

APRENDIZAGEM, COMUNICAÇÃO E TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA: UM ESTUDO SOBRE AS TRIGÊMEAS

LEARNING, COMMUNICATIONS AND INTERSEMIOTIC TRANSLATION: A STUDY ABOUT 'THE TRIPLETS'

APRENDIZAJE, COMUNICACIÓN Y TRADUCCIÓN INTERSEMIÓTICA: UN ESTUDIO SOBRE LAS TRILLIZAS

Maria Cecília Costa Braga da Silva¹
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Ítala Clay de Oliveira Freitas²
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Resumo

Este artigo apresenta estudo teórico resultante de pesquisas bibliográficas desenvolvidas durante o Pibic 2017/2018 em Comunicação e posteriores estudos na área de Educação durante a pós-graduação. Propõe-se a tradução intersemiótica (Plaza, 2003) como estratégia de comunicação (Sodré, 2011) não só em sentido midiático, mas também em ambientes de aprendizagem. O *corpus* é o episódio “As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias”, do desenho animado infantil *As Trigêmeas* (1995). Assim, foi criada a seguinte categorização das traduções intersemióticas no episódio em questão: traduções espaço-temporais; traduções de personagens e tecnologias; e, por fim, traduções de outras obras. Em seguida, os elementos narrativos observados foram articulados aos seguintes conceitos: tipos de tradução intersemiótica (Plaza, 2003); curiosidade epistemológica e consciência do inacabamento (Freire, 2017); aprendizagem significativa (Moreira, 1997); e consolidação da memória declarativa (Cosenza e Guerra, 2011). Conclui-se que a tradução intersemiótica tende a ser uma estratégia eficaz quanto à construção de conhecimentos e

¹ Graduada em Comunicação Social - Jornalismo na Universidade Federal do Amazonas (2018) e especialista em A Moderna Educação pela PUC-RS. Atualmente, é assistente executiva da agência de notícias Amazônia Real. É fundadora e editora-executiva da plataforma online sobre literatura Vírgulas Cardeais (virgulascardeais.com), iniciativa membro da Sustainable Development Solutions Network Youth (SDSN Youth), das Nações Unidas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3974-1159>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7652072630151519>. E-mail: mceciliacbraga@gmail.com.

² Doutora em Comunicação e Semiótica: Signo e Significação nas Mídias, e Mestre em Comunicação e Semiótica: Artes. Titulações obtidas na Pontifícia Universidade Católica de São - PUC-SP. Graduada em Jornalismo pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, instituição na qual é docente da Faculdade de Informação e Comunicação - FIC (Graduação Jornalismo). Coordena a linha de pesquisa Ambientes Narrativos Comunicacionais, no Mediação Grupo de Pesquisa em Comunicação, Complexidade e Culturas. Atualmente desenvolve estudos sobre narrativas contemporâneas, distopias e a cultura transmídia, visando o desenvolvimento de estratégias didáticas para a educação no ensino superior. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6212-6192>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1194804661615642> E-mail: iclayfreitas@hotmail.com.

manutenção da memória ao longo da vida, contribuindo não só para o desenvolvimento cognitivo individual, mas também para a continuidade de obras através dos tempos.

Palavras-chave: Tradução Intersemiótica; Comunicação; Aprendizagem.

Abstract

This article presents a theoretical study resulting from researchs during PIBIC/PAIC 2017/2018 program in Communications and later studies during a lato-sensu post-graduation in Education. It proposes intersemiotic translation (Plaza, 2003) as a communication strategy (Sodré, 2011), not only in the mediatic sense, but also in what concerns to learning environments. The research corpus is the episode “The Triplets Around the world in Eighty Days”, from the children’s animated series “The Triplets” (1995). Authors developed a categorization to intersemiotic translations during the episode: space-time translations, characters and technologies translations and, finally, translations from other works. Later, those categorized elements were analyzed through the concepts of epistemological curiosity and the awareness of being unfinished (Freire, 2017), significative learning (Moreira, 1997) and declarative memory (Cosenza e Guerra, 2011). The study concludes that intersemiotic translation may be an effective strategy in the construction of knowledge and its perpetuation as memory, contributing not only to individual cognitive development, but also to the continuous relevance of works throughout times.

