UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
THALIA ELUAR DO NASCIMENTO

HABILIDADES COGNITIVAS MOBILIZADAS NA RESOLUÇÃO DE EXERCÍCIOS DE DUOLINGO HISTÓRIAS: ANÁLISE ORIENTADA PELA TEORIA DA RELEVÂNCIA

Tubarão
2021

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

THALIA ELUAR DO NASCIMENTO

HABILIDADES COGNITIVAS MOBILIZADAS NA RESOLUÇÃO DE EXERCÍCIOS DE DUOLINGO HISTÓRIAS: ANÁLISE ORIENTADA PELA TEORIA DA RELEVÂNCIA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Prof. Dr. Fábio José Rauen (Orientador)

Tubarão

2021

N12 Nascimento, Thalia Eluar do, 1997-
Habilidades cognitivas mobilizadas na resolução de exercícios de duolingo histórias : análise orientada pela teoria da relevância / Thalia Eluar do Nascimento. – 2020.
98 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-graduação em Ciências da Linguagem.
Orientação: Prof. Dr. Fábio José Rauen

1. Língua e linguagem. 2. Pragmática Cognitiva. 3. Teoria da Relevância. 4. Ensino On-line de Idiomas. I. Rauen, Fábio José, 1965-. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. III. Título.

CDD (21. ed.) 410

Ficha catalográfica elaborada por Carolini da Rocha CRB 14/1215

THALIA ELUAR DO NASCIMENTO

HABILIDADES COGNITIVAS MOBILIZADAS NA RESOLUÇÃO DE EXERCÍCIOS DE DUOLINGO HISTÓRIAS: ANÁLISE ORIENTADA PELA TEORIA DA RELEVÂNCIA

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 9 de julho de 2021

Professor e orientador Fábio José Rauen, Doutor.
Universidade do Sul de Santa Catarina

presente por videoconferência

Professora Dra. Suelen Francez Machado Luciano, Doutora.
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

presente por videoconferência

Professora Dra. Silvânia Siebert, Doutora.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Dedico esta dissertação a minha mãe, Tânia (*in memoriam*), que me deu a oportunidade de experimentar um amor imensurável que compreende, prioriza e transcende. Mãe, por ti e para ti, hoje e sempre.

AGRADECIMENTOS

Chegado ao fim dessa jornada, agradeço a minha família por ter sempre acreditado no meu potencial e me dado a oportunidade de explorar o lado pesquisadora que, aparentemente, sempre viveu em mim. Agradeço, sobretudo, a meus pais, Ariosvaldo e Tânia, por terem me ensinado os princípios e valores que me direcionam no caminho da verdade e da justiça hoje e sempre. Em especial, sou grata pela existência tão preciosa de minha mãe, que fez e sempre fará diferença total em nossas vidas. Se fui capaz de me dedicar aos estudos e ir em busca dos meus objetivos acadêmicos foi porque em casa tive todo o suporte, incentivo, amor e compreensão que eu precisava.

Agradeço também a meu noivo que me acompanhou nesse percurso com muita paciência e companheirismo. A minhas amigas que me incentivaram e torceram por mim. Aos colegas do PPGCL que compartilharam experiências, angústias e conquistas. E, por fim, agradeço ao professor Fábio, que desde a graduação viu em mim uma pesquisadora em potencial, me encorajou, foi compreensivo e enérgico no processo de escrita dessa dissertação.

“Realização é quando fazemos caber o ser que somos na pele de nossas circunstâncias” (Pe. Fábio de Melo).

RESUMO

Ferramentas gamificadas da plataforma online de ensino de idiomas Duolingo, em setembro de 2020, as Duolingo Histórias do curso de inglês para falantes de português consistiam em 17 séries de dez esquetes sobre temas do cotidiano acompanhadas de exercícios objetivos para desenvolver habilidades de compreensão oral e escrita do idioma-alvo. Posto isso, verifica-se neste estudo não somente que habilidades cognitivas são demandadas do aprendiz para processar exercícios das terceiras e oitavas histórias de cada série, mas, sobretudo, como isso acontece, mobilizando para essa tarefa a arquitetura descritivo-explanatória da teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995). As evidências sugerem que a plataforma propõe formas de interpretação que extrapolam a mera decodificação de enunciados do idioma-alvo e demandam pelo desenvolvimento de suas formas lógicas (explicaturas) e obtenção de conclusões implicadas (implicaturas) a partir desses estímulos tomados como premissas implicadas. Embora existam cadeias inferenciais mais longas e/ou complexas em histórias alocadas em séries posteriores, não foi possível estabelecer um padrão de evolução. Em geral, especialmente nos exercícios de complementação de sentenças mediante leitura e nos exercícios com perguntas QU-P, prevalece a demanda por mobilizar a explicatura da sentença imediatamente anterior na história no contexto da explicatura do comando da questão para escolher por *modus ponens conjuntivo* a alternativa correta.

Palavras-chave: Pragmática Cognitiva. Teoria da Relevância. Ensino On-line de Idiomas.

ABSTRACT

As gamified tools from Duolingo online language learning platform, Duolingo Stories of the English course for Portuguese speakers consisted of 17 series of ten skits on everyday topics accompanied by objective exercises to develop oral and written comprehension skills in the target language in September 2020. So, I verify in this study not only those cognitive skills are required of the learner to process exercises of the third and eighth stories of each grade, but, above all, how this happens, mobilizing for this task the descriptive-explanatory architecture of the theory of relevance from Sperber and Wilson (1986, 1995). Evidence suggests the platform proposes forms of interpretation going beyond the mere decoding of utterances of the target language and demanding the development of the logical forms of those utterances (explicatures) and obtaining implied conclusions (implicatures) from those stimuli taken as implied premises. Although there are longer and/or complex inferential chains in stories allocated in later series, there was no pattern of evolution. In general, especially in exercises of complementing sentences by reading, and in exercises with QU-P questions, the demand for mobilizing the explicature of the immediately preceding sentence in the history prevails—in the context of explicature of the command of the question—to choose a correct alternative by *conjunctive modus ponens*.

Keywords: Cognitive Pragmatics. Relevance Theory. Online Language Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Interface do *site* Duolingo 18
Figura 2 – Interface das Duolingo Histórias 20
Figura 3 – Diagrama de Interpretação 32
Figura 4 – Análise da sexta questão da história *One Thing*: 42
Figura 5 – Exemplo de exercício demandando complementação de sentença 59
Figura 6 – Exemplo de exercício demandando formar frases recém-ouvidas 59
Figura 7 – Exemplo de exercício de tradução 60
Figura 8 – Exemplo de exercício demandando veracidade de sentenças 60
Figura 9 – Exemplo de exercício demanda previsão de continuidade 61
Figura 10 – Exemplo de exercício demandando complementação por leitura 62
Figura 11 – Exemplo de exercício contendo pergunta QU-P 62
Figura 12 – Comparação da Extensão de três histórias 68

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12
2 O OBJETO DE INVESTIGAÇÃO 14
2.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS E ENSINO DE IDIOMAS 14
2.2 A PLATAFORMA DUOLINGO 16
2.3 AS DUOLINGO HISTÓRIAS 20
3 TEORIA DA RELEVÂNCIA 24
3.1 FUNDAMENTOS 24
3.2 ARQUITETURA DESCRITIVO-EXPLANATÓRIA 28
3.3 RELEVÂNCIA E APRENDIZAGEM/AQUISIÇÃO DE IDIOMAS 35
4 METODOLOGIA 39
5 ANÁLISE DAS HISTÓRIAS 43
5.1 COMPARANDO DUAS HISTÓRIAS 43
5.2 ANÁLISE DOS CRITÉRIOS 57
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 71
REFERÊNCIAS 74
ANEXOS 79
ANEXO A – ANÁLISE DAS HISTÓRIAS 80

1 INTRODUÇÃO

No contexto das diversas tecnologias digitais online especificamente desenhadas para ensino de idiomas, Duolingo[1] destaca-se entre outros motivos por ser uma plataforma moderna, dinâmica, lúdica e popular. Parte do sucesso do empreendimento decorre da utilização de estratégias de gamificação envolvendo pontos e premiações que servem como motivação para os aprendizes (STANLEY, 2012).

Paradoxalmente, a metodologia de ensino nessa plataforma pode ser considerada tradicional, na medida em que mobiliza prevalentemente habilidades de memorização e tradução. Para Garcia (2013, p. 19, tradução da autora), "por séculos, a tradução foi o padrão metodológico para o aprendizado formal de um idioma estrangeiro" e, nos seus termos, essa tradição "[...] volta com força com o Duolingo, recuperando o papel central que um dia já teve".

Apesar dessa crítica parecer correta para a ferramenta que caracteriza a seção principal de aprendizagem da plataforma, em geral consistindo de exposição de palavras e frases isoladas demandando memorização e tradução, o estudo de Garcia (2013) não contempla o desenvolvimento de uma função mais recente da plataforma, as Duolingo Histórias, que foram disponibilizadas somente em meados de 2017. Essa função apresenta um conjunto de esquetes sobre temas do cotidiano acompanhados de exercícios para desenvolver habilidades de compreensão oral e escrita do idioma-alvo. Segundo a própria plataforma, as Duolingo Histórias são uma maneira atrativa de aumentar a pontuação do usuário, na medida em que, em determinados pontos do desenvolvimento do enredo, ele precisa acertar exercícios envolvendo essas habilidades para poder continuá-las[2].

Considerando a função Duolingo Histórias, vale questionar que habilidades de compreensão oral e escrita são demandadas do aprendiz nesses exercícios. Conforme resenham Sperber e Wilson (1986, 1995), os estudos de compreensão foram tradicionalmente fundamentados num modelo de código segundo o qual cabe ao falante codificar estados mentais em sentenças e à audiência decodificá-los. Esse modelo foi posto em crise pelos estudos de Grice (1967, 1975), segundo os quais é preciso considerar um hiato, somente preenchido por inferência, entre o significado pretendido pelo falante e o significado da sentença que ele

[1] Disponível em: https://duolingo.com.

[2] Textualmente: "Duolingo Stories are a fun and engaging way to earn XP through exercises focused on reading and listening comprehension. As you make your way through each set of Stories, you'll be challenged and entertained." Disponível em: https://bit.ly/3finsXD. Acesso em: 28 mar. 2021.

enuncia em contexto. Para os autores, ambos os modelos tomados isoladamente não se justificam porque se é certo que há uma sobra de significado pondo em xeque o modelo exclusivamente fundamentado no código, é também certo que processos de decodificação são essenciais para a compreensão dos enunciados. A solução que eles encontram é considerar os processos de decodificação como subsidiários dos processos de inferência, ambos orientados pela noção cognitiva de relevância, segundo a qual um estímulo direcionado aos mecanismos cognitivos é relevante quando os efeitos cognitivos positivos de seu processamento justificam os esforços cognitivos despendidos para esse fim.

Proposta por Sperber e Wilson (1986, 1995), a teoria da relevância é uma abordagem pragmático-cognitiva da comunicação humana fundamentada num balanço ótimo de efeitos cognitivos maximizados e de esforços cognitivos minimizados. Fundamentada no princípio cognitivo de que a cognição maximiza a relevância dos estímulos que processa e no princípio comunicativo de que há uma presunção de relevância ótima em cada oferta de estímulos comunicacionais ostensivos, a teoria propõe um mecanismo de interpretação. Conforme esse mecanismo, seguindo uma rota de esforço mínimo, o intérprete processa enunciados em ordem de acessibilidade e para quando sua expectativa de relevância é satisfeita. Posto isso, assume-se nesse trabalho que a aplicação desse mecanismo viabiliza descrever desde a forma lógica e respectiva explicatura de cada formulação linguística de diálogos e exercícios de interpretação das Duolingo Histórias, sempre que pertinente, até a depreensão de implicaturas, sempre que necessário; e, desse modo, explicar como fatores linguísticos e contextuais se relacionam nesse processo.

Dado que em setembro de 2020, havia 17 séries de dez esquetes no curso de inglês para falantes de português, verifica-se neste estudo que habilidades cognitivas são demandadas do aprendiz para resolver os exercícios das terceiras e oitavas histórias de cada série. A partir da arquitetura descritivo-explanatória da teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995), entre outras questões, pretende-se responder quais (e como) competências e habilidades de compreensão oral e escrita do idioma-alvo são desenvolvidas nas Duolingo Histórias; se (e como) essa função contribui para o desenvolvimento do processo interpretativo do usuário na língua-alvo; e, nesse processo, se (e como) essas habilidades são aprimoradas na medida em que o usuário progride nas lições.

Para desenvolver a pesquisa, essa dissertação foi organizada em mais quatro capítulos destinados a, respectivamente, considerar questões sobre tecnologias digitais e ensino de idiomas, apresentar a arquitetura descritivo-explanatória que fundamenta a análise, analisar as histórias selecionadas e, finalmente, tecer as considerações finais.

2 O OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo tem como objetivo apresentar apontamentos sobre a interface entre ensino de idiomas e tecnologias digitais e descrever o objeto de investigação dessa pesquisa.

2.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS E ENSINO DE IDIOMAS

De acordo com Levy (1999, p. 32), as tecnologias digitais surgiram não apenas "como infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, sociabilidade, de organização, transação"; mas, sobretudo, como "novo mercado da informação e do conhecimento". O ciberespaço, definido pelo autor como "o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e de suas memórias" (1999, p. 34), suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória, imaginação, percepção, raciocínios. Estas tecnologias, por sua vez, favorecem novas maneiras de acesso à informação, bem como novos estilos de raciocínios e de conhecimento, afetando também o contexto educacional e, por decorrência, o ensino de idiomas.

No contexto da tecnologia digital, insere-se a *internet* como "infraestrutura de comunicações digitais que interliga computadores numa teia global". Trata-se de um dos meios responsáveis para o desenvolvimento da comunicação contemporânea através do ciberespaço. Dentre as características da *internet*, destaca-se a interatividade, pois ela "oferece capacidade de cada usuário interagir, receber e devolver (ou distribuir) informação, de participar efetivamente, até pela alteração do conteúdo recebido" (VARGAS; GOULART, 2008, p. 177).

A emergência das tecnologias digitais e o advento da *internet* resultaram em alterações sociais que, para Kenski (2012), afetaram formas tradicionais de pensar e fazer educação. A autora aponta como grande desafio da sociedade atual a abertura para novas formas de educar decorrentes de mudanças estruturais oportunizadas pela atualidade tecnológica. Diante disso, a tecnologia digital é uma característica proeminente da oferta e da prática de educação em diversos países e contextos (SELWYN, 2013).

Conforme Santos (2009), no que diz respeito ao ensino de idiomas, o fato de que nunca houve antes tantas possibilidades de suportes tecnológicos contribuiu para a expansão

significativa dos ambientes de aprendizagem. Assim, percebe-se a interferência das tecnologias digitais no acesso à informação e ao conhecimento. É justamente nesse contexto que emergem plataformas e aplicativos *on-line* e *off-line* direcionados ao ensino de idiomas, e o que diferencia essas ferramentas de outros ambientes de aprendizagem de ensino de idiomas são algumas características apontadas por Fenerick (2017) como interatividade e *feedback*.

Cabe ressaltar que esses ambientes virtuais promovem a aprendizagem de idiomas. Embora haja na literatura autores que tratem como sinônimos processos de aquisição e de aprendizagem, para Harmer (2010), a aprendizagem acontece de forma consciente, quando se estabelece uma rotina de estudo formal, e a aquisição ocorre natural e espontaneamente, à medida que o indivíduo é exposto ao idioma em situações reais, o que não é o caso dos aplicativos e das plataformas de ensino de idiomas em pauta.

A fim de fomentar a exposição de potenciais aprendizes aos idiomas de seus interesses, conforme Munday (2016), Bartolo e Araujo (2017) e Ramírez Hernández (2019), diversas empresas passaram a explorar oportunidades de conexão entre tecnologia digital e ensino, destacando-se em ordem alfabética as seguintes plataformas:

a) *Babbel*, que é um *software* direcionado, sobretudo, à pronúncia. Conforme Campos e Freitas (2016), a plataforma se destaca por disponibilizar atividades que demandam reconhecimento automático de fala ou voz em sua execução;
b) *Busuu*, que é uma rede social que oferece espaços de interação em diversos idiomas. De acordo com Sabota e Peixoto (2015), a plataforma segue o formato de uma rede social, na qual os usuários solicitam e aceitam convites de amizade, a fim de interagir de maneira síncrona ou assíncrona. Por meio dessas interações, o usuário atua tanto na posição de aprendiz como na de instrutor;
c) *Duolingo*, que, conforme Munday (2016), oferece a prática de diversos idiomas através de atividades que incorporam elementos gamificados. Atualmente, a plataforma se destaca pela função "Duolingo Histórias", na qual o usuário interpreta histórias curtas baseadas em situações cotidianas no idioma-alvo;
d) *Lingua.Ly*, que se diferencia por fornecer leituras de textos baseados nos assuntos que os usuários gostam e de acordo com o vocabulário aprendido. Segundo Grossi, Borja e Almeida (2017), a plataforma objetiva ensinar um idioma que vá de encontro aos interesses pessoais e à vida de cada um dos usuários, os quais podem criar seus próprios cursos;

e) *Memrise*, que, conforme Grossi, Borja e Almeida (2017), promove o ensino de idiomas por cursos estruturados por *flashcards*[3] e técnicas de memorização;

f) *Rosetta Stone*, que, conforme Miyamoto (2017), é uma plataforma que promove a imersão total do usuário no idioma-alvo com vídeos, imagens e textos, sem qualquer recurso à tradução para o idioma materno;

g) *Voxy*, que, de acordo com Ramírez Hernández (2019), é uma plataforma voltada, sobretudo, a usuários que estão se preparando para provas de certificação de nível de inglês, como o TOEFL[4]. Além disso, oferece auxílio de tutores e nativos e utiliza conteúdos autênticos para a prática do idioma em questão como notícias, músicas, vídeos e áudios de situações corriqueiras;

h) *UpMind*, que, por sua vez, visa ao aprimoramento de vocabulário. Segundo Bartolo e Araujo (2017), as palavras são apresentadas de forma contextualizada, e o usuário pode clicar nos *flashcards* para obter a tradução.

Entre diversos aspectos desenvolvidos de acordo com o objetivo da empresa e do próprio usuário, é comum que as plataformas direcionadas ao ensino de idiomas compartilhem algumas técnicas e estratégias como memorização, repetição espaçada[5] e, até mesmo, características próprias de jogos. Dentre as ferramentas citadas, a plataforma Duolingo foi escolhida para este estudo não só por apresentar esses aspectos, mas sobretudo pela disponibilização da função *interpretação de histórias*.

2.2 A PLATAFORMA DUOLINGO

Duolingo é um *software* educacional disponibilizado na *web* de modo gratuito, cujo objetivo é oportunizar a prática e a aprendizagem de diversos idiomas de maneira acessível e, como anunciado pela empresa, divertida.

---

[3] Conforme Oxford e Crookall (1990), os *flashcards* são uma das ferramentas mais populares, que são usadas por professores para a prática de vocabulário. Os *flashcards* tradicionais de papel consistem em cartões com informações básicas associando palavras e imagens. Os *flashcards* virtuais, utilizados em ambientes digitais, apresentam, além de imagens e palavras, informações tais como como pronúncia, animações e vídeos.

[4] Sigla inglesa para Teste de Inglês como uma Língua Estrangeira: *Test Of English as a Foreign Language*.

[5] Por repetição espaçada, conforme Settles e Meeder (2016), define-se períodos curtos de estudo espalhados ao longo do tempo que se opõem à prática em massa. Essa estratégia é um componente que contribui para que o conteúdo aprendido se estabeleça na memória de longo prazo do aprendiz. Além disso, esse modelo de repetição ajuda o aprendiz a gerenciar seu cronograma de estudos práticos.

