



A PRESENÇA (AUSÊNCIA) DO PORTUGUÊS PLURICÊNTRICO EM APLICATIVOS DIGITAIS: O CASO DO MEMRISE E DO DUOLINGO

THE DISPOSITION (OR NOT) OF PLURICENTRIC PORTUGUESE IN TEACHING THROUGH MEMRISE AND DUOLINGO

José Johnatta Feitosa Teixeira¹
Universidade Federal de Sergipe

Rayane Araújo Gonçalves²
Universidade Federal de Sergipe

Isabel Cristina Michelan de Azevedo³
Universidade Federal de Sergipe

Resumo: Este trabalho observa o ensino de português como língua estrangeira em aplicativos digitais. Para isso, a partir de um viés pluricêntrico, descreve dois aplicativos digitais voltados ao ensino de línguas e analisa se há o predomínio de uma norma de língua portuguesa em relação à(s) outra(s). A metodologia aplicada utilizou o procedimento técnico de análise documental, de abordagem qualitativa, com restrição do *corpus* para atividades dos níveis iniciais e informações contidas nos *sites* do Duolingo e Memrise. O trabalho tem respaldo nas ideias de Côrrea (2019), Kapp (2012) e Vincent-Layton (2019) em relação ao ensino de PLE em aplicativos, e em autores como Hall (1996) e Batoréo (2014) para questões de língua e aspectos culturais. Os resultados apontam a necessidade de os aplicativos demarcarem o caráter pluricêntrico do português e exporem normas além do português brasileiro e do europeu.

Palavras-chave: Memrise; Duolingo; Português pluricêntrico; Ensino; PLE.

¹ Endereço eletrônico: joe_feitosa@academico.ufs.br.

² Endereço eletrônico: rayanevoinho@hotmail.com.

³ Endereço eletrônico: icmazevedo2@gmail.com.

Abstract: *This work observes the teaching of Portuguese as a foreign language in apps. For this, from a pluricentric bias, it describes two apps aimed at language teaching, and analyzes whether there is a predominance of a Portuguese language modality in relation to the other(s) in the Duolingo and Memrise tools. The methodology applied used the technical procedure of document analysis, in a qualitative approach, with restriction of the corpus to lower-level activities and information enclosed in the websites of the apps. The work finds its support on the ideas of Côrrea (2019), Kapp (2012) and Vincent-Layton (2019) for questions related to the teaching of PLE in apps, and on authors such as Hall (1996) and Batoréo (2014) for the debate on language and cultural aspects. The results point to the need for the apps to demarcate the Portuguese pluricentric character and exposing norms beyond Brazilian and European Portuguese.*

Keywords: *Memrise; Duolingo; Pluricentric Portuguese; Teaching; PFL.*

INTRODUÇÃO

A aprendizagem de uma língua por meios digitais já não é uma novidade. Como afirma Côrrea (2019, p. 1037), “as tecnologias digitais estão se encarregando de gerar novas oportunidades para educadores e educandos, principalmente, os preocupados com a construção de conhecimentos críticos e autorais”.

Hoje, é cada vez mais inegável o impacto que o advento da internet e os constantes avanços tecnológicos têm exercido para o florescimento de novos recursos de aprendizagem. Além da presença na vida cotidiana, pode-se relacionar a esses fatores o aumento do número de indivíduos que se interessa por um novo idioma. Nesse contexto, o português também se apresenta como língua-alvo de diferentes públicos, por marcar forte presença entre as línguas que são procuradas por estrangeiros devido a interesses profissionais ou formativos, por exemplo, e estar disponível nas mais diversas plataformas e mídias digitais.

Assim, este trabalho tem seu enfoque em apresentar duas ferramentas muito utilizadas no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira por meio de aplicativos digitais, com o objetivo de verificar se há presença de diferentes normas da língua portuguesa (doravante LP), atendendo a um viés pluricêntrico (CLYNE, 1992; MUHR, 2012), nas ferramentas em questão. Observa-se, em síntese, se há predominância de uma norma de LP em relação

à(s) outra(s) e se há espaço para a visualização das variedades linguísticas próprias de cada norma.