Keywords: Intersemiotic Translation; Communications; Learning.

Resumen

Este artículo presenta un estudio teórico resultante de la investigación bibliográfica desarrollada durante el Pibic 2017/2018 en Comunicación y estudios posteriores en el área de Educación durante el posgrado. La traducción intersemiótica (Plaza, 2003) se plantea como una estrategia de comunicación (Sodré, 2011) no solo en el sentido mediático, sino también en los entornos de aprendizaje. El corpus es el episodio “Los trigres y la vuelta al mundo en 80 días”, de la caricatura infantil Los trigres (1995). Así, en el episodio en cuestión se creó la siguiente categorización de traducciones intersemióticas: traducciones espacio-temporales; traducciones de caracteres y tecnología; y, finalmente, traducciones de otras obras. Luego, los elementos narrativos observados se vincularon a los siguientes conceptos: tipos de traducción intersemiótica (Plaza, 2003); curiosidad epistemológica y conciencia inacabada (Freire, 2017); aprendizaje significativo (Moreira, 1997); y consolidación de la memoria declarativa (Cosenza y Guerra, 2011). Concluimos que la traducción intersemiótica tiende a ser una estrategia eficaz para construir conocimiento y mantener la memoria a lo largo de la vida, contribuyendo no solo al desarrollo cognitivo individual, sino también a la continuidad de las obras en el tiempo.

Palabras clave: Traducción Intersemiótica; Comunicación; Aprendizaje.

INTRODUÇÃO

O conceito de vinculação proposto por Sodré diz respeito à vida em comum, à interação social e à capacidade de gerar elos entre transmissor, meio, mensagem e receptor. Considerando-se, neste caso, que a possibilidade de geração de vínculo seja o objeto de estudo da comunicação, enxerga-se, neste trabalho, o potencial de transversalidade do processo de vinculação.



Uma vez que se considere os conceitos de aprendizagem significativa em conjunto aos de formação da memória declarativa, marca-se a importância de buscar estratégias de vinculação que funcionem para a comunicação de grande alcance, mas também que funcionem para contextos menores, como ambientes de aprendizagem.

Como proposta de estratégia a atender tais demandas, analisar-se-ão os processos de tradução intersemiótica, tomando como base Júlio Plaza (2003). A relação com a historicidade é um dos principais aspectos para que a tradução seja produtora de vínculo, como afirma Plaza (2003, p. 2): “a tradução para nós se apresenta como a ‘forma mais atenta de ler’ a história porque é uma forma produtiva de consumo, ao mesmo tempo que relança para o futuro aqueles aspectos da história que realmente foram lidos e incorporados ao presente”.

Neste artigo, será analisado o desenho animado infantil *As Trigêmeas* (1995), baseado na obra da ilustradora catalã Roser Capdevilla. Nele, cada episódio corresponde à adaptação de um clássico da literatura mundial, já traduzido para diversos idiomas. O desenho já foi transmitido no Brasil por vários canais de televisão aberta e por assinatura, além de estar disponível digitalmente em plataformas de vídeo como o YouTube.

Escolheu-se o episódio “As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias”, inspirado no clássico de Júlio Verne *A Volta ao Mundo em 80 Dias* (1872). Apesar de ter o livro como inspiração principal, há menções a várias obras revisitadas pelos episódios da temporada em questão. Considerando que o desenho animado escolhido seja um exemplo positivo no que diz respeito à introdução de elementos ao repertório cultural do aprendiz, analisa-se como a tradução intersemiótica entre a obra original e o episódio do desenho animado pode representar uma estratégia de vinculação.

Este artigo se apoiará, principalmente, nos conceitos de Tradução Intersemiótica (Plaza, 2003), Comunicação (Sodré, 2011), Aprendizagem Significativa (Moreira, 1997) e se caracteriza como um estudo de caso sobre o desenho animado citado.

O principal objetivo é compreender os mecanismos que fortalecem a possibilidade da tradução intersemiótica enquanto estratégia de comunicação e de aprendizagem. Como objetivos específicos, pretende-se analisar os processos de tradução intersemiótica que compuseram o episódio “As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias”; analisar como a tradução pode ser usada como estratégia de comunicação em contextos macro e em ambientes de aprendizagem; e analisar o papel da tradução no que diz respeito à construção de memórias.