Com o objetivo de democratizar o acesso à aprendizagem de idiomas, de acordo com Munday (2016), a plataforma foi criada em novembro de 2011 por Luis von Ahn e Severin Hacker. Apesar de ter sido concebida a partir do slogan *Free Language Education for the World* – Educação de idiomas grátis para o mundo – e de ter sido popularizada pela gratuidade, a plataforma apresenta uma versão *plus*, na qual o usuário escolhe um plano mensal e pode baixar qualquer lição *off-line* sem anúncios e interrupções.

A plataforma pode ser acessada tanto pela versão em aplicativo, disponível para *download* nos sistemas Android, iOS e Windows Phone, quanto pela versão em *site*. Segundo informações da empresa[6], estima-se que o Duolingo possua mais de 300 milhões de usuários, tornando-se o aplicativo educacional mais baixado no mundo. O *site* fornece também diversas informações sobre o funcionamento da plataforma, facilitando o acesso de potenciais usuários. Estes, por sua vez, podem fazer um teste de nivelamento ao iniciar o uso do *software*, quando já têm conhecimento prévio do idioma-alvo.

A plataforma é extensivamente fundamentada na repetição e na memorização. De acordo com Harmer (2010), a repetição é parte integrante da aprendizagem de idiomas, visto que a chance de lembrar o que se está aprendendo é maior quando o aprendiz pensa a respeito daquilo que está repetindo e organiza mentalmente as informações. O autor também destaca a repetição de encontros com o idioma, isto é, quanto mais exposto ao idioma o aprendiz está, melhores são as chances de lembrá-lo e de se tornar apto a usá-lo. Conforme informações apresentadas no *site*, os algoritmos do *software* determinam os momentos nos quais o usuário deve praticar as palavras, justificando a repetição de determinado vocabulário.

Nesse contexto, vale retomar às noções teóricas de Krashen (1981) que, por sua vez, apresenta cinco hipóteses: a hipótese da aquisição-aprendizagem, a hipótese da ordem natural, a hipótese do insumo, a hipótese do monitor e a hipótese do filtro afetivo[7]. Dentre elas, a hipótese de insumo merece destaque nessa pesquisa, uma vez que trata do nível de exposição do aprendiz ao idioma-alvo. De acordo com o autor, o aprendiz progride conforme recebe *input* inteligível, isto é, a linguagem que ele não seria capaz de produzir ainda, mas já consegue entender. Ou seja, o aprendiz é exposto a uma linguagem acima do seu nível de proficiência, a partir de estratégias como contextualização, explicação e uso de recursos visuais.

Klein e Boeff (2012, p. 12) definem memória como "aquisição, conservação e evocação de informações". No que diz respeito à aquisição e à aprendizagem de idiomas, as

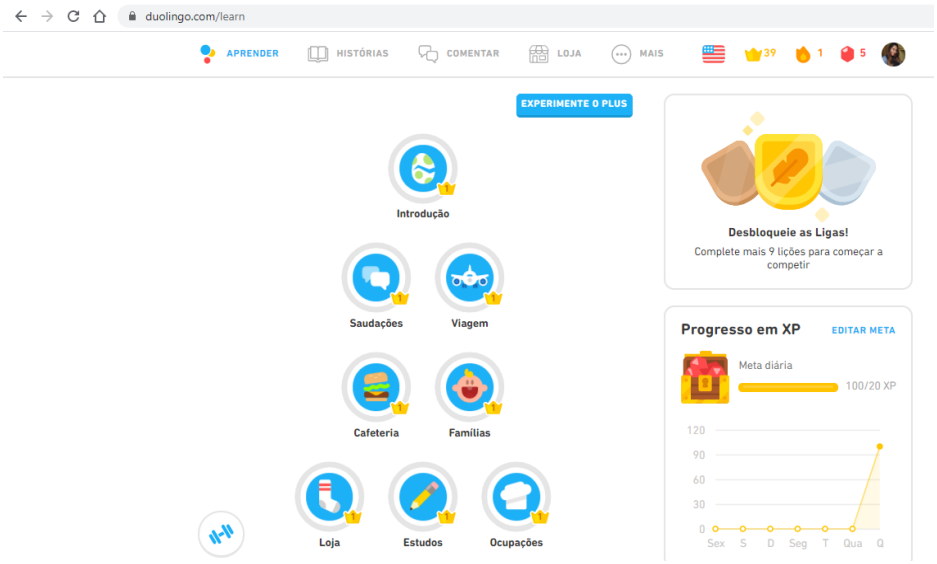
[6] Disponível em: https://www.duolingo.com/info. Acesso em: 10 abr. 2020.

[7] No original: "the acquisition–learning hypothesis," "the natural order hypothesis," "the *input* hypothesis," "the monitor hypothesis," and "the affective filter hypothesis".

autoras apontam a memória operacional como aquela memória responsável pela facilidade ou déficit nesses processos. É pela memória operacional que o indivíduo é capaz de reconhecer itens lexicais e características sintáticas, semânticas e pragmáticas do idioma. Nesse sentido, o *software* mobiliza processos cognitivos de repetição e de memória como estratégia prevalente de aprendizagem de seus usuários.

Na versão *desktop*, a plataforma disponibiliza exercícios separados por níveis, bem como informações sobre o progresso do aprendiz, histórias, comentários, dicionário e até mesmo uma loja, na qual se pode fazer compras com a moeda virtual do Duolingo, o *lingot*. As compras consistem em trajes para o Duo, mascote oficial da plataforma, bem como em benefícios chamados de *superpoderes*, como permanecer com o mesmo número de ofensivas – uma maneira de contar quantos dias consecutivos o usuário pratica as atividades – mesmo sem praticar as lições por 24 horas. Na plataforma, há também divisões, semelhantes a ligas de futebol, que classificam usuários conforme a quantidade de pontos conquistados.

Figura 1 – Interface do *site* Duolingo



Fonte: Disponível em: https://www.duolingo.com/learn. Acesso em: 10 abr. de 2020

De acordo com Munday (2016, p. 88, tradução nossa), embora seja apresentada como uma plataforma de jogos muito moderna, "a maioria das atividades necessárias para completar as lições são muito tradicionais e fortemente baseadas em tradução, ditado e

pronúncia", ou seja, há uma prevalência de atividades que se associam parcialmente ao método tradicional de ensino de idiomas[8].

Em geral, um método tradicional se associa a duas atividades: o ensino de regras gramaticais e a tradução de enunciados do idioma-alvo para o idioma materno e vice-versa. Duolingo se encaixa parcialmente nessa classificação, porque o objetivo da plataforma é o de que o conhecimento gramatical emerja indutivamente a partir das estruturas apresentadas nas unidades em estudo. Ainda assim, o usuário pode encontrar dicas e notas sobre regras gramaticais na versão *desktop*, bem como discutir aspectos do idioma-alvo em fóruns que promovem a interação dos usuários.

Apesar de ter sido rejeitado no contexto de ensino de idiomas por muito tempo, o método de tradução faz-se presente em todos os níveis na plataforma. Em função disso, critica Garcia (2013), embora o Duolingo seja uma maneira satisfatória de começar a aprender um novo idioma, é inadequado para níveis mais avançados. Segue-se que o Duolingo motiva iniciantes a continuarem progredindo, mas não é suficiente para atingir a fluência no idioma.

Nesse sentido, Ahmed (2016) reflete sobre a necessidade de promover melhorias que desafiem usuários de níveis mais avançados. Além disso, Finardi, Leão e Amorim (2016) apontam a falta de interação e de produção na língua alvo de maneira contextualizada como algumas outras fragilidades do Duolingo. Para os autores, a ausência de um espaço no qual os usuários que praticam o mesmo idioma possam se comunicar em tempo real é uma limitação que afeta o desenvolvimento dos aprendizes.

Se, conforme a literatura, os métodos utilizados no Duolingo são semelhantes aos métodos tradicionais, o que torna essa plataforma tão popular? Uma resposta plausível é sua característica de jogo. Conforme Stanley (2012), a inserção de elementos de jogos no mundo real, tornando uma atividade realizada rotineiramente algo mais atraente, é conhecida como gamificação.

Para Fardo (2013, p. 65), a gamificação "provê uma camada mais explícita de interesse e um método para costurar esses elementos de forma a alcançar a similaridade com os games". Como resultado, é possível atingir os objetivos de aprendizagem de uma maneira mais

[8] Por método, segundo Harmer (2001), entende-se uma espécie de reflexão acerca de planejamentos e de procedimentos de acordo com determinada abordagem mobilizada. Abordagem, por sua vez relaciona-se a "teorias sobre a natureza da língua e do aprendizado da língua que servem de fonte para as práticas e princípios no ensino de idiomas" (RICHARD; RODGERS, 1985, p. 16). Entre os diversos métodos de ensino de idiomas listados pela literatura (por exemplo, RICHARD; RODGERS, 1985; HARMER, 2010), destacam-se o método gramática-tradução, também conhecido como tradicional; o método direto, com foco no contato direto com a língua em estudo; o método audiolingual, baseado em audição e oralidade; e o método comunicativo, enfatizando a competência da comunicação.

agradável e eficiente, por meio de uma linguagem com a qual os indivíduos inseridos no contexto digital estão mais familiarizados. No ensino de idiomas, Stanley (2012) avalia a gamificação como uma estratégia pedagógica que envolve a introdução de um sistema de pontos e premiações no contexto de ensino a fim de motivar os alunos. No Duolingo, os pontos são chamados de XP, abreviação de *experience points* ou pontos de experiência. Assim por hipótese, o dinamismo das atividades gamificadas é um dos fatores que populariza a plataforma a despeito de serem utilizadas estratégias tradicionais.

2.3 AS DUOLINGO HISTÓRIAS

Embora inicialmente as atividades propostas pelo Duolingo fossem fundamentadas em noções de tradução e repetição a partir de enunciados curtos e, por vezes, ilógicos, em uma das atualizações mais recentes da plataforma surgiu uma função específica que aproxima o usuário do uso real e efetivo do idioma: as Duolingo Histórias.

Figura 2 – Interface das Duolingo Histórias

Fonte: Disponível em: https://www.duolingo.com/stories. Acesso em: 15 jun. 2020.

Disponibilizadas aos usuários em meados de 2017, as Duolingo Histórias, como o próprio título sugere, são histórias relativamente curtas que apresentam situações cotidianas nas quais personagens vivenciam experiências tais como conversas informais entre familiares e

amigos, compras, viagens, entre outras. Dadas as características que compõe os textos, as Duolingo Histórias podem ser caracterizadas como esquetes, ou seja, "cenas de curta duração, geralmente de caráter cômico, produzidas para teatro, rádio, cinema, televisão e Internet – mesclam em sua constituição diferentes linguagens" (CARMELINO, 2015, p. 23).

Atualmente, é possível acessar essa função específica do Duolingo nas seguintes línguas: português, espanhol, francês e alemão para falantes da língua inglesa; bem como inglês para os falantes das línguas portuguesa, espanhola e chinesa. Neste estudo, abordar-se-ão somente as histórias em inglês para falantes de língua portuguesa, considerando a observação de Day (2012) acerca do papel hegemônico da língua inglesa no contexto de relações internacionais e a prevalência nos cenários econômicos e políticos no mercado mundial.

Segundo informações do próprio *site*[9], as Duolingo Histórias são uma maneira atrativa de ganhar XPs através de exercícios com foco em duas habilidades específicas: *reading* e *listening*. No que diz respeito às habilidades necessárias para a aquisição de um novo idioma, Brown (2006) apresenta no livro *Principles of Language Learning* a distinção entre aquelas que são de produção, *speaking* e *writing*, e aquelas que são de compreensão, *listening* e *reading*.

Nesse sentido, a função Duolingo Histórias é direcionada à prática das habilidades de compreensão que, de acordo com o Brown (2006, p. 228), são tão importantes quando as de produção, visto que aprender uma segunda língua usualmente significa falar e compreender:

> Language is speaking and listening, writing, and reading. The comprehension of language is as important as production. It so happens that production lends itself to analysis and thus becomes the prey of researchers, but comprehension data is equally important in developing an understanding of the process of SLA.[10]

Nas Duolingo Histórias, as habilidades receptivas de compreensão têm papel fundamental como estratégia selecionada pelo usuário no processo de aprendizagem da língua[11]. Nesse cenário, conforme o usuário passa por cada uma das fases das Duolingo Histórias, ele recebe novos desafios. Na posição de leitor e ouvinte, o usuário da plataforma deve ser capaz de desenvolver essas habilidades, à medida que se esforça para responder as questões que surgem ao longo da prática. Assim, associa-se essa prática à reflexão de Dakowska (2005) a respeito do objetivo das habilidades de compreensão: reconstruir a intenção comunicativa do quem emite a mensagem e responder quando necessário.

---

[9] Disponível em: https://bit.ly/3ddpm9f. Acesso em: 10 abr. 2020.

[10] Abreviação para *Second Language Acquisition,* isto é, aquisição de segunda língua.

[11] De acordo com Oxford (2001), estratégias de aprendizagem são comportamentos ou pensamentos frequentemente conscientes que estudantes utilizam para melhorar o aprendizado.

Dois processos cognitivos complementares são mobilizados em habilidades de leitura ou *reading*: os processos ascendentes ou *bottom-up* e os processos descendentes ou *top-down*. Conforme Dakowska (2005, p. 191), os primeiros se referem à "informação derivada do texto e de seu contexto", enquanto os segundos se referem às "diversas fontes de conhecimento na memória do leitor, especialmente conceitos e esquemas relevantes para a tarefa em questão".

Parafraseando Hinkel (2006), o processo *bottom-up* inicia-se e é dominado pela informação visual a ser encontrada no texto escrito, como forma, estrutura e vocabulário. Em contrapartida, conforme Dakowska (2006), o processo *top-down* destaca variedades de conhecimento na mente do leitor que limitam expectativas na compreensão do texto.

Ambos os processos podem ser observados na prática de leitura das Duolingo Histórias. Os processos *bottom-up* podem ser observados através da identificação e tradução de vocabulário, por exemplo; e os processos *top-down* podem ser observados na necessidade da utilização do conhecimento de mundo para responder a determinadas questões.

Cabe ressaltar que, além dos modelos de processamento exclusivamente *bottom-up* e *top-down*, a literatura a respeito da habilidade de compreensão escrita apresenta um modelo no qual os dois processos se integram: o modelo interativo (GASPARINI, 2003). A partir da perspectiva interacionista, os dois níveis de processamento podem ocorrer de forma alternada ou sincrônica, de acordo com as características do texto ou até mesmo do leitor. A título de exemplo, processos interativos podem acontecer nas Duolingo Histórias, quando além de traduzir a palavra, o usuário deve inferir qual é seu significado naquele determinado contexto.

Dakowska (2005) também reconhece a importância das habilidades de escuta ou *listening*. A compreensão oral de uma mensagem falada poder ser influenciada por diferentes fatores, tais como contexto situacional, relação entre os interlocutores, bem como seus objetivos no processo de comunicação. Aryadoust (2013) igualmente identifica processos *bottom-up* e *top-down* no desenvolvimento dessas habilidades. A compreensão que se inicia a partir da construção de pequenas partes do estímulo auditivo, isto é, seus fonemas, sílabas, sons e entonação, até alcançar partes maiores, tais como palavras e a relação entre elas, caracterizada o processo *bottom-up*. Por sua vez, o processo *top-down* configura-se na compreensão baseada a partir do conhecimento prévio do ouvinte. Ou melhor, o ouvinte constrói interpretações completas e significativas a partir de informações contextuais e de seu conhecimento de mundo.

Nas Duolingo Histórias, pode-se identificar o processo de *bottom-up* quando o usuário deve escutar determinada palavra, por exemplo, e associá-la à forma escrita, relacionando as duas habilidades de compreensão, ou até mesmo colocar uma frase em ordem a partir das unidades. Por outro lado, é possível observar o processo de *top-down*, por exemplo,

quando o usuário deve levar em consideração a entonação do personagem para conseguir interpretar seu estado de espírito, logo, mobilizando seu conhecimento de mundo.

Sobre a importância de praticar a habilidade de compreensão oral, Hinkel (2006) ressalta aspectos fundamentais como a observação de aspectos morfossintáticos, lexicais e fonológicos, a partir dos quais se adicionam novas dimensões sobre gramática e vocabulário. É a partir dessa habilidade que o aprendiz de um novo idioma se torna apto a distinguir fonemas, ritmo e entonação, por exemplo. Além disso, Hinkel (2006) também enfatiza o papel da habilidade de escuta ou *listening* para a melhoria da pronúncia. Sem a observação da comunicação por meio da forma oral da língua, torna-se praticamente impossível para alguém que está em processo aprendizagem produzir e interagir por si mesmo.

De modo geral, as habilidades de compreensão são testadas a todo momento enquanto se pratica as Duolingo Histórias. Inicialmente, o narrador apresenta informações a respeito do contexto no qual os personagens estão inseridos e, a partir disso, são desenvolvidos diálogos exibidos de forma oral e escrita. Ao longo do texto, surgem exercícios de diferentes esferas e somente através das respostas corretas o usuário consegue dar sequência à leitura, finalizar a história e ganhar pontos. Após a conclusão da história e, consequentemente, da resolução dos exercícios, ainda é necessário clicar em pares de palavra em língua portuguesa e inglesa, o que demanda direta e exclusivamente habilidades de tradução.

Para Dakowska (2005, p. 190), "o processo de compreensão é dinâmico e estratégico", o que provoca, dadas as circunstâncias, a necessidade de o usuário escolher a melhor opção quando responde às questões das Duolingo Histórias. Sobretudo, o usuário deve ser capaz de inferir, estratégia cognitiva definida por Durão, Andrade e Reis (2008, p. 42) como "basear-se em algo para adivinhar o sentido de novos elementos desconhecidos". Nesse sentido, parafraseando Jay (2003), inferências são usadas para criar pontes entre uma proposição e outra. Elas fazem parte do processo ativo de compreensão e podem ser associadas à estratégia de aprendizagem citada por Oxford (2001): adivinhação de acordo com o contexto. Por exemplo, quando o leitor se depara com uma palavra desconhecida numa Duolingo História, os processos inferenciais possibilitam interpretar os sentidos contextualizados das palavras, depreendendo aquilo que é essencial e formulando hipóteses a respeito do texto. Na tentativa de descrever e explicar esses processos, abordar-se-ão no capítulo seguinte as noções de teóricas de relevância elaboradas por Sperber e Wilson (1986, 1995).

3 TEORIA DA RELEVÂNCIA

Neste capítulo, descreve-se a teoria da relevância, eleita como ferramenta de análise nessa dissertação. Além disso, as noções teóricas apresentadas são associadas ao ensino de idiomas e, consequentemente, à plataforma digital Duolingo e sua série de histórias.

3.1 FUNDAMENTOS

Proposta por Dan Sperber e Deirdre Wilson na obra *Relevance: Communication and Cognition* (1986, 1995, 2001, 2005)[12], a teoria da relevância é uma abordagem pragmático-cognitiva com a qual se analisa como fatores linguísticos e contextuais relacionam-se no processo interpretativo de estímulos, em especial os de ordem comunicacional ou ostensiva. A teoria se fundamenta num balanço entre esforços e efeitos cognitivos, de modo que sendo maiores os efeitos cognitivos e menores os esforços de processamento, maior será a relevância de um estímulo direcionado para os mecanismos cognitivos.

Intuitivamente, relevância é:

> [...] uma propriedade potencial não somente de enunciados e outros fenômenos observáveis, mas de pensamentos, memórias e conclusões de inferências. Nos termos da Teoria da Relevância, qualquer estímulo externo ou representação interna que fornece um *input* para processos cognitivos pode ser relevante para um indivíduo em algum momento. (WILSON; SPERBER, 2005, p. 223).