Assim, têm-se interesse por questões relativas à presença ou não de elementos identitários de determinada cultura em detrimento de outra, considerando as possibilidades e as limitações que as ferramentas oferecerem. Discutimos, portanto, como os cursos de português como língua estrangeira, oferecidos por algumas dessas ferramentas *online*, apresentam e desenvolvem os conteúdos linguísticos e culturais.

Para isso, esta pesquisa se limita à análise dos aplicativos Duolingo e Memrise, que demonstram grande adesão do público, contando com cerca de 2.39 milhões e 150 mil aprendentes, respectivamente, além de oferecer lições gratuitas – contribuindo à democratização da educação –; possuir uma boa avaliação por parte de seus usuários e estar presente em diferentes sistemas operacionais – o que contribui para a flexibilidade de seu uso em ambiente escolar ou domiciliar –; apresentar, segundo seus organizadores, elementos da gamificação em suas práticas.

Este estudo, de caráter descritivo, possui uma abordagem qualitativa e baseia-se na análise documental. O referencial teórico é embasado nas discussões Kapp (2012), Vincent-Layton (2019), Hall (1996), Laraia (1986) e Batoréo (2014), entre outros. O *corpus* de análise é constituído pelas informações dispostas nos *sites* do Memrise e do Duolingo, além de uma pequena seleção de atividades, a fim de observar o funcionamento dos aplicativos e o viés que eles adotam.

O trabalho está dividido em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. A primeira seção resgata o debate acerca de cultura, evidenciando sua relação com uma língua e o ensino dela. A seção seguinte discute brevemente o conceito de gamificação, considerando sua relevância para o uso de aplicativos e para o ensino de uma língua estrangeira. Na sequência, é

feito o detalhamento da metodologia de análise utilizada. Por fim, há a descrição do Duolingo e do Memrise e a discussão dos resultados obtidos.

1 ASPECTOS CULTURAIS E ENSINO

A cultura é um tema de ampla discussão nos cursos relacionados ao ensino de língua estrangeira, por ser reconhecida como fator determinante para a construção e compreensão de sentidos. Ao tentar analisar se a cultura está presente nas práticas proporcionadas pelos aplicativos, pode-se observar que ela perpassa a ideia de língua e permeia as metodologias.

É relevante ressaltar que, dentre as definições do termo “cultura” e suas possíveis vertentes, assumimos a cultura em seu sentido mais amplo, relacionando-a a traços etnográficos. Conseqüentemente, a “cultura” pode estar atrelada a seu sentido material, por isso, muitas vezes se alinha às produções e aos sentidos (re)produzidos por meio de artefatos.

Ainda sobre a cultura material e os estudos norteados por essa concepção, concordamos com a classificação dos temas mais comuns ao trato da cultura demarcados por Burke (2004), que enfatiza os alimentos, o vestuário e a habitação, na composição de seu clássico trio.

Apesar de tal conceito ser mais empregado na pesquisa de sociedades extintas ou remotas, buscamos observar os recortes realizados em cursos de português oferecidos a estrangeiros em aplicativos que ofertam o ensino de línguas variadas, tendo em vista a importância da inserção desses aspectos na construção de sentidos e nas interpretações de textos, por aqueles que desejam entender uma língua e se expressar por meio dela.

A identidade cultural de uma comunidade faz parte de discursos, de uma criação, assim como aponta Hall (1996), sobre as culturas nacionais, que constroem e regem sentidos influenciando as nossas concepções de realidade.

Essa cultura nacional, constantemente interpretada e reproduzida, estabelece-se na memória coletiva e é fruto da memória nacional, constituindo, segundo Ortiz (1994, p. 135): “[...] a memória coletiva [que] se aproxima do mito e se manifesta, portanto ritualmente. A memória nacional é da ordem da ideologia, ela é o produto de uma história social, não da ritualização da tradição”.