A pesquisa se justifica a partir da percepção de que, em estudos que mesclam Educação e Comunicação, esta última tende a ser vista como ferramenta para introdução de conteúdo e não como dimensão intrínseca ao processo de aprendizagem. Ponto de vista que se contesta sob a hipótese de que a comunicação, como vinculação, estaria presente em diferentes aspectos do processo de aprendizagem.

É importante destacar que a pesquisa foi desenvolvida em dois períodos, com distância de aproximadamente 18 meses entre si. A primeira versão da pesquisa foi apresentada como relatório final de pesquisa em Comunicação durante o programa PIBIC/PAIC 2017-2018, da Universidade Federal do Amazonas. Com foco na análise semiótica do episódio e na tradução intersemiótica como ferramenta de comunicação, a primeira versão já contava com articulações a conceitos de Freire e Martín-Barbero, que se mantiveram nesta versão.

A pesquisa foi retomada durante o período de pós-graduação lato-sensu em Educação, a partir do qual se observou a possibilidade de aprofundamento do conceito de vinculação, ligando-o à aprendizagem significativa e aos processos neurológicos de manutenção da memória. Tais adições ampliaram o arcabouço teórico e fizeram com que se pensasse a dimensão vinculatória como um processo comum às áreas de Comunicação e Educação, presentes de diversas maneiras nos fenômenos que proporcionam a absorção e fixação do conhecimento.

A organização do texto aqui apresentado foi pensada de forma a expor mais detalhadamente tais relações observadas entre Comunicação e Educação, destacando a importância comum da dimensão comunicacional da vinculação para ambas as áreas. Assim, entende-se que tradução intersemiótica e aprendizagem significativa seriam, também, processos vinculatórios.

AS DIMENSÕES SEMÂNTICAS DA COMUNICAÇÃO

Sodré (2011) afirma que uma das maiores dificuldades em se afirmar um conceito geral sobre a comunicação é a não-existência de consenso sobre o que seria seu objeto, propondo a visão do campo comunicacional não como um objetivo uno, mas uma espécie de novelo no qual se entrelaçam as relações sociais. O espectro de ações e práticas que pertencem ao campo comunicacional pode ser dividido em três dimensões semânticas: veiculação, vinculação e cognição,

A veiculação corresponde às formas de comunicação de ordem societal, ou seja, que exercem influência sobre a sociedade. São os meios pelos quais a informação é



transmitida: grandes conglomerados de mídia, indústria cinematográfica e imprensa em geral. O processo diz respeito ao ato de puramente compartilhar informações, seja em larga ou pequena escala.

O segundo processo da comunicação é a vinculação. A esse tipo de processo estão ligados fenômenos que demandam reações do outro, seja ela de adesão ou crítica. A vinculação requer, por natureza, o diálogo entre o eu e o outro e, como aponta Sodré, “  a radicalidade da diferencia o e aproxima o entre os seres humanos” (2011, p.223).

O objetivo da vincula o   cativar, inspirar rea o. Somente após a vincula o do ser com seu objeto   que se pode pensar verdadeiramente em compreendê-lo. Um exemplo possível encontra-se em Martín-Barbero (2014) ao apontar que o modelo educacional tradicional não inspira interesse em gera es mais jovens, já que as institui es de ensino não incorporam linguagens mais familiares aos alunos no processo de aprendizagem. Nesse caso, não se sentem cativados pelo modelo de ensino, logo, não há vínculo e, sem vínculo, não há comunica o.

A terceira dimensão diz respeito   apreensão e interpreta o de conhecimentos veiculados e vinculados   vida social e, aqui, se propõe englobar também o processo de aprendizagem. A cogni o   a tomada de consciência de si mesmo e do contexto no qual a sociedade e as informa es estão inseridas. O indivíduo, no processo cognitivo, deixa de ser um receptáculo de informa es para, enfim, interpretá-las a seu modo.