Sperber e Wilson (2001, p. 89) argumentam que "a cognição humana é orientada pela relevância". Em outras palavras, comunicar consiste em alterar o ambiente cognitivo de uma audiência. Por ambiente cognitivo, entende-se o conjunto de suposições cognitivas que são manifestas ao indivíduo, isto é, suposições cognitivas que podem ser aprendidas ou inferidas.

[12] A primeira edição da obra foi publicada em 1986 e a segunda edição, contendo um posfácio com inovações importantes no modelo, foi publicada em 1995. Tradução de Helen Santos Alves da primeira edição para o português europeu foi publicada em 2001 pela editora Calouste Gulbenkian. O posfácio da segunda edição foi traduzido para o português brasileiro por Fábio José Rauen e Jane Rita Caetano da Silveira em edição especial dedicada à teoria da relevância da revista Linguagem em (Dis)curso em 2005. Neste trabalho, as obras de 1986 e 1995 serão usadas para referenciar a teoria. Em citações textuais, serão utilizadas as obras de 2001 e 2005.

Em teoria da relevância, geram-se efeitos cognitivos através do processamento de estímulos num contexto de suposições cognitivas prévias. Por estímulo entende-se qualquer modificação ambiental que gera efeitos cognitivos e por estímulo comunicacional entende-se qualquer modificação dessa ordem produzida intencionalmente para isso. Um estímulo pode fortalecer suposições prévias, contradizer e eliminá-las, ou gerar implicações, ou seja, conclusões inferenciais que emergem da união dos estímulos com o contexto cognitivo, mas que não decorrem desses estímulos ou desse contexto de maneira isolada.

A tese central da teoria é a de que, quando idênticas as condições, a relevância de um estímulo será maior na medida em que os efeitos cognitivos superam os esforços cognitivos despendidos para alcançá-los. Conforme Sperber e Wilson (2001, p. 199), "a avaliação da relevância, assim como a avaliação da produtividade, é uma questão de equilíbrio entre o rendimento (*output*) e o investimento (*input*): neste caso, o equilíbrio entre os efeitos contextuais e o esforço de processamento". Os autores comparam a noção de relevância à noção de produtividade porque ambas podem ser avaliadas em termos de equilíbrio. É justamente por isso que, no cotejo de efeitos e esforços cognitivos, um *input* relevante é aquele cujo processamento vale a pena.

Um enunciado é um caso especial de estímulo ostensivo, visto que em qualquer situação de comunicação de caráter ostensivo existe a produção intencional de estímulo. Um enunciado ostensivamente concebido apresenta duas camadas de informações. A primeira camada diz respeito ao ato de informar o receptor de alguma coisa – a intenção propriamente informativa dita. A segunda camada diz respeito a informar o receptor da intenção informativa de alguém – a intenção propriamente comunicativa.

Conforme Sperber e Wilson (2001, p. 95), todo ato comunicativamente ostensivo transmite uma garantia de relevância, ou seja, ele torna manifesta a intenção informativa que está por detrás da ostensão. Para os autores (2001, p. 105), "uma pessoa que comunica produz um estímulo com a intenção informativa de tornar manifesto ou mais manifesto ao receptor um conjunto de suposições {I}". Por isso, as suposições cognitivas envolvidas num processo comunicacional são tratadas por diversos graus de manifestabilidade.

Os autores consideram manifesta qualquer suposição passível de ser inferida ou percebida. Assim, os estímulos podem gerar suposições mais ou menos manifestas ao indivíduo, e o conjunto dessas suposições em diversos graus de manifestabilidade compõe o ambiente cognitivo desse indivíduo. Assim, por ambiente cognitivo compreende-se "o conjunto de todos os fatores que ele tem a capacidade de apreender ou inferir: todos os fatores que lhe são manifestos" (SPERBER; WILSON, 2001, p. 80).

Todavia, os interlocutores (indivíduos envolvidos numa troca comunicacional) podem partilhar um ambiente cognitivo sem necessariamente acionarem as mesmas suposições, uma vez que esses indivíduos não partilham totalmente seus ambientes cognitivos. Em função disso, Sperber e Wilson (2001) propõem as noções de *ambiente cognitivo mútuo* e de *manifestabilidade mútua*. Num ambiente cognitivo mútuo, as suposições serão mutuamente manifestas aos interlocutores. Logo, toda suposição manifesta num ambiente cognitivo mútuo é denominada como mutuamente manifesta. Para os autores (2001, p. 110), "a comunicação altera o ambiente cognitivo mútuo do receptor e da pessoa que comunica".

Em síntese, a teoria assume um modelo de comunicação baseado nos processos de ostensão e inferência. Cabe à pessoa que comunica fornecer um estímulo ostensivo e cabe à audiência processar inferencialmente esse estímulo ostensivo. Em outras palavras, cabe ao falante "tornar manifesto a um receptor a intenção de se tornar manifesto um nível básico de informação" (SPERBER, WILSON, 2001, p. 100); cabe ao ouvinte "formar uma suposição com base nas evidências fornecidas pelo comportamento ostensivo da pessoa que comunica" (SPERBER, WILSON, 2001, p. 115).

De acordo com os autores (2001, p. 119), um processo inferencial é aquele "pelo qual uma suposição é aceita como verdadeira ou provavelmente verdadeira pela força da verdade ou da verdade provável de outras suposições", ou seja, um modo de fixar aquilo que se acredita. Para Sperber e Wilson (2001, p. 41), "um processo inferencial começa a partir de um conjunto de premissas e resulta num conjunto de conclusões que se seguem logicamente das premissas ou que são, pelo menos, legitimadas por elas". Por outro lado, a ostensão trata-se de um comportamento que torna manifesta uma intenção de tornar alguma coisa manifesta.

Assumindo esse modelo de comunicação, a teoria da relevância fundamenta-se no *princípio cognitivo de relevância* de que a mente sempre maximizará os efeitos cognitivos e no *princípio comunicativo de relevância* de que enunciados – estímulos comunicacionais ostensivos, portanto – sempre serão presumidos como otimamente relevantes.

Cabe ressaltar que as interpretações possuem níveis distintos de relevância. Desse modo, uma interpretação pode ser totalmente relevante, altamente relevante ou mesmo irrelevante. À vista disso, existem as noções de relevância máxima, ótima e mínima. Conforme a teoria, quase todo enunciado é minimamente relevante, mas isso não o torna precisamente apropriado ou até mesmo compreensível. Em contrapartida, apesar de ser a relevância que o ouvinte pretende alcançar, a noção de relevância máxima é considerada forte demais.

Assim, Sperber e Wilson (2001) desenvolvem a noção de *relevância ótima* que, por sua vez, está diretamente relacionada à habilidade de o ouvinte procurar pela relevância. De

acordo com a *presunção de relevância ótima*, um enunciado deveria ter ao menos efeitos cognitivos satisfatórios com um baixo custo de processamento para receber atenção.

Ressalvando-se que a noção de relevância ótima varia de indivíduo para indivíduo e de ocasião para ocasião, os autores definem que há relevância ótima quando:

> (a) O conjunto das suposições {I} que a pessoa que comunica tenciona tornar manifesto ao destinatário é suficientemente relevante para valer a pena ao destinatário processar o estímulo ostensivo. (b) O estímulo ostensivo é o mais relevante que a pessoa que comunica podia ter utilizado para comunicar {I}. (SPERBER; WILSON, 2001, p. 242).

No posfácio que compõe a edição de 1995 de *Relevance*, os autores revisam a presunção de relevância ótima. Wilson (2004, lição 5, p. 1, grifo no original) define presunção de relevância ótima os seguintes termos:

> **Presunção de relevância ótima**
> O enunciado (ou outro estímulo ostensivo) será:
> 1a. Ao menos relevante suficiente para merecer o esforço de processamento do ouvinte;
> 1b. O mais relevante compatível com as habilidades de preferências do falante.

De acordo com a noção revisada de relevância ótima, o ouvinte parte do pressuposto de que o enunciado produzido pelo falante foi no mínimo relevante o suficiente para merecer o esforço de processamento e, ao mesmo tempo, foi o melhor estímulo que o falante poderia ter produzido graças às suas preferências e habilidades.

Considerar a *presunção de relevância ótima* nesses termos levou os autores a propor uma heurística (procedimento, mecanismo) guiada (orientada) pela noção teórica de relevância:

> **Heurística de compreensão guiada pela noção teórica de relevância**
> Siga um caminho de menor esforço na computação de efeitos cognitivos:
> 2a. Considere interpretações em ordem de acessibilidade;
> 2b. Pare quando sua expectativa de relevância é satisfeita.
> (WILSON, 2004, lição 5, p. 1, grifo no original).

Conforme essa heurística, na contingência de se processar um enunciado, guiado por uma rota de esforço mínimo, a audiência decodifica os estímulos linguísticos em ordem de acessibilidade, enriquece esses estímulos linguísticos inferencialmente até obter um significado explícito, caso seja necessário, e assume esse significado explícito como premissa implicada a partir da qual produz inferencialmente conclusões implicadas implícitas, caso seja pertinente.

3.2 ARQUITETURA DESCRITIVO-EXPLANATÓRIA

Para dar corpo à heurística de compreensão guiada pela noção teórica de relevância é preciso trabalhar com diferentes níveis de representação. Para tanto, Sperber e Wilson (1986, 1995) sugerem haver três níveis: o nível da *forma lógica*, que depende da decodificação linguística; o nível da *explicatura*, onde a forma lógica é desenvolvida através de processos inferenciais de natureza pragmática; e o nível da *implicatura*, que parte da explicatura para a construção de inferências pragmáticas.

Com esses níveis, quer-se dizer que na interpretação de um enunciado a forma linguística enunciada vai se encaixando numa forma lógica, enquanto um conjunto estruturado de conceitos em linguagem do pensamento, nos termos de Fodor (1983). Uma forma lógica qualquer pode ser proposicional, quando a ela se pode atribuir um valor de verdade, ou não proposicional, em caso contrário. Em geral, enunciados linguísticos não são plenamente proposicionais, ou seja, quando encaixados em forma lógicas, eles se revelam semanticamente incompletos e não se pode atribuir a eles algum valor de verdade. Em função disso e uma vez que o objetivo do intérprete é obter uma proposição semanticamente completa e com ela gerar efeitos cognitivos positivos, ele se vê na contingência de enriquecer esses os inputs linguísticos com dados contextuais ou pragmáticos, incluindo inferências de nível mais alto que incluem a interpretação do ato de fala pretendido pelo falante, de modo que a forma lógica é desenvolvida por inferências até que seja obtida o que em teoria da relevância se denomina de explicatura do enunciado. Por *explicatura*, então, define-se uma forma lógica proposicional, ou melhor a dita proposição semanticamente completa para a qual se pode atribuir valor de verdade. Todavia, por vezes, nem mesmo a forma lógica proposicional ou explicatura de um enunciado, incluindo a consideração do respectivo ato de fala em questão, não é a interpretação última do falante/escritor e precisa ser integrada numa cadeia inferencial mais complexa como uma suposição que funciona como premissa implicada que, combinada com suposições derivadas do contexto cognitivo do indivíduo, produz outras suposições que funcionam como conclusões implicadas ou implicaturas até que a expectativa de relevância ótima do intérprete seja obtida ou abandonada.

Antes de continuar, vale reiterar que se concebem suposições cognitivas em teoria da relevância como um conjunto estruturado de conceitos expressos em linguagem do pensamento. Cada conceito é um rótulo ou endereço da memória que pode ser acessado

prevalentemente por três entradas: lógica, enciclopédica e lexical. *Entradas lógicas*, de caráter computacional, são um conjunto finito e constante de regras dedutivas aplicadas às formas lógicas dos enunciados. *Entradas enciclopédicas*, de caráter representacional, são informações que variam de indivíduo para indivíduo e de acordo com o tempo, fornecendo a extensão do conceito e as propriedades que o instanciam. *Entradas lexicais*, finalmente, também de caráter representacional, são informações sintático-fonológicas dos conceitos.

Em outras palavras, a entrada lógica para um conceito é estabelecida por regras de dedução aplicadas às formas lógicas das quais esse conceito é constituinte; a entrada enciclopédica para um conceito é concebida a partir de informações (acontecimentos, lembranças) a respeito do conceito; e a entrada lexical para um conceito constitui-se através do léxico, ou seja, palavra ou expressão que representa esse conceito em linguagem natural.

Nesse sentido, "um endereço conceitual é um ponto de acesso para as informações lógicas, enciclopédicas e linguísticas que poderão ser necessárias para o processamento das formas lógicas que contêm esse endereço" (SPERBER; WILSON, 2001, p. 144). Partindo desse princípio, o funcionamento da heurística de interpretação orientada pela noção de relevância consiste em emparelhar, considerando a estrutura lógica dos enunciados, entradas lexicais (mesmo em casos de elipses) com entradas enciclopédicas.

Entrada Lexical
↑
Entrada Lógica
↓
Entrada Enciclopédica

Tome-se como exemplo dos níveis representacionais de compreensão[13] o último exercício da Duolingo História *A difficult problem* (Um problema difícil)[14], transcrita a seguir:

A difficult problem

Sarah and Luke are in a class at a university.
Sarah: Hi, Luke…
Luke: Are you OK, Sarah?
Sarah: Hmm… I have a problem.
Luke: Can I help you?
Sarah: I think you can help me…
Luke: Do you have your homework?
Sarah: Yes, I have my homework.
Luke: Are you ready for the exam?

[13] E, por decorrência, do provável percurso interpretativo necessário para responder a questão.

[14] Trata-se de uma história que compõe a quarta série das Duolingo Histórias tais como publicadas em setembro de 2020 e é externa ao *corpus* analisado nesta dissertação.

Sarah: Yes, I'm ready.
Luke: Do you need… a pen?
Sarah: I have a pen. Thank you, Luke.
Luke: What's the problem, Sarah?
Sarah: I have two tickets for a concert tonight…
Luke: And that's a problem?
Sarah: Yes, but you can help me!
Sarah: You can come with me!
Luke: Oh… OK! Yes, I can help you with that problem!

Nesta história, parecendo desanimada, Sarah cumprimenta seu colega Luke em uma aula na universidade. Em seguida, Luke pergunta se Sarah está bem, obtendo como resposta a revelação de que ela tem um problema. Luke pergunta se pode ajudá-la, e ela afirma que sim, mas responde negativamente aos questionamentos seguintes sobre estar com algum problema referente a seus compromissos estudantis. Na sequência, Luke pergunta diretamente qual é o problema, e Sarah conta a ele que tem dois ingressos para um *show*. Luke questiona se isso de fato é um problema. Sarah aquiesce e sugere que ele pode ajudá-la indo com ela ao show. Diante disso, Luke diz ser capaz de ajudá-la com esse problema.

É nesse momento que emerge a pergunta "O que Sarah fez?", exigindo que o usuário escolha a resposta correta entre os seguintes enunciados: "Ela foi para casa porque ela se esqueceu de estudar para uma prova"; "Ela perguntou se Luke queria sair com ela".

Veja-se, primeiramente como a pergunta pode ser analisada, considerando os três níveis de representação: forma linguística, na dependência da estrutura linguística e, desse modo, provendo entradas lexicais dos conceitos; forma lógica, estruturando a arquitetura lógico-conceptual do enunciado e, desse modo, provendo entradas lógicas; e explicatura, representando as respectivas entradas enciclopédicas.

(1a) Forma Linguística: O que Sarah fez?[15]
(1b) Forma Lógica: *algo alguém fazer*
(1c) Explicatura: -QU SARAH FAZER

Conforme a descrição (1a-1c), assume-se que o intérprete, ao se deparar com o comando da questão, encaixa o enunciado linguístico do comando (1a) "O que Sarah fez?" numa forma lógica (1b) segundo a qual *alguém fez algo*. Na versão (1c), observa-se como forma lógica é enriquecida. Em primeiro lugar, verifica-se que a sequência lexical formada pelo artigo definido 'o' mais o pronome interrogativo 'que', está na posição lógica *algo*, ou seja, aquilo

[15] Nessas descrições e adiante, entradas lexicais são representadas entre aspas simples 'Sarah'; entradas lógicas são representadas em itálico *Alguém*; entradas enciclopédicas são representadas em versaletes SARAH; e objetos extensionais (mundo real) ou intensionais (mundos possíveis) são representados sem destaque Sarah.

que Sarah fez, e, como se trata de um pronome interrogativo aciona uma entrada enciclopédica incógnita, aqui representada por -QU[16]. Observe-se que a pertinência da interrogação é prover na resposta as entradas enciclopédicas adequadas consultando a história. Em segundo lugar, a posição lógica *alguém* é ocupada pela entrada lexical 'Sarah' que é o nome próprio que aciona uma entrada enciclopédica SARAH, representando para o intérprete o conceito da personagem. Por fim, em terceiro lugar, a entrada lógica *fazer*, representando o núcleo acional do enunciado, está ocupado pela entrada lexical conjugada 'fez' e aciona a entrada enciclopédica FAZER representando o conceito mesmo de fazer, muito provavelmente estreitado para um conceito FAZER*[17] mais próximo do que foi feito por Sarah na história[18].

Esses emparelhamentos podem ser mais bem vistos no esquema a seguir:

(1a) Forma Linguística:	Entrada Lexical	O que	Sarah	fez
		↑	↑	↑
(1b) Forma Lógica:	Entrada Lógica	*algo*	*alguém*	*fazer*
		↓	↓	↓
(1c) Explicatura:	Entrada Enciclopédica	-QU	SARAH	FAZER*

Neste momento, vale observar que nem mesmo a descrição (1c) expressa adequadamente a forma proposicional do enunciado em questão que se configura por um questionamento sobre o que Sarah teria feito na Duolingo História. Nesse caso, é necessário integrá-la numa descrição de nível mais alto que inclua o ato de fala envolvido.

Conforme Sperber e Wilson (2001, p. 134), "em qualquer enunciado existem duas relações, pelo menos: uma relação entre a sua forma proposicional e um pensamento da pessoa falante, e uma das quatro relações possíveis entre esse pensamento e aquilo que ele representa". Através de um diagrama de intepretação, apresentado a seguir, os autores (2001, p. 342) indicam que a forma proposicional de um enunciado é uma interpretação metafórica de um pensamento do falante, que pode ser tanto uma interpretação de um pensamento atribuído (caminho a) ou de um pensamento desejável (caminho b), quanto uma interpretação de um estado de coisas real (caminho c) ou de um estado de coisas desejável (caminho d).

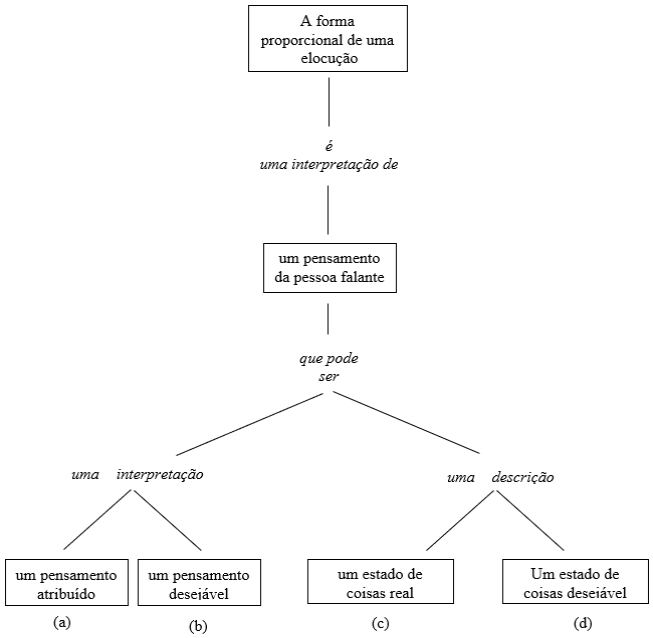
---

[16] Versão em português das *Wh-questions* em inglês.