Esses ideais de representação nacional, por sua vez, são constantemente interpretados e transformados pelos olhares estrangeiros. Paralelamente a essa busca por traços de uma cultura e de identidade nacional, tentamos não contrariar o alerta de Hall (1996) no que tange ao caráter limitador que os conceitos de cultura nacional carregam consigo, pois esses não retratam as particularidades de indivíduos ou grupos minoritários dentro dessas ideias preestabelecidas daquilo que é nacional.

Também se considera que o Brasil, ou qualquer outro país, como território geográfico, não é o único fator determinante de diversidade cultural, sendo possível a existência de diversas culturas compartilhando um mesmo espaço físico, assim como afirma Laraia (1986).

Tendo em vista as migrações e os contatos existentes entre povos de diferentes línguas e normas, essa coexistência linguística e cultural foi um dos fatores que possibilitou o surgimento de línguas pluricêntricas, ou seja, “línguas que apresentam diferentes variedades faladas em diversos países ou regiões distintas, com um ou mais núcleos nacionais, isto é, com uma ou mais normas nacionais próprias [...]” (BATORÉO, 2014, p. 2).

Sem ignorar as variações existentes em nível territorial, o conceito de língua pluricêntrica abarca línguas variadas, como o português, que, inicialmente, era a língua do país colonizador, mas com o tempo passa a ser a língua nacional do Brasil, além de ser falada em países como Angola e Moçambique. Nessa perspectiva, cada local em que o português é falado terá suas características e particularidades, isto é, terá uma norma de funcionamento

linguístico associada à comunidade e suas práticas. Com isso, sabe-se diferenciar a norma brasileira, da portuguesa, da moçambicana, da angolana, entre outras, e isso não ocorre apenas por questões linguísticas, mas também culturais. Nesse sentido, a língua e a cultura são indissociáveis.

No contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira, esses fatores passam a ser relevantes, dado que o sujeito deve saber a norma a qual estará tendo acesso e sua forma de funcionar, bem como o grau de compreensão que ele pode ter, caso entre em contato com outra norma da língua pluricêntrica. Como o aprendizado de uma língua, em muitos casos, dá-se por meio de materiais, a exemplo de gramáticas, livros e aplicativos, é válido observar como essas normas, ou melhor, variedades de uma mesma língua, estão dispostas.

No tocante ao uso de ferramentas digitais no processo de aprendizado, as ferramentas em análise neste trabalho, como já foi dito, são denominadas Duolingo e Memrise. Esses aplicativos, que oferecem atividades gamificadas, envolvem seus alunos por meio de recursos similares aos de jogos e têm como vantagem a possibilidade de uso dentro e fora de sala de aula. Conseqüentemente, tais aplicativos mostram relevância para práticas de ensino ou prolongamento desse, uma vez que reforçam habilidades e conteúdo, possivelmente trabalhados em sala de aula, ou iniciam seus usuários na aprendizagem da língua portuguesa autonomamente. Adicionalmente, podemos apontar a facilidade de renovação dessas ferramentas como um fator propiciador ao ingresso de novas normas e elementos culturais em seu conteúdo, facilidade a qual não observamos em livros e manuais físicos.

2 GAMIFICAÇÃO E APLICATIVOS

A gamificação, com Kapp (2012, p. 9), define-se pelo “[...] uso de elementos tradicionalmente pensados para jogos ou para a ‘diversão’ para promover

aprendizagem, engajamento e habilidades de solução de problemas”. Ao ser associada ao Mobile Learning, que é a aprendizagem com foco em sua mobilidade, por meio dos smartphones, a gamificação amplia seu alcance.

De acordo no *site* Statista (O’DEA, 2021), provedor de estatísticas, o número de *smartphones* no mundo já ultrapassa os seis bilhões em 2021, o que quer dizer que uma fração considerável desse número pode ter acesso aos aplicativos, como os analisados neste trabalho, o que amplifica ainda mais a validade do conhecimento desses recursos, úteis à educação.

