



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
Curso de Graduação de Tradução

ARTHUR ANTONIO SANTOS BESERRA

**UMA ANÁLISE DA TRADUÇÃO DE ITENS CULTURAIS ESPECÍFICOS NO
APLICATIVO EDUCACIONAL DUOLINGO**

João Pessoa – PB

2022

ARTHUR ANTONIO SANTOS BESERRA

UMA ANÁLISE DA TRADUÇÃO DE ITENS CULTURAIS ESPECÍFICOS NO
APLICATIVO EDUCACIONAL DUOLINGO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado em Tradução, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Tradução sob orientação da Prof.^a Ana Cristina Bezerril Cardoso.

João Pessoa – PB

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B554a Beserra, Arthur Antonio Santos.

Uma análise da tradução de itens culturais específicos no aplicativo educacional duolingo. / Arthur Antonio Santos Beserra. - João Pessoa, 2023. 55 f. : il.

Orientador: Ana Cristina Bezerril Cardoso. TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

1. Estudos da Tradução. 2. Crowdsourcing. 3. Duolingo. 4. Itens culturais específicos. 5. Aplicativos de ensino de línguas estrangeiras. I. Cardoso, Ana Cristina Bezerril. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 81'25

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

ATA Nº 3/2022 - CCHLA - CTRAD (11.01.15.19)

Nº do Protocolo: 23074.113950/2022-60

João Pessoa-PB, 13 de dezembro de 2022

ATA DA SESSÃO DE DEFESA PÚBLICA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Às 9h00 horas do 13 de dezembro de 2022, no Laboratório de Tradução, foi realizada a defesa pública do trabalho de conclusão de curso do discente **ARTHUR ANTONIO SANTOS BESERRA**, intitulado **UMA ANÁLISE DA TRADUÇÃO DE ITENS CULTURAIS ESPECÍFICOS NO APLICATIVO EDUCACIONAL DUOLINGO**, como requisito parcial e conclusivo para obtenção do grau de Bacharel em Tradução.

Constituíram a banca examinadora os professores Dra. Ana Cristina Bezerril Cardoso DMI/UFPB (orientadora e presidente da sessão), Dra. Camila Nathália de Oliveira Braga DMI/UFPB (Examinadora 1), Dr. Roberto Carlos de Assis DMI/UFPB (Examinador 2). Após a arguição, os membros da Banca reuniram-se para deliberar sobre a nota a ser atribuída ao referido Trabalho de Conclusão de Curso. A presidente da sessão, comunicou ao discente e demais presentes que, por decisão da Banca, foi atribuída ao Trabalho de Conclusão de Curso a nota 10,0 (DEZ).

Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Cristina Bezerril Cardoso, lavrei a presente ata que vai assinada por mim e pelos demais membros da banca examinadora.

João Pessoa, 13 de dezembro de 2022.

**(Assinado digitalmente em 14/12/2022
07:20)**

**ANA CRISTINA BEZERRIL CARDOSO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
Matrícula: 3333434**

**(Assinado digitalmente em 14/12/2022
14:51)**

**CAMILA NATHALIA DE OLIVEIRA BRAGA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
Matrícula: 1663637**

**(Assinado digitalmente em 13/12/2022
13:02)**

**ROBERTO CARLOS DE ASSIS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
Matrícula: 1194198**

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número: **3**, ano: **2022**, documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **13/12/2022** e o código de verificação: **31e1f6d838**

*I offer you whatever insight my books may hold,
whatever manliness or humour my life.*

Jorge Luis Borges

AGRADECIMENTOS

A meus pais, por me amarem cada um de seu jeito.

A minhas irmãs, pelo apoio mesmo a alguns milhares de quilômetros.

A Letícia, pelos 3 anos de companheirismo. Finalmente saiu.

A meus amigos, Renato, Manoel, galera do CEFET, Marcus, Charles... sempre tornando os dias de empenho mais divertidos e leves.

Aos mestres, por serem sempre solícitos e dispostos a nos guiar pelos caminhos acadêmicos.

Aos colegas, Lígia, José Junior, Edilza, Emmanuel, Hélio, Alicia, Duda, Alberto... Vocês foram parte fundamental de minha jornada.

A C.G.A., por despertar meu discernimento em meio ao caos.

RESUMO

O aprendizado de línguas através de aplicativos e *sites* tem se popularizado cada vez mais com os anos. Sua facilidade de acesso e flexibilidade se mostram valiosos para aqueles que buscam aprender uma língua em qualquer lugar e a qualquer momento. Um dos aplicativos mais populares do gênero, Duolingo, busca oferecer tal ensino através da tradução, crowdsourcing, gamificação e ensino automático. Neste estudo, utilizando o currículo do par linguístico português-francês, buscou-se uma análise qualitativa de como esse processo ocorre e, principalmente, como o aspecto cultural foi apresentado aos usuários da plataforma. Os resultados de tal esforço apontaram para uma tentativa de neutralização da cultura estrangeira ligada ao par citado, provavelmente com o intuito de fornecer um ensino majoritariamente generalizado para o máximo de usuários das mais diversas origens culturais e sociais. Concluiu-se que a neutralização implicou em contradições, heterogeneidade na qualidade das lições e um ensino anônimo, onde são desconsiderados os contextos culturais de partida e de chegada. Com base no interesse por um ensino mais contextualizado como explicitado pelos próprios elaboradores do currículo, foram apontados caminhos para tal mudança através de exemplos encontrados no aplicativo e da classificação de itens culturais específicos desenvolvida por Javier Franco Aixelá (1996).

Palavras-chave: Estudos da Tradução; Duolingo; itens culturais específicos; crowdsourcing; aplicativos de ensino de línguas estrangeiras

ABSTRACT

Language learning apps have become increasingly popular during recent years and have been able to reach millions of users around the globe. Their easiness of use and instant availability have proved valuable to those who want to learn a language at any time and place. One such app is the very popular Duolingo, which offers courses on more than 35 different languages. Its lessons make use of translation, crowdsourcing, gamification, and automation for their teaching. This teaching process is analyzed qualitatively here with the aim of better understanding its workings, especially how it incorporates cultural translation into the Portuguese-French curriculum. The analysis showed that there is predominantly a neutralization of foreign cultural aspects, possibly to provide a language learning experience that appeals to users from a plethora of social and cultural backgrounds. This study found that such neutralization resulted in contradictions, uneven quality of lessons, and an anonymous type of teaching where the cultural context of both source and target cultures are neglected. As Duolingo itself has expressed interest in changing its teaching to one where culture plays a bigger role, this study makes use of Javier Franco Aixelá's (1996) classification of culture-specific items to point out ways in which the app can achieve such change.

Keywords: Translation Studies; Duolingo; crowdsourcing; culture-specific items; CALL; language learning apps

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Funcionamento do reCAPTCHA..... | 22 |
| Figura 2 – Divisão de lições do Duolingo..... | 24 |
| Figura 3 – Exemplos de traduções literais..... | 32 |
| Figura 4 – Inflexibilidade de variações..... | 33 |
| Figura 5 – Revisão no Duolingo e crowdsourcing..... | 34 |
| Figura 6 – Neutralizações com possibilidades de individualização..... | 35 |
| Figura 7 – Construções neutralizadas..... | 36 |
| Figura 8 – Generalização em frases..... | 37 |
| Figura 9 – Capturas de itens culturais..... | 38 |
| Figura 10 – Traduções de Bordeaux..... | 39 |
| Figura 11 – Exemplos de expressões..... | 41 |
| Figura 12 – Exemplos de expressões estrangeiras..... | 42 |
| Figura 13 – Exemplo de português de Portugal..... | 43 |
| Figura 14 – Exemplo de francês do Canadá..... | 44 |

QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Classificação dos itens culturais específicos..... | 18 |
| Quadro 2 – Seções do par linguístico português-francês no aplicativo Duolingo..... | 30 |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 9 |
| 2 | TRADUÇÃO E CULTURA..... | 15 |
| 2.1 | Interações..... | 15 |
| 2.2 | Itens culturais específicos..... | 16 |
| 3 | O APLICATIVO DE ENSINO DE IDIOMAS DUOLINGO..... | 20 |
| 3.1 | Motivações..... | 20 |
| 3.2 | Histórico e funcionamento do aplicativo..... | 21 |
| 4 | METODOLOGIA..... | 29 |
| 5 | RESULTADOS..... | 31 |
| 6 | CONCLUSÃO..... | 46 |
| | REFERÊNCIAS..... | 49 |

1. INTRODUÇÃO

Por muito tempo, o Ensino de Línguas e a Tradução traçam, lado a lado, o mesmo caminho. Já em 2350 AC, com a invasão acádia da Suméria, ocorreu um contato linguístico profundo que engendrou a necessidade do ensino de língua estrangeira. Os acádios, mesmo tendo sua própria língua, adotaram para diversos usos cotidianos o idioma do povo que haviam conquistado. Eles “viam o sumério como a língua da educação e da conquista social. (...) língua voltada para a educação e religião”¹ (WHEELER, 2013, p. 10). Naturalmente, seguiu-se o ensino do sumério à população acadiana. Ele promovia a “proficiência do sistema escrito cuneiforme” (WHEELER, 2013, p. 10) com a introdução de palavras cada vez mais complexas e se dava através da tradução palavra por palavra e da tradução semântica, já que os falantes acádios “necessitavam de traduções dessas palavras [sumérias], por isso, listas de termos acádios eram inclusas ao seu lado. Essas listas continham até, ocasionalmente, ilustrações (...)”² (WHEELER, 2013, p. 10). Além de ser um exemplo preambular de um dicionário ilustrado, é possível afirmar também que esse é um caso da tradução incorporada no ensino de uma língua estrangeira. Diversos outros casos se seguiriam ao longo dos séculos. Em especial, e de importância para este trabalho, é o ensino realizado na Roma Antiga através do método escolástico e, mais tarde, o método Gramática-Tradução.

A educação no Império Romano pode ser dividida essencialmente em três etapas. A primeira envolvia o ensino do escrever e ler a crianças de até 9 anos. Escrita de cartas, nomes e versos; estudo de listas de palavras; leitura de sílabas; ditados. Todas essas atividades faziam parte do currículo inicial (MORGAN, 2001, p. 12). Já durante a segunda etapa, iniciava-se a escola de gramática, onde crianças de 9 a 13 anos recebiam instrução bilíngue (grego e latim) sob a supervisão do *grammaticus*. Aqui ocorria um estudo lexical e gramatical, onde os estudantes “se apoiavam na tradução como ferramenta para a análise e interpretação de obras literárias (...)” em “(...) uma forma de tradução palavra por palavra” e na produção de “traduções de

¹ Todas as citações diretas do trabalho aqui presente foram traduzidas pelo seu autor, em sua grande maioria, de textos escritos na língua inglesa. No original: “...but Sumerian was seen as the language of education and social achievement...” (...) “a language for education and religion.”

² No original: “...needed translations of these words (...), so the lists included the Akkadian word next to it. These sometimes even had illustrations...”

partes do texto original”³ (VERMES, 2010, p. 85). Por fim, aos 13 anos, as crianças se inscreviam na escola de retórica, onde, entre outras habilidades, aprendiam técnicas de argumentação, estudavam atores renomados e fomentavam técnicas de construção e embelezamento de texto (VERMES, 2010, p. 85). A tradução também se fazia presente, porém, de maneira mais literal e sofisticada, ao invés da tradução palavra por palavra da escola de gramática (VERMES, 2010, p. 85).

Richards e Rodgers (1999, p. 2) indicam que a partir do século XVI, com o latim deixando seu papel de língua falada e cotidiana, seu ensino se restringiu gradualmente à análise gramatical e à prática escrita. Esse era rigoroso e repetitivo, focado nas regras gramaticais, escrita de trechos que exemplificavam tais regras, uso paralelo de textos bilíngues e tradução.

Eles também mencionam que, ainda que deslocado de seu papel dominante, o latim continuou mantendo seu prestígio nos séculos seguintes, influenciando o ensino de línguas como o inglês, francês e italiano:

“À medida que as línguas “modernas” começaram a fazer parte do currículo das escolas europeias do séc. XVIII, elas eram lecionadas com as mesmas abordagens utilizadas para o ensino do latim. Os livros didáticos eram compostos de frases baseadas em regras gramaticais, listas de vocabulário e trechos para tradução. O objetivo do ensino não consistia em falar a língua estrangeira, com a prática oral se limitando aos estudantes lerem em voz alta as frases que haviam traduzido. Essas eram construídas de maneira a ilustrar a gramática da língua estudada e não se relacionavam, de maneira alguma, a situações reais de comunicação.”⁴ (RICHARDS e RODGERS, 1999, p. 2).