[17] Sobre fenômenos de estreitamento e alargamentos lexicais, ver Carston (2002).

[18] Admite-se que a descrição (1c) poderia explicitar circunstância locativa, com entrada lexical elíptica '∅', entrada logica *em algum lugar*, entrada enciclopédica NA DUOLINGO HISTÓRIA/NA CONVERSA, e/ou temporal com entrada lexical elíptica '∅', entrada logica *em algum tempo*, entrada enciclopédica NO FINAL DA DUOLINGO HISTÓRIA/NO FINAL DA CONVERSA. Dado que todo enunciado se instancia em balizas dêiticas, circunstâncias dessa ordem serão explicitadas somente quando se revelam relevantes para a interação em curso.

Figura 3 – Diagrama de Interpretação



Fonte: Sperber e Wilson (2001, p. 342).

Assim, assume-se nesta pesquisa que a interpretação necessária para resolver os exercícios das Duolingo Histórias envolve alguma dessas relações.

> A nossa tese pode ser resumida do seguinte modo: na metáfora existe uma relação interpretativa entre a forma proposicional de uma elocução e o pensamento que ela representa; na ironia existe uma relação interpretativa entre o pensamento da pessoa falante e os pensamentos ou elocuções atribuídas; numa declaração existe uma relação descritiva entre o pensamento da pessoa falante e um estado de coisas no mundo; em cada pedido feito ou em cada conselho dado, existe uma relação descritiva entre o pensamento da pessoa falante e um estado de coisas desejável; em cada interrogativa e em cada exclamativa existe uma relação interpretativa entre o pensamento da pessoa falante e os pensamentos desejáveis. (SPERBER, WILSON, 2001, p. 341-342).

A título de exemplo, descrições de estados reais são comuns nos inícios das histórias. No início de *A difficult problem* isso ocorre quando o narrador afirma que Sarah e Luke estão numa aula na universidade – "*Sarah and Luke are in a class at a University*." Pedidos são relativamente comuns nas histórias e nos exercícios, como é o caso em que Paul se junta às amigas Beth e Monique numa cafeteria e pede que elas continuem conversando dizendo: "*Please, don't stop talking!"* Ironias, ainda que menos recorrentes, podem ser identificadas. Em *The Lesson*, Keith, um motorista em sua primeira aula de direção, pensa estar sendo perseguido por um carro, quando na verdade o outro motorista só quer devolver sua carteira. Ao entregá-la, o outro motorista questiona, sabendo antecipadamente a resposta, se Keith precisa da licença para dirigir: "*You need your license to drive, right?"*

Todavia, um dos caminhos mais recorrentes e relevantes para os propósitos desta pesquisa é aquele dos enunciados interrogativos. Esse caminho não se restringe aos exercícios, mas aparecem nas falas dos próprios personagens. Na já conhecida história *A difficult problem*, isso acontece, por exemplo, quando Luke questiona: *What's the problem, Sarah?*

Sperber e Wilson (2001, p. 371) constatam que "perguntas diferentes podem ser relevantes de maneiras diferentes". Eles, elaboram a hipótese de que "o ouvinte de um enunciado interrogativo recupera a sua forma lógica e faz a sua integração numa descrição coma forma *A pessoa falante está a perguntar* Qu-P, onde Qu-P é uma pergunta indireta" (2001, p. 370). Além disso, apontam uma distinção entre perguntas sim-não – que apresentam além de uma forma lógica, uma forma proposicional total, e as perguntas-QU, que apresentam uma forma lógica, mas não uma forma proposicional total. Na sequência, analisam *perguntar* Qu-P, onde Qu-P trata-se de uma pergunta sim-não e P é a forma proposicional do enunciado, comunicando que a interpretação do pensamento feita por P seria relevante se fosse verdadeira. Em síntese, os enunciados interrogativos acabam por ser interpretações de respostas que o falante iria considerar como relevantes se fossem verdadeiras.

Postas essas questões e assumindo que a pergunta de Duolingo é do tipo Qu-P, a descrição (1c) pode ser encaixada nas descrições (1d-1f), apresentadas a seguir, que levam em consideração o ato de fala envolvido e são consideradas como explicaturas expandidas da proposição *P* gerada pela descrição (1c).

Explicaturas expandidas:
(1d) *DUOLINGO PERGUNTA* _____.
(1e) *DUOLINGO PERGUNTA P.*
(1f) *DUOLINGO PERGUNTA* -QU SARAH FAZER*.

Tomando por base uma versão menos que formalizada de (1f), representada pela Suposição S_1, a seguir, pode-se perceber que ela passa por testes de valor de verdade, uma vez que é verdadeiro que "Duolingo pergunta o que Sarah fez" e é verdadeiro que a pergunta que Duolingo fez foi "o que Sarah fez".

S_1 – Duolingo pergunta o que Sarah fez?

Duolingo fornece duas opções de complementação para a entrada lógica -QU, ou seja, àquilo que Sarah fez na história: ela teria ido para casa porque ela se esqueceu de estudar, ou ela teria perguntado se Luke queria sair com ela. Conforme essas opções, pode-se converter a pergunta Qu-P em duas perguntas do tipo Sim/Não, representadas pelas suposições

> S_2 – Duolingo pergunta se é verdadeiro que Sarah foi para casa porque Sarah se esqueceu de estudar.
> S_3 – Duolingo pergunta se é verdadeiro que Sarah perguntou a Luke se Luke queria sair com Sarah.

De acordo com a história, a resposta correta seria "Ela perguntou se Luke queria sair com ela". No entanto, é necessário que o usuário recupere no texto algo que justifique essa opção. No caso, o enunciado que justifica essa resposta pode ser analisado da seguinte maneira:

> (1a) Forma Linguística: You can come with me
> (1b) Forma Lógica: *someone can come to somewhere with someone*
> (1c) Explicatura: You [LUKE]$_x$ can come [TO THE SHOW] with me [SARAH]
> (1d) Explicatura expandida: SARAH SAYS THAT LUKE CAN COME TO THE SHOW WITH SARAH

Nesse contexto, o usuário deve inferir a partir do enunciado analisado que o fato de dizer que Luke pode vir com ela caracteriza-se como um convite para sair. Nessa descrição, assume-se que o intérprete encaixa o enunciado linguístico (1a) numa forma lógica (1b) segundo a qual alguém *x* pode vir com alguém *y*. Na versão (1c), observa-se como forma lógica é enriquecida. A princípio, verifica-se que o pronome pessoal em inglês 'you' é uma entrada enciclopédica que é preenchida com a pessoa com a qual Sarah dialoga na história, ou seja, LUKE. Em segundo lugar, 'pode' deve ser enriquecido com alguma coisa que se é capaz ou permitido fazer. Por fim, na versão (1d), o usuário encaixa o enunciado numa descrição que inclui o ato de fala do Duolingo: *SARAH AFIRMA P*, tal que *P* representa a explicatura (1c).

Nesse sentido, assume-se que o percurso interpretativo ocorre a partir de implicaturas, distinguidas por Sperber e Wilson (2001, p. 291) em dois tipos: as premissas e as conclusões implicadas. As premissas implicadas são suposições mobilizadas como *inputs* no mecanismo dedutivo. Em contrapartida, as conclusões implicadas são suposições que resultam das regras de eliminação que estruturam o mecanismo dedutivo. Este, por sua vez, trata-se de um método que explicita o conteúdo de qualquer conjunto de suposições, a fim de reproduzir o sistema usado pelos seres humanos nas inferências espontâneas e, sobretudo, na compreensão dos enunciados.

Partindo dessa premissa, a seguir, apresenta-se o possível percurso de compreensão percorrido pelo usuário do Duolingo para responder à pergunta em questão, assumindo, arbitrariamente, que a inferência foi feita em língua portuguesa, isto é, deriva da tradução de "You can come with me."

> S_4 – Sarah says that Luke can come to the show with Sarah (premissa implicada da interpretação da Duolingo História);
> S_5 – Sarah diz que Lucas poderia ir ao show com Sarah (conclusão implicada por *modus ponens* $S_4 \rightarrow S_5$ = tradução);
> S_6 – Sarah provavelmente convida Lucas para sair (conclusão implicada por *modus ponens* $S_5 \rightarrow S_6$). [19]

Assumindo a pertinência dessa inferência, é possível avaliar as opções propostas na plataforma e inferir que a primeira opção é falsa e a segunda proposição é verdadeira.

> S_6 – Sarah provavelmente convida Lucas para sair (premissa implicada derivada da conclusão implicada por *modus ponens* $S_5 \rightarrow S_6$).
> S_2 – Duolingo pergunta se é verdadeiro que Sarah foi para casa porque Sarah se esqueceu de estudar (premissa implicada da primeira opção de resposta de Duolingo).
> S_7 – A opção Sarah foi para casa porque Sarah se esqueceu de estudar é falsa (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_6 \wedge S_2 \rightarrow S_7$).
> S_3 – Duolingo pergunta se é verdadeiro que Sarah perguntou a Luke se Luke queria sair com Sarah (premissa implicada da segunda opção de resposta de Duolingo).
> S_8 – A opção Sarah perguntou a Luke se Luke queria sair com Sarah é verdadeira (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_6 \wedge S_3 \rightarrow S_8$).

Apresentados em linhas gerais os pressupostos teóricos de relevância, serão abordados na seção seguinte alguns pontos de encontro entre a teoria da relevância e estudos sobre a aprendizagem de idiomas.

3.3 RELEVÂNCIA E APRENDIZAGEM/AQUISIÇÃO DE IDIOMAS

A existência de pesquisas que relacionam as noções teóricas de relevância a aquisição e aprendizagem de idiomas é outro ponto que justifica a escolha da teoria como ferramenta para analisar o processo interpretativo das Duolingo Histórias. Entre essas pesquisas, destacam-se aquelas associadas aos processos tradutórios.

---

[19] Conforme a teoria da relevância, a cognição humana é equipada com um módulo dedutivo de interpretação, que opera por regras de *eliminação*, especialmente, *eliminação-e* e *modus ponens*. No contexto de uma regra de *eliminação-e*, se duas suposições *P* e *Q* forem consideradas verdadeiras em conjunto, cada uma delas será considerada verdadeira em separado, *P* ou *Q*. Formalmente: "P∧Q, P" ou "P∧Q, Q" (o símbolo '∧' equivale à operação lógica de adição). No contexto de uma regra de *modus ponens*, se houver uma relação de implicação entre duas suposições *P* e *Q*, *Q* decorrerá da afirmação de *P*. Formalmente: "P⟶Q, P, Q" (o símbolo '⟶' equivale à operação lógica de implicação, se P então Q). Às vezes, podem-se combinar as duas regras produzindo a regra de *modus ponens conjuntivo*: "(P∧Q)⟶R, P⟶R, R" ou então "(P∧Q)⟶R, Q⟶R, R".

Em sua tese de doutorado supervisionada por Deirdre Wilson, Gutt (2000) afirma que a teoria da relevância possibilita a abordagem científica da tradução, ultrapassando os limites teóricos que se baseiam em noções de fidelidade e equivalência. Em termos da teoria da relevância, Gutt (2000) apresenta o conceito de semelhança interpretativa, fundamentado na semelhança entre duas formas proposicionais originadas de sistemas linguísticos diferentes.

Nesse contexto, Gutt (2000, p. 36-37) afirma que:

> Uma propriedade essencial das formas proposicionais é que elas têm propriedades lógicas: em virtude dessas propriedades lógicas, podem se contradizer, implicar-se mutuamente ou estabelecer outras relações lógicas entre si. Uma vez que todas as formas proposicionais têm propriedades lógicas, duas formas proposicionais podem ter algumas propriedades lógicas em comum. Consequentemente, podemos dizer que as representações mentais cujas formas proposicionais compartilhem algumas propriedades lógicas assemelham-se em virtudes dessas propriedades lógicas compartilhadas por elas. Esta semelhança entre formas proposicionais é chamada de semelhança interpretativa.

As relações estabelecidas entre explicaturas e implicaturas são fundamentais na proposta de Gutt, pois, conforme Alves e Carvalho Neto (2006), a tradução tem de ser expressa essencialmente através de enunciados que veiculem no texto de chegada as mesmas explicaturas e implicaturas apresentadas no texto de partida. Em outras palavras, Gutt (2000) assume que dois enunciados, ou melhor, dois estímulos ostensivos, assemelham-se interpretativamente com base na extensão das explicaturas e/ou implicaturas que compartilham.

Fundamentado na noção de relevância, Gonçalves (2005, p. 144) postula "que o processo tradutório é orientado pela busca de semelhança interpretativa ótima entre unidades de tradução recíprocas". Em síntese, o autor reformula a definição de Gutt (2000), conceituado tradução como um processo de comunicação interlinguística que se fundamenta na semelhança interpretativa entre enunciados recíprocos das duas línguas envolvidas na tradução. Como base no *princípio de relevância*, essa noção substitui enunciado por unidade de tradução e se caracteriza "pela atribuição e avaliação de semelhança interpretativa ótima entre pares de efeitos contextuais gerados pelo processamento de unidades de tradução recíprocas, uma na língua-fonte (LF) e outra na língua-alvo (LA)" (GONÇALVES, 2005, p. 144).

Nas Duolingo Histórias, há exercícios específicos de tradução que podem ser associados à noção de semelhança interpretativa. A título de exemplo, em determinado ponto da história *One thing,* primeira história a ser selecionada para análise nessa pesquisa*,* surge o seguinte exercício: "Clique na opção que significa "pão". Em termos da teoria da relevância, assume-se que o possível percurso interpretativo que o usuário percorre para responder ao exercício acontece conforme as seguintes suposições:

> S_1 – Duolingo solicita que o usuário clique na opção que significa pão (premissa implicada derivada da explicatura do comando da questão);
> S_2 – Duolingo apresenta as opções 'need', 'bread' e 'for' (premissa implicada derivada do processamento cognitivo das alternativas);
> S_3 – Pão em inglês é 'bread' (premissa implicada derivada da memória enciclopédica);
> S_4 – A opção correta é 'bread' (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_3 \longrightarrow S_4$)

Diante dessa cadeia de suposições, assume-se que na terceira suposição, o usuário do Duolingo mobiliza a noção de semelhança interpretativa, a partir da memória enciclopédica, ao identificar a semelhança entre as formas proposicionais 'pão' e 'bread', partindo da língua língua-fonte (LF) para língua-alvo (LA).

Além da associação entre relevância e tradução, Foster-Cohen (2002) considera as noções elaboradas por Speber e Wilson como uma abordagem cognitiva para segunda língua, especialmente por poder ser comparada a outras abordagens da área, sobretudo, a respeito de modelos de processamento de informações.

A autora apresenta o paralelo entre TR e aprendizagem-aquisição de idiomas ao ressaltar que mesmo formas lógicas defeituosas são processadas pragmaticamente, mas os processos inferenciais de um aprendiz de determinado idioma são significativamente diferentes de falantes nativos. Nesse sentido, a autora ressalta que esses processos inferenciais podem cobrir as deficiências da forma lógica normal, por exemplo, a partir da capacidade do aprendiz de acessar o contexto apropriado, uma vez que ele se torna capaz de preencher as lacunas apropriadamente.

Diante disso, vale identificar quanto esforço o aprendiz de uma segunda língua precisa em comparação ao falante nativo. A autora reflete sobre duas possibilidades: o esforço do aprendiz é menor, uma vez que ele tem menos material linguístico com o qual trabalhar; e o esforço do aprendiz é maior porque ele precisa preencher mais lacunas com base nas inferências. Logo, a autora conclui que existem evidências para maior e menor esforço quando se trata da comparação entre aprendizes e nativos.

Outro ponto importante discutido pela autora, baseado nas reflexões de Pica, Young e Doughty (1987), é o balanço entre esforço e efeito no que diz respeito à repetição e à redundância no processo de aprendizagem de um segundo idioma. A plataforma Duolingo, por exemplo, caracteriza-se por utilizar a repetição de forma abundante. Nesse sentido, seria esperado dizer que essa técnica exige maior esforço do usuário. No entanto, se o aprendiz produz mais efeitos contextuais derivados da repetição e da redundância, então esses processos não se tornam irrelevantes.

Foster-Cohen (2002) também associa a noção de manifestabilidade à aquisição e aprendizagem de idiomas, uma vez que, para o aprendiz, a informação linguística deve fazer parte do contexto manifesto e deve vir à torna para o processo de compreensão conforme é necessário e possível. Em síntese, é possível verificar que há estudos que associam as noções teóricas de relevância ao processo de aprendizagem e aquisição de idiomas e isso corrobora o objetivo dessa pesquisa.

Apresentada a arquitetura descritivo-explanatória e consideradas algumas pesquisas que conectam teoria da relevância com a aquisição e aprendizagem de idiomas, expõe-se no próximo capítulo metodologia empregada nesta pesquisa.

4 METODOLOGIA

Esta dissertação integra o projeto de pesquisa "Agência Comunicacional Humana e Conciliação de Metas", vinculado à linha de pesquisa "Pragmática Cognitiva e Processos Interacionais" do "Grupo de Pesquisa em Pragmática Cognitiva" (GPPC)[20] do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem. Neste projeto maior, analisa-se a agência humana no campo da pragmática cognitiva com ênfase nos fenômenos de inferência e, em especial, os processos de recepção e de produção de textos verbais e não verbais sob o ponto de vista da noção de conciliação de metas e de relevância. Neste estudo mais específico, elegem-se como objetos de investigação os processos cognitivos necessários para resolver os exercícios e, por extensão, interpretar as Duolingo Histórias.

Para dar conta dessa demanda, foram selecionadas a terceira e a oitava unidade de cada uma das 17 séries, totalizando 34 dentre os 171 esquetes publicados em 14 de setembro de 2020[21]. A principal razão para a escolha da terceira e da oitava unidade de cada uma das 17 séries decorreu da emergência de histórias mais longas nas séries posteriores. Em geral, essas histórias se iniciavam na nona ou décima unidade da série e eram terminadas na primeira ou segunda unidade da série seguinte. Essa providência garantiu que todas as histórias selecionadas se caracterizassem como esquetes completos.

Do ponto de vista da análise, optou-se por dois caminhos em paralelo. De um lado, procedeu-se a uma abordagem holística de caráter qualitativo dos enredos das histórias; analisando detalhadamente a primeira e última história selecionada; de outro, procedeu-se a uma abordagem quantitativa a partir de critérios e categorias de análise, com o objetivo de verificar possíveis regularidades nas demandas de desempenho interpretativo à medida em que as histórias eram dispostas em diferentes séries. Isso gerou uma análise qualitativa e quantitativa de 210 exercícios de interpretação, uma vez que as histórias continham de 5 a 8 exercícios.

No que diz respeito aos critérios e às categorias de análise, essa pesquisa utilizou-se da metodologia de grade aberta. Conforme essa metodologia, os critérios e as categorias foram sendo constituídas à medida que o conteúdo era analisado. Conforme Rauen (2015. p.

[20] Informações adicionais disponíveis em: http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/5689994833564326.

[21] O estudo reflete as características da função tais como publicadas em 14 de setembro de 2020 e não pode ser extrapolado sem ressalvas para a versão atual da função. Ao longo da elaboração desta dissertação, houve mudanças no arranjo das histórias. A versão mais atualizada (abril de 2021) não apenas amplia a quantidade de histórias, mas modifica a disposição delas de 171 unidades distribuídas em 17 dezenas para 320 unidades distribuídas em 80 quartetos. Embora essa ampliação e esse rearranjo em alguma medida rompam com a elegância do recorte, praticamente mantêm a distribuição das histórias encontrada em setembro de 2020.