Nota-se que a presença de *smartphones* se faz crescente, ocupando espaço nas rotinas e vidas diárias de seus usuários, oferecendo acesso à possibilidade de aprendizagem móvel, na palma de suas mãos ou nas pontas de seus dedos. Isso que se convencionou chamar de *Mobile Learning* é marcado pela mobilidade no uso pelo usuário, como explica Vincent-Layton (2019).

Ainda de acordo com essa autora, a aprendizagem promovida pelo *Mobile Learning* tem como característica o acesso flexível e a possibilidade de uso em qualquer lugar e a qualquer hora. Seguindo esse entendimento, de acordo com Petit e Santos (2013), a mobilidade oferece, além do conforto ou praticidade, uma aprendizagem que ultrapassa os domínios da escola e as suas possíveis limitações.

Considerando as características elencadas, percebe-se que a gamificação está atrelada ao mundo globalizado, dado que, no caso de um aplicativo de estudo de língua, promove acesso rápido e fácil a uma determinada língua escolhida livremente por cada usuário.

No trabalho com uma língua pluricêntrica, é relevante utilizar esse tipo de ferramenta para observar as características que estão sendo enfatizadas, visto que a facilidade e a velocidade de acesso à língua também promovem a comunicação em cada língua, além de maior visibilidade a ela em usuários localizados em diferentes países. Como a participação de cada um deles se dá por meio dos

exercícios sugeridos por cada aplicativo, a gamificação se tornou um dos critérios utilizados para definir e restringir nosso objeto de análise.

3 METODOLOGIA

O processo de aprendizado de uma língua envolve diferentes fatores. Dentre eles, há as ferramentas de auxílio a esse processo, como os livros, as gramáticas e, o que vêm sendo muito utilizados nos últimos anos, os aplicativos. Atualmente, o Memrise, criado em 2010, tem um número de usuários superior a 50 milhões de pessoas, estando presente em 189 países. Já o Duolingo é a plataforma de ensino de idiomas mais popular do mundo, contando com mais de 300 milhões de usuários, sendo 2.39 milhões desses usuários aprendizes do português, de acordo com o levantamento publicado pela empresa.

Esta última ferramenta oferece cursos de diversos idiomas, abraçando em seu repertório línguas majoritárias, minoritárias, artificiais, em extinção ou mortas. Qualquer pessoa pode contribuir para a criação de um curso dentro do Duolingo, bastando passar por um processo seletivo, o que contribui imensamente para o crescimento de seu repertório e para a manutenção de seus ideais de gratuidade e cooperação mútua.

Como é possível visualizar, este trabalho engloba a discussão sobre aprendizado, por meio de aplicativo, da língua portuguesa e as normas que são privilegiadas. Para realização desse debate, os procedimentos metodológicos aplicados se basearam no procedimento técnico de análise documental, fazendo parte de uma pesquisa de abordagem qualitativa.

Após uma análise preliminar, houve a necessidade de selecionar e restringir nosso *corpus* de análise. Desse modo, inicialmente, foram excluídos aplicativos que não dispusessem de características de gamificação, como foi o caso dos aplicativos de dicionários e de bancos de vocabulário disponíveis *online*.

Ao observar o total de aplicativos disponíveis gratuitamente, buscamos selecionar aqueles que trabalhassem com o português, porém percebemos a inexistência de aplicativos exclusivos para essa língua, isto é, a gamificação e o trabalho com o português estavam presentes somente em aplicativos que tinham cursos de diversas outras línguas, como o inglês e o francês. Então, esse critério não teve eficácia na tentativa de selecionar e restringir o *corpus*.

Apesar disso, os aplicativos voltados a diferentes línguas colaboram com a divulgação do português, visto que essa língua, estando presente em ambientes compartilhados com vários outros idiomas, também fica disponível a aprendizes com interesses e nacionalidades distintas. Associados a isso, devido à natureza multilíngue, os traços notórios de gamificação reforçam o potencial de divulgação dessa língua, bem como demarcam a relevância das estratégias de ensino apoiadas em *Mobile Learning*, dado que o grande número de usuários e avaliadores indica o que tem sido reconhecido como pertinente e relevante por diferentes integrantes de variadas sociedades.