Essa maneira de ensinar através da tradução de frases que exemplificam conceitos gramaticais viria a se tornar comum nos materiais didáticos do século XIX (RICHARDS e RODGERS, 1999, p. 2), presente, particularmente, nas obras de Seindenstücker (na França) e de Plötz (na Alemanha):

“Nas obras de Plötz, (...) a tradução mecânica era a única forma de instrução. Frases típicas consistiam em exemplos como os seguintes: ‘Thou hast a book.’, ‘The house is beautiful’, ‘He has a kind dog’, ‘We have a bread [sic]’,

³ No original: “the practice of relying on translation as a tool for analysing and interpreting the contents of literary works” (...) “the form of a kind of word-for-word translation” (...) “producing translations of parts of the original text”

⁴ No original: “As ‘modern’ languages began to enter the curriculum of European schools in the eighteenth century, they were taught using the same basic procedures that were used for teaching Latin. Textbooks consisted of statements of abstract grammar rules, lists of vocabulary, and sentences for translation. Speaking the foreign language was not the goal, and oral practice was limited to students reading aloud the sentences they had translated. These sentences were constructed to illustrate the grammatical system of the language and consequently bore no relation to the language of real communication.”

'The door is black'.⁵ (TITONE, 1968, p. 27 citado por RICHARDS e RODGERS, 1999, p. 3)

Essa abordagem constituiria, assim, o método Gramática-Tradução.

O método Gramática-Tradução, também conhecido como o método tradicional, é uma teoria de ensino de língua estrangeira que buscava adaptar a abordagem escolástica para o ensino nas escolas. Enquanto essa era focada na aprendizagem individual, o método Gramática-Tradução visava a atingir grupos de aprendizes. Sua característica principal, como já citado, era a de utilizar frases como exemplos ao invés de promover o estudo de textos tradicionais, algo que contribuiria mais tarde para as críticas dos reformistas (HOWATT, 1984, p. 131). Além dos já citados Plotz e Seindenstucker, mais três professores prussianos são considerados seus proponentes: Franz Ahn, Meidinger e Ollendorf (SIEFERT, 2013, p. 35).

Em seu livro *Fundamental concepts of language teaching*, Stern (1991, p. 455) menciona que esse método foi bastante empregado para o estudo de obras literárias, buscando facilitar a sua leitura. Nele, o aprendiz deve estudar e memorizar regras particulares e exemplos, trabalhando em uma série de exercícios que consiste na tradução de palavras, orações e frases da língua estrangeira com o auxílio de uma lista de vocabulário bilíngue. Em uma das abordagens criadas por Meidinger, o exercício de tradução se tornava cada vez mais complexo, levando o aprendiz a traduzir frases para a língua materna, exercitar frases que representavam simultaneamente várias regras gramaticais e versar textos inteiros (e coerentes) de uma língua à outra, em ambas as direções.

Devido a sua ênfase demasiada em regras gramaticais e em exemplificação dessas regras, assim como sua deficiência em preparar para a comunicação oral, o método Gramática-Tradução caiu em desfavor na metade do séc. XVIII. Várias outras abordagens foram propostas em seu lugar (STERN, 1991, p. 456), algumas ainda utilizando a tradução como ferramenta, como é o caso das abordagens propostas por Henry Sweet (membro do movimento reformista que argumentava por uma mudança de ênfase para a comunicação oral) e Harold E. Palmer (LAVIOSA, 2020, p. 271). Já outras dispensavam tal uso da tradução, como é o caso do método direto, que

⁵ No original: "In [Plotz'S] textbooks" (...) "the sole form of instruction was mechanical translation. Typical sentences were: 'Thou hast a book. The house is beautiful. He has a kind dog. We have a bread [sic]. The door is black.'"

ambicionava eliminar o máximo possível a tradução e influência da língua materna do processo de aprendizagem, se valendo do ensino semântico através de demonstrações e ferramentas visuais (LARSEN-FREEMAN, 2000, p. 23).

Por causa de sua associação ao método Gramática-Tradução, o uso de tradução como ferramenta para a aquisição de uma língua estrangeira foi bastante criticado por vários estudiosos.

Dentre as críticas mais comuns estavam a suposta independência da tradução em relação às quatro competências clássicas (ler, escrever, falar e escutar); a indução à ideia de que existia uma equivalência de palavra com palavra entre línguas estrangeiras; a interferência da língua materna durante o aprendizado; a presença da língua materna em todo momento, servindo como muleta quando o aprendiz está em dificuldade (MALMKJÆR, 2010, p. 186).

A própria Malmkjær (2010, p. 187) responde a tais críticas, descrevendo, por exemplo, como a tradução, quando bem ensinada, evidencia a ideia de que a equivalência lexical entre línguas é artilosa. Ao invés de ser a culpada por tal concepção errada, a tradução leva o aprendiz a evitá-la. Além disso, ela argumenta que a tradução está ligada às outras competências, já que não é possível criar traduções de qualidade sem uma boa compreensão textual (ler e escrever) e oral (falar e escutar).

Apesar desse questionamento sobre sua efetividade, a tradução como ferramenta didática continuou sendo estudada e utilizada ao longo dos séculos. Durante a Segunda Guerra e nas duas décadas seguintes, a abordagem estruturalista valeu-se, dentre outras ferramentas, da tradução oral como exercício de ensino de línguas estrangeiras nos Estados Unidos (VELLEMAN, 2008, p. 390-391 citado por LAVIOSA, 2020, p. 272). Já nos anos 80,

“A tradução começou a ser valorizada como uma ‘atividade que, por natureza, convida a especulação e a discussão’ e que ‘desenvolve três qualidades essenciais ao aprendizado linguístico: precisão, clareza e flexibilidade’. Além disso, a tradução era agora considerada como algo que capacitava os aprendizes a compreender a influência da língua materna sobre a segunda língua, assim como ‘explorar o potencial de ambas as línguas – seus pontos fortes e fracos’⁶ (DUFF, 1989, p. 7, citado por LAVIOSA, 2020, p. 272).

⁶ No original: “translation began to be valued also ‘as an activity which, by its very nature, invites speculation and discussion’, and ‘develops three qualities essential to all language learning: accuracy, clarity, and flexibility’.

Tanto na aquisição de uma segunda língua, como no ensino bilíngue (LAVIOSA, 2020, p. 273-274), estudos e abordagens têm mostrado os benefícios de exercícios de tradução, que desenvolvem a visão e sensibilidade multicultural dos aprendizes, assim como servem de potencializador e facilitador das competências necessárias para falar, escrever e entender bem uma língua estrangeira e a(s) cultura(s) que lhe estão associadas. Laviosa (2020, p. 275) cita os guias de referência do QECR⁷ (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas) e da ACARA⁸ (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority)⁹ que incluem a tradução como parte integrante do ensino de línguas, com o primeiro “ressaltando a importância da mediação como uma atividade comunicativa que fomenta as competências plurilinguísticas e pluriculturais – além daquelas de recepção, produção e interação”. É possível concluir, de acordo com esses materiais e com os estudos aqui já citados, que a tradução pode ser utilizada como ferramenta valiosa durante o ensino das línguas, continuando essa parceria ao longo dos anos e sendo adaptada às necessidades que os tempos apresentem.

O presente trabalho tem como foco as relações entre culturas facilitadas pela tradução. Particularmente, como introduzir aspectos culturais àqueles em processo de aquisição de uma língua estrangeira. Esses aspectos são estudados e descritos nas próximas seções, em especial, como eles vêm à evidência durante o ensino de línguas estrangeiras do aplicativo Duolingo. Começa-se com uma breve descrição da relação entre cultura e tradução dentro do campo dos Estudos da Tradução. Em seguida, é apresentada uma das classificações dessa interação entre tradução e cultura, aquela dos itens culturais específicos de Javier Franco Aixelá, que servirá como base para a análise dos resultados encontrados durante o uso do aplicativo Duolingo. Esse é apresentado no quarto capítulo, onde se expõem seu histórico de criação e desenvolvimento, os estudos realizados sobre sua eficácia, sua relevância, seu funcionamento e seu estado atual. No quinto capítulo, são traçadas as motivações que levam à criação deste trabalho. Em seguida, é descrita a metodologia que ditou a coleta do corpus a ser verificado. Corpus esse que é destrinchado no capítulo

Moreover, translation was now understood to enable learners to understand the influence of the mother tongue on the L2 and ‘to explore the potential of both languages – their strengths and weaknesses.’”

⁷ <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

⁸ https://docs.acara.edu.au/resources/French_-_Sequence_of_Content.pdf

⁹ Sem tradução oficial para o português.

seguinte, onde são descritos os resultados encontrados ao analisar as lições do aplicativo Duolingo. Por fim, são expostos os pontos conclusivos de tal análise.

2. TRADUÇÃO E CULTURA

2.1. Interações

Nos Estudos da Tradução, a ênfase nas questões culturais, para além das minúcias textuais, aumentou na década de 90 do século passado como parte de um movimento maior nas Ciências Humanas que já vinha se desenvolvendo desde o fim da década de oitenta do mesmo século (BASSNETT, 2007, p. 15). Uma ênfase que já era ensaiada por outros pesquisadores consagrados na área, como o grupo da Teoria dos Polissistemas (Even-Zohar, Toury e James Holmes) e como nomes da Teoria de Skopos (Reiss e Vermeer) (BASSNETT, 2007, p. 15). Essa virada cultural nos anos 90, trouxe discussões sobre as interações e os símbolos culturais, a importância do contexto e, principalmente, o papel do tradutor como mediador cultural.

Várias questões devem ser levadas em consideração quando se discute esse papel de mediação do tradutor, com a leitura do sumário das discussões sobre a tradução cultural apresentado por Conway (2020, p. 130) suscitando algumas delas. Onde se deve traçar o que é ou não parte de uma cultura? Até onde o viés seletivo do tradutor entra em jogo quando esse busca refletir em seu ofício a ideia que tem daquela cultura? Existe uma hierarquia invisível por trás dessa tradução? Quão aceitável é a tradução em questão para a cultura de chegada? É inegável a influência do tradutor nesse processo e não se pode deixar de mencioná-la aqui.

O termo “tradução cultural” é definido no *Dictionary of Translation Studies* (SHUTTLEWORTH e COWIE, 2014, p. 35) como “Um termo utilizado em referência aos tipos de tradução que funcionam como ferramenta para a pesquisa antropológica ou entre culturas, ou em referência a qualquer tradução que é sensível tanto a fatores culturais como a fatores linguísticos”¹⁰. E ele também não está livre de questionamentos. Ruano (2018) relata em seu trabalho, *Issues in cultural translation: Sensivity, politeness, taboo, censorship*, os argumentos apresentados por vários

¹⁰ No original: “A term used informally to refer to types of translation which function as a tool for cross-cultural or anthropological research, or indeed to any translation which is sensitive to cultural as well as linguistic factors.”

pesquisadores de diversas perspectivas da Tradução. Primeiramente, se pode argumentar que todo tipo de tradução lida com a cultura a determinado grau (Ruano, 2018, p. 259). Além disso, estão por trás de uma tradução cultural aspectos como a dinâmica entre culturas e tradução, as percepções distintas do que consiste uma tradução cultural ideal, as ideologias em jogo, a definição do estrangeiro, as fronteiras culturais turvas e difíceis de serem traçadas, a busca por uma neutralidade, a complexidade das sociedades multiculturais, a aceitabilidade do que é ou não parte de uma cultura e a autocensura do tradutor para evitar a ofensa.

Por fim, definir cultura é igualmente complexo. Antes de tudo, pelas próprias limitações de uma categorização, assim como qualquer viés por trás dela e por sua natureza essencialista e positivista (KATAN, 2018, p. 17). As descrições do conceito são das mais variadas, e Katan (2018, p. 25) as enumera em seu estudo. Além da taxonomia feita pelo autor com base no modelo estático de Hall (KATAN, 2018, p. 25) – que evidencia os aspectos compartilhado e oculto da cultura – podemos citar definições realizadas dentro das áreas da Antropologia Social, Filosofia, Semântica, dentre outras. Enquanto o presente trabalho não objetiva um estudo da essência do termo cultura, ele discorre sobre suas manifestações sob a forma de itens culturais específicos, como propostas por Aixelá (1996).

2.2. Itens culturais específicos

Itens culturais específicos (ICE daqui em frente) também são passíveis de discussão em sua definição. Aixelá (1996) menciona, por exemplo, o argumento – já levantado no parágrafo sobre tradução cultural – de que todo texto, a certo grau, tem uma natureza cultural e um ICE não fugiria dessa discussão. Entretanto, isso não impede que o autor trace a essência desses itens. Assim, itens culturais específicos são:

“Aqueles itens textualmente realizados dos quais a função e as conotações em um texto-fonte engendram um problema de tradução em sua transferência para o texto-alvo, sempre que esse problema é produto da inexistência do

item referido ou da diferença de seu status intertextual no sistema cultural daqueles que leem o texto-alvo.”¹¹ (AIXELÁ, 1996, p. 57)

Ele também menciona que “itens culturais específicos aparecem, geralmente, em um texto na forma de objetos ou sistemas de classificação e medida os quais têm seu uso restringido à cultura de partida”¹². Outra forma na qual eles aparecem são como “transcrição de opiniões e descrições de hábitos dessa cultura que são alóctones à cultura de chegada”¹³. Esses itens provocam, portanto, um problema tradutório que representa uma diferença ou inexistência de aspectos manifestamente culturais entre as duas línguas. É importante ressaltar que esse problema não é permanente, qual seja, presente em todas as línguas, em qualquer texto e imutável ao longo do tempo (AIXELÁ, 1996, p. 57). Há sempre a possibilidade de assimilação do item em questão pela cultura de chegada, tornando o que é estrangeiro em algo familiar. Contudo, isso não impede que um ICE seja estável durante determinado tempo, a ponto de possibilitar sua categorização (AIXELÁ, 1996, p. 59).