TRADU O INTERSEMIÓTICA E HISTORICIDADE

A tradu o intersemiótica nasce da necessidade de diálogo entre linguagens, tempos e espaços. Plaza (2003, p. 14) afirma que a tradu o   a “via de acesso mais interior ao próprio miolo da tradi o”, pois   a partir dela que se poderia resgatar sinais do passado e transformá-los em objetos com novas significa es para o presente e para o futuro em um “trânsito dos sentidos”.

Tal “trânsito dos sentidos” se forma a partir de moviment es e apropria es s gnicas entre diferentes linguagens e contextos. Na concep o de Plaza, há paralelos entre tipos de signos da teoria peirceana e os tempos da historicidade: o passado   ícone; o presente    ndice, a tradu o em si; e, o futuro, símbolo.

O passado como ícone implica o que Plaza chama de “afinidade seletiva” (2003, p. 34), ou seja, buscam-se, no passado, signos que nos suscitem empatia e simpatia. O objeto a ser traduzido deve, ao tradutor, estimular algum sentimento em modo indivisível e



instantâneo: para ser traduzido, o objeto deve ser “eleito pela sensibilidade”, o que se pode considerar uma manifestação da vinculação enquanto fenômeno.

O segundo tipo de signo proposto por Peirce é o índice, que caracteriza o presente, o próprio processo de tradução. O índice não é senão signo usado como forma de transição, um signo de algo existente, que tem contato direto com o objeto e tem como função apontar possibilidades a partir da experiência vivida originalmente. O objeto traduzido é um novo objeto por si só e não deve fidelidade a seus anteriores.

Tem-se então o futuro como símbolo. Símbolos operam entre sua parte material e seu significado, dependendo de uma convenção ou hábito para serem interpretados. Assim, o símbolo é objeto por si só, a ser interpretado: “a criação à procura de um leitor” (Plaza, 2003, p. 8). Como todo pensamento é, por natureza, tradução de um anterior, as linguagens, provindas de pensamentos, são também traduções que mediam os signos entre a esfera introspectiva, individual, para a esfera social, coletiva. E, a partir de então, se tornam elementos modificantes do mundo real.

Plaza afirma que “a limitação da arte aos caracteres de um sentido leva ao risco de se perder a sugestiva importância dos outros sentidos” (Plaza, 2003, p. 11). Tal consequência se dá ainda pelo caráter sinestésico que envolve as linguagens e a própria tradução intersemiótica. A sinestesia é a inter-relação entre todos os sentidos, é sensibilidade diante do mundo real. “Sinestesia e memória são, então, dois dispositivos que nos permitem estabelecer uma comunicação adequada com nosso meio ambiente e que nos permitem estabelecer as chaves culturais pertinentes” (Plaza, 2003, p. 47).

A VINCULAÇÃO, O CÉREBRO E A MEMÓRIA

Martín-Barbero (2014, p. 52) afirma que “os educadores acabam se esquecendo da complexidade do mundo adolescente ou juvenil”. Pouco aproveitariam, durante o processo de aprendizagem, o conhecimento apreendido pelas experiências sensoriais e cognitivas de crianças e jovens no momento presente.

Tanto Sodré (2011, p. 258) quanto Freire (2017) falam de uma “experiência vital” humana. Sodré utiliza a expressão para se referir ao modo como pesquisas científicas se voltam unicamente para as mídias e deixam de lado o poder de transformação do homem. Já em Freire (2017, p. 50), a “experiência vital” está relacionada a seu conceito de consciência do inacabamento: ao se perceber como eternamente incompleto, o indivíduo desenvolve curiosidade epistemológica e, conseqüentemente, aumenta seu repertório de experiências e conhecimento.



Segundo Moreira (1997, p.19), a ideia de aprendizagem significativa diz respeito ao processo no qual um conhecimento novo “se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva à estrutura cognitiva do aprendiz”. Ao final do processo, o significado lógico exposto terá sido transformado em significado psicológico para o sujeito.

É importante ressaltar que, na descrição dada por Moreira, a aprendizagem significativa depende de duas características básicas: a não-arbitrariedade e a substantividade. Assim, é imprescindível que um saber novo se baseie em um anterior, que haja alguma forma de vínculo lógico entre eles e que o conhecimento construído possa ser expresso pelo indivíduo de formas diferentes daquela pela qual foi recebido.