Outro critério para seleção do nosso objeto foi a democratização do acesso ao aplicativo, visto que há aplicativos que estão disponíveis para os serviços operacionais mais populares entre os *smartphones* e *tablets* (IOS e Android) e podem ser utilizados também por meio de navegadores em computadores, abarcando, então, outros recursos.

Assim, considerando a gamificação, a disponibilidade de curso de português e o fácil acesso, escolhemos os aplicativos Duolingo e Memrise como nosso objeto de análise e descrição. É válido mencionar que, além de acessíveis, esses recursos oferecem serviços gratuitos, e sua gratuidade é um fator que reforça a democratização do aprendizado da língua, além de possibilitar atingir distintas audiências e públicos menos favorecidos. Desse modo, ainda que hajam recursos e benefícios extras pagos no Duolingo e no Memrise, esses aplicativos

permitem o ingresso de novos usuários e o uso de seus serviços em seus níveis iniciais.

Em seguida, realizamos a escolha de uma língua-base para os cursos de Português como Língua Estrangeira (PLE) nesse aplicativo. Apesar de essas ferramentas oferecerem o português para falantes de espanhol, francês, italiano, e etc., decidimos observar os cursos de português para falantes de inglês. Tal escolha decorreu do reconhecimento da amplitude de usuários que podem ser considerados aprendizes em potencial, em função da larga presença da língua inglesa mundo afora, além do fato de que a língua inglesa geralmente é utilizada como base em plataformas para a criação de novas versões de cursos em outros idiomas.

Feita a definição dos aplicativos, foi possível constituir o *corpus*, restringimos nossa análise aos níveis iniciais do Duolingo e do Memrise, pois a partir deles são construídas as primeiras impressões em relação à plataforma e à língua em estudo pelo usuário. O foco da análise se restringe para haver observação de informações relativas à língua portuguesa, que poderiam indicar a escolha de alguma norma do português em detrimento de outra. Porém, as informações complementares estão apoiadas em dados encontrados nos *sites* dos aplicativos, portanto, as atividades servem de apoio para uma breve descrição dessas ferramentas.

4 DISCUSSÃO

De acordo com o seu *site* oficial, “a missão da empresa é tornar o aprendizado gratuito, divertido e acessível a todos” (DUOLINGO, 2020). Entre alguns dos diferenciais da plataforma, podemos citar a possibilidade de criação de perfis e salas de aulas para professores acompanharem o desenvolvimento de seus alunos e a possibilidade de uso a partir tanto de um computador, desktop

ou laptop quanto de celulares, tablets e sistemas operacionais similares ao dessas ferramentas. Uma das principais preocupações mencionadas pelo criador do aplicativo, Luis von Ahn, é a democratização da educação e da aprendizagem de línguas (DUOLINGO, 2017).

Em nossa análise, foi observado que o Duolingo, apesar de ser considerado extremamente inovador e popular, oferece práticas que refletem conceitos de métodos já bem conhecidos no ensino-aprendizagem de línguas desde séculos. Isso se torna relevante, pois já nos dá indícios dos elementos culturais que podemos (ou não) encontrar dentro dessa ferramenta.

Assim, ao observar o *site* e o aplicativo disponível para celular, encontramos explicações sobre o assunto trabalhado em cada lição. Essas lições são listadas de maneira progressiva, baseadas também em tópicos de vocabulário ou gramática. Além disso, o guia de gramática é disponibilizado a cada lição e pode ser consultado antes ou depois da prática. Isso auxilia a aquisição do conteúdo proposto pela lição, que apresenta exercícios intuitivos em suas práticas, havendo também comparação entre as línguas alvo e materna.