543-544), grades abertas se justificam quando se está diante de estudos exploratórios. Para o autor, o analista deve agir de modo indutivo, partindo de um conjunto intuitivo de unidades e, à medida que o trabalho avança, agrupando essas unidades preliminares em unidades aproximadas, de modo a obter um primeiro conjunto rudimentar de critérios e categorias. Nesse processo, Rauen (2015) destaca ser essencial que essas unidades analíticas devam ser criticadas quantas vezes forem necessárias, até que os critérios e as categorias emergentes se estabilizem.

Assumida essa metodologia, as categorias foram sendo progressivamente estabilizadas em cinco critérios: habilidade cognitiva demandada pela questão, nível de descrição demandado pela questão, presença de inferência no comando da questão, presença de inferência na resposta-alvo e fonte da resposta-alvo. Com base nesses critérios, foi possível descrever em colunas de tabelas de Excel as características de todos os exercícios de interpretação que, por sua vez, eram representados nas diferentes linhas dessas tabelas.

Assim, a primeira coluna de cada tabela se destinou a identificar as histórias de 1 a 34, de modo a respeitar a sua ordem de emergência. Assim, a terceira história da primeira série recebeu o número 1 e a oitava história da décima sétima série recebeu o número 34.

A segunda coluna, por sua vez, destinou-se a identificar a questão, de modo que, em cada história, a primeira questão recebeu o número 1 e as demais questões receberam um número sucessivo conforme a ordem de emergência[22].

A terceira coluna destinou-se a identificar a habilidade cognitiva demandada pela questão. Conforme as análises progrediam, foram estabelecidas 7 categorias assim caracterizadas[23]: (1), quando a habilidade demandada pela questão era a de traduzir (em geral solicitações de que o usuário clique numa das opções); (2), quando a habilidade sob demanda era a de verificar veracidade (em geral, solicitações de respostas do tipo sim-não); (3), quando a habilidade era a completar a sentença mediante compreensão oral (*listening*); (4), quando a habilidade era a de prever a continuidade do enredo (questões do tipo: "O que vem depois?"); (5), quando a habilidade era a de formular uma sentença mediante compreensão oral do enredo (*listening*); (6), quando a habilidade era a de responder uma pergunta-QU, ou seja questões para as quais faltava alguma complementação; (7), por fim, quando a habilidade demandada pela questão era a de completar a sentença mediante compreensão escrita (*reading*).

A quarta coluna destinou-se a identificar o nível de descrição demandado pela questão nos seguintes termos. Atribui-se o número (1) quando a questão demandava pela

[22] As questões não são numeradas na plataforma.

[23] A numeração das categorias respeitou sua emergência no processo analítico.

observação da estrutura linguística da forma lógica da resposta-alvo no texto. Atribui-se o número (2) quando a questão demandava por alguma informação-alvo que se configurava como uma explicatura de uma forma lógica no texto (atribuição de um referente implícito, por exemplo). Atribuiu-se o número (3), por fim, quando a questão demandava por alguma informação-alvo que se configurava como uma conclusão implicada (implicatura) de uma forma lógica no texto que lhe servia como premissa implicada.

A quinta coluna destinou-se a identificar a existência de inferência no comando da questão. Para essa coluna, atribui-se o número (1) quando era possível identificar uma inferência e atribui-se o número (0) quando isso não era possível.

A sexta coluna, por sua vez, destinou-se a identificar a demanda por inferência na resposta-alvo. Para essa coluna, o número (0) identificava ausência de inferência, o número (1) identificava a demanda por uma inferência forte, o número (2) identificava a demanda por uma inferência fraca e o número (3) identificava a demanda por uma extrapolação.

Conforme Silveira e Feltes (2002, p. 31) são consideradas suposições fortemente implicadas aquelas claramente pretendidas por quem enuncia e necessariamente recuperadas pelo intérprete. Para as autoras, as suposições menos pretendidas por quem enuncia e muito mais de responsabilidade do intérprete são consideradas suposições fracamente implicadas. As suposições certamente desautorizadas pelo comunicador e de responsabilidade exclusiva do intérprete são consideradas pelas autoras como suposições não comunicadas, justamente por "não serem mutuamente manifestas" para o enunciador e para o intérprete (nos termos desta dissertação, portanto, uma extrapolação).

A sétima coluna destinou-se a avaliar a fonte da resposta-alvo de tal sorte que se atribuiu o número (1) quando a resposta-alvo estava no texto; o número (2), quando a resposta-alvo estava no comando da questão; e o número (3), quando a resposta-alvo demandava pela memória enciclopédica do usuário, ou seja, não estava no texto nem no comando da questão.

As cinco últimas colunas, por sua vez, foram respectivamente destinadas para transcrever o comando da questão; transcrever a resposta-alvo; identificar a fonte da resposta-alvo; identificar a inferência mobilizada, se possível; e, opcionalmente, destacar alguma observação pertinente.

Para verificar o funcionamento da tabela, apresenta-se na figura 4, a seguir, a análise da sexta questão da terceira história da primeira série, *One Thing*. Nessa questão Duolingo questiona o que Jennifer fez na história.

Figura 4 – Análise da sexta questão da história *One Thing*:

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da resposta-alvo	Inferência	Observação
1	6	6	3	0	1	1	O que Jennifer fez?	Ela deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão.	"Here is some money, Steve". "I want one thing from the supermarket: bread".	Se Jennifer diz que aqui está algum dinheiro e Jennifer diz que Jennifer quer uma coisa do supermercado: pão, então Jennifer deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão.	A questão demanda pela recuperação de dois enunciados do texto para atingir inferencialmente a reposta-alvo.

Fonte: Elaboração da autora

Nessa questão, a habilidade demandada na terceira coluna foi a de responder uma pergunta QU-P (6). No caso, assume-se que "Jennifer fez algo", e a questão demanda por aquilo que Jennifer fez (o complemento do verbo 'fazer'): "dar dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão".

O nível de descrição demandado pela questão na quarta coluna é a emergência de uma conclusão implicada (implicatura) de uma forma lógica no texto que lhe serve como premissa implicada (3). Isso ocorre porque a complementação do verbo 'fazer' em itálico decorre da seguinte inferência: "Se Jennifer diz que aqui está algum dinheiro e Jennifer diz que Jennifer quer uma coisa do supermercado: pão, então Jennifer *deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão*".

Nessa questão, não há inferência no comando (0), quinta coluna, mas há inferência na resposta-alvo, sexta coluna. Trata-se de uma inferência fortemente implicada (1) porque Jennifer produz duas ostensões. Ela não somente fornece dinheiro a Steve, mas destaca que ela quer comprar apenas um mantimento e, dado que Steve quer mais mantimentos, ela está fornecendo esse dinheiro para ele comprar o que ela quer. Não sem razão, a fonte da resposta-alvo, sétima coluna, são os dois comportamentos linguísticos de Jennifer no texto (1): "Here is some money, Steve" e "I want one thing from the supermarket: bread".

Conhecidos em linhas gerais os procedimentos analíticos, apresentam-se no capítulo a seguir as análises das histórias.

5 ANÁLISE DAS HISTÓRIAS

Neste capítulo, analisam-se as Duolingo Histórias utilizando a arquitetura descritivo-explanatória da teoria da relevância. Na primeira seção, serão descritas e comparadas a primeira e a última história selecionada para essa pesquisa. Na seção seguinte, serão apresentadas as estatísticas referentes aos exercícios das 34 histórias, bem como as evoluções observadas conforme os avanços das séries.

5.1 COMPARANDO DUAS HISTÓRIAS

A primeira história selecionada para esse estudo é *One Thing*, terceiro esquete da primeira série de histórias. Nessa história, ao saber que sua irmã Jennifer precisa ir ao mercado para comprar pão, Steve acaba por listar vários mantimentos de que precisava na expectativa de ela os comprasse. Dado que ela queria apenas um mantimento do mercado, ela oferece dinheiro ao irmão, sugerindo que era ele quem devesse fazê-lo.

One Thing

Jennifer is with her brother, Steve.
Jennifer: Oh no! I need bread for my sandwich.
Steve: Do you need to go to the supermarket?
Jennifer: Yes.
Steve: Oh, I want one thing from the supermarket!
Jennifer: What do you need?
Steve: One tomato, please.
Steve: For my salad!
Jennifer: OK.
Steve: Thank you!
Steve: And I want some coffee…
Jennifer: OK.
Steve: … and I want some sugar for my coffee.
Jennifer: Steve—
Steve: And some milk!
Jennifer: Hmm… I have an idea.
Jennifer: Here is some money, Steve.
Steve: What?!
Jennifer: I want one thing from the supermarket: bread.

Para essa história, Duolingo propõe 6 exercícios. No primeiro exercício, assim que os personagens Jennifer e Steve são apresentados, Duolingo solicita que o usuário clique na opção que significa "pão". A plataforma apresenta três alternativas entre as quais o usuário deve identificar a resposta-alvo: o verbo *need*, o substantivo *bread* e a preposição *for*.

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
1	1	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "pão".	Bread	Oh no! I need **bread** for my sandwich		Demanda-se a tradução bread/pão

Fonte: Elaboração da autora

No caso em tela, o exercício demanda a habilidade de tradução (H1) a partir da observação da estrutura linguística da forma lógica da resposta-alvo no texto (D1). Comando e resposta da questão não requerem inferência (C0, R0). No que diz respeito à fonte da resposta-alvo, o exercício exige que o usuário recorra à memória enciclopédica (F3). Em outras palavras, devido à impossibilidade de encontrar a resposta no comando da questão ou no próprio texto, o usuário mobiliza seu conhecimento de mundos sobre os dois idiomas.

Jennifer percebe que precisa de pão e Steve pergunta se a irmã precisa ir ao supermercado. No exercício seguinte, Duolingo apresenta o enunciado "Steve quer saber se a irmã dele precisa ir a mercado", seguido das opções "Sim, é isso mesmo" e "Não, não é isso".

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
1	2	2	1	0	0	1	Steve quer saber se a irmã dele precisa ir ao supermercado.	Sim, é isso mesmo.	**Do you need to go to the supermarket?**	O comando pressupõe a capacidade do estudante identificar a meta informacional de Steve. Se Steve pergunta se a irmã precisa ir ao supermercado (intenção comunicativa), ele pergunta se a irmã precisa ir ao supermercado para saber se a irmã precisa ir ao supermercado (intenção informacional).	A presunção no comando tem a ver com o plano de ação intencional de Steve. Ele precisa de coisas do supermercado. A irmã pode obter essas coisas, mas o problema é que ele não sabe se ela precisa ir ao supermercado. Se ela precisar ir, então ele pode pedir coisas!

Fonte: Elaboração da autora

Nesse exercício, demanda-se verificar a veracidade do enunciado (H2), a partir da observação da estrutura linguística da forma lógica da resposta-alvo no texto (D1). Comando e resposta da questão não requerem inferência (C0, R0). Sobre a fonte da resposta-alvo, o

exercício exige que o usuário recorra ao próprio texto, sobretudo, ao enunciado de Steve "*Do you need to go to the supermarket*?" (F1).

Assim que Jennifer confirma que precisa ir ao supermercado, Steve diz que precisa de uma coisa do supermercado, tomate. O terceiro exercício está diretamente relacionado à habilidade de compreensão oral, no qual o usuário precisa escolher as palavras que faltam conforme aquilo que ouve.

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
1	3	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam [I want tomato **for something**]	**my salad**	For **my salad!**	Se Steve precisa de tomate, então Steve precisa de tomate para a salada.	As outras opções possuem semelhança fonológica salad/solid e my/why

Fonte: Elaboração da autora

Dadas essas características, a habilidade exigida no exercício é o de escuta (H3). No que diz respeito ao nível de descrição, a questão demanda somente a observação da estrutura linguística da forma lógica da resposta-alvo no comando da questão (D1). O comando da questão demanda por inferência (C1), porque a partir do comando o usuário precisa inferir as palavras que estão faltando para conseguir, na sequência, realizar o exercício, mas para atingir a resposta-alvo, não há necessidade de inferência (R0).

A fonte da resposta-alvo é justamente o comando da questão (F2), visto que esse é um exercício no qual o usuário, a fim de completar a sentença, precisa inferir a partir do comando qual é a sequência adequada de palavras. Embora o usuário precise apenas ouvir o enunciado e escolher quais foram as palavras pronunciadas para realizar o exercício, as opções que são apresentadas possuem semelhança fonológica, como observado na última coluna da tabela: *salad/solid* e *my/why.*

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
1	4	4	3	0	1	3	O que vem depois [I want sugar **for something**]?	… and I want some sugar... **for my coffee**	And I want some **coffee**…	Se açúcar, então açúcar para café.	A questão aposta no paralelismo sintático [Someone wants something for something]. As outras opções são batata frita e peixe. Não se adoça batata frita ou peixe, logo, ele não quer açúcar para batatas fritas ou peixe (*modus tollens*)

Fonte: Elaboração da autora

Na sequência, Steve aumenta sua lista, ao dizer que precisa também de café e açúcar. O quarto exercício demanda a habilidade de prever a continuidade do enredo (H4). Em outras palavras, o usuário precisa inferir, de acordo com o contexto e levando em consideração as opções apresentadas, qual é a maneira mais apropriada de completar o enunciado.

Nesse exercício, o nível de descrição demanda implicatura (D3). Não é necessário nenhum tipo de inferência no comando da questão (C0), mas há necessidade de uma inferência caracterizada como forte para atingir a resposta-alvo (R1). Sobre a fonte da resposta alvo, é necessário recorrer à memória enciclopédica (F3).

Veja-se a análise da pergunta e do enunciado incompleto de Steve:

> (1a) Forma Linguística: O que vem depois?
> (1b) Forma Lógica: *alguma coisa vem em algum tempo*
> (1c) Explicatura: O que vem depois [de açúcar].
> (1d) Explicatura expandida: DUOLINGO PERGUNTA O QUE VEM DEPOIS DE AÇÚCAR
>
> (1a) Forma Linguística: I want sugar...
> (1b) Forma Lógica: *someone wants something for something*
> (1c) Explicatura: I [STEVE] want[S] sugar [FOR SOMETHING]
> (1d) Explicatura expandida: STEVE SAYS THAT STEVE WANTS SUGAR FOR SOMETHING

Nesse cenário, o usuário provavelmente obtém a inferência correta a partir da seguinte cadeira de suposições:

> S_1 – Steve diz que Steve quer açúcar para alguma coisa (premissa implicada derivada da explicatura do enunciado de Steve);
> S_2 – Pessoas adoçam café com açúcar (premissa implicada derivada do conhecimento de mundo/memória enciclopédica);
> S_3 – Steve quer açúcar para seu café (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \longrightarrow S_3$).

Em seguida, a lista de compras de Steve aumenta para quatro itens, quando além de pedir tomate, café e açúcar, Steve acrescenta leite. Diante disso, Jennifer afirma que tem uma ideia para resolver a questão e disponibiliza dinheiro ao irmão. Surge então, o quinto exercício, demandando a habilidade de compreensão oral/*listening* (H5), a partir da qual o usuário precisa colocar em ordem as palavras da frase que ouviu.

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
1	5	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Here is some Money, Steve	Here is some Money, Steve		Fonte no comando.

Fonte: Elaboração da autora

A respeito do nível de descrição, a questão demandou somente que fosse levada em conta a estrutura linguística da forma lógica da resposta-alvo no comando da questão (D1). Há inferência no comando da questão (C1), mas não na resposta (R0), e a fonte da resposta-alvo se encontra no próprio comando da questão (F2).

Na reta final da história, Steve se mostra confuso e questiona o que Jennifer quis dizer ao disponibilizar o dinheiro a ele. Ela então explica ao irmão que precisa de somente um produto do supermercado: pão.

É nesse momento que emerge o sexto e último exercício da história *One thing.*

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
1	6	6	3	0	1	1	O que Jennifer fez?	Ela deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão.	A partir do texto	Se ela quer só pão e Steve quer mais coisas, então Steve deve ir ao mercado.	Recuperação de dois enunciados para atingir reposta-alvo.

Fonte: Elaboração da autora

Como já se antecipou, a terceira coluna indica que o exercício demanda habilidade de responder uma pergunta-QU (H6). O nível de descrição demandado pela questão é o da emergência de uma conclusão implicada (implicatura) de uma forma lógica no texto que lhe serve como premissa implicada (D3). Isso ocorre porque a complementação do verbo 'fazer' em itálico decorre da seguinte inferência: "Se Jennifer diz que aqui está algum dinheiro e Jennifer diz que Jennifer quer uma coisa do supermercado: pão, então Jennifer *deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão*".

Dado que a plataforma solicita que o usuário responda "O que Jennifer fez?", não há inferência no comando (C0), mas há inferência na resposta-alvo (R1). Trata-se de uma inferência fortemente implicada porque Jennifer produz duas ostensões. Ela não somente fornece dinheiro a Steve, mas destaca que ela quer comprar apenas um mantimento e, dado que Steve quer mais mantimentos, ela está fornecendo esse dinheiro para ele comprar a única coisa que ela quer.

Para responder, o usuário deve escolher uma das duas alternativas a seguir[24]:

> O que Jennifer fez?
>
> a. Ela comprou pão no supermercado.
> b. Ela deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão.

[24] Conforme coleta de dados em 14 set. 2020.

Veja-se a descrição da pergunta[25]:

(1a) Forma Linguística: O que Jennifer fez
(1b) Forma Lógica: *algo alguém fazer*
(1c) Explicatura: QU-P JENNIFER FAZER
(1d) Explicatura expandida: DUOLINGO PERGUNTA QU-P JENNIFER FEZ

Conforme a descrição, assume-se que, ao se deparar com o comando da questão, o intérprete encaixa o enunciado linguístico (1a) "O que Jennifer fez?" numa forma lógica (1b) segundo a qual *alguém fez algo*. Na versão (1c), observa-se como forma lógica é enriquecida. Por um lado, verifica-se que o pronome interrogativo 'o que' é uma entrada enciclopédica incógnita de um enunciado interrogativo QU-P, e a relevância da interrogação é justamente preencher essa entrada. Por outro, a entrada lexical 'fez' deve ser enriquecida como a noção de FAZER. Na versão (1d), por fim, o usuário encaixa o enunciado numa descrição que inclui o ato de fala de Duolingo: O DUOLINGO PERGUNTA P, tal que P representa a explicatura (1c).

As alternativas funcionam como possíveis interpretações da ação de Jennifer:

a. JENNIFER COMPROU PÃO NO SUPERMERCADO.
b. JENNIFER DEU DINHEIRO PARA O STEVE COMPRAR A ÚNICA COISA QUE JENNIFER QUERIA: PÃO.

De acordo com a história, a resposta-alvo é: "Ela deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão". Para escolhê-la, é necessário que o usuário recupere no texto algo que a justifique. O primeiro enunciado que justifica essa resposta, "Here is some money, Steve," pode ser analisado da seguinte maneira:

(1a) Forma Linguística: Here is some money[26]
(1b) Forma Lógica: *somewhere to be something*
(1c) Explicatura: HERE[27] IS SOME MONEY
(1d) Explicatura expandida: JENNIFER SAYS THAT HERE IS SOME MONEY.

Observe-se que a descrição (1a-d) acima não é suficiente para captar a intenção de Jennifer. Por hipótese, com "Here is some money", ela não quis apenas informar a Steve que "aqui está algum dinheiro", mas que ela quer que Steve faça algo com esse dinheiro, demandando de Steve a mobilização de inferências que extrapolam essa forma lógica.

[25] Nesta dissertação, utiliza-se a metodologia descritiva de Rauen (2009).
[26] Para efeitos de análise, não se está considerando os vocativos.
[27] No sentido mais estreito de algo que está ao alcance de Steve.