Em geral, no ensino de línguas estrangeiras, busca-se apresentar para o aprendiz a cultura, o mundo estrangeiro. Ou seja, é aceito que a tradução valorize a cultura do outro e a apresente com o mínimo de interferência possível. A ideia é de trazer o aprendiz para aquela cultura da língua pela qual ele se interessa em falar, incentivando-o, assim, a conhecer suas particularidades mais a fundo, exibindo sua faceta pragmática (um exemplo disso é como os cursos universitários de ensino de língua estrangeira geralmente são usualmente intitulados “Língua e Cultura...”). Claro, isso pode ser atribuído ao método comunicativo ou outros métodos que enfatizam o contexto no aprendizado linguístico, mas é importante lembrar que – como citado anteriormente – mesmo no método escolástico, o objetivo de ensino era o de uma melhor leitura de obras estrangeiras, o que, inevitavelmente leva ao desbravamento de elementos culturais alóctones.

A maneira pela qual o tradutor realiza sua escolha em tais ocasiões de disparidade de ICEs está atrelada a aspectos relacionados às políticas de tradução

¹¹ No original: “...the result of a conflict arising from any linguistically represented reference in a source text which, when transferred to a target language, poses a translation problem due to the nonexistence or to the different value (whether determined by ideology, usage, frequency, etc.) of the given item in the target language culture.”

¹² No original: “Culture-specific items are usually expressed in a text by means of objects and of systems of classification and measurement whose use is restricted to the source culture.”

¹³ No original: “...by means of the transcription of opinions and the description of habits equally alien to the receiving culture.”

(editorial, governamental), à aceitabilidade daquele item na cultura de chegada, às associações já atribuídas ao item, às traduções já estabelecidas (como, por exemplo, de uma sigla), entre outros. Isso faz com que o tradutor lide com tais itens de maneira cuidadosa, já que há até mesmo risco de a escolha tratar a cultura estrangeira de modo insensível ou de ela ofender parte do público-alvo.

Aixelá (1996) apresenta em seu trabalho uma categorização metodológica das escolhas de tradução pelas quais os tradutores optam quando confrontados com um item culturalmente específico. Ela é realizada em duas categorias principais, quais sejam: conservação e substituição. Como seus nomes implicam, a primeira se refere à manutenção da referência cultural vinda da língua de partida, enquanto a segunda se refere a sua substituição. Tal classificação será referenciada durante este trabalho e está apresentada abaixo, dividida em termos, exemplos e definições.

Quadro 1 – Classificação dos Itens Culturais Específicos

| Termo | Definição | Exemplo |
|-------------------------------------|---|--|
| Conservação | | |
| Repetição | O tradutor mantém o máximo possível de aspectos do ICE da língua de partida. Estratégia comumente adotada na tradução de topônimos. | <i>Portland</i> (ing.) → Portland Caipirinha → <i>Caipirinha</i> (ing.) |
| Adaptação ortográfica | Envolve procedimentos como transliteração e transcrição, adaptando o termo ao sistema ortográfico comum na língua de chegada. | Аничков (rus.) → <i>Anichkov</i> (ing.) → Ánitchkov |
| Tradução linguística (não cultural) | Uma tradução o mais próxima possível do sentido literal presente na cultura de partida, mas alterada para uma versão de chegada mais compreensível. | <i>Inches</i> (ing.) → Polegadas <i>Supreme Court</i> (ing.) → Suprema Corte |
| Comentário extratextual | O tradutor utiliza algum dos três procedimentos anteriores, mas adiciona uma explicação ao texto. | Nota de rodapé, glossário, comentário entre colchetes, entre outros. |
| Comentário intratextual | Semelhante ao comentário extratextual, mas o tradutor busca incorporar a explicação ao texto de maneira indistinta. | <i>Five feet eight</i> (ing.) → <i>cinco pies con ocho pulgadas</i> (esp.) <i>A Chevy coupe</i> ¹⁴ (ing.) → <i>un cabriolet Chevrolet</i> ¹⁵ (fra.) |

¹⁴ CHANDLER, Raymond. **Farewell My Lovely**. 2 ed. Nova Iorque: Vintage, 1988. p. 43. ISBN 978-0394758275

¹⁵ CHANDLER, Raymond. **Adieu ma jolie**. 1. ed. Paris: Gallimard, 1984. p. 83. ISBN 2-07-043135-5

| Substituição | | |
|--------------------------|--|--|
| Sinonímia | A estratégia de tradução de utilizar algum sinônimo ou referência paralela para evitar repetições. | <i>Mr. Fuller</i> (ing.) → Samuel (alternando do sobrenome para o primeiro nome) “He had drunk his third glass of Bacardi” (ing.) → “Acababa de tomar su tercera libación del sabroso aguardiente de caña” (esp.) (para evitar repetir a palavra Bacardi) |
| Universalização limitada | O tradutor julga que a referência cultural é bastante obscura para o público-alvo e a substitui por um ICE mais próximo da cultura de chegada. | <i>Five grand</i> (ing.) → cinco mil dólares <i>An American football</i> (ing.) → <i>un balón de rugby</i> (esp.) |
| Universalização absoluta | Semelhante à universalização limitada, mas o tradutor opta por remover as conotações estrangeiras e tornar o item mais “neutro” e/ou geral. | <i>A Chesterfield</i> (ing.) → um sofá <i>A Battle Royale</i> (ing., gênero específico de jogo eletrônico) → um jogo de tiro |
| Naturalização | O tradutor naturaliza o ICE, ou seja, opta por um termo na cultura de chegada que faz com que os leitores sintam que o texto foi escrito por um autor local. | <i>Franc</i> (fra.) → Real (moeda) <i>Mary</i> (ing.) → Maria |
| Apagamento | A opção pela omissão de termos com base na aceitabilidade estilística ou ideológica, ou com base no julgamento do tradutor se aquele trecho é relevante para o público-alvo. | <i>Dark Cadillac sedan</i> (ing.) → <i>Cadillac oscuro</i> (esp.) <i>Casper Gutman, esquire</i> (ing.) → Casper Gutman |
| Criação autônoma | Inserção, por parte do tradutor, de uma referência cultural inexistente no texto-fonte | Geralmente encontrado em títulos de filmes, por exemplo: <i>Over the Top</i> (ing.) → Falcão: O Campeão dos Campeões |

Fonte: Adaptado de Aixelá (1996, p. 61-65)

Tais estratégias, como enfatiza Aixelá (1996, p. 60), podem ser adotadas mutuamente. O autor ressalta igualmente que é possível que haja exceções na sua categorização, assim como casos fronteirços.

O presente trabalho se vale dessa classificação em determinados momentos para ajudar a esclarecer a estratégia de tradução que foi utilizada ou que possa ser utilizada. É possível que nem todos os termos sejam aqui contemplados, já que a categorização depende da adequação dos dados. Tais dados resultarão da análise, mais adiante, do aplicativo Duolingo.

3. O APLICATIVO DE ENSINO DE IDIOMAS DUOLINGO

3.1. Motivações

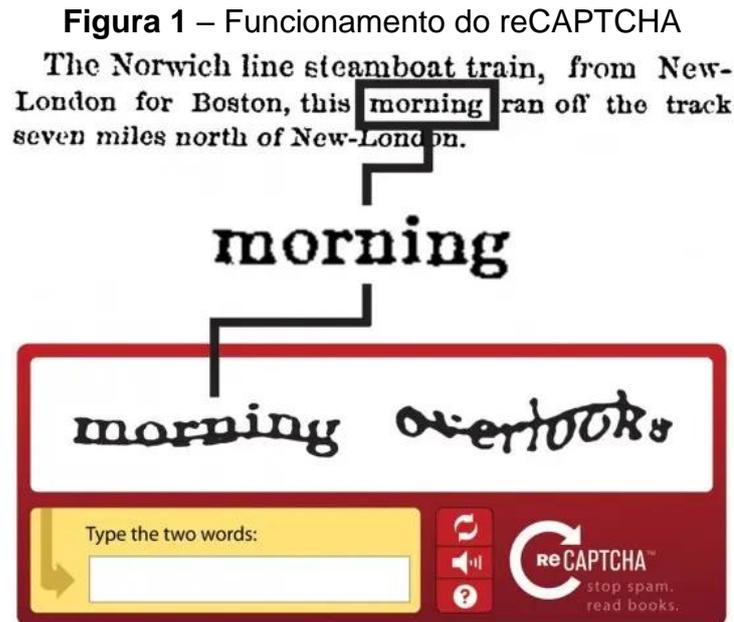
Duas razões motivaram a escolha pelo Duolingo neste estudo. A primeira razão tem base em experiências pessoais. Durante a graduação do autor, se observou que muitos dos colegas de classe utilizaram o Duolingo como modo de realizar um contato mais significativo com uma língua estrangeira. Igualmente para amigos mais próximos. Isso ocorreu mesmo que essas pessoas já falassem uma língua estrangeira, ou seja, tivessem passado por um processo de aprendizagem para outra língua. A segunda razão está relacionada à popularidade do Duolingo como método de aprendizagem de línguas. No momento em que este trabalho foi escrito, o Duolingo estava entre os top 3 aplicativos de educação gratuitos mais baixados em países como Estados Unidos, França, Inglaterra, Japão e Itália, tanto na App Store (TOP CHARTS, 2022; TOP RANKED, 2022) quanto na Google Play Store (TOP CHARTS – ANDROID, 2022; TOP EDUCATION, 2022). Na versão estadunidense da primeira, o Duolingo possuía mais de um milhão e meio de avaliações (APP STORE, 2022), enquanto na versão global da segunda loja, o aplicativo foi avaliado quase treze milhões de vezes e tinha mais de 100 milhões de *downloads* (DUOLINGO – LANGUAGE, 2022). Com um alcance tão expansivo, é possível argumentar que a análise do Duolingo tem valor para a comunidade acadêmica e para as várias sociedades ao redor do mundo que têm acesso ao aplicativo. Como relatado no primeiro ponto, ele pode ser utilizado como primeiro contato com uma língua, fomentando ou intensificando, conseqüentemente, um interesse por uma nova cultura – o que engendra um encontro de uma imensa gama de fatores (como os discutidos na seção dos ICEs) manifestados nos mais variados graus.

A ideia principal é a de estudar como a tradução cria, ou pode criar, essas relações entre culturas, afetando o aprendizado de uma nova língua, qual é seu papel e sua importância nesse processo. Também se objetiva realizar um estudo atual, com cunho tecnológico e relevante nos tempos em que vivemos, visto que a ferramenta aqui analisada tem uso constante no mundo inteiro. Temos, portanto, uma tradução em metamorfose constante, exposta a *updates*, comuns a esse tipo de mídia. Essa

que também, em sua grande maioria, é uma tradução anônima, já que os usuários interagem com o aplicativo sem saber quem é a voz por trás de seus exercícios. Por fim, é uma tradução globalizada, tendendo à neutralidade, já que deve atender às mais diversas culturas e suas expectativas.

3.2. Histórico e funcionamento do aplicativo

A plataforma de ensino de línguas Duolingo foi lançada em junho de 2012 em versão *web*, com a versão em aplicativo chegando aos celulares nos meses seguintes (iPhone em novembro de 2012; android em maio de 2013). Concebido pelos cientistas da computação da Carnegie Mellon University, Luis von Ahn e Severin Hacker, o Duolingo tinha inicialmente como objetivo maior traduzir a internet (SPICE, 2012). A proposta envolvia um conceito semelhante àquele utilizado pelo reCAPTCHA, outra criação de von Ahn. Ela se valia de *crowdsourcing*, ou seja, a colaboração de vários voluntários de várias localidades, geralmente através da internet, para a obtenção de um objetivo. No caso do reCAPTCHA (representado na figura abaixo), o usuário (geralmente visitando uma página *web*) é apresentado com um problema que envolve transcrever imagens que contém palavras retiradas de livros antigos. Além desse problema proposto proteger páginas da *web* de atividades maliciosas, como o *spam*, ele serve como meio de digitalizar livros através do esforço dos usuários que o resolveram.