Côrrea (2019, p. 1031) comenta sobre o desenvolvimento das atividades do Duolingo da seguinte forma:

Começa-se por palavras (substantivos, adjetivos, pronomes, artigos...) que são seguidas pela introdução de verbos e suas respectivas conjugações (que vão ficando mais trabalhosas ao longo das unidades), e assim vão se formando frases e mais frases. Mas que não passam disso.

A junção de palavras e frases aumenta ao longo dos níveis, mas não chega ao nível do texto. Os elementos gramaticais – concordâncias número-pessoais e emprego de conjunções, por exemplo – são tratados isolada e repetitivamente. Isso apenas contribui para a internalização das regras, que são comentadas nas dicas gramaticais ofertadas a cada lição.

Nesse sentido, os usuários do Duolingo são instigados a notar padrões de mudanças nas palavras, como as desinências número-pessoais ou o emprego de artigos e suas concordâncias, trabalhadas por meio da tradução. As palavras das frases apresentadas têm suas traduções e pronúncias disponíveis ao se passar o mouse sobre elas. Em relação a isso, artigos e conjunções podem soar artificiais quando pronunciados isoladamente, consequência da pronúncia automática.

Também é válido mencionar que há um manual de gramática que está facilmente disponível ao usuário, antes ou depois da realização de exercícios, para o esclarecimento de dúvidas ou internalização das regras mais gerais do tópico. Logo, na realização desses exercícios, o estudante estaria se desenvolvendo ao colocar a língua em uso a partir da prática da tradução e versão, de comparação entre a língua-alvo e língua materna e da consulta do guia básico de gramática.

Já o Memrise promete sair dos métodos mais tradicionais e inovar no ensino de idiomas, assim como podemos ver em seu site oficial: “Memrise é um aplicativo de ensino de línguas que é o oposto do aprendizado com livros” (MEMRISE, 2021, tradução nossa).

De acordo ainda com o site oficial da ferramenta, são três os seus princípios norteadores: “conteúdo rico e realístico”; “uma receita temperada de tecnologia e ciência”; “se não for divertido, você simplesmente não aprenderá”. Além de se opor às metodologias mais tradicionais ou aos livros didáticos, um dos criadores do aplicativo o eleva, opondo-o a outros da mesma área, como podemos ver na entrevista à UKTN, site britânico de tecnologia, “Memrise está fazendo algo totalmente diverso a estes aplicativos bem acadêmicos, como livros didáticos interativos” (SPAVERN, 2016, tradução nossa).

Entre os criadores do aplicativo estão Ed Cooke, empresário britânico, autor de livros relacionados à memória e ganhador de competições de memorização; Ben Whately, formado em psicologia experimental pela Oxford; e

Greg Detre, neurocientista e cientista de dados. Logo, fica mais tangível a preocupação que o Memrise manifesta em relação à memorização, prática e revisão, baseadas em argumentos cognitivos.

O Memrise trabalha, em todas as suas atividades com estruturas, frases e vocabulário descontextualizados, apesar de trabalhar exercícios orais, escritos e de compreensão auditiva. Os alunos são apresentados a frases com pronúncia, tradução e tradução literal. Tudo isso é realizado com ênfase no exercício da memória dos usuários, visando à aquisição vocabular.

Nesse sentido, o aplicativo parte de elementos mais simples para os que são combinados entre si, no limite do trabalho com palavras e frases isoladas. A apresentação de modificadores faz com que os estudantes possam combinar e recombinar as frases apresentadas. Isso pode proporcionar entendimento dedutivo sobre ordem do sintagma, mas assim como o Duolingo, apresenta falhas, visto que esse exercício não é suficiente para gerar entendimento daquilo que é apresentado, de forma que culmine no uso criativo da linguagem. O estudante repete e memoriza, condicionado por correções instantâneas e pontuação ao final das lições.

No tocante ao emprego de tecnologias no uso de ferramentas, Côrrea (2019, p. 1036) afirma que o ensino/aprendizagem, a contextualização, a coerência, o pensamento crítico, as funções da língua, a aprendizagem colaborativa, a autonomia, a autoria, as interações de comunicações autênticas, etc. acabam ficando em segundo plano.