Em teoria da relevância, implicaturas podem ser descritas e explicadas em termos de suposições cognitivas S_1-S_n tratadas como premissas e conclusões implicadas. No caso, é razoável admitir que Jennifer espera que Steve é capaz de calcular que se ela indica que o dinheiro está em algum lugar disponível para ele, esse dinheiro está neste lugar disponível para ele fazer alguma coisa. Como o tópico da conversação se refere a compras de mantimentos, o enunciado de Jennifer funciona como pista de seu desejo de que Steve faça essas compras. Esse cálculo, entre outras possibilidades, pode ser assim descrito em português:

> S_1 – Jennifer diz que aqui está algum dinheiro (premissa implicada derivada da explicatura do enunciado de Jennifer);
> S_2 – Pessoas disponibilizam dinheiro para alguém quando querem que essa pessoa compre algo (premissa implicada derivada do conhecimento de mundo/memória enciclopédica);
> S_3 – Jennifer precisa de pão para o sanduíche dela (premissa implicada derivada do processamento do primeiro enunciado de Jennifer na história);
> S_4 – Jennifer provavelmente quer que Steve compre pão para o sanduíche dela (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \wedge S_3 \rightarrow S_4$).

Outra forma de descrição poderia ser a de incorporar a inferência S_4 numa explicatura mais complexa (2a-d) a seguir admitindo circunstância de finalidade.

> (2a) Forma Linguística: Here is some money
> (2b) Forma Lógica: *somewhere to be something for some purpose*
> (2c) Explicatura: Here is some money ∅ [FOR STEVE TO BUY SOME BREAD]
> (2d) Explicatura expandida: JENNIFER SAYS THAT HERE IS SOME MONEY FOR STEVE TO BUY SOME BREAD.

O segundo enunciado do texto que ajuda a responder à pergunta “O que Jennifer fez?” é a justificativa que a própria Jennifer fornece para seu enunciado “Here is some money, Steve”: “I want one thing from the supermarket: bread”.

> (3a) Forma Linguística: I want one thing from the supermarket: bread
> (3b) Forma Lógica: someone wants something from somewhere: something
> (3c) Explicatura: JENNIFER WANTS ONE THING FROM THE SUPERMAKET: BREAD
> (3d) Explicatura expandida: JENNIFER SAYS THAT JENNIFER WANTS ONE THING FROM THE SUPERMAKET: BREAD

A junção das duas informações equivale à terceira alternativa do exercício.

> S_1 – Jennifer diz que aqui está algum dinheiro (premissa implicada derivada da explicatura do primeiro enunciado de Jennifer);
> S_2 – Jennifer diz que Jennifer quer uma coisa do supermercado: pão (premissa implicada derivada da explicatura do segundo enunciado de Jennifer);
> S_3 – Ela deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \rightarrow S_3$).

Posto isso, a escolha pela segunda alternativa neste exercício demanda de Steve que ele minimamente infira do fato de Jennifer dispor o dinheiro à sua vista, que ele deve ir ao supermercado para comprar a única coisa de que ela necessita: "pão"[28]

A segunda história selecionada para análise é intitulada *It's three in the morning*. Respeitando os critérios apresentados na metodologia exigindo a seleção de histórias completas em uma única lição, a rigor, este esquete era, à época, o quinto de sua série, e estava sucedido por duas histórias de duas lições. Como o próprio título sugere, às três da manhã, Max liga para Ernest a fim de solicitar que ele o ajude com um macaco, dado que ele está com um pneu furado.

Veja-se a história:

It's Three In The Morning!

Max calls his friend, Ernest.
Max: Hello?
Max: Hey, are you awake?
Ernest: It's three in the morning!
Max: Well, you're awake now, and I need a favor!
Ernest: OK, what is it?
Max: I have a flat tire, so I can't drive now. Can you bring me a tire jack?
Ernest: It's three in the morning!
Max: I'm coming home from Sandy's party.
Max: And I think I drove over some glass.
Ernest: Was Mario at the party?
Max: Yeah, why?
Max: Can you help me?
Max: Ernest, are you still there?
Max: Are you texting someone?
Ernest: I'm not coming.
Ernest: Why don't you have a tire jack?
Max: I don't know. I've never had a flat tire.
Ernest: I'm going back to sleep.
Max: Don't go!
Max: There's a strange car coming near me!
Ernest: Who is it?
Max: I don't know.
Someone just got out of the car.
Max: He's big! Call 911.
Max: Find out who it is…
Max: He has something in his hand!
Max: Wait.
Max: It's Mario from the party.
Max: He says you texted him to bring me the tire jack.

[28] Vale mencionar aqui que essa questão não aproveita o que de mais interessante há nessa história, embora isso seja parcialmente explorado pela sequência lexical 'one thing' no enunciado de Jennifer e pela sequência lexical "única coisa" na alternativa-alvo: o fato de que seu irmão estava "explorando" sua intenção de ir ao supermercado para comprar pão para solicitar que ela comprasse uma lista de coisas.

Ernest: Yeah. And now I'm going to sleep.
Max Thanks, man. I owe you a big favor.
Ernest: You want to do me a big favor?
Max Yes!
Ernest: Don't call me at three in the morning!!

Para essa história, o Duolingo propõe sete exercícios, um a mais comparando ao número proposto para a primeira história analisada. No primeiro exercício, toma-se o enunciado de Max "Well, you're awake now, and I need a favor!" e se questiona o que Max quer dizer com isso: "What does Max mean?". Observe-se que o próprio comando da questão emerge em língua inglesa, o que demanda maior conhecimento linguístico do usuário da plataforma. Além disso, a série de exercícios já inicia com uma pergunta QU-P, enquanto em *One thing*, esse tipo de pergunta foi a última a aparecer.

(1a) Forma Linguística: What does Max mean?
(1b) Forma Lógica: *something someone means with someting*
(1c) Explicatura: QU-P Max MEANS ∅ [WITH MAX NEEDS ERNEST A FAVOR].
(1d) Explicatura expandida: DUOLINGOS ASKS QU-P MAX MEANS WITH MAX NEEDS ERNEST A FAVOR

Nesse exercício, a habilidade exigida é a de responder uma pergunta QU-P (H6) e no nível de descrição, demanda-se uma implicatura (D3). Se não é necessário nenhum tipo de inferência no comando da questão (C0), o exercício demanda uma inferência forte para atingir a resposta-alvo (R1). No que diz respeito à fonte da resposta alvo, é necessário recorrer à memória enciclopédica (F3).

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
34	1	6	3	0	1	3	What does Max mean?	He needs Ernest to do something for him.	Well, you're awake now, and I need a favor!	If favor the support or approval of something, then Max need Ernest to do something for him. Se favor é o apoio ou aprovação de alguma coisa, então Max precisa que Ernest faça alguma coisa por ele.	Demanda-se conhecimento prévio do que significa um favor.

Fonte: Elaboração da autora

Duolingo apresenta nessa questão três opções:

a. He wants Ernest to go back to sleep.

b. He needs Ernest to do something for him.
c. He wants to do something nice for Ernest.

Dadas as opções, segue-se versão em português do provável caminho inferencial que é demandado do usuário para escolher a opção 'b':

> S_1 – Max diz a Ernest que Max precisa de um favor de Ernest (premissa implicada derivada do enunciado de Max);
> S_2 – Favor é algo que alguém faz para alguém (premissa implicada derivada da memória enciclopédica);
> S_3 – Max precisa que Ernest faça alguma coisa por Max (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \longrightarrow S_3$).

Na sequência, Max diz ao amigo que tem um pneu furado e precisa que Ernest traga um "macaco". O próximo exercício questiona o significado dessa expressão. Observe-se que, enquanto em *One thing*, questionou-se unicamente a tradução de '*bread*,' nessa história é necessário que o usuário compreenda de que se trata a palavra em questão. Em outras palavras, não se demanda apenas uma tradução entre duas palavras, mas uma reflexão sobre o que significa a expressão na língua inglesa.

(1a) Forma Linguística: What is a tire jack?
(1b) Forma Lógica: *something to be something*
(1c) Explicatura: QU-P IS A TIRE JACK
(1d) Explicatura expandida: DUOLINGO ASKS QU-P IS A TIRE JACK

Aqui, mais uma vez, demanda-se a habilidade de responder uma pergunta QU-P de acordo com o contexto da história (H6) e implicatura no nível de descrição (D3). Não há inferência no comando da questão (C0), mas uma inferência forte para alcançar a resposta-alvo, (R1) na sexta coluna. A fonte da resposta-alvo está no contexto da história (F1).

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
34	2	6	3	0	1	1	What is a tire jack?	A tool used to fix a flat tire.	I have a flat tire, so I can't drive now. Can you bring me a **tire jack**?	If Ernest has a flat tire and needs a tire jack, then a tire jack is probably a tool used to fix a flat tire. Se Ernest tem um pneu furado e precisa de um "macaco", então provavelmente "macaco" é uma ferramenta usada para consertar pneus furados.	

Fonte: Elaboração da autora

Nesse cenário, a partir do problema evidenciado por Max, é possível inferir qual o significado da expressão *tire jack* e atingir a resposta-alvo entre as opções disponibilizadas.

> a. A lightbulb in a car.
> b. An app for calling a taxi.
> c. A tool used to fix a flat tire.

Dadas as opções, segue-se versão em português do provável caminho inferencial que é demandado do usuário para escolher a opção 'c':

> S_1 – Max tem um pneu furado (premissa implicada derivada do contexto);
> S_2 – Max precisa de um macaco (premissa implicada derivada do enunciado de Max);
> S_3 – Macaco é uma ferramenta usada para consertar um pneu furado (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \longrightarrow S_3$).

Dando sequência à história, Ernest reclama novamente do horário, mas Max tenta se justificar dizendo que estava voltando da festa de Sandy e provavelmente passou por sobre vidros. Ernest pergunta se Mario, um conhecido em comum, estava na festa, e Max afirma que sim. Nesse momento, os exercícios são direcionados apenas à compreensão oral, solicitando que o usuário coloque em ordem as palavras da sentença e complete um enunciado conforme a ouve, associando-o ao texto escrito.

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
34	3	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Was Mario at the party?	Was Mario at the party?		Fonte no comando.
34	4	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	are you still there	Ernest**, are you still there**?		A outra opção possui semelhança fonológica are you still there/ rare your skills are.

Fonte: Elaboração da autora

As atribuições indicadas na tabela de análise são as mesmas da primeira história analisada, *One thing*, como se pode observar, de modo que os exercícios voltados exclusivamente à compreensão oral seguem demandando as mesmas habilidades à medida que as histórias avançam. Em outras palavras, tanto os exercícios que solicitam que o usuário forme frases que ouve, quanto aqueles que solicitam que o usuário escolha as palavras que faltam, demandam somente a forma linguística no nível de descrição, necessitam de inferência no comando da questão porque é nele que se encontra a resposta-alvo, mas não precisam necessariamente de inferência para atingir a resposta-alvo. Além disso, cabe ressaltar que esses exercícios são os únicos em que os comandos das questões permanecem em língua portuguesa.

Na sequência, Max pergunta se Ernest pode ajudá-lo e fica sem resposta por alguns momentos. Max questiona se Ernest está mandando mensagem para alguém, mas Ernest só afirma que não vai levar o "macaco" para Max. Ernest quer saber por que Max não tem um "macaco", quando a plataforma demanda do estudante "What comes next?"

(1a) Forma Linguística: What comes next?
(1b) Forma Lógica: *something to come sometime*
(1c) Explicatura: QU-P COMES NEXT
(1d) Explicatura expandida: DUOLINGO ASKS QU-P COMES NEXT

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
34	5	4	3	0	1	1	What comes next?[I don't know. I've never had **something.]**	**a flat tire**	I don't know. I've never had **a flat tire,**	If Ernest wants to know why Max doesn't have a tire jack and tire jack is a tool used to fix a flat tire, probably Max doesn't have a tire jack because he has never had **a flat tire.**	

Fonte: Elaboração da autora

O exercício demanda habilidade de prever a continuidade (H4), mediante uma implicatura no nível da descrição (D3). Se não se demanda implicatura no comando da questão (C0), isso ocorre na resposta (R1). No que diz respeito à fonte da resposta alvo, foi necessário recorrer ao texto (F3), como se analisa, em português, a seguir:

S_1 – Max não sabe por que não tem um macaco para consertar o pneu furado do carro de Max (premissa implicada derivada do enunciado de Max);
S_2 – Macaco é uma ferramenta usada para consertar pneus furados (premissa implicada derivada do enunciado de Max);
S_3 – Max provavelmente nunca teve um pneu furado (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \longrightarrow S_3$).

Observe-se que é necessário, aqui, que o usuário saiba que macacos são ferramentas utilizadas para consertar pneus furados para inferir que o motivo pelo qual Max não possui essa ferramenta é justamente o fato dele nunca ter tido um pneu furado antes.

Ernest diz que vai voltar a dormir. Contudo, Max mantém a ligação porque se assusta ao ver um homem grande se aproximando. Logo em seguida, para seu alívio, a pessoa em questão é Mario, o conhecido em comum que estava na festa de Sandy e traz o macaco para Max poder trocar o pneu. Max, então, diz para Ernest que lhe deve um grande favor. Justamente aqui, demanda-se do usuário a seguinte pergunta: "What does Max mean?"

(1a) Forma Linguística: What does Max mean?
(1b) Forma Lógica: *something someone means with someting*
(1c) Explicatura: QU-P Max MEANS ∅ [WITH MAX OWES ERNEST A FAVOR].
(1d) Explicatura expandida: DUOLINGOS ASKS QU-P MAX MEANS WITH MAX OWES ERNEST A FAVOR

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
34	6	6	3	0	1	3	What does Max mean?	He thinks he should do something nice for Ernest in the future.	Thanks, man. I owe you a big favor.	If a favor is support or approval of something and Max owes Ernest a big favor, then Max thinks he should do something nice for Ernest in the future.	Associação entre "alguma coisa legal" e "favor".

Fonte: Elaboração da autora

Novamente, o exercício coloca em xeque a habilidade do usuário de responder pergunta QU-P conforme o contexto da história (H6)[29]. No nível de descrição, a questão demanda por implicatura (D3). Não há inferência no comando da questão (C0), mas há necessidade de uma inferência forte para atingir a resposta-alvo (R1). Sobre a fonte da resposta-alvo, a questão demanda informações da memória enciclopédica (F3).

Duolingo fornece três opções para o usuário:

a. He is upset because Ernest didn't help him.
b. He's afraid because someone wants to hurt him.
c. He thinks he should do something nice for Ernest in the future.

Dadas as opções, segue-se versão em português do provável caminho inferencial que é demandado do usuário para escolher a opção 'c':

S_1 – Max diz que Max deve um grande favor a Ernest (premissa implicada derivada do enunciado de Max);
S_3 – Dever um favor provavelmente significa retribuir alguma coisa que alguém fez (premissa implicada deriva da memória enciclopédica);
S_4 – Ernest ligou para Mario para Mario levar o macaco para Max (premissa implicada derivada do contexto);
S_5 – Ernest fez um favor para Max (conclusão implicada por *modus ponens* $S_4 \longrightarrow S_5$);
S_6 – Max acha que deve fazer algo legal para Ernest no futuro (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_3 \wedge S_5 \longrightarrow S_6$).

Se favor é o apoio ou aprovação de alguma coisa e Max deve a Ernest um grande favor, então Max acha que ele deveria fazer algo legal por Ernest no futuro. Destaque-se aqui

[29] Observe-se que se em *One thing* há um exercício, em *It's three in the morning*, há três exercícios desse tipo.

que, para o usuário inferir que dever um grande favor é dever fazer alguma coisa legal no futuro, é necessário, *a priori*, saber o que de fato se entende por favor.

No último exercício, determina-se que o usuário complete frase "Ernest is...", isto é, aponte algum estado ou característica do personagem apresentado ao longo da história.

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
34	7	7	3	0	1	1	Ernest is…	… a good friend because he found a way to help Max.	He says you texted him to bring me the tire jack.	If Mario says Ernest texted to him bring Max the tire jack, then Ernest is a good friend because he found a way to help Max.	

Fonte: Elaboração da autora

A habilidade exigida nesse exercício é a de completar a sentença mediante compreensão escrita/*reading* (H7). Ressalte-se que esse tipo de exercício não aparece na história *One thing*, fez-se presente em língua materna nas histórias que a sucederam e, a partir da décima quinta série, emergiu em língua inglesa[30].

Além disso, o exercício demanda por implicatura (D3). Não há inferência no comando da questão (C0), mas há necessidade de uma inferência forte para atingir a resposta-alvo (R1). Sobre a fonte da resposta-alvo, a questão demanda informações do texto (F1).

Duolingo fornece duas opções para o usuário:

> a. … a terrible friend because he never answers Max's calls.
> b. … a good friend because he found a way to help Max.

Dadas as opções, segue-se versão em português do provável caminho inferencial que é demandado do usuário para escolher a opção 'b':

> S_1 – Max ligou para Ernest às três da manhã (premissa implicada derivada do contexto);
> S_2 – Max pediu a Ernest que Ernest levasse um macaco para Max (premissa implicada derivada do enunciado de Max);
> S_3 – Ernest ligou para Mario para que Mario levasse o macaco para Max (premissa implicada derivada do contexto);
> S_4 – Ernest encontrou um jeito de ajudar Max (conclusão implicada por *modus ponens* $S_3 \rightarrow S_4$);
> S_5 – Bons amigos ajudam uns aos outros (premissa implicada derivada da memória enciclopédica);

[30] Por outro lado, em *It's three in the morning* também faltaram dois tipos de demanda de exercícios presentes em *One thing* e tantas outras histórias nas primeiras séries: traduzir e verificar veracidade

> S_6 – Ernest provavelmente é um bom amigo porque encontrou um jeito de ajudar Max. (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_4 \wedge S_5 \rightarrow S_6$).

Aqui, se Mario diz que Ernest mandou mensagem para ele levar o "macaco" para Max, então Ernest é um bom amigo porque encontrou um jeito de ajudar Max. Em outros termos, infere-se que Ernest é um bom amigo, uma vez que, mesmo se negando a sair de casa às três da manhã, arrumou um jeito de socorrer Max.

Em síntese, percebe-se que há um pequeno aumento no número de suposições necessárias para inferir a resposta-alvo nos exercícios das histórias *One Thing* e *It's three in the morning*. Na primeira história, as suposições nas cadeias de inferências variam entre três e quatro, enquanto na última, esse número varia entre cinco e seis. Provavelmente, isso se relaciona ao aumento considerável da extensão das histórias. *It's three in the morning* apresenta um texto mais longo, praticamente o dobro de *One thing*, provendo diálogos que possuem estruturas de frases consideravelmente mais complexas do ponto de vista gramatical.

Além disso, no que diz respeito aos processos inferenciais, entre seis exercícios, somente dois demandaram implicatura na história *One thing.* Em contrapartida, entre sete exercícios, cinco demandaram implicatura em *It's three in the morning*. Ou seja, embora sutil, é possível verificar alguma progressão no que se refere aos processos inferenciais, visto que há um possível aumento de exigência no que diz respeito à necessidade de inferências.

Posto isso, na seção seguinte, serão analisadas questões referentes às habilidades demandadas ao longo das 34 histórias e suas possíveis progressões, bem como aspectos que indiquem evoluções à medida que as histórias avançam.

5.2 ANÁLISE DOS CRITÉRIOS

Nesta seção, observa-se como as histórias se comportam em relação aos cinco critérios emergentes da análise, a relembrar: habilidade cognitiva demandada pela questão, nível de descrição demandado pela questão, presença de inferência no comando da questão, presença de inferência na resposta-alvo e fonte da resposta-alvo.