Fonte: Maciel (2013)

De maneira semelhante, em seu início, o Duolingo se valia de seus usuários para traduzir frases da *web*. O programa possuía uma seção com um currículo de aprendizado de língua por tópicos e, como relatado por GARCIA (2013, p. 20), uma seção auxiliar de tradução de textos da *web*. Nessa seção, ele exibia para o aprendiz uma frase da *web* para tradução de acordo com seu nível de conhecimento da língua estrangeira que desejava aprender. Como auxílio, o programa também oferecia traduções de dicionário para palavras específicas, assim como traduções realizadas por outros usuários. Essas últimas eram julgadas pelos próprios usuários do programa, estabelecendo, assim, traduções consagradas para auxílio de usuários iniciantes. Em suma, Duolingo atribuía os papéis de tradutor e revisor a seus usuários, valendo-se de seus esforços e oferecendo em troca a estrutura da plataforma e a promessa do aprendizado de uma nova língua. O Duolingo também se beneficiava financeiramente com essas traduções, já que o corpus a ser traduzido era fornecido por clientes como CNN e BuzzFeed (VON AHN, 2014), que tiveram algumas de suas páginas traduzidas para o português, francês e espanhol através dessa iniciativa.

Garcia (2013, p. 24) indica em seu trabalho os pontos fracos de tal abordagem para o aprendizado, sendo alguns deles o incentivo à tradução literal e isolada de contexto, a necessidade de usuários em níveis mais avançados de língua para

revisarem os textos e a deficiência de tal método de ensino em comparação aos já oferecidos no mercado.

Em junho de 2015, a plataforma decidiu parar o desenvolvimento da ideia de aprendizado através da tradução da *web* (LARDINOIS, 2015). Um/a assessor/a de imprensa da empresa citou como razões para isso o custo alto para se construir uma infraestrutura em torno do recurso de tradução, o desvio de foco que tal mudança implicaria (saindo do ensino de línguas para um negócio mais voltado à tradução para clientes) e a ênfase em partes mais lucrativas. Mais tarde, em janeiro de 2017, Von Ahn anunciou no fórum do *site* oficial que a seção de tradução da *web* seria completamente removida da plataforma (VON AHN, 2017).

Atualmente, o Duolingo funciona através de um sistema de aprendizado *gamificado* e social, onde o objetivo é tornar a experiência do aprendiz mais próxima daquela de um jogo eletrônico ou uma competição virtual com outros usuários. O aluno escolhe entre metas propostas pela plataforma (por exemplo, trinta minutos de estudo por dia) e busca cumpri-las. Ao completar lições, ele ganha cristais que servem para comprar “poderes” (como congelar a sequência de dias estudados para que ele não a perca), conquistas que representam marcos no seu aprendizado e uma pontuação que o compara a outros aprendizes, algo que intenciona motivá-lo a continuar usando o aplicativo de maneira regular e intensa.

Figura 2 – Divisão de lições do Duolingo



Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

O currículo da plataforma Duolingo para um par linguístico é separado em níveis gradativos, partindo de conteúdos considerados mais básicos e fáceis aos mais complexos e difíceis. Esses níveis (geralmente quatro e chamados “seções” no aplicativo) além de dividir os conteúdos, também servem como ponto de referência para nivelar o aluno. Na sua primeira utilização da plataforma, ele deve indicar se é um completo iniciante na língua estrangeira almejada ou se já tem algum conhecimento prévio dela. Caso opte pela segunda alternativa, o usuário passa por um teste de nivelamento rápido e, respondendo os exercícios corretamente, consegue pular níveis. Dentro desses níveis, as lições são agrupadas em pequenos módulos, cada uma abordando um tema distinto. Esses tópicos são de duas naturezas, gramatical ou geral.

Os tópicos gramaticais abordam pontos como pronomes, artigos, adjetivos, tempos verbais, número e gênero, modos, entre outros. Já os tópicos gerais estão ligados a assuntos do cotidiano, arte, topônimos, nacionalidades, medidas, entre outros. Devido a esse teor cultural que possuem, os tópicos gerais serão analisados mais a fundo neste trabalho seguindo o ponto de vista de ICEs.

As lições são apresentadas de formas distintas para o usuário, com o objetivo de aprimorar as suas diferentes competências linguísticas. Assim, elas podem ser categorizadas nos seguintes tipos:

- 1- Lição de associação: uma lição contendo duas colunas, à esquerda uma com quatro palavras na língua de partida e à direita outra com quatro palavras na língua de chegada, e em que o aprendiz deve associar um item lexical a sua tradução.
- 2- Lição de tradução por escolha: o tipo mais comum. O aplicativo apresenta uma frase na língua estrangeira e pede para que o usuário forme a sentença traduzida selecionando as palavras na ordem certa.
- 3- Lição de preenchimento de lacuna: um áudio pronuncia a frase estrangeira e o aprendiz deve escrever a palavra que falta na sentença traduzida que está abaixo.
- 4- Lição de tradução livre: uma frase da língua de partida é apresentada acompanhada de um áudio com sua pronúncia. O usuário deve traduzir a sentença inteira escrevendo-a na caixa de texto.
- 5- Lição de compreensão oral: o usuário escuta um áudio com uma sentença na língua de partida e deve reconstruir essa sentença, selecionando os itens certos dentre uma gama de palavras disponibilizadas.
- 6- Lição de pronúncia: o aprendiz deve repetir a frase da língua de partida que foi pronunciada e que está exposta na tela.
- 7- Lição de tradução de imagens: uma imagem é apresentada ao usuário, que deve escrever o nome daquele objeto em uma caixa de texto.

Segundo o *síte* do Duolingo (BLANCO, 2022), as lições do aplicativo são criadas por um time de linguistas, didáticos e falantes nativos que as organizam de acordo com objetivos para cada nível de proficiência. Esse time também é responsável pela criação das frases utilizadas para o ensino. Além disso, é adicionado um fator tecnológico às lições, já que o aplicativo utiliza aprendizado de máquina para

ajustá-las às necessidades dos estudantes. Blanco (2022) também afirma que o algoritmo utilizado analisa as respostas do aprendiz para preconizar exercícios com um nível de dificuldade considerado adequado e mais efetivo. Esse algoritmo altera a ordem dos exercícios para cada usuário.

Independentemente dessa personalização automática do ensino, o aprendiz pode estudar quantos tópicos desejar e por quanto tempo for necessário, com apenas uma limitação que é estabelecida através do sistema de corações. Talvez o exemplo mais óbvio de *gamificação* dentro da plataforma, esse sistema atribui corações ao usuário que equivalem a chances de erro. Caso o aprendiz cometa esses erros, deve aguardar um tempo para que possa usufruir da plataforma novamente.

É nesta etapa que entra a monetização por parte do Duolingo. Usuários podem comprar uma versão *plus* do aplicativo que oferece benefícios como remover esse limite de tentativas e a presença de anúncios publicitários (mostrados ocasionalmente para aqueles que utilizam o aplicativo gratuitamente). Além desse benefício financeiro, o Duolingo se vale de dados recolhidos na plataforma para realizar pesquisas que são publicadas em seu *site* (DUOLINGO RESEARCH, 2022), com o fim de personalizar – através de aprendizado de máquina – o currículo dos aprendizes e escolher quais atualizações devem ser priorizadas para o aplicativo e suas lições (BLANCO, 2022).

Dois críticas são frequentemente tecidas ao aplicativo. A primeira, que será brevemente detalhada aqui já que não constitui o foco do trabalho, concerne a eficácia do método de ensino Duolingo. É mais do que natural que se questione a validade de um método que promete ensinar um idioma, virtualmente e gratuitamente (pelo menos em termos fiduciários), para milhões de usuários ao redor do mundo. Uma busca, realizada para este trabalho, nos artigos disponíveis sobre o assunto e seus resultados aponta uma tendência de que o Duolingo é eficaz até certo ponto, com vários estudos trazendo ressalvas para os resultados encontrados. Contudo, é importante ressaltar que o autor não encontrou qualquer estudo que abrangesse uma grande quantidade de participantes (o maior estudo encontrado envolvia 125 pessoas) ou de línguas analisadas.

Um dos estudos mais citados em relação à eficácia da plataforma, o realizado por Vesselinov e Grego (2012), financiado pelo próprio Duolingo, analisou dados de 88 usuários falantes do inglês que se candidataram para utilizar somente o aplicativo

durante um período com a intenção de aprender a língua espanhola. Esses se qualificaram de acordo com os requerimentos traçados, que incluíam, entre outros, um mínimo de duas horas totais de estudo (a mediana entre os participantes foi de quase 17 horas) e não ser de origem hispânica (VESSELINOV e GREGO, 2012, p5). A medição foi feita através de um sistema de pontos atribuídos de acordo com resultados de um teste de proficiência realizado antes e depois da utilização indicada do programa. Os participantes também foram classificados de acordo com a motivação para estudo (negócios, viagem ou interesse pessoal). Os resultados mostraram que houve uma melhora significativa principalmente naqueles usuários que tinham pouco conhecimento do espanhol (vale ressaltar que nenhum dos participantes tinha nível zero de conhecimento) e que possuíam como motivação aprender a língua para negócios/trabalho ou viagem (VESSELINOV e GREGO, 2012, p15). Já para os usuários com conhecimento de nível intermediário a avançado, a diferença entre pontuações iniciais e finais não foram tão significativas. Mesmo assim, os autores afirmam que 34 horas de uso do aplicativo seria equivalente a um semestre de um curso universitário sobre a língua. Vesselinov e Grego (2012) mencionam as limitações do estudo, sendo elas a exclusão de participantes com nível bastante avançado no espanhol pelo teste de proficiência não os abranger, a própria deficiência do teste em não avaliar todas as competências da língua, a irregularidade de estudo por parte dos participantes e o fato de que ele pode não ser válido quando aplicado a outras línguas.

Além desse estudo, podemos citar o realizado por Loewen et al. (2019) que fez um apanhado dos resultados encontrados até o momento por outros acadêmicos e investigou o aprendizado de nove participantes estudando turco com a plataforma. Rachels e Rockinson-Szapkiw (2018) citados por Loewen et al. (2019, p. 3) afirmam que

“após avaliar a performance de dois grupos de estudantes de espanhol (um utilizando aulas presenciais e outro aprendendo a língua através do aplicativo) durante 12 semanas em sessões de 40 minutos por semana, descobriu que não houve uma diferença estatística entre os resultados de ambos em exames de gramática e de vocabulário.”¹⁶

Já no trabalho realizado por Loewen et al. (2019), que envolveu uma medição através de um teste de proficiência relacionado a um semestre de curso universitário

¹⁶ No original: “After 40 minutes of exposure a week for 12 weeks, the two groups’ performance on grammar and vocabulary tests was not statistically different.”

de turco, assim como uma carga horária de estudos de 34 horas, apenas um dos nove participantes obteve êxito. Esse método foi escolhido precisamente por causa da afirmação de Vesselinov e Grego (2012) mencionada anteriormente. Os autores – que também assumiram o papel de participantes do estudo – concluíram que o método é efetivo, mas não a ponto de substituir um semestre de curso universitário sobre o assunto. Eles também exaltaram os aspectos da *gamificação* como fator motivador para o estudo contínuo, enquanto os trechos descontextualizados utilizados por Duolingo foram considerados, segundo eles, uma deficiência pedagógica do aplicativo.

A segunda crítica comumente direcionada ao Duolingo, essencial para a presente discussão, está relacionada exatamente a essa falta de contexto. Já foram mencionados anteriormente as críticas ao método Gramática-Tradução e como os trechos desprovidos de contexto podem ser vistos como uma fraqueza em um ensino como o do aplicativo. A própria equipe por trás do aplicativo já expressou uma preocupação com tal questão ao introduzir personagens de origens étnicas e sociais diversas para serem apresentados juntos às lições:

“A língua é algo que entra em prática no encontro cara a cara. Você faz um pedido a um barman, orienta um taxista para seguir certas direções, pede ajuda a um estranho para se encontrar em um local desconhecido ou fala com um amigo sobre o seu dia. Em cada uma dessas situações existe um contexto por trás da língua que você escuta.”¹⁷ (MURPHY, 2015)

Além disso, o Duolingo agora conta com podcasts (introduzidos em 2019) que exploram histórias de pessoas falantes da língua estrangeira em contextos diversos, muitas vezes envolvendo atividades culturais ou tradições de um local ou simplesmente a profissão e o cotidiano dessas pessoas (DUOLINGO PODCAST, 2022). Na seção do podcast para francófonos, por exemplo, existem episódios sobre o Tour de France, o vinho Beaujolais, a *bise* (cumprimento francês que envolve um beijo no rosto), entre outros.

Fica então claro, a partir dessas duas mudanças, que a plataforma está consciente da crítica à falta de contextualização e tem buscado mitigar essa deficiência em seu ensino de diversas formas.

¹⁷ No original: “Language is often something that happens face to face. You order from a barista, tell a taxi driver where you’re heading, ask a stranger for directions, or talk to a friend about your day. In each of these situations, there is context to the language you hear.”