Tendo em vista todas as informações colocadas acima, é possível notar que não há espaço para discussões que remetam a traços culturais atrelados ao português, muito menos à discussão de variadas normas, e o estudante progride apenas com base no sucesso alcançado nas lições guiadas por tópicos de vocabulário e gramática. Isso é percebido nos cursos de português dentro de ambos os aplicativos.

Essa ausência confirma que há limitações relevantes em uma proposta de ensino de línguas, marcada pelo uso das tecnologias e pautada pela gamificação e pelo viés pluricêntrico. Assim, a utilidade desses aplicativos se dá, com maior ênfase, à revisão e aquisição lexical, restando ao aprendente preencher as lacunas culturais, contextuais e comunicativas a partir de outros meios.

Apesar de não haver elementos culturais explícitos que denunciasses a disposição de alguma norma do português, o Duolingo deixa evidente a norma escolhida para o ensino, ao afirmar “no Duolingo, te ensinaremos português brasileiro, mas você também será entendido em Portugal” (DUOLINGO, 2021, tradução nossa).

Essa perspectiva, não evidencia o caráter pluricêntrico da língua, mas demonstra a independência que a norma brasileira tem criado da norma europeia. Batoréo (2014, p.13) apresenta isso de forma clara em sua pesquisa, quando afirma que “a mudança de paradigma fez com que autores brasileiros de gramáticas mais recentes [...] optassem pela defesa explícita da existência do português brasileiro [...]”. Como é possível visualizar, isso se reflete até no uso de aplicativos, ao haver essa distinção entre português brasileiro (PB) e português europeu (PE).

No caso do Memrise, diferentemente do Duolingo, ele possui dois cursos de português, um focado no português europeu e outro no português brasileiro. Porém, é válido mencionar que o curso de PB se encontra junto ao grupo de línguas europeias, separado do curso de PE apenas pelo título “brasileiro” entre parênteses, sem nenhuma menção à variedade de normas que coexistem mundo afora. Nesse caso, mais uma vez a distinção PB/PE está presente de maneira limitada e pouco contextualizada.

Isso também pode ser percebido em gramáticas atuais, tanto publicadas em Portugal quanto no Brasil, que escolhem se debruçar sobre as normas existentes em seus países, respectivamente. De um lado, os gramáticos brasileiros

estão mais preocupados em reiterar a independência da norma brasileira em relação ao PE e apresentam a nomenclatura “português brasileiro” em suas gramáticas. De outro, os gramáticos portugueses, ainda que mencionassem a existência da variação do português, destacam as regras de uso do PE (BATORÉO, 2014).

O que se pode perceber, com isso, apesar de alguns autores alertarem quanto ao crescimento das normas angolanas e moçambicanas (SILVA, 2018), é que são ressaltadas as normas brasileira e portuguesa, o que independe da ferramenta ser virtual, como os aplicativos, ou física, no caso das gramáticas.

Assim, podemos afirmar que não há a disposição e o privilégio de apenas uma norma, mas, sim, de duas, dado que, no Memrise, há um curso para a norma portuguesa e outro para a brasileira. Mesmo a norma portuguesa não sendo ofertada no Duolingo, o fato de os criadores afirmarem que o indivíduo seria entendido em Portugal faz menção à norma de lá, ou pelo menos aproxima o PB ao PE.

Nesse sentido, ainda que não se assumam pluricêntricos, ambos os aplicativos adotam uma postura que permite a abertura para o trabalho com duas normas diferentes do português, já que apresentam mais de uma norma, porém ficam restritos às normas mais difundidas mundialmente, o PE e o PB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se debruçou sobre a análise dos aplicativos Memrise e Duolingo, a partir de uma perspectiva pluricêntrica, ao observar a forma como a língua portuguesa estava sendo trabalhada nas ferramentas em questão. O foco se deu para informações contidas nos sites e nas atividades dos níveis iniciais dos aplicativos, a fim de observar se havia o privilégio de ensino de uma norma de LP em relação a outras normas existentes.