A princípio, foram levantados dados referentes aos sete tipos de exercícios que surgem ao decorrer das histórias que, consequentemente, demandam habilidades cognitivas diferentes. Caracterizou-se por número (1), quando a habilidade demandada pela questão era a

de traduzir (em geral solicitações de que o usuário clique numa das opções); (2), quando a habilidade sob demanda era a de verificar veracidade (em geral, solicitações de respostas do tipo sim-não); (3), quando a habilidade era a completar a sentença mediante compreensão oral (*listening*); (4), quando a habilidade era a de prever a continuidade do enredo (questões do tipo: "O que vem depois?"); (5), quando a habilidade era a de formular uma sentença mediante compreensão oral do enredo (*listening*); (6), quando a habilidade era a de responder uma pergunta QU-P, ou seja questões para as quais faltava alguma complementação; (7), por fim, quando a habilidade demandada pela questão era a de completar a sentença mediante compreensão escrita (*reading*).

Os resultados se conformam como a tabela a seguir:

Tabela 1 – Habilidade cognitiva demandada pela questão

Habilidade	**Frequência**	**Percentual**
(1) Tradução	20	9,52
(2) Verificar veracidade de uma sentença	19	9,05
(3) Completar uma sentença mediante compreensão oral	32	15,24
(4) Prever a continuidade do enredo	20	9,52
(5) formular uma sentença mediante compreensão oral do enredo	29	13,81
(6) Responder uma pergunta QU-P	57	27,14
(7) Completar uma sentença mediante compreensão escrita	33	15,71
Total	**210**	**100,00**

Fonte: Elaboração da autora

Devido às observações feitas a respeito do menor esforço cognitivo exigido pelos exercícios diretamente voltados à habilidade de compreensão oral, decidiu-se por iniciar as ponderações a partir deles. Essa habilidade foi testada majoritariamente por meio de dois tipos de exercícios cujos objetivos eram completar sentenças, identificado 32 vezes; e formular sentenças colocando palavras em ordem, identificado 29 vezes.

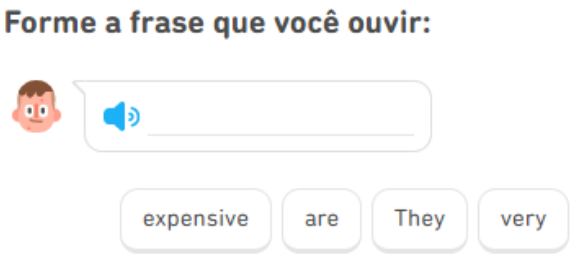
Sobre o primeiro tipo de exercício, é importante ressaltar que as opções de palavras apresentadas para completar as sentenças, em geral, apresentaram semelhanças fonológicas e até mesmo gráficas. Dessa forma, esse exercício também permitiu que o aprendiz associasse habilidade de compreensão oral e escrita para selecionar a resposta-alvo, como observa-se no exemplo retirado da história *Time for Change*.

Figura 5 – Exemplo de exercício demandando complementação de sentença

Fonte: Duolingo Histórias (2020)

Por sua vez, o segundo tipo de exercício solicita que o usuário forme a frase que ouvir. Nesses exercícios, não é necessário que ele escreva, mas coloque em ordem as palavras, como é possível observar no exemplo retirado da história *Game Shoes*:

Figura 6 – Exemplo de exercício demandando formar frases recém-ouvidas



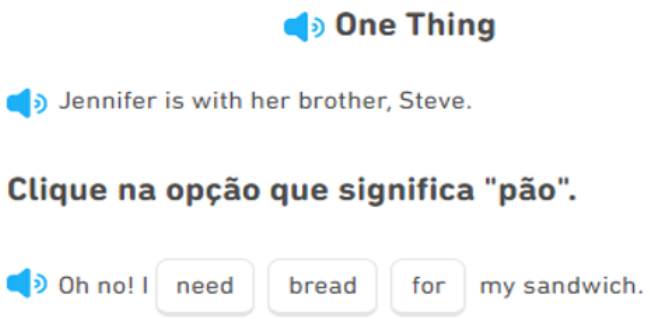
Fonte: Duolingo Histórias (2020)

Esse exemplo apresenta todas as palavras da frase isoladamente, mas isso não acontece sempre. Na medida em que as histórias progridem, há diferentes formas de agrupamentos de itens lexicais, muitas vezes não respeitando unidades sintáticas estruturais.

No mais, cabem duas outras observações a respeito desses dois tipos de exercícios destinados a praticar a compreensão oral: eles aparecem de maneira bem homogênea ao longo das histórias, desde a primeira até a última série, mantendo-se presentes mesmo com o avanço as histórias; e, nas últimas séries, quando todos os demais exercícios apresentam os comandos das questões em língua inglesa, os comandos desses exercícios se mantêm no idioma materno.

Exercícios de tradução, por sua vez, solicitam que o usuário clique na palavra cuja tradução é a mais adequada para a palavra apresentada no comando da questão:

Figura 7 – Exemplo de exercício de tradução

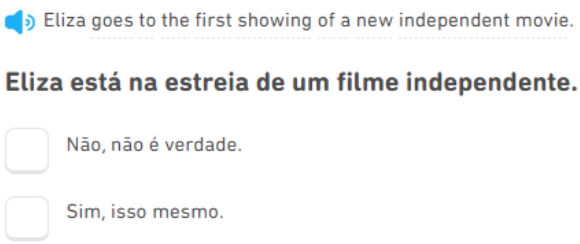


Fonte: Duolingo Histórias (2020)

Nessas atividades, poder ser pensada a noção de semelhança interpretativa (GUTT, 2000) entre formas proposicionais de sistemas linguísticos diferentes. Nesse caso, o usuário é desafiado a associar as formas proposicionais das línguas portuguesa e inglesa a fim de clicar na alternativa adequada de acordo com o contexto da história. À medida que as histórias avançam, esses exercícios passam por uma mudança significativa, uma vez que o comando das questões passa a ser feito em inglês e somente o termo em evidência para tradução se mantém na língua materna. Esse tipo de exercício também aparece de maneira homogênea conforme a progressão das histórias, ocorrendo 20 vezes no corpus desta pesquisa.

Na sequência, há os exercícios que verificam a veracidade das proposições. Embora expressos na forma de solicitações a ações, esses exercícios são semelhantes a perguntas sim-não que lidam com formas proposicionais totais. Nesses casos, as resposta-alvo confirmam ou negam a informação sugerida na sentença colocada em evidência, como se pode observar no exemplo, a seguir, que foi obtido da história *The Bad Movie*:

Figura 8 – Exemplo de exercício demandando veracidade de sentenças



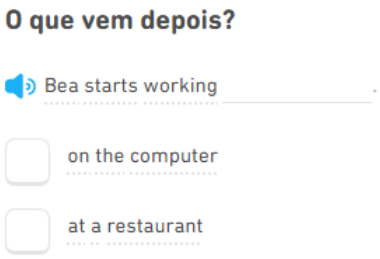
Fonte: Duolingo Histórias (2020)

Esse tipo de exercício foi identificado 19 vezes no *corpus*, sendo que a última ocorrência acontece na décima quarta série. Dado que somente a partir da décima quinta série os comandos passam a ser feitos em inglês, não há nenhuma ocorrência dos comandos dessas

questões em inglês. Em geral, as respostas-alvo são encontradas no enunciado anterior ao comando da questão, de modo que o usuário é capaz de identificar a resposta com muita facilidade no texto. Como se pode conferir, o enunciado que antecede o comando da questão da história *The Bad Movie* expressa praticamente a mesma proposição que a sentença colocada em evidência. Em específico, há somente uma implicatura sutil por conta das palavras 'vai' (originalmente, *goes*) e 'está'. Ou seja, se Eliza vai à estreia de um filme independente, então Eliza está na estreia de um filme independente.

Nos 20 exercícios que demandam a habilidade de prever a continuidade das sentenças, por sua vez, o recurso a implicaturas é unânime. O comando da questão, que passa de "O que vem depois?" para "What comes next?" a partir da décima quinta série, solicita que o usuário selecione a palavra adequada para completar determinada sentença, como se pode conferir na história *The Hacker*:

Figura 9 – Exemplo de exercício demanda previsão de continuidade



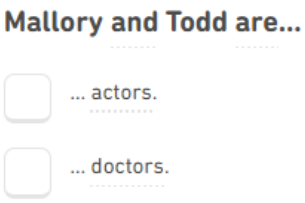
Fonte: Duolingo Histórias (2020)

Cabe aqui fazer a ressalva que os comandos desse tipo questão bem poderiam classificá-las entre as perguntas QU-P. Todavia, o objetivo desses exercícios é bem específico e merece destaque. Em geral, o aprendiz precisa inferir, recorrendo ao próprio texto ou à memória enciclopédica, qual das opções é a ideal para completar a sentença de acordo com o contexto. Nessa história, Bea está ajudando Eddy a resolver um problema do computador do amigo. Eddy, por sua vez, acredita que um hacker invadiu seu sistema e deletou o arquivo que continha seu currículo. Seguindo esse raciocínio e considerando as alternativas, a resposta adequada é '*on the computer*': Se Bea foi ao apartamento para ajuda Eddy com o computador dele, então Bea começa a trabalhar no computador.

Ainda tratando de habilidade completar sentenças, há também os exercícios que demandam por compreensão escrita. Essa habilidade foi exigida por 33 vezes no decorrer das histórias selecionadas. Nesses exercícios tanto texto como memória enciclopédica se

alternavam como fonte para atingir as respostas-alvo. A título de exemplo, a história *We Have To Say Goodbye* demonstra como esse tipo de exercício foi alocado, muitas vezes, no final da história, para que funcionassem como avaliação do enredo.

Figura 10 – Exemplo de exercício demandando complementação por leitura



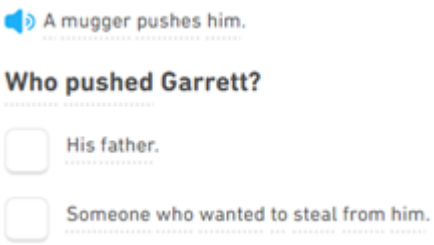
Fonte: Duolingo Histórias (2020)

Ressaltando que comandos e alternativas estão dispostos em inglês, nessa história, Mallory e Todd protagonizam uma dramática conversa de despedida uma vez que Todd está agonizando. No entanto, é só no final da história que diretor diz "corta", libera os personagens para uma pausa e antecipa que a equipe vai rodar mais uma tomada da cena. Ou seja, é apenas nesse ponto da história que o intérprete percebe que o diálogo é uma cena de alguma produção visual, de modo a poder inferir, com base nas informações do enredo e no seu conhecimento de mundo, que Mallory e Todd são atores.

Por fim, chega-se à categoria de exercícios mais frequente ao longo das 17 séries de Duolingo Histórias: as perguntas QU-P. Por 57 vezes foram identificadas perguntas caraterizadas pela identificação de uma resposta-alvo contendo uma complementação da forma lógica da pergunta, de questões do tipo "O que tal personagem quer dizer com isso?", remetendo diretamente à intenção dos personagens, a perguntas que buscavam respostas diversos elementos estruturais das sentenças: 'quem', 'o que', 'por que', 'quando' etc.

Em *The mugger,* pode-se verificar como se aplica esse tipo de pergunta nas histórias:

Figura 11 – Exemplo de exercício contendo pergunta QU-P



Fonte: Duolingo Histórias (2020)

Nesse enredo, Garret está andando na rua, quando um assaltante o empurra. Nesse cenário, Duolingo solicita que o usuário responda quem empurrou Garret. Para tanto, é necessário saber o significado de assaltante, em inglês, ao invés de responder diretamente quem empurrou o personagem. Ou seja, é preciso inferir que se quem empurrou Garret foi um assaltante e um assaltante é alguém que rouba coisas de alguém, então a resposta-alvo é a segunda opção apresentada: Alguém que quis roubar algo dele.

Em perguntas QU-P, foram identificados os três níveis de descrição categorizados nessa pesquisa, ou seja, forma linguística, explicatura e implicatura. Contudo, houve um equilíbrio mais evidente entre as vezes que foi necessário mobilizar a forma linguística e a implicatura. As perguntas QU-P surgiram em diferentes pontos do desenvolvimento dos enredos e estiveram presentes em 33 das 34 histórias analisadas. Por vezes, foi necessário verificar mais de um enunciado para encontrar a resposta-alvo nos textos.

Um padrão recorrente em perguntas QU-P, especialmente prevalente nas primeiras histórias, foi o de recuperar a resposta uma sentença acima.

Em *A New Pet*, Regis quer um cachorro, mas sua mãe argumenta que para ele ter um animal de estimação, ele precisa ser responsável. Para tanto, ela solicita que Regis faça um conjunto de tarefas. Cansado das tarefas, ele desiste de seu desejo. Regis diz:

> I don't want to be responsible! I'm tired!

Nesse ponto da história, Duolingo questiona:

> Por que Regis não quer um cachorro?

E propõe três alternativas:

> a. Ele já tem quatro cachorros.
> b. Ele acha que ter um cachorro será chato demais.
> c. Ele está cansado e não quer mais responsabilidades.

Observe-se que a inferência demandada aqui é de meramente integrar a última fala de Regis ao contexto da pergunta e dela obter a inferência de que a alternativa 'c' é a correta:

> S_1 – Duolingo pergunta por que Regis não quer um cachorro (premissa implicada derivada da explicatura do comando da questão);
> S_2 – Regis diz que Regis não quer ser responsável porque Regis está cansado [das tarefas que a mãe de Régis solicitou que Régis fizesse para demonstrar que Régis é

> responsável para Regis ter um cachorro] (premissa implicada derivada da explicatura da última fala de Régis no texto);
> S_3 – Regis não quer um cachorro porque Régis está cansado e Régis não quer mais responsabilidades (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \longrightarrow S_3$).

Em *Love is in the Air*, Jim leva Liz para um piquenique. Sem que ela soubesse, Jim contratou um avião para expressar seu amor por ela em tona das 13 horas. Ansioso, Jim não consegue relaxar, o que é percebido por sua companheira. Enfim, Liz é surpreendida pela declaração de amor de Jim. Segue o final da história:

> Liz: Wait. Do you hear that? It sounds like a plane…
> Jim: I have to tell you something.
> Liz: What is it, Jim?
> Jim: Look up.
> Liz: That plane is writing something in the sky.
> Liz: It says, "I… love… you…, Liz."
> Liz: Wait. Did you…
> Jim: That's what I wanted to tell you.

Justamente nesse ponto, Duolingo questiona

> What could we say about Jim?

E fornece as seguintes alternativas

> a. He doesn't like Liz at all.
> b. He wants to break up with Liz.
> c. He loves Liz.

Para escolher a alternativa correta, é preciso fazer a seguinte inferência:

> S_1 – Duolingo pergunta o que se pode dizer sobre Jim (premissa implicada derivada da explicatura do comando da questão);
> S_2 – Jim disse que o que a sentença desenhada no céu pelo avião "I love you"/Jim ama Liz é o que Jim queria dizer a Liz no piquenique (premissa implicada derivada da interpretação da sentença anterior ao comando da questão);
> 5_3 – O que se pode dizer de Jim é que Jim ama (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \longrightarrow S_3$).

Exceto casos isolados, também observados em questões de complementação da forma lógica das sentenças, esse padrão prevalece nas questões, não sendo possível determinar uma evolução consistente nem em termos de ampliação do contexto necessário para a escolha das alternativas, nem em termos de ampliação de contexto nas próprias alternativas.

Por exemplo, no que se refere à ampliação de contexto para a elaboração da questão, tome-se o caso do primeiro exemplo no qual Régis não explicita o motivo da desistência do pet e responde à pergunta de sua mãe com um mero “I’m tired”. Isso forçaria o usuário a responder à mesma pergunta com as mesmas alternativas considerando todo o contexto de tarefas que a mãe de Régis solicitou para verificar se Régis era responsável, ou seja, se ele estava cansado de fazer tantas tarefas para demonstrar que era responsável, então ele não vai querer o cachorro porque não quer ter essas reponsabilidades no futuro. No que se refere à ampliação de contexto nas alternativas, tome-se o segundo exemplo, substituindo a resposta alvo por algo como “He’s a romantic person” ou, ainda mais elaborado, considerando simultaneamente uma ampliação de contexto que leva em conta o quanto ele estava estressado antes de o avião escrever a mensagem no céu, “He’s an anxious person” ou “He’s is a stressed person”. Argumento semelhante foi observado em “One thing”, quando destacou-se que a lição poderia considerar que Steve estava se aproveitando de sua irmã se dispor ir ao supermercado.

Em *We Have To Say Goodbye*, a terceira história da décima sexta série, contudo, há alguns exemplos de inferências mais elaboradas. Veja-se o início da história;

> Mallory: Open your eyes.
> Mallory: Please!
> Todd: I… I can’t.
> Todd: I feel very weak.
> Mallory: Don’t say that!
> Mallory: You need to be strong!

Nesse ponto, Duolingo questiona

> What does he mean?

E fornece as seguintes alternativas:

> a. He thinks he is going to die.
> b. He feels very strong.
> c. He can’t close his eyes.

Observe-se que o padrão de definir a escolha mera observação da informação anterior imediatamente mais acessível não se aplica. Nenhuma das alternativas preenche esse requisito. No caso, o comando da questão faz uma distinção entre o que Todd disse (explicatura) e o que ele queria dizer com o que disse (implicatura). Dado que pessoas que dizem algo é muito tarde para elas geralmente estão morrendo, a inferência mais plausível, no contexto das três opções fornecidas na ferramenta é que Todd está morrendo.

> S_1 – Duolingo pergunta o que Todd quer dizer com “It’s too late for me”/É muito tarde para mim (premissa implicada derivada da explicatura do comando da questão);
> S_2 – Pessoas que dizem algo é muito tarde para elas geralmente estão morrendo (premissa implicada derivada da memória enciclopédica);
> S_3 – Todd pensa que Tood vai morrer/está morrendo (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \longrightarrow S_3$).

A história prossegue:

> Mallory: It's not too late!
> Mallory: The doctors can still help you!
> Todd: They tried everything.
> Todd: We need to say goodbye…
> Mallory: No!
> Mallory: I don't want to say goodbye!
> Mallory: I can't live without you!
> Todd: You must.
> Todd: And you must do one last thing for me…
> Mallory: Anything!
> Todd: Kiss me…
> Todd: Kiss me like you did on our first date, years ago.
> She gives him a huge kiss.
> Tears fall down her face.

Nesse ponto, Duolingo questiona

> What is she doing?

E fornece as seguintes alternativas:

> a. shouting
> b. smiling
> c. crying

Aqui, embora o padrão de procurar a informação imediatamente anterior se aplica, ou seja, é obtida da sentença “Tears fall down her face”, há necessidade de apelar para o conhecimento de mundo. Dado que lágrimas caem de nossas faces quando choramos, então o que Mallory está fazendo na situação em questão é chorar.

> S_1 – Duolingo pergunta o que Mallory está fazendo na história (premissa implicada derivada da explicatura do comando da questão);
> S_2 – O narrador afirma que lágrima caem da face de Mallory (premissa implicada derivada da explicatura do enunciado do narrador);
> S_3 – Lágrimas caem das faces das pessoas quando as pessoas choram (premissa implicada derivada da memória enciclopédica);
> S_4 – Mallory está chorando na história (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo* $S_1 \wedge S_2 \wedge S_3 \longrightarrow S_4$).

A história prossegue e contém mais dois exercícios de complementação de sentenças. O primeiro destacando que o diretor corta a tomada da cena e sugere uma pausa para alguma finalidade, e o usuário deve determinar que a finalidade mais plausível é a de descansar antes que eles continuem a fazer o filme "Rest before they continue making a movie". O segundo, já destacado nesse capítulo (ver acima), demandando que o usuário infira que Mallory e Todd são atores.