4. METODOLOGIA

O Duolingo oferece, até o presente momento, curso para 28 línguas base, com o número de pares linguísticos para essas línguas variando. Para o inglês americano, por exemplo, há 36 pares linguísticos, enquanto para a língua portuguesa são oferecidos seis pares com o inglês, francês, italiano, espanhol, alemão e esperanto. O estudo de ICEs realizado aqui aborda o par português-francês. Essa escolha foi feita com base em duas razões, quais sejam: a familiaridade do autor com essa língua e cultura, assim como sua posição como língua periférica quando comparada à centralidade atribuída pelo aplicativo à língua inglesa – o que, possivelmente, evidenciará se houve uma revisão cuidadosa no currículo francês ou se houve um descuido.

Para este estudo, foi realizada uma análise qualitativa das frases utilizadas pelo aplicativo Duolingo. Ela se limitou à versão de celular do programa, especificamente aquela para celulares Android. No momento de coleta de dados, o aplicativo estava na versão 5.69.5, lançada em 17 de agosto de 2022. Para que não ocorressem alterações nas lições durante o período de captura das frases, a atualização do aplicativo foi bloqueada através da Google Play Store, mantendo-se a versão citada. Para igualmente facilitar tal coleta, optou-se pela versão plus do Duolingo. Assim, o tempo gasto durante esse processo é menor, já que o aplicativo bloqueia o usuário de fazer lições por algumas horas após ele cometer 5 erros.

Em razão do ensino personalizado do Duolingo, que, como anteriormente descrito, utiliza aprendizado de máquina para personalizar quais frases são apresentadas durante o ensino, foram realizadas capturas de tela de todas as construções analisadas. Tais imagens foram enviadas para o *site* <https://archive.org/details/todas-screenshots.-7z> , onde podem ser acessadas pelo leitor. Dessarte, mantém-se a integridade dos dados aqui qualificados e a transparência do estudo.

No total, foram 33 dias seguidos de uso do aplicativo, com quase 8 mil capturas de tela para o par português-francês.

Como mencionado acima, o par escolhido para o estudo foi o português-francês. O corpus de estudo foi coletado das lições desse currículo e se restringiu aos tópicos considerados gerais (ignorando, assim, as lições que se concentram no ensino da gramática), já que se assumiu que esses apresentavam um foco nos aspectos culturais da língua. No quadro 2 abaixo, discrimina-se os nomes de cada tópico escolhido para estudo e suas divisões por níveis de proficiência.

Quadro 2 – Seções do par linguístico português-francês no aplicativo Duolingo

| Par linguístico português-francês | | | |
|---------------------------------------|--|---|---|
| Seção 1 | Seção 2 | Seção 3 | Seção 4 |
| Expressões 1, comida, animais, roupas | Expressões 2, família, profissões, casa, objetos, locais, pessoas, sensações | Objetos abstratos 1, 2 e 3, natureza, materiais, arte | Medicina, política, educação, ciência, transporte, economia, esportes, espiritual |

Fonte: Produzido pelo autor baseado em Duolingo (2022)

Após a coleta dos dados, a análise qualitativa foi feita seguindo os parâmetros baseados nos ICEs que foram expostos anteriormente. Objetivou-se verificar como o Duolingo empregou o contexto cultural em suas lições (já que essa é uma preocupação explícita de seus desenvolvedores, como visto anteriormente), se essas eram homogêneas ou heterogêneas para o par linguístico, se existiu uma preocupação com a explicitação de ICEs para trazer o aprendiz ao mundo estrangeiro, entre outros aspectos que surgissem durante a análise. No caso em que esses aspectos culturais não estivessem presentes, buscou-se como o aplicativo poderia incorporá-los.

Os resultados dessa análise são expostos na próxima seção, onde foram escolhidos exemplos específicos que ilustrassem os pontos gerais observados ou que fossem significativos por si mesmos, já que uma descrição de todos os dados coletados seria deveras extensa e, até certo ponto, redundante.

5. RESULTADOS

Terceiro idioma mais estudado no Brasil através do Duolingo em 2021 (GONÇALVES, 2022), o curso de francês para falantes do português apresentou, em geral, uma preferência pela literalidade de traduções, uma simplificação léxica e sintática, uma dependência da contribuição de seus usuários e uma busca pela neutralidade cultural.

A opção pela tradução literal está presente na maior parte das sentenças estudadas. Essas traduções tendem a seguir a mesma estrutura da língua de partida, de maneira a incentivar a associação de palavras. Exemplos de tal abordagem são sentenças como « le secteur industriel est en développement dans la région » / “O setor industrial está em desenvolvimento na região” e « son état est très grave » / “Seu estado é muito grave” (Figura 3) em que as traduções sugeridas pelo Duolingo evitam variações que não estabelecem uma equivalência direta (como, por exemplo, “O setor industrial se desenvolve na região” ou “O estado dele é muito grave”). Para que tais variações não precisem ser levadas em conta pelo aplicativo, ele apresenta a resposta dividida em pequenas caixas, cada uma com uma palavra, que o usuário deve selecionar na ordem esperada (lição de tradução por escolha). Esse método é utilizado em grande parte do currículo, mas ocorre com ainda maior frequência em sentenças longas – como a do setor industrial apresentada anteriormente – ou em casos em que a tradução literal não foi julgada como adequada o bastante para ser sugerida (em traduções de expressões populares, por exemplo). Com isso, o usuário deve memorizar que certa palavra na língua de partida tem sua semelhante na língua de chegada, independente do contexto, levando à conclusão de que tal abordagem acaba incentivando uma equivalência enganosa entre as duas línguas em jogo.

Figura 3 – Exemplos de traduções literais

Traduza esta frase:

Le secteur industriel est en développement dans la région.

O setor industrial está em desenvolvimento na região.

Traduza esta frase:

Seu estado é muito grave.

Son état est très grave.

Excelente! Excelente!

CONTINUAR CONTINUAR

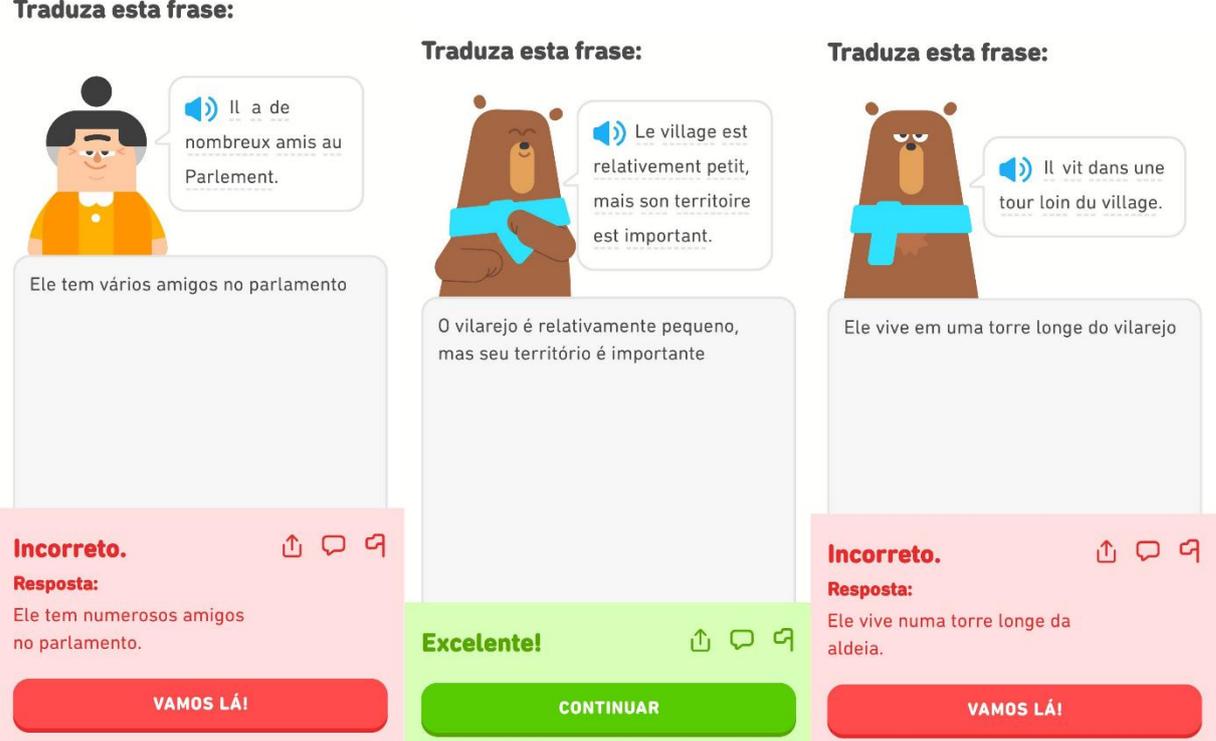
Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Percebe-se então uma limitação do ensino guiado por um aplicativo desse gênero. Já que o aprendiz tem apenas a frase na língua de partida como guia para a dedução da tradução (com exceção das poucas lições que fornecem uma imagem de um objeto), a criatividade léxica e a flexibilidade sintática são reduzidas, de modo a limitar as possibilidades que o programa deve considerar na hora de avaliar a resposta. Restringem-se os caminhos tradutórios para que o ensino automático possa ser realizado. Isso fica ainda mais evidente nas lições de tradução livre. Em certas ocorrências dessas lições, o aplicativo não levou em conta variações tradutórias, como é possível observar na figura 4. No painel da esquerda, ainda que “vários” seja uma escolha tradutória não tão próxima em abrangência semântica quanto “numerosos”, é argumentável que ela é uma opção perfeitamente aceitável nessa frase. Bem menos debatível é o exemplo apresentado no segundo e terceiro painéis. O Duolingo aceitou a tradução de *village* como vilarejo em uma das lições, mas rejeitou essa mesma escolha em outra. Ocorrências como essas (que foram de certa forma raras no currículo do francês) não apenas provocam uma confusão no usuário que não possui conhecimento prévio da palavra estrangeira em questão, como também geram um *feedback* errôneo. Assim, o aluno pode acabar se considerando

injustiçado, já que, em tese, forneceu uma resposta correta, ou desmotivado com o curso, questionando sua validade como um todo.

Figura 4 – inflexibilidade de variações

Traduza esta frase:



Traduza esta frase:

Il a de nombreux amis au Parlement.

Ele tem vários amigos no parlamento

Incorreto.

Resposta:

Ele tem numerosos amigos no parlamento.

VAMOS LÁ!

Traduza esta frase:

Le village est relativement petit, mais son territoire est important.

O vilarejo é relativamente pequeno, mas seu território é importante

Excelente!

CONTINUAR

Traduza esta frase:

Il vit dans une tour loin du village.

Ele vive em uma torre longe do vilarejo

Incorreto.

Resposta:

Ele vive numa torre longe da aldeia.

VAMOS LÁ!

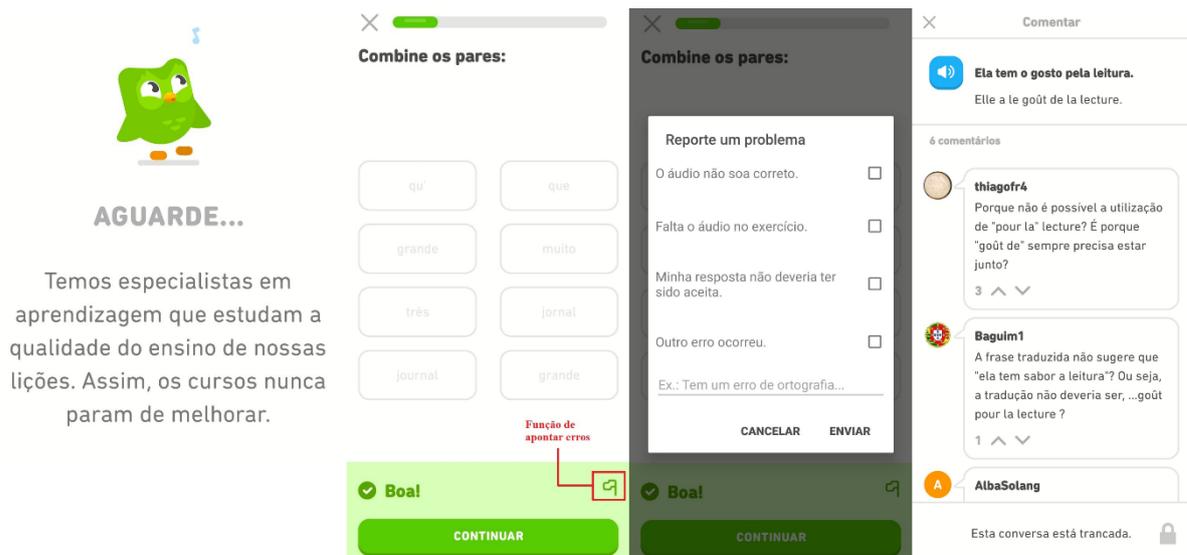
Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Como mencionado previamente neste estudo, o Duolingo afirma que as lições são criadas por um time de linguistas, didáticos e falantes nativos. Isso é reiterado em uma das telas que são exibidas enquanto as lições são carregadas (figura 5, primeiro painel), mencionando novamente a presença de “especialistas em aprendizagem” que trabalham nelas. Entretanto, o Duolingo oferece ao usuário a opção de apontar erros em suas lições, como se pode observar nas (figura 5, segundo e terceiro painéis). Há também a função de comentários, onde usuários interagem entre si, comentando a lição e tentando esclarecer alguma dúvida ou erro que encontraram (figura 5, quarto painel). Vê-se aqui que o Duolingo não é tão automático quanto aparenta, nem abandonou o conceito de *crowdsourcing*. Assim como o autômato de von Kempelen, esse Turco¹⁸ é operado por humanos. São os usuários que assumem parte do

¹⁸ Máquina automática do séc. XVIII que supostamente jogava xadrez sozinha, mas era na verdade operada por uma pessoa dentro dela.

trabalho de revisor e as vezes de professor ao elucidarem as dúvidas de colegas. Até que ponto essa colaboração influencia o corpus de ensino não está claro, mas durante a coleta de dados para este estudo, ficou óbvio que existe uma diferença de qualidade entre partes do currículo, com erros de gramática ou de funcionamento sendo mais frequentes em alguns tópicos e com uma variação na abordagem tradutória.

