam no ambiente propiciado pelas TDIC é coerente com as premissas da pedagogia dos multiletramentos, por permitir um olhar para os aspectos multissemióticos e culturais em que se configuram as linguagens. Nesse sentido, as

(re)configurações dos gêneros por meio dessas tecnologias realçam a necessidade de entendê-los em suas múltiplas facetas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. D. **Lexical signalling**: a study of unspecific nouns in book reviews. 1996. 284 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

ARAÚJO, J.; ANDRADE, S. R. F; LIMA, G. J. Videorresenhas do booktube: uma análise da organização sociorretórica desse gênero. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 3, p. 853-864, set./dez. 2021.

BEZERRA, B. G. **O gênero como ele é (e como não é)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões (meta)teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BEZERRA, B. G. **A distribuição das informações em resenhas acadêmicas**. 2001. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRITTO, F. T. A.; DA SILVA, W. M. Videorresenhas em ambiente digital. **Texto Livre**, v. 12, n. 2, p. 1 – 29, 2019.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: new literacies, new learning. **Pedagogies: An International Journal**, Singapura, v. 4, n. 3, p. 164-195, ago. 2009.

LÊDO, A. C. O.; BEZERRA, B. G.; PEREIRA, M. L. S. O ensino de gêneros na perspectiva dos letramentos acadêmicos: a resenha no curso de letras. **Fórum Linguístico**, v. 19, n. 3, p. 8471-8488, jul./set. 2022.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILLER, C. R. Gênero como ação social. In: MILLER, C. R. **Gênero, agência e tecnologia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 21-44.

MOTTA-ROTH, D. **Rhetorical Features and Disciplinary Cultures**: a genre-based study of academic book reviews in linguistics, chemistry and economics. 1995. 356 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, J. R.; OLIVEIRA, F. C. G.; ALVES FILHO, F. A organização retórica e ação social em resenhas literárias do Instagram. **Intercâmbio**, v. 47, p. 137-155, 2021.

PAIVA, V. L. M. O. Propiciamento (*affordance*) e autonomia na aprendizagem de língua inglesa. In: LIMA, D. C. (org.). **Aprendizagem de língua inglesa**: histórias refletidas. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010. p. 151-161.



ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

RIBEIRO, A. E. F. Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas. **Debates em Educação**, v. 12, p. 446-460, dez. 2020.

SOUZA, C. R.; SILVA, W. M. da. A resenha como produto de retextualização em (re)escrita acadêmica. **Trama**, v. 13, n. 28, p. 54-85, 2017.

SWALES, J. M. **Genre Analysis: English in Academic and Research Settings**. Cambridge (UK); New York: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. **Research Genres: Exploration e applications**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TILIO, R. (Re)interpretando e implementando criticamente a pedagogia dos multiletramentos. **Linguagem em Foco**, v. 13, n. 2, p. 33-42, 2021.

Artigo recebido em: 31/05/2023

Artigo aprovado em: 30/08/2023

Artigo publicado em: 04/10/2023

COMO CITAR

ARAÚJO, A. M. S. de; LÊDO, A. C. de O.; BEZERRA, B. G. A videorresenha de séries em uma perspectiva sociorretórica. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-17, e02328, 2023.