Ao ser feita a apresentação inicial sobre gamificação, cultura e ensino, fica explícita a relação entre cultura e língua pluricêntrica, dado que o surgimento de uma língua pluricêntrica se deve, dentre outros fatores, à coexistência de realidades multiculturais. Além disso, uma norma de uma língua pluricêntrica sempre estará atrelada a um grupo com características culturais especificadas.

Considerando o exposto, as análises efetuadas expuseram que os aplicativos não permitiam o debate cultural de LP, visto que apenas desenvolviam o léxico em suas atividades, além de não apresentar boa parte das normas de língua portuguesa existentes como possibilidades de estudos, mostrando apenas a norma brasileira no Duolingo e duas normas – brasileira e a portuguesa – no Memrise, conforme a escolha do usuário a cada curso selecionado.

O que é possível concluir, com isso, é que ainda há necessidade de maior abertura dos aplicativos para um ensino de LP pluricêntrico, de forma a valorizar todas as normas existentes, ou pelo menos boa parte delas. No entanto, a possibilidade de constante implemento e renovação dessas ferramentas digitais de maneira rápida, em relação a outros materiais, é fator favorável à adesão de novas normas. Desse modo, há maior facilidade em atender ao viés pluricêntrico de uma língua como o português.

REFERÊNCIAS

BATORÉO, Hanna J. Que gramática(s) temos para estudar o Português língua pluricêntrica? *Revista Diadorim*. Universidade Federal do Rio de Janeiro, v.16, p. 1-15, dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/4023>. Acesso em: 03 mar. 2022.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* Trad. Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CLYNE, Michael. Pluricentriclanguages – Introduction. In: CLYNE, Michael (ed.). *PluricentricLanguages: differingnorms in differentnations*. Berlin: Mountoun de Gruyter, 1992, p. 1-10.

CORRÊA, Claudio. A gamificação e o ensino/aprendizagem de segunda língua: um olhar investigativo sobre o Duolingo. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 22, n. 4, p. 1020-1039, out-dez. 2019.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KAPP, Karl M. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. EUA: Pfeiffer, 2012.

LARAIÁ, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MUHR, Rudolf. *Non-Dominant Varieties of Pluricentric Languages. Getting the Picture*. Frankfurt & Wien: Peter Lang, 2012.

NIETO, Sonia. *Language, culture and teaching: critical perspectives*. New York: Routledge, 2010.

O'DEA, Simon. *Number of smartphone subscriptions worldwide from 2016 to 2026 (in millions)*. Statista, 2021. Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/330695/number-of-smartphone-usersworldwide/>. Acesso em 29 de mar. 2022

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PETIT, Thomas; SANTOS, Gilberto Lacerda. A aprendizagem não formal da língua estrangeira usando o smartphone: por quê voltamos a metodologias do século XIX? Anais eletrônicos do 5^o Simpósio Hipertexto e Tecnologias da Informação – Aprendizagem móvel dentro e fora da escola. UFPE, 2013. p. 1-21.

SILVA Augusto Soares da. *O português no mundo e a sua standardização: entre a realidade de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional*. In: SILVA Augusto Soares da. *O português na casa do mundo hoje*. Braga: Universidade Católica Portuguesa de Braga, 2018, p. 111-132. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/33126>. Acesso em: 03 mar. 2022.

SPAVEN, Emily. *Q & A: Memrise co-founder talks diversity, mentorship and longterm plans*. UKNT, 2016. Disponível em: <https://www.uktech.news/news/qamemrise-co-founder-talks-diversity-mentorship-and-long-term-plans-20160926>. Acesso em: 10 dez. 2022.

Nota do editor:

Artigo submetido para avaliação em: 12 de abril de 2022.

Aprovado em sistema duplo cego em: 01 de agosto de 2022.