Figura 5 – revisão no Duolingo e *crowdsourcing*



Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Em relação aos valores culturais, na maioria dos exemplos, o aplicativo opta por uma busca da neutralidade, se ela o é possível. Essa se dá através de frases que evitam ao máximo utilizar exemplos concretos da cultura francesa. Exemplificando, uma sentença pode falar de um estádio, um país ou um conflito bélico (figura 6), mas nunca chega a individualizar esses tais itens. No primeiro caso, perde-se a chance de nomear estádios franceses que são conhecidos ao redor do mundo, como o Parc des Princes ou o Vélodrome, algo que possivelmente cativaria um usuário fã de futebol, auxiliando em seu aprendizado. No segundo, não se contextualiza qual país se beneficia tanto do turismo, que poderia facilmente ser a França – mais uma vez, uma oportunidade perdida. E no terceiro caso, é ainda mais questionável essa opção pela neutralidade, visto que um exemplo claro de conflito que durou 30 anos foi a Guerra de 30 anos, da qual o reino francês participou. Essa abordagem se assemelha ao que

Aixelá descreve em sua classificação como universalização absoluta, em que se remove conotações estrangeiras, optando-se por itens gerais.

Figura 6 – Neutralizações com possibilidades de individualização

Toque no que escutar:

Je suis au stade

ce près de jusque

Traduza esta frase:

O turismo é importante para a economia de meu país

Escreva a palavra que falta:

Le conflit _____ dure trente ans.

ce près de jusque

Boa! Significado: Eu estou no estádio. CONTINUAR

Excelente! CONTINUAR

É isso aí! Significado: O conflito dura trinta anos. CONTINUAR

Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

O extremo dessa procura pela neutralidade é observável em frases que, dificilmente, um falante nativo utilizaria. « Tu manges la nourriture » / “Você come a comida” (figura 7) pode até ser uma frase fácil de se aprender, mas definitivamente não é algo que alguém porá em prática no dia a dia. Assim como aprender que a floresta é verde e que a cena é grande (figura 7) não fornece qualquer contexto cultural ao usuário. É de se perguntar se tais sentenças e o motivo por suas escolhas estão relacionados à facilidade de sua reutilização em diversos currículos ou a uma tentativa de evitar confusão em usuários que provém de meios culturais distintos.

Figura 7 – Construções neutralizadas

Traduza esta frase:
 Você come a comida.
 Tu manges la nourriture
 du crêpe il cuisine
 cuisine

Traduza esta frase:
 A floresta é verde.
 La forêt est verte
 garçon elle et robe

Traduza esta frase:
 A cena é grande.
 La scène est grande
 facile chaude bon nouvelle

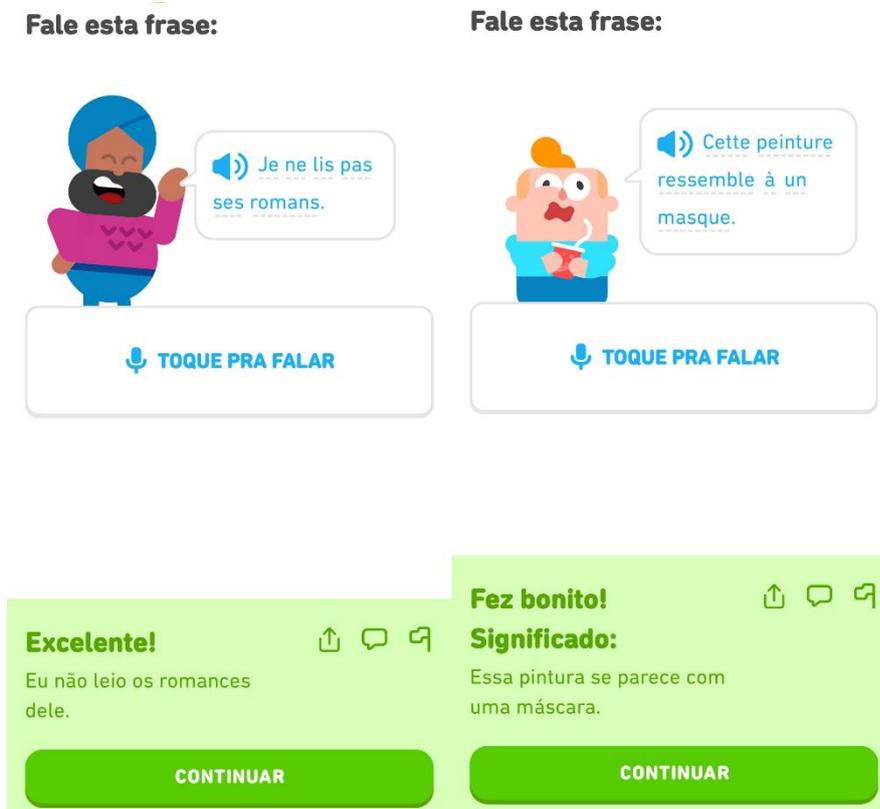
Fez bonito! Excelente! Isso mesmo!
 CONTINUAR CONTINUAR CONTINUAR

Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Algo que também demonstra essa escolha tradutória pela neutralidade é a não inclusão de itens culturais relevantes em vários tópicos. Por exemplo, no tópico Religião são introduzidas ideias que estão relacionadas ao cristianismo, como a igreja ou o Espírito Santo, enquanto tópicos relacionados ao islamismo, como uma mesquita ou o próprio Corão, não são discutidos. A França é o país europeu com o maior número de muçulmanos, sendo estimado que eles representem entre 6% a 8% da população (BANET; FAUCHET, 2018). É mais do que esperado que lições na língua francesa sobre religião tentem abranger esses assuntos e incluir esse grupo demográfico.

Nas lições sobre arte, novamente, o Duolingo opta pelo geral, evitando qualquer menção de uma obra específica como mostram as frases da figura 8, « Je ne lis pas ses romans » / “Eu não leio os romances dele” e « Cette peinture ressemble à un masque » / “Essa pintura se parece com uma máscara”. Do ponto de vista didático, é surpreendente que um país com uma cultura tão celebrada e conhecida ao redor do mundo não seja apresentado àqueles que querem conhecer sua língua mais a fundo.

Figura 8 – Generalização em frases



Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Sob o módulo “comidas”, a neutralização prossegue. A única comida tipicamente francesa utilizada em uma das lições é a baguette (figura 9, primeiro painel), evitando-se, como no módulo sobre arte, quaisquer traços de um aspecto cultural mundialmente famoso. Uma decisão ainda mais estranha para o currículo foi a inclusão de um item cultural japonês em uma das lições de tradução de imagens. A figura (figura 9, segundo painel) mostra um arroz apresentado do modo tipicamente japonês, com hashis e uma tigela *tchawan*. Semelhantemente, na parte dedicada ao ensino sob o tema “esportes”, a palavra but (gol) é representada por uma trave de futebol americano (figura 9, terceiro painel). Ainda que o esporte esteja se popularizando pelo mundo, ele não está nem nos top 10 de esportes com mais licenciados na França (CNEWS, 2021). Mesmo que o módulo cite o futebol, a natação, o ciclismo e o tênis – todos esportes bem populares no país – ele também falha ao negligenciar esportes como o rugby e a petanca.

Figura 9 – Capturas de itens culturais

Ouçã e toque na palavra que falta:

Je **mange** la baguette.

Traduza esta palavra:

Traduza esta palavra:

o arroz

o gol

l' le la

riz le but

É isso aí! Significado:
Eu como a baguete.

CONTINUAR

Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Em relação aos nomes próprios, categoria de itens léxicos para a qual Aixelá chama a atenção em seu trabalho que baseia a classificação deste estudo, foram encontradas apenas quatro lições que os incluísse. Essas utilizaram os nomes Fred, Bruno, John e Ben (nomes mais típicos no inglês) e optaram pela estratégia de repetição em suas traduções. Vê-se então que não se aproveitou essa oportunidade para incorporar mais nomes encontrados de maneira mais típica na língua francesa, nem para uma naturalização.

Ainda que esses casos de neutralização foram observados com bastante frequência, algumas lições se destacaram por evidenciarem aspectos culturais e uma tentativa de contextualizar culturalmente o ensino.

Várias frases mencionaram aspectos culturais de locais específicos fora da França, em especial países da Europa e suas respectivas nacionalidades, sendo eles Espanha, Itália, Alemanha e Inglaterra. Curiosamente, algumas lições mencionam a África e a Ásia, assim como países como os Estados Unidos, a China e o Brasil. Já em relação à França especificamente, são mencionadas as cidades Lyon, Bordeaux e Paris. Uma lição em particular se destacou no corpus. Enquanto os outros topônimos

receberam traduções esperadas e consagradas (*Italie* -> Itália, *Angleterre* -> Inglaterra etc.), Bordeaux foi traduzida de duas formas distintas. A primeira foi a repetição, já a segunda foi a escolha curiosa pela naturalização Bordéus (figura 10), bem menos utilizada no português brasileiro. Novamente, é exposto aqui o mérito e o desafio do aplicativo oferecer variações tradutórias. Enquanto ela é enriquecedora para o conhecimento do aprendiz, ela deve ser bem assimilada ao ensino automático, de modo a evitar *feedback* errôneo.

Figura 10 – Traduções de Bordeaux

Traduza esta frase:



Vamos a Bordeaux
para comprar vinho
tinto.

Nous allons à Bordeaux
pour acheter du vin rouge

Excelente!

CONTINUAR

Escreva a palavra que falta:



Le trajet _____ est direct jusqu'à
Bordeaux.

Fez bonito! Significado:
O trajeto é direto até Bordéus.

CONTINUAR

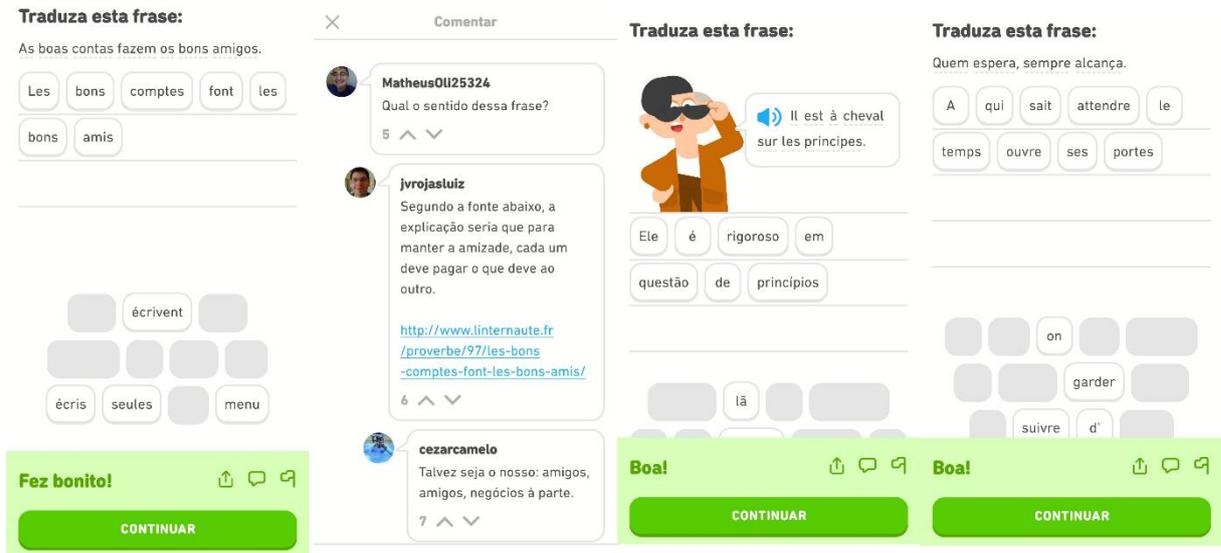
Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Em algumas poucas lições, foi possível observar um cuidado para transmitir aspectos culturais franceses para o aprendiz, mostrando, assim, que há certo interesse dos responsáveis pelo aplicativo em tal método e exemplificando como seria um currículo que incorporasse esses itens culturais. As cores da bandeira francesa são apresentadas no tópico política, servindo para ensinar suas traduções assim como representar tal símbolo. Nesse mesmo conjunto de lições, há uma referência à

revolução francesa, tão famoso evento histórico da França, uma descrição da assembleia nacional e um fato curioso sobre a Torre Eiffel. Nos três exemplos, é possível observar como o ensino contextualizado com itens culturais é mais rico. O aluno não só aprende a língua, mas também aspectos importantes do país estrangeiro e tem uma possibilidade maior de memorizar o que aprendeu. É fácil imaginar versões neutralizadas dessas frases, como por exemplo “O rei morreu após a revolução” ou “A altura da torre é de trezentos metros”. E é fácil imaginar também que essas versões passariam despercebidas quando incluídas juntas às outras frases neutralizadas do aplicativo, ao contrário de uma lição com o uso de itens culturais mais evidenciados, que tende a se destacar.

Provérbios e expressões, itens que tradicionalmente possuem contextos cultural e histórico bem marcados, foram traduzidos de três formas diferentes de acordo com a classificação de Aixelá. Foram elas a tradução linguística (não cultural), a universalização absoluta e a naturalização (figura 11). Um exemplo da primeira é visto no provérbio « les bons comptes font les bons amis » – que preconiza que a inadimplência financeira por qualquer das partes em uma amizade pode prejudicá-la – foi traduzido literalmente por “as boas contas fazem os bons amigos”. Uma sugestão dada nos comentários da lição (como visto no segundo painel da figura 11) é a da escolha tradutória “amigos, amigos; negócios à parte” que se encaixaria mais na categoria naturalização. Contudo, imagina-se que o tradutor (quem quer que o seja) não julgou que seu sentido estava próximo o bastante da expressão francesa. A universalização absoluta pode ser observada na expressão « Il est à cheval sur... » que é substituída pela menos figurativa “ele é rigoroso...”. É difícil imaginar uma tradução que contemplasse a figura invocada na frase francesa, o que demonstra as limitações com as quais um tradutor deve lidar, ainda mais quando se tem em mente o objetivo didático de sua escolha. Por fim, a naturalização pôde ser observada na frase « A qui sait attendre, le temps ouvre ses portes » que foi traduzida como “Quem espera, sempre alcança”. Como se observa no último painel da figura 11, o aplicativo propõe uma lição de tradução por escolha, já que assim o aprendiz pode deduzir o significado com maior facilidade.

Figura 11 – Exemplos de expressões



Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

É interessante apontar como essas três estratégias podem obter diferentes reações e resultados no aluno. Pode-se imaginar que a estratégia de tradução linguística (não cultural) gere confusão nos usuários (como é possível perceber no segundo painel da figura 11). Isolada de seu contexto linguístico e cultural, a frase traduzida quase não tem sentido para o falante da língua portuguesa. Já na estratégia de universalização absoluta, busca-se a clareza acima de tudo, algo que é valioso para o ensino de iniciantes. Por fim, na estratégia de naturalização, é estabelecida uma conexão evidente entre as culturas de partida e chegada. Malgrado a chance de que se estabeleça uma equivalência bastante imperfeita, essa ligação pode ajudar na fixação do conteúdo por parte do aprendiz, enriquecer sua retórica e expô-lo a aspectos culturais de ambas as línguas.

Independentemente das estratégias escolhidas, observa-se que a inconsistência tradutória é frequente no ensino do Duolingo. Ainda no ensino de expressões e provérbios, dois casos, apresentados na figura 12, chamam a atenção, com ambas as frases tendo origens em culturas diferentes da francesa. No primeiro, o provérbio espanhol “La paciencia es la madre de la ciencia” aparece em uma das lições traduzido literalmente para o francês como “La patience est la mère de la science”. O aplicativo opta mais uma vez pela tradução linguística (não cultural), “A paciência é a mãe da ciência”, o que para um falante da língua portuguesa não é um provérbio conhecido e nem um provérbio que traga consigo associações culturais e

semânticas. Semelhantemente, no segundo caso, a expressão inglesa “Nature is the best teacher” vê-se traduzida literalmente para “La nature est le meilleur professeur”. Existe sim uma citação atribuída a Cézanne que se aproxima a essa frase, “La nature est le meilleur instructeur” (LE PARISIEN, 2022), contudo, a sentença utilizada na lição é bem incomum na língua francesa. Além da falta de associações citadas no primeiro caso, a versão para o português herda do texto-fonte uma característica cultural que não lhe é presente. A frase “A natureza é o melhor professor” mantém o gênero masculino que é gramaticalmente apropriado (ainda que sua feminização seja cada vez mais aceitável) na cultura francesa, mas não para falantes da língua portuguesa, onde a tradução “A natureza é a melhor professora” é preferível. Mais uma vez, é exposta a questão da falta de revisão das lições, seja ela da perspectiva cultural, seja da perspectiva gramatical.

Figura 12 – Exemplos de expressões estrangeiras

Traduza esta frase:



A paciência é a mãe da ciência.

La patience est la mère de la science

huile oignon

Ouçã e toque na palavra que falta:

La nature est le meilleur professeur.

Excelente! Significado: A natureza é o melhor professor.

Incrível!

CONTINUAR CONTINUAR

Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Outra irregularidade observada e que pode ser considerada grave é exemplificada na figura 13. O texto-fonte « Je cherche un site » é traduzido como “Eu procuro um sítio”. A palavra “site”, quando aparece assim isolada, geralmente indica

local, endereço. E essa é uma tradução aceitável para um falante de Portugal, por exemplo. Mas para um falante do português brasileiro, “sítio” remete a uma propriedade rural, com “lugar” sendo a palavra mais utilizada com um significado próximo ao que se procura na lição.

Figura 13 – Exemplo de português de Portugal

Traduza esta frase:



Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Levanta-se aqui uma questão que não é esclarecida pelo Duolingo. A quem se destina o ensino automatizado do aplicativo? É para falantes do português brasileiro ou português europeu? Ele se limita a usuários no Brasil e em Portugal, ou também está disponível para outras comunidades lusófonas? E se for só falantes do Brasil, quais variações linguísticas são levadas em consideração e inclusas no currículo? Vê-se que a busca por uma universalização por parte do ensino de línguas automatizado enfrenta o desafio de considerar as características individuais dos aprendizes. Além disso, nota-se a falta de transparência em expor a qual público-alvo exatamente se destina o curso. As escolhas culturais e linguísticas são tão turvas quanto a voz por trás das lições, tradutores não nomeados e que podem ser os próprios usuários, como apontado anteriormente.

Interessantemente, também foi encontrada uma variação cultural no próprio texto-fonte. Em uma de suas lições, foi utilizada a frase « Il achète un cadeau à sa blonde » (figura 14). Como define o dicionário Larousse (2022), *blonde* com um sentido de namorada ou esposa é uma gíria usada no francês canadense. Igualmente ao exemplo anterior, isso suscita dúvidas sobre qual base cultural é tomada para os textos em francês do aplicativo. Ainda que grande parte dos exemplos sejam neutralizados ou utilizem exemplos com símbolos culturais da França, a inconsistência na escolha do corpus e nas escolhas tradutórias gera confusão no ensino. É fácil imaginar o constrangimento que um aprendiz teria ao utilizar a gíria anterior em um contexto de falantes nativos da França, já que o aplicativo nunca aponta que tal uso da palavra é mais apropriado sob o francês do Canadá.

Figura 14 – Exemplo de francês do Canadá

Escreva a palavra que falta:



Fonte: Duolingo, captura de imagem feita e editada pelo autor (2022)

Em geral, portanto, observou-se uma irregularidade nos métodos das lições do currículo do par linguístico português-francês. A busca pela neutralidade pode dominar grande parte do conteúdo, mas em diversas oportunidades ficou evidente que houve uma tentativa de incorporar mais a cultura francesa e trazer o usuário para o

contexto estrangeiro. Contudo, ela não aparentou seguir uma diretiva precisa e clara, engendrando confusão e mais questionamentos, como aqueles sobre o público-alvo, a identidade dos elaboradores do curso e o objetivo que o ensino deseja alcançar.

6. CONCLUSÃO

Durante este estudo, vieram à tona diversos problemas, particularidades e desafios do ensino de línguas automatizado. Enquanto as vantagens em alcançar um público maior de estudantes, democratizar o ensino e facilitar seu acesso são inegáveis, colocar em prática uma didática que leve em consideração fatores culturais e que prepare esses aprendizes para a língua aplicada no cotidiano exige grande esforço e discernimento. E isso ficou evidente com a análise do Duolingo.

Em primeiro lugar, expõe-se a questão do meio de ensino. A didática através de um aplicativo de celular exige que os elaboradores do currículo levem em consideração as ferramentas que possuem e suas limitações. Ao mesmo tempo em que esse meio possibilita o uso de som, de vídeo, da interação e do feedback instantâneo, ele está condicionado ao impessoal, ao quase anônimo. Aos construtores do ensino, não lhe são fornecidas certas informações importantes sobre quem está por trás da tela – informações que em uma sala de aula física seriam evidentes ou facilmente deduzidas por um professor. Pode-se imaginar que eles partem do princípio de que praticamente qualquer cidadão do mundo, em qualquer local e pertencente a qualquer cultura, pode escolher um par de línguas e decidir iniciar sua jornada linguística.

Uma ferramenta de ensino em específico, a tradução, deve trabalhar intimamente com o meio para mitigar essa impessoalidade. Como foi visto, ela deve se adaptar aos moldes das lições facilitando o aprendizado. O Duolingo se utilizou da tradução em diversas formas, como por imagens, por seleção de palavras, por áudio, por associação e por texto em extenso, para guiar o aprendiz em direção a uma das respostas aceitas pelo algoritmo. De certa forma, o meio e a tradução assumem juntos o papel do professor, a pessoa que indica o caminho para o aluno na sala de aula, enquanto espera que esse, através do ensino, chegue às conclusões adequadas.

Em segundo lugar, a questão da globalização. Como mencionado, o Duolingo deve considerar pessoas de vivências bastante distintas, e talvez daí venha essa busca pela neutralização que é tão proeminente em seu ensino. Contudo o ensino neutralizado é um ensino estéril, reservado ao vácuo. Muitas vezes ele acaba resultando em construções que possuem pouca ou nenhuma utilidade no cotidiano,

como foi exposto no exemplo do “você come a comida”. Se a língua utilizada no dia a dia é chamada de língua viva, não seria um exagero de cunhar a língua levada ao extremo da neutralização como língua morta. Além dessa abordagem não ser prática, ela vai contra a ideia de imergir o aprendiz na cultura estrangeira e mesmo contra a aquisição de conhecimentos. Assim, considerando os resultados encontrados, é possível concordar com Garcia (2013, p. 24) que essa abordagem isolada de contexto, por estar tão presente no ensino do Duolingo, era e continua sendo uma de suas deficiências.

Em terceiro lugar, foi observado durante o estudo que há um interesse por parte da plataforma em prover um contexto cultural mais presente em suas lições. Individualizar lugares, mencionar aspectos históricos, oferecer fatos interessantes sobre itens culturais famosos, entre outros, foram estratégias que apontaram para um caminho em que as lições se tornaram mais personalizadas e culturalmente ricas. Em relação à tradução, como demonstrado nos exemplos sobre provérbios e expressões, esse contexto cultural a mais suscitou uma diversidade maior de estratégias tradutórias, indo contra a predominância da literalidade e quebrando a monotonia da repetição de frases com associação de palavra por palavra. Evidentemente, um currículo mais cultural exigiria maior rigor na revisão das lições, algo em que o aplicativo ainda peca bastante. Entretanto, é possível que uma decisão por um ensino mais cultural traga benefícios para o aprendizado, a retenção de usuários e a reputação do método Duolingo.

Em quarto e último lugar, deve-se refletir sobre o papel do *crowdsourcing* no ensino do aplicativo. Como dito, a revisão das lições foi deveras inconstante, levando a resultados de uma qualidade aquém do que se espera em um curso de línguas, ainda mais se o compararmos a um semestre de curso de línguas em uma universidade, meta que o aplicativo diz buscar atingir. Relegar essa tarefa aos próprios usuários, caso realmente seja esse o caso, resulta em um currículo irregular, com várias vozes tradutórias por trás, esperando moderação da equipe do Duolingo para a tomada de decisões. Argumenta-se aqui que essa não tem sido uma boa solução, como os resultados mostraram.