Considerando as ideias de consciência do inacabamento e da aprendizagem significativa, pode-se construir o seguinte raciocínio: ao se perceber incompleto, o indivíduo desenvolve curiosidade epistemológica e, por consequência, maior propensão a construir novos conhecimentos. Os conhecimentos prévios, uma vez incorporados, compreendidos e fixados na estrutura cognitiva, são chamados subsunçores. Estes servirão de base para a construção de novos conhecimentos. Logo, a compreensão de mundo do indivíduo em questão tenderá a crescer exponencialmente.

Cosenza e Guerra (2011, p. 61) afirmam que o conceito de aprendizagem, segundo a neurociência, diz respeito ao processo de aquisição de informação, enquanto o de memória se refere à manutenção da aprendizagem ao longo da vida. O mecanismo da aprendizagem significativa seria corroborado pela memória declarativa, aquela que é consciente e passível de expressão, reafirmando um sistema de “ancoragem” entre conhecimentos preexistentes e novos: “o registro se tornará mais forte se procurarmos criar ativamente vínculos e relações daquele novo conteúdo com o que já está armazenado em nosso arquivo de conhecimentos” (Cosenza, 2011, p. 62).

Para que um registro seja criado, os autores apontam para os processos de repetição; elaboração, sua associação com conhecimentos prévios; e consolidação, uma série lenta de alterações biológicas que fortalecem ainda mais as conexões entre memórias, que ocorrem no hipocampo.

Esta seria a estrutura neurológica responsável por “coordenar o estabelecimento de novas ligações entre neurônios dos circuitos cerebrais que estarão envolvidos na retenção permanente das informações” (2011, p. 64), ou seja, pelo processo de construção e manutenção do conhecimento: aprendizagem e memória. No entanto, memórias não são armazenadas no hipocampo, sendo transferidas para diferentes partes do cérebro tão logo consolidadas, organizando-se em forma de rede.



Considerando os conceitos apresentados por Cosenza e Guerra (2011), Freire (2017) e Moreira (1997), observa-se o fenômeno da aprendizagem sob uma visão construtivista, além de biológica e socialmente vinculatória: desde as conexões neuronais, o conhecimento depende de vinculações a conhecimentos prévios para se desenvolver e mudar.

POTENCIALIDADE DAS TRADUÇÕES EM AS TRIGÊMEAS

“As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias”, segundo a classificação proposta por Plaza (2003, p. 91-92), pode ser classificado como tradução indicial de caráter topológico-metonímico: ou seja, traduz partes do objeto antecedente, sem ter equivalências narrativas e simbólicas exatamente iguais a todos os elementos originais.

A primeira etapa metodológica da pesquisa consistiu em pesquisa bibliográfica sobre semiótica peirceana e tradução intersemiótica, seguida por análise e decupagem do episódio estudado. Para apresentar as traduções intersemióticas observadas nesta etapa, estas foram categorizadas pelas autoras em três tipos: em traduções espaço-temporais, traduções de personagens e tecnologias e, por fim, traduções de outras obras além de *A Volta ao Mundo em 80 Dias*, de Júlio Verne.

Ambas as obras têm início em Londres, na Inglaterra. No entanto, enquanto em *A Volta ao Mundo em 80 Dias* a história se passa em 1870, a história contada no desenho animado se desenrola, primordialmente, durante a década de 1990, a mesma da transmissão do seriado.

Outro ponto importante que sofre alterações no processo é o trajeto desempenhado pelos protagonistas nas duas obras. No original, os protagonistas Phileas Fogg, Passepartout e Aouda passam pelos seguintes lugares: Londres, Paris, Brindisi (Itália), Suez (Egito), Bombaim (atualmente, Mumbai) e Calcutá (Índia), Hong Kong (China), Yokohama (Japão), São Francisco e Nova Iorque (Estados Unidos), Liverpool e Londres (Inglaterra).