Em conjunto, os quatro exercícios sugerem ser possível extrapolar a estratégia de integrar a mera integração da explicatura da sentença imediatamente anterior (aquilo que se disse) no contexto da explicatura do comando da questão para derivar por *modus ponens conjuntivo* a resposta adequada e escolher a alternativa de resposta correta. Todavia, a emergência desses tipos de exercícios é errática no *corpus*, de modo que não se pode afirmar que há uma progressão em direção a inferências mais complexas.

Tomados como um todo, os exercícios demandaram habilidades que contribuem para uma abordagem mais contextualizada do idioma-alvo, respeitando as limitações de um modelo baseado em habilidades de compreensão oral e escrita prevalentemente marcado pela proposição de alternativas de resposta no *corpus* observado. Como qualquer modelo baseado em alternativas, o ponto sensível é fazer com que a resposta-alvo seja inequivocamente eleita no contexto de respostas ao mesmo tempo incorretas e razoáveis. Em exercícios de audição, a escolha de alternativas incorretas teve a ver com semelhanças gráfico-fônicas; em exercícios envolvendo inferências, a disposição de alternativas incorretas é mais complexa e, por vezes, eram absurdas. A despeito dessa contingência, a escolha das alternativas corretas, dado que a resposta-alvo estava muito próxima no texto, tendia a ser facilitada. Essa diminuição de custos de processamento, por um lado, pode ganhar relevância na medida em que o usuário se sente estimulado com os seus acertos, mas possa gerar certo efeito de relaxamento cognitivo na medida em que a resposta correta, muitas vezes, era obviamente correta se forem consideradas no contexto dessas alternativas demasiado absurdas.

No que diz respeito aos outros critérios emergentes nas análises vale mencionar que a demanda por implicaturas (106 casos em 210) foi expressiva no nível de descrição dos exercícios. Nos demais exercícios, 101 demandaram pela forma linguística dos enunciados e 3 demandaram pela explicatura. Em 147 oportunidades, identificou-se alguma inferência no comando das questões, contra 63 casos em que isso não ocorreu. Se 101 questões não demandaram por inferências para atingir a resposta-alvo, nos 109 casos em que isso ocorre, 98 demandaram por inferências fortes, 9 por inferências fracas e 2 casos podem ser considerados como extrapolação. No que diz respeito à fonte da resposta-alvo, 106 exercícios demandaram

por informações textuais, 61 exercícios demandaram por informações dos próprios comandos das questões e 43 demandaram por informações da memória enciclopédica. No que tange à verificação de algum progresso na medida em que as lições avança, esses dados acabaram por ser inconclusivos, posto que não foi possível detectar tendências.

Posto isso, verificou-se se havia alguma diferença nas histórias conforme o avanço das séries. Os dados analisados sugerem que sim, visto que, embora os processos inferenciais mobilizados pelo usuário não sejam desenvolvidos através de cadeias de suposições mais longas ou complexas, existem outros pontos que sugerem a progressão.

Como observado na comparação entre as histórias *One thing* e *It's three in the morning* na seção anterior, a extensão das histórias aumenta à medida que as séries avançam. Pode-se averiguar essa mesma evolução a respeito do tamanho das histórias colocando lado a lado histórias situadas na primeira, na nona e décima sétima série:

Figura 12 – Comparação da Extensão de três histórias

The exam (primeira série)	*New relationship* (nona série)	*The Lesson* (décima sétima série)
George and Vanessa are at the university. Vanessa: George, are you ready for the Portuguese exam? George: Exam? George: We don't have an exam… Vanessa: Yes, we have an exam today, George. Vanessa: A very difficult exam. Vanessa: You are never ready for exams… George: We have class in two hours! George: I need to study! Two hours later, George and Vanessa are in their Portuguese class. Teacher: Hello class! Are you ready for the exam… Teacher: … next week? George: What?! George: Vanessa, the exam is not today… Vanessa: Sorry, George. Vanessa: But you are never ready for exams… Vanessa: Now you are ready! George: Yes, now I am ready!	Beth and Monique are talking in a coffee shop. Their friend, Paul, joins them. Beth: Oh, hi, Paul! Monique: Sit down! Paul: Thanks. Please, don't stop talking! Monique: Anyway, Beth, I'm excited to meet him! Paul: What's his name? Beth: Bailey. Monique: What a nice name! Beth: He has really beautiful eyes… Monique: You're in love! Paul: Why is he so special? Beth: He listens to me. Paul: Great. Beth: I feel special when I'm with him. Paul: That's not easy to find. Beth: And he's always happy to see me. Beth: But I think he's sick. Monique: That's bad! Beth: I'm taking him to the vet. Paul: Wait. Is Bailey a veterinarian? Beth and Monique start to laugh. Beth: No, Paul, Bailey is my new dog! Paul: Well, I can still learn a few things about relationships from him!	Keith is learning how to drive, and today is his first lesson. I: Are you nervous? Keith: A little. This is my first time driving a car. I: It will be OK. I: I've been a driving instructor for twenty years… I: … and no one has ever had an accident! I: Now let's go! I: Look in your mirrors to see if anyone is behind you. Keith: OK… Keith: There's a car with dark windows behind me. Keith: And it doesn't have a license plate. I: Don't worry about that! Let's start! The instructor teaches Keith how to start driving. Keith drives slowly into traffic. And the strange car does the same thing—right behind him. Keith: I think that car is following us. I: You're just imagining it. I: There is a stop sign ahead I: I want you to push the brake pedal softly. I: Then, use your turn signal. I: We're going to turn right.

		Keith: OK. Wait—that car is driving beside us. I: I think you've been watching too many movies. Keith: No, look! Keith: Someone is opening the window! What should I do? I: I don't know! Calm down! I: Look—the driver has something in his hand. Open your window. Driver: Hey! I found your wallet! Driver: You need your license to drive, right?

Fonte: Duolingo Histórias (2020)

A mera observação do tamanho dos esquetes *The exam, New relationship* e *The Lesson* sugere que as histórias tendem a ser mais extensas na medida em que são alocadas em séries posteriores. Entre *The exam*, localizada na primeira série de histórias, e *New relationship*, localizada da nona série, o aumento da extensão das histórias é sútil. Em contrapartida, a extensão de *The lesson* é significativamente maior que as outras duas histórias avaliadas.

Como observado em *It's three in the morning*, as histórias das últimas séries contêm mais diálogos e mesmo mais intervenções do narrador. Mesmo que o nível das inferências à medida que as séries avançam não progrida de maneira explicitamente, histórias mais longas exigem do usuário da plataforma mais esforço cognitivo.

Com o avanço das histórias, apresentam-se ao aprendiz novos vocabulários, por vezes bem específicos. Além disso, estruturas gramaticais tornam-se progressivamente mais complexas ao longo das séries. A título de exemplo, nas primeiras séries, é possível identificar somente o uso de tempos verbais relativamente mais simples, como o *Simple Present*, *Present Continuous* e *Simple Past*.

> Oh! I have two daughters now… **The exam (2)**
> Because I'm wearing new soccer shoes! **Game Shoes (10)**
> Excuse me. Did you like the movie? **Bad Movie (15)**

No entanto, nas últimas séries, identificou-se o uso do *Present Perfect* e do *Present Perfect Continuous*, considerados desafiadores para falantes da língua portuguesa, uma vez que não existe correspondência verbal exata com o idioma materno.

> No, not right now. I've been so sad since I lost my job. **How to be a good boyfriend (20)**
> You've been acting strange since we sat down. **Love is in the air (30)**
> I think you've been watching too many movies. **The Lesson (33)**

Se as primeiras séries de histórias apresentam de cinco a seis exercícios, nos últimos níveis há histórias com sete e oito exercícios que, consequentemente, exigem mais esforço do usuário. Além disso, a partir da décima quinta série, prevalecem comandos em língua inglesa, exceto aqueles que mobilizam apenas a compreensão oral. Dessa forma, a interpretação das histórias demanda mais esforço de processamento dos usuários da plataforma, que precisam não somente buscar no texto ou na memória enciclopédica informações para responder ao comando do exercício, como também interpretar o próprio comando da questão no idioma-alvo.

> What happened to Garrett? **The mugger (29)**
> What is she doing? **We have to say goodbye (31)**
> What does Marcy mean? **Old things (32)**

Além disso, seguindo o mesmo raciocínio dos comandos das questões, as alternativas também são apresentadas em inglês, de forma que, mesmo o usuário realizando o percurso de interpretação no idioma materno, é necessário que ele retome ao idioma-alvo para encontrar a resposta adequada:

> A "license plate" is something that**… The Lesson (33)**
>
> … shows who owns a car.
> … gives you directions while you're driving.

Cabe ressaltar que o avanço das histórias demanda do usuário maior conhecimento de mundo, o que está diretamente relacionado à mobilização da memória enciclopédica. A partir da trigésima história, foi identificado somente um exercício diretamente relacionado à tradução. Nas últimas duas séries, os exercícios de tradução perderam o destaque no que diz respeito à mobilização da memória enciclopédica. Todos os outros eram exercícios de compreensão cujas respostas não são encontradas na própria história. Dessa forma, o usuário precisa resgatar em sua memória as informações necessárias para inferir a resposta adequada.

Em resumo, mesmo que não tenham sido identificadas progressões significativas do ponto de vista dos processos inferenciais, foi possível apontar outros aspectos que indicam evolução à medida que as Duolingo Histórias avançaram. As habilidades exigidas do aprendiz foram apresentando mudanças sutis que, consequentemente, interferiram na maneira pela qual as histórias foram interpretadas. Além disso, praticar a compreensão oral e escrita a partir de histórias contextualizadas que exigem saltos inferenciais, por vezes realizados no idioma-alvo, bem como o aumento do vocabulário e de conhecimento gramatical, certamente é um diferencial que a plataforma oferece a seus usuários.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Duolingo é uma plataforma direcionada ao ensino de idiomas que se destaca por disponibilizar aos usuários uma função específica: as Duolingo Histórias. Semelhantes a esquetes, essas histórias apresentam conversas informais desenvolvidas, majoritariamente, em situações rotineiras, através das quais o aprendiz do idioma é exposto à língua de maneira contextualizada. No desenvolvimento de cada uma das histórias, surgem exercícios em que as habilidades de compreensão oral e escrita do aprendiz são testadas, e a história só tem continuidade quando o aprendiz seleciona a resposta-alvo. Considerando esse cenário, esta pesquisa teve como objetivo analisar quais (e como) habilidades cognitivas são demandadas do aprendiz para processar enunciados e exercícios das terceiras e oitavas histórias de cada série, mobilizando para essa tarefa a arquitetura descritivo-explanatória da teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995).

As evidências sugerem prevalecer, especialmente nos exercícios de complementação e de respostas para perguntas QU-P, o padrão de integrar a explicatura da sentença imediatamente anterior (aquilo que se disse) no contexto da explicatura do comando da questão para derivar por *modus ponens conjuntivo* a resposta adequada e escolher a alternativa de resposta correta. No que diz respeito à progressão das inferências à medida que as histórias avançaram, as evidências sugerem que, embora a emergência de cadeias inferenciais mais longas e/ou complexas possa ter sido detectada nas histórias alocadas em séries posteriores, essas consecuções são erráticas, ou seja, não é possível estabelecer um padrão de evolução. Em outras palavras, exercícios demandando integração de conhecimento enciclopédico, exigindo a integração de maiores quantidades de suposições na inferência e/ou mais passos inferenciais, embora encontrados, são esparsamente distribuídos no corpus. Exercícios plausíveis demandado a monitoria de excertos anteriores mais longos das histórias ou sugerindo alternativas mais criativas, dados os enredos das histórias, como aqueles indicados na análise, poderiam ter sido explorados.

A despeito dessas constatações, e reconhecendo a constrição do modelo de exercícios ser prevalentemente o de proposição de alternativas objetivas de respostas, as evidências sugerem que a mobilização de implicaturas foi necessária para a resolução de mais de metade dos exercícios, sugerindo apreciável utilização de estratégias que extrapolam a mera codificação/decodificação de informações nas interpretações.

Os dados quantitativos compilados nas tabelas (ver anexo) sugerem que não há um padrão esclarecido para a distribuição dos exercícios ao longo das histórias, nem uma mudança significativa a respeito da exigência das habilidades conforme as histórias avançam. Contudo, é possível observar algumas regularidades. Exercícios que demandam a habilidade de verificar a veracidade da história desapareceram nas histórias alocadas nas últimas séries. Por conta disso, essa habilidade foi demandada somente 19 vezes no *corpus*. Ao contrário, a habilidade de completar sentenças a partir da leitura, 33 ocorrências, e a de responder perguntas QU-P, 57 ocorrências, como se viu aquelas que exigiram inferências mais ostensivamente, constituíram 90 ocorrências ou 42,85% dos exercícios. No que se refere ao vocabulário, exigiu-se não só tradução de palavras e expressões, mas o conhecimento sobre seus conceitos, por vezes apresentados na língua inglesa. Nesse aspecto, é possível detectar um padrão. Além disso, vale destacar que, exceto exercícios de compreensão, que aparecendo de forma bastante uniforme ao longo das séries, todos os demais passam a ser feitos no idioma-alvo a partir da décima quinta série, quando de fato os comandos das questões passaram a ser apresentados em língua inglesa.

Para além do escopo dessa dissertação, outros aspectos progridem no decorrer das histórias. Nas primeiras séries, os exercícios variam de cinco a seis; nas últimas, variam de sete e oito. Os enredos são mais extensos e vocabulário e estruturas gramaticas são mais complexas. Histórias alocadas nas primeiras séries apresentam tempos verbais relativamente mais simples, como *Simple Present*, enquanto aquelas alocadas nas últimas séries apresentam tempos verbais mais complexos, como o *Present Perfect*.

Vale ressaltar que os dados analisados foram coletados em setembro de 2020. Até o fim dessa pesquisa, a plataforma Duolingo passou por diferentes atualizações, afetando sobremaneira as Duolingo Histórias. Esquetes novos foram adicionadas e alguns poucos, retirados. Personagens fixas começaram a aparecer em diferentes histórias, até mesmo sendo apresentadas nas redes sociais da plataforma para que os usuários possam se familiarizar com seus nomes e personalidades. Em razão disso, algumas histórias que se mantiveram nessas sucessivas atualizações foram editadas, substituindo as personagens antigas por esse grupo de personagens fixas[31].

A organização das histórias também sofreu mudança significativa: as 17 séries de dez histórias passaram a ser distribuídas em 80 quartetos[32]. A plataforma passou ainda a

[31] *One Thing* é um exemplo.

[32] Na prática, exceto um caso, essas alterações mantiveram a distribuição das histórias semelhante à versão de setembro de 2020. Contudo, muitas outras histórias foram acrescentadas entre as selecionadas nesta pesquisa.

oferecer duas versões para cada uma das histórias. Na primeira versão, todos os enunciados são apresentados escritos e oralmente, tais como analisados nesta dissertação. Na segunda versão, algumas das falas dos personagens são apresentadas sem concurso imediato à escrita e, conforme repetidas, em velocidades distintas, exigindo do usuário mais habilidades de compreensão oral[33]. Posto isso, as conclusões retiradas deste estudo, embora ainda válidas para esse conjunto de histórias, deve ser relativizada para essa nova configuração de histórias.

Além disso, a opção por analisar histórias completas em uma única lição implica dizer que as conclusões não podem ser extrapoladas para histórias que se desenvolvem em mais do que uma lição, cujos enredos mobilizam maior quantidade de enunciados e, potencialmente, maiores possibilidades de inferências mais complexas.

Independentemente dessas condições e limitações, parece razoável admitir que a análise do *corpus* que compõe essa pesquisa sugere que as Duolingo Histórias, no contexto da mobilização de exercícios objetivos de compreensão oral e escrita, conseguem, a despeito de algumas críticas, propor formas de interpretação de histórias curtas que, de fato, extrapolam competências de decodificação de estímulos no idioma-alvo e demandam competências inferenciais de explicitação desses estímulos (explicaturas) e de obtenção de conclusões implicadas (implicaturas) a partir desses estímulos explicitados tomados como premissas implicadas.

[33] Outro incremento foi viabilizar exercícios onde os usuários têm de digitar partes de sentenças recém-ouvidas.

REFERÊNCIAS

AHMED, H. B. E. Duolingo as a Bilingual Learning App: A Case Study. **Arab World English Journal (AWEJ)**, v. 7, n. 2, jun., 2016. Disponível em: https://bit.ly/2OK76bJ. Acesso em: 10 abr. 2020.

ALVES, F; CARVALHO NETO, C. O princípio de relevância e a tradução de contextos artificiais: aspectos intuitivos, analíticos e reflexivos no desempenho de tradutores novatos e experientes. **Tradução e Comunicação**, São Paulo, v. 15, p. 13-25, 2006.

ARYADOUST, V. A. **Building a Validity Argument for a Listening Test of Academic Proficiency**. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2013.

BARTOLO, G. B.; ARAUJO, T. O. A gamificação em apps educacionais: investigando as potencialidades de Memrise e Upmind para a aprendizagem da língua inglesa. In: Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 7. 017. Recife. **Anais [...]** Recife: NEHTHE/UFPE, 2017. p. 691-713.

BROWN, H. D. **Principles of Language Learning and Teaching**. Pearson Education ESL. 2006.

CAMPOS, A. M; FREITAS, J. C. **Reconhecimento Automático de Fala (ASR) e Aquisição de Segunda Língua**: Práticas de Pronúncia do Inglês no Aplicativo Móvel Babbel. Simpósio Internacional de Educação e Comunicação, Aracaju, 2016.

CARMELINO, A. C. Leitura, análise e produção de esquete: contribuições para o letramento crítico. In: S. Pereira & M. Toscano (Eds.). **Literacia, Media e Cidadania** - Livro de Atas do 3.º Congresso Braga: CECS. 2015. p. 20-32.

CARSTON, R. **Thoughts and Utterances**: The Pragmatics of Explicit Communication. Oxford: Blackwell, 2002.

DAKOWSKA, M. **Teaching English as a Foreign Language**. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Pwn. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325930749_Teaching_English_as_a_Foreign_Language_A_Guide_for_Professionals. Acesso em: 5 maio 2020.

DAY, K. Ensino de língua estrangeira no Brasil: entre a escolha obrigatória e a obrigatoriedade voluntaria. **Revista Escrita**, Gávea, RJ. 2012.

DUOLINGO. Disponível em: https://www.duolingo.com/. Acesso em: 10 abr. 2020.

DURÃO, A. B. A. B.; ANDRADE, O. G. de; REIS, S. **Reflexões sobre o ensino de línguas estrangeiras**. Londrina: Eduel. 2008.

FARDO, M. L. **A gamificação como estratégia pedagógica**: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2013. Disponível em: https://bit.ly/3jrhMKy. Acesso em: 25 abr. 2020.

FENERICK, G. M. P. **A utilização de smartphones no acesso à informação científica por jovens estudantes**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2017. Disponível em: https://bit.ly/2ZLSizD. Acesso em: 15 jun. 2020.

FINARDI, K. R.; LEÃO, R. G.; AMORIM, G. B. Mobile Assisted Language Learning: Affordances and Limitations of Duolingo. **Education and Linguistics Research**, v. 2, n. 2, 2016. Federal University of Espirito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: https://bit.ly/2OJASNZ. Acesso em: 15 jun. 2020.

FODOR, J. **The Modalidarity of Mind**. Cambridge, Ma: MIT Press, 1983.

FOSTER-COHEN, Susan. The relevance of relevance theory to first and second language acquisition. **Selected papers on theoretical and applied linguistics**, v. 14, p. 9-23, 2002.

GARCIA, I. Learning a language for free while translating the web. Does Duolingo work? **Journal of English Linguistics**, v. 3, n. 1, 2013. Disponível em: https://bit.ly/30x9hot. Acesso em: 18 abr. 2020.

GASPARINI, E. N. A leitura de textos em língua estrangeira “entre” a ideologia, a estrutura da linguagem e o desejo: uma abordagem discursiva