Conclui-se, portanto, que o ensino automático apresenta desafios novos à tradução. Desafios como trabalhar em conjunto com algoritmos para direcionar o ensino, se adaptar à interação possível através do meio digital com pessoas de

origens culturais diversas, e buscar representar fatores culturais de maneira sucinta e clara. No caso específico do Duolingo, vê-se que ainda existe muito a desenvolver para que seu ensino seja de qualidade aceitável. É necessário que os elaboradores dos cursos oferecidos analisem como vão incorporar a colaboração com seus usuários – caso desejem realmente seguir esse caminho do *crowdsourcing* – para manter uma consistência de qualidade durante todo o currículo. Observou-se uma falta de clareza quanto à origem dos textos, à identidade dos responsáveis por seu controle de qualidade, ao público que deseja atingir, à cultura que deseja representar, entre outros.

Por fim, culturalmente, o curso do par linguístico português-francês apresentou pouquíssimo sabor estrangeiro. Usuários que buscam aprender não apenas a língua francesa, mas também mergulhar em sua cultura possivelmente ficarão desapontados com os escassos exemplos que se valeram de ICEs franceses. Entretanto, tais ocorrências mostram que há possíveis caminhos didáticos e tradutórios que podem ser utilizados para fornecer tal contexto cultural aos aprendizes. Cabe ao aplicativo dedicar os recursos para essa reformulação, considerando os pontos levantados neste estudo.

REFERÊNCIAS

AIXELÁ, Javier F. Culture-specific items in translation. *In*: ÁLVAREZ, Román; VIDAL, M. Carmen-África (ed.). **Translation, power, subversion**. 1. ed. Clevedon: Multilingual Matters, 1996. cap. 4, p. 52-78.

APP STORE preview. **Apple App Store**, 2022. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20220704190942/https://apps.apple.com/us/app/duolingo/id570060128>>. Acesso em: 04 de jul. de 2022.

BANET, Rémi; FAUCHET, Benoît, 20 millions de musulmans en France ? Ils sont environ 4 fois moins, selon les estimations les plus sérieuses. **AFP Factuel**, 17 de mar. de 2018. Disponível em: <<https://factuel.afp.com/20-millions-de-musulmans-en-france-ils-sont-environ-4-fois-moins-selon-les-estimations-les-plus>> . Acesso em: 19 de nov. de 2022.

BASSNETT, Susan. Culture and translation. *In*: KUHIWCZAK, Piotr; LITTAU, Karin (ed.). **A companion to Translation Studies**. 1. ed. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. cap. 1, p. 13-23.

BLANCO, Cindy, "Can Duolingo make me fluent?" and other common questions from learners. **Duolingo Blog**, 3 de ago. de 2022. Disponível em <<https://blog.duolingo.com/can-duolingo-make-me-fluent/>> . Acesso em 10 de ago. de 2022.

CNEWS. Les 10 sports avec le plus de licenciés en France. **CNEWS**, 20 de ago. de 2021. Disponível em: <<https://www.cnews.fr/sport/2021-08-20/les-10-sports-avec-le-plus-de-licencies-en-france-1116644>>. Acesso em: 19 de nov. de 2022.

CONWAY, Kyle. Cultural Translation. *In*: BAKER, Mona; SALDANHA Gabriela (Orgs.). **Routledge Encyclopedia of Translation Studies**. 3.ed. Oxon: Routledge, 2020, p. 129-133.

DUOLINGO, Inc. **Duolingo**. Versão 5.66.5. Pittsburgh, 2022. Aplicativo de celular. Disponível em: 25 de jul. de 2022.

DUOLINGO – LANGUAGE lessons. **Google Play Store**, 2022. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20220720133722/https://play.google.com/store/apps/details?id=com.duolingo&hl=en&gl=US>>. Acesso em: 04 de jul. de 2022.

DUOLINGO PODCAST. **Podcast – Duolingo**, 2022. Disponível em: <<https://podcast.duolingo.com/>>. Acesso em: 29 de jul. de 2022.

DUOLINGO RESEARCH. **Duolingo Research**, 2022. Disponível em: <<https://research.duolingo.com/>>. Acesso em: 22 de jul. de 2022.

GARCIA, Ignacio. Learning a Language for Free While Translating the Web: Does Duolingo Work? **International Journal of English Linguistics**, Canadá, v. 3, ed. 1, p. 19-25, 25 jan. 2013. DOI <https://doi.org/10.5539/ijel.v3n1p19>. Disponível em: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/24236>. Acesso em: 12 jan. 2022.

GONÇALVES, André L. D., Duolingo revela os idiomas mais populares no Brasil em 2021. **Techmundo**, 02 de fev. de 2022. Disponível em: <<https://www.tecmundo.com.br/internet/233071-duolingo-revela-idiomais-populares-brasil-2021.htm>>. Acesso em: 15 de nov. de 2022.

KATAN, David. Defining culture, defining translation. *In*: HARDING, Sue-Ann; CORTÉS, Ovidi C. (ed.). **The Routledge handbook of translation and culture**. 1. ed. Oxon: Routledge, 2018. Cap. 1, p. 17-47.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and principles in language teaching**. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2000. 189 p.

LAVIOSA, Sara. Language teaching. *In*: BAKER, Mona; SALDANHA Gabriela (Orgs.). **Routledge Encyclopedia of Translation Studies**. 3.ed. Oxon: Routledge, 2020, p. 271-275.

LARDINOIS, Frederic. Duolingo Raises \$45 Million Series D Round Led By Google Capital, Now Valued At \$470M. **Techcrunch**, 10 de jun. de 2015. Disponível em: <<https://techcrunch.com/2015/06/10/duolingo-raises-45-million-series-d-round-led-by-google-ventures-now-valued-at-470m/>>. Acesso em: 02 de jul. de 2022.

LAROUSSE, Définitions: blond, blonde. **Larousse**, 2022. Disponível em: <<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/blond/9893#9791>>. Acesso em: 15 de nov. de 2022.

LE PARISIEN, Citation de Paul Cézanne sur Nature. **Citation Célèbre - Le Parisien**, 2022. Disponível em: <<https://citation-celebre.leparisien.fr/citations/136923>>. Acesso em: 15 de nov. de 2022.

LOEWEN, Shawn *et al.* Mobile-assisted language learning: A Duolingo case study. **ReCALL**, Cambridge, v. 31, ed. 3, p. 293-311, 2019.

MACIEL, Marina. ReCaptcha: o que você digita na internet pode ajudar a digitalizar livros. **Super Interessante**, 2 de set. de 2013. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/coluna/planeta/recaptcha-o-que-voce-digita-na-internet-pode-ajudar-a-digitalizar-livros>>. Acesso em: 20 de jun. de 2022.

MALMKJÆR, Kirsten. Language learning and translation. *In*: GAMBIER, Yves; DOORSLAER, Luc van (Orgs.). **Handbook of Translation Studies**. 1. ed. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co., 2010. v. 1, p. 185-190.

MORGAN, Teresa. Assessment in roman education. **Assessment in education: principles, policy & practice**, Londres, v. 8, ed. 1, p. 11-24, 2001. DOI 10.1080/09695940120033225. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/09695940120033225>. Acesso em: 22 abr. 2022.

MURPHY, Tyler. Duolingo is Getting More Human. **Duolingo Forums**, 3 de set. de 2015. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20210731151824/https://forum.duolingo.com/comment/10334502>>. Acesso em: 30 de jul. de 2022.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching: A description and analysis**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 278 p.

RUANO, María R. M. Issues in cultural translation: Sensivity, politeness, taboo, censorship. *In*: HARDING, Sue-Ann; CORTÉS, Ovidi C. (ed.). **The Routledge handbook of translation and culture**. 1. ed. Oxon: Routledge, 2018. cap. 13, p. 258-278.

SIEFERT, Thomas Raymond. **Translation in foreign language pedagogy: The rise and fall of the grammar translation method**. 2013. 273 p. Dissertação (Doutorado em Filosofia) - Harvard University, Cambridge, 2013.

SHUTTLEWORTH, Mark; COWIE, Moira. **Dictionary of translation studies**. 1. ed. Oxon: Routledge, 2014. 252 p.

SPICE, Byron. Press Release: Duolingo.com Users Will Translate Web as They Learn a New Language. **Carnegie Mellon University News**, 19 de jun. de 2012. Disponível em: <https://www.cmu.edu/news/stories/archives/2012/june/june19_duolingo.html>. Acesso em: 02 de jul. de 2022.

STERN, Hans H. **Fundamental concepts of language teaching**. 7. ed. Oxford: Oxford University Press, 1991. 582 p.

TOP CHARTS: iPhone - US - Education. **Sensortower**, 2022. Disponível em: <<https://app.sensortower.com/ios/rankings/top/iphone/us/education?date=2022-07-04>> Acesso em: 04 de jul. de 2022.

TOP CHARTS – ANDROID - Education. **Sensortower**, 2022. Disponível em <https://app.sensortower.com/android/rankings/top/mobile/US/education?iap=all&watch_enabled&rankings_type=free&min_cost=0&max_cost&date=2022-07-04&show_store_data=true>. Acesso em: 04 de jul. de 2022.

TOP EDUCATION apps. **Appfigures**, 2022. Disponível em <<https://web.archive.org/web/20220704191255/https://appfigures.com/top-apps/google-play/united-states/education>>. Acesso em 04 de jul. de 2022.

TOP RANKED iOS App Store Apps. **Appfigures**, 2022. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20220704190536/https://appfigures.com/top-apps/ios-app-store/united-states/iphone/education>>. Acesso em: 04 de jul. de 2022.

VERMES, Albert. Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons. **Eger Journal of English Studies**, Eger, v. 10, ed. 1, p. 83-93, 2010. Disponível em: http://www.anglisztika.ektf.hu/new/english/content/tudomany/ejes/ejesdokumentumok/2010/Vermes_2010.pdf. Acesso em: 8 abr. 2022.

VESSELINOV, R.; GREGO, J. **Duolingo effectiveness study**: Final report. 2012. 24 p. Queens College, City University of New York.

VON AHN, Luis. I am Luis von Ahn, the creator of reCAPTCHA, those squiggly characters all over the web, and the co-founder and CEO of DUOLINGO! Duolingo

has become the most popular way to learn languages online, for free, and has overtaken expensive and gimmicky alternatives like Rosetta Stone. AMA! **Reddit**, 20 de nov. de 2014. Disponível em: <https://www.reddit.com/r/IAmA/comments/2mwe7w/i_am_luis_von_ahn_the_creator_of_recaptcha_those/>. Acesso em: 02 de jul. de 2022.

VON AHN, Luis. Immersion. **Duolingo Forums**, 19 de jan. de 2017. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20190330170255/https://forum.duolingo.com/comment/20364950>>. Acesso em: 02 de jul. de 2022.

WHEELER, Garon. **Language teaching through the ages**. 1. ed. Nova Iorque: Routledge, 2013. 250 p.

ANEXO II**TERMO DE COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE**

A presente declaração é termo integrante de todo trabalho de conclusão de curso (TCC) a ser submetido à avaliação da Coordenação do Curso de Tradução da UFPB como requisito necessário e obrigatório à obtenção do grau de bacharel em tradução.

Eu, **Arthur Antonio Santos Beserra**, nº de identidade **3291356**, na qualidade de aluno/a da Graduação do Curso de Tradução da Universidade Federal da Paraíba, declaro, para os devidos fins, que:

- O Trabalho de Conclusão de Curso anexo, requisito necessário à obtenção do grau de bacharel em tradução pela Universidade Federal da Paraíba, encontra-se plenamente em conformidade com os critérios técnicos, acadêmicos e científicos de originalidade;
- O referido TCC foi elaborado com minhas próprias palavras, ideias, opiniões e juízos de valor, não consistindo, portanto **PLÁGIO**, por não reproduzir, como se meus fossem, pensamentos, ideias e palavras de outra pessoa;
- As citações diretas de trabalhos de outras pessoas, publicados ou não, apresentadas em meu TCC, estão sempre claramente identificadas entre aspas e com a completa referência bibliográfica de sua fonte, de acordo com as normas vigentes da ABNT;
- Todas as séries de pequenas citações de diversas fontes diferentes foram identificadas como tais, bem como às longas citações de uma única fonte foram incorporadas suas respectivas referências bibliográficas, pois fui devidamente informada/o e orientada/o a respeito do fato de que, caso contrário, as mesmas constituiriam plágio;
- Todos os resumos e/ou sumários de ideias e julgamentos de outras pessoas estão acompanhados da indicação de suas fontes em seu texto e as mesmas constam das referências bibliográficas do TCC, pois fui devidamente informada/o e orientada/o a respeito do fato de que a inobservância destas regras poderia acarretar alegação de fraude.

O/A Professor/a responsável pela orientação de meu trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentou-me a presente declaração, requerendo o meu compromisso de não praticar quaisquer atos que pudessem ser entendidos como plágio na elaboração de meu TCC, razão pela qual declaro ter lido e entendido todo o seu conteúdo e submeto o documento em anexo para apreciação da Coordenação do Curso de Tradução da UFPB como fruto de meu exclusivo trabalho.

João Pessoa, 23/12/2022.

Arthur Antonio Santos Beserra

Arthur Antonio Santos Beserra