No seriado, a prioridade era fazer uma retrospectiva dos demais episódios da temporada. Além da transposição temporal, para unir os diferentes personagens no mesmo contexto, algumas adaptações foram feitas na rota original. No episódio, a rota percorrida seria: Inglaterra, França, Itália (Verona e Veneza), Grécia (Atenas), Egito, África Centro-Oriental (possivelmente Quênia e Tanzânia), Arábia Saudita, Índia (Agra), China, Japão, Estados Unidos (Alaska, Velho Oeste e Nova Iorque) e, por fim, o retorno a Londres. Além



desse percurso, somam-se, ainda, os desvios dados pela Bruxa Onilda, que englobam Alemanha e Rússia, onde também são apresentados elementos da série anterior.

Phileas Fogg, o protagonista, recebe na animação o mesmo nome e as mesmas características que tem na obra original. Sua determinação em cumprir a aposta, no livro, e ganhar a corrida, na animação, significam para ele uma possível solução para a monotonia e a solidão. Em ambos os casos, é retratado como um homem muito rico.

Detetive Fix está transposto na Bruxa Onilda e Coruja, seu ajudante. No caso da animação, no entanto, não há roubo de banco, muito menos suspeita de um crime. Na verdade, a bruxa Onilda assume esse papel por fazer o que faz em todos os episódios: tentar sabotar os planos das crianças. Assim, a bruxa destrói todos os demais carros de corrida, tentando prejudicar o percurso das trigêmeas, de Fogg e de seu parceiro, o taxista.

O Taxista, por sua vez, assume o papel desempenhado pelo ajudante francês de Fogg no livro, Jean Passepartout. No desenho, o personagem manteve sua característica principal do livro: a lealdade a Fogg. Tanto no livro de Verne quanto no desenho, Passepartout/Taxista é pego de surpresa pela proposta de acompanhar Fogg em sua aventura.

As maiores diferenças em relação às personagens principais estão concentradas em Aouda. No livro, é uma moça indiana salva por Passepartout e Fogg de ser queimada viva em um antigo ritual de sacrifício hindu. Ao fugir com os dois, participa ativamente da viagem e tem um relacionamento com Fogg. No desenho, porém, é referida apenas como Moça dos Biscoitos e não acompanha o grupo. Enquanto que, ao fim do livro, Aouda pede Fogg em casamento, no desenho animado, é apenas no final que Fogg decide revelar seus sentimentos e voltar atrás dela, que ficou na Índia.

Em relação às tecnologias utilizadas pelos protagonistas para fazer o trajeto, há também diferenças notáveis. Na obra original, são usados majoritariamente navios e trens, na época ainda movidos a vapor e carvão. Na tradução, a mudança mais radical em relação a isso é o uso de carros à gasolina. Além do carro, utiliza-se também elefante (Índia) – recriando, inclusive uma cena idêntica à obra original –, gôndola (Itália), submarino (Oceano Atlântico), trenó e um tapete voador.

Aparições e menções a diferentes obras foram parte do motivo pelo qual esse episódio foi escolhido como objeto de estudo, uma vez que ilustram não só a tradução de *A Volta ao Mundo em 80 Dias* para o desenho, mas também diversas outras obras literárias traduzidas em outros episódios da série, fenômeno conhecido midiaticamente como *cross*



over: elementos de obras distintas, sem qualquer relação narrativa entre si, passam a interagir diretamente em uma nova obra.

O livro *Oliver Twist* (1838), de Charles Dickens, em “As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias” é traduzido com o reencontro entre Oliver e as trigêmeas no começo da corrida. Christine Daaé e Raoul de Chagny, personagens de *O Fantasma da Ópera* (1909), de Gaston Leroux, são avistados durante a passagem das irmãs por Paris. Romeu e Julieta e Helena de Troia também são mencionados.

Durante o episódio, no trajeto entre Nova Iorque e Londres, há uma série de homenagens à obra de Júlio Verne. São citados e incorporados elementos de *Vinte Mil Léguas Submarinas* (1870), com um encontro entre Capitão Nemo e Phileas Fogg, *Viagem ao Centro da Terra* (1864), com um Professor Lidenbrock que já não acredita em vida no centro da terra, mas sim no espaço, em uma referência a *Da Terra à Lua* (1865).

Além dos já citados, aparecem no episódio “As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias” outras referências literárias: o lobo mau, a obra de Rudyard Kipling, *Aladdin*, o anti-herói Sandokan e ao livro estadunidense *Caninos Brancos* (1910). Além da literatura, são citadas, no episódio, histórias provenientes do cinema, como *Os Sete Samurais* (1954), de Akira Kurosawa e da tradição oral, como as religiões africanas e a lenda chinesa do Dragão Vermelho na lua. Há também personalidades históricas, como Cleópatra, César, Marco Polo e Buffalo Bill.

O episódio estudado apresenta referências a, no mínimo, vinte obras culturais relevantes internacionalmente. Muitas delas cujo conteúdo original não seria facilmente interpretado por crianças, como *Oliver Twist*, *O Fantasma da Ópera* e até a própria história de Phileas Fogg e Aouda.

A partir dos estudos de pós-graduação em Educação, retomou-se a análise intersemiótica do episódio, em busca de novas potencialidades do processo de tradução como ferramenta de aprendizagem. Assim, buscou-se incorporar conceitos mais específicos de Educação, principalmente as neurociências, aos fenômenos comunicacionais já estudados, considerando que estes também dependem da dimensão vinculatória, conceito central da pesquisa, para que ocorram de maneira eficiente: seja na forma como conteúdos são apresentados ou como estes são absorvidos pelos indivíduos.

Além de apresentar diferentes obras, o desenho animado em questão representa três crianças, com a possibilidade de mudar histórias cujos finais já são populares e, assim são reconhecidas como seres detentores de conhecimento. Tal visão se relaciona com as ideias de Freire (2017) sobre curiosidade epistemológica e a busca pelo saber, este que,



uma vez adquirido por diferentes fontes pelas gerações mais jovens, segundo as ideias propostas por Martín-Barbero (2014), deve ser melhor explorado ao longo do processo educacional.

Por sua vez, as críticas de Martín-Barbero são fortalecidas ao se pensar no conceito da aprendizagem significativa apresentado por Moreira (1997): todo conhecimento, para ser fixado, precisaria se “ancorar” em um saber prévio, os chamados subsunçores. A dinâmica também pode ser vista na abordagem neurocientífica de Cosenza e Guerra (2011), na qual se assume que a consolidação da memória declarativa se dá a partir de processos de vinculação entre conhecimentos novos e preexistentes, formando uma rede de ligações neuronais que, por sua vez, compõem a memória, responsável pela retenção da aprendizagem ao longo da vida.

E aqui se apresenta a proposta de que produtos culturais, como o episódio analisado, têm grande potencial como subsunçores de conhecimento. Uma vez exposta às histórias traduzidas pelo seriado, a criança espectadora formaria uma memória relativa aos personagens expostos e à história narrada. Ao descobrir que existe, porém, uma versão anterior da narrativa em questão, seria estimulada, pela curiosidade epistemológica, a consumi-la também. Deste modo, a criança construiria a base de um repertório cultural, sendo capaz de, a partir dele, construir potentes redes de ligações sinápticas entre conhecimentos existentes e futuros, colaborando, assim, para a aprendizagem significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando-se os conceitos de consciência do inacabamento e curiosidade epistemológica de Paulo Freire (2017); aprendizagem significativa, introduzido por Moreira (1997) a partir da teoria original de David Ausubel (1968); e o processo de consolidação da aprendizagem proposto por Cosenza e Guerra (2011), foi possível traçar um caminho lógico no que diz respeito à construção do conhecimento.

O indivíduo deveria, primeiro, tomar consciência do próprio inacabamento: aceitar a impossibilidade de obter todo o conhecimento já produzido para, só então, manter-se em estado de curiosidade constante perante tudo que o cerca. Tal curiosidade seria uma competência indispensável para que o indivíduo em questão possa construir uma espécie de “inventário” de saberes e experiências absorvidos por sua estrutura cognitiva.

É a partir deste inventário de conhecimentos prévios que se deve pensar no processo de aprendizagem, uma vez que esta só seria significativa quando novos conhecimentos se vinculam aos saberes preexistentes, os subsunçores. Para a neurociência, a aprendizagem



só será realmente consolidada quando ocorrerem vinculações entre ligações sinápticas novas e antigas. Após processadas em curto prazo, as informações iriam para o hipocampo e passariam pelo processo de consolidação na memória, formando uma rede de conceitos que formulariam a memória declarativa de longo prazo, para que a aprendizagem seja lembrada ao longo da vida do indivíduo.

Em comum a todos os processos descritos, há a necessidade de vinculação, quer seja em sentido biológico ou humano. Para Sodré (2011), a comunica o se divide em três dimensões semânticas: veicula o, vincula o e cogni o, sendo o vínculo o núcleo objetific vel dos estudos da Comunica o como ciência. Logo, poderia se dizer que o processo de constru o de conhecimento também teria a vincula o como um de seus pontos fundamentais: entre pessoas, entre liga es neuronais e entre histórias.

A vincula o entre histórias e temporalidade dialogaria diretamente com o conceito de tradu o intersemiótica proposto por Plaza (2003), no qual o “trânsito de sentidos” entre obras reflete vínculos entre diferentes linguagens, além de passado, presente e futuro. Como exemplo de produto de tradu o intersemiótica, escolheu-se o desenho animado catalão *As Trigêmeas* e, mais especificamente, o episódio da primeira temporada “*As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias*”.

Ao observar a quantidade de elementos traduzidos de uma grande diversidade de obras em um curto período de tempo, considerando a dura o de 25 minutos do episódio, propõe-se que produtos resultantes de processos de tradu o intersemiótica possam ser utilizados como estratégia de comunica o e de aprendizagem, uma vez que estimulariam a curiosidade e introduziriam elementos culturais relevantes, mas que dificilmente despertariam o interesse de crianças em seus contextos cotidianos, formando a base do repertório de conhecimentos do indivíduo.

Produtos como o episódio proposto funcionariam como subsunçores para o processo de aprendizagem em diversas áreas, uma vez que, para interpretá-lo, são necessários conhecimentos multidisciplinares: geografia, literatura e história seriam os exemplos de áreas cujas correspondências parecem mais evidentes. No entanto, considerando a característica da não-arbitrariedade na aprendizagem significativa, pode-se dizer que os conhecimentos obtidos com a exposi o do desenho animado poderiam servir como base para diversas áreas do conhecimento.

Repertório este que, quanto maior for, propiciar  uma maior constru o de conhecimentos, com base na vincula o de informa es preexistentes e de informa es novas na estrutura cognitiva do indivíduo, possibilitando a constru o de novos saberes.



Uma analogia possível é que, tanto na aprendizagem quanto nos processos de tradução intersemiótica, são levados em consideração os conhecimentos já produzidos e consolidados. Somam-se, também, novas ideias, para que estas possam ser consolidadas e basearem outros conhecimentos no futuro, como um constante fluxo que se renova a cada momento, a cada história e em cada indivíduo.

REFERÊNCIAS

As Trigêmeas e A Volta ao Mundo em 80 Dias. Direção de Baltazar Pedrosa e Roser Capdevila. Cromosoma TV Produccions e Televisió de Catalunya, 1994. (25 min), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dHL_zebzZhw>. Acesso em: julho 2019.

COSENZA, Ramon M, GUERRA, Leonor B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende.** Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2011. 151 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 55. ed. [S.I]: Editora Paz e Terra, 2017.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A Comunicação na Educação.** São Paulo: Editora Contexto, 2014. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo.

MOREIRA, M.A. Aprendizagem significativa: um conceito adjacente. In: MOREIRA, M.A., CABALLERO, M.C. e RODRÍGUEZ, M.L. (orgs.) (1997). **Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo.** Burgos, España. pp. 19-44.

PLAZA, Júlio. **Tradução Intersemiótica.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2003. 232 p. (Estudos).

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do Espelho: Uma teoria da comunicação linear e em rede.** 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011. 268 p.

VERNE, Júlio. **A Volta ao Mundo em 80 Dias.** Tradução de Teotonio Simões. Versão eletrônica. Versão para eBook. eBooksBrasil.com, 2001. 778 p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=3527>

Artigo recebido em: 22 de julho de 2020.

Aceito para publicação em: 10 de novembro de 2020.

Manuscript received on: July 22, 2020

Accepted for publication on: November 10, 2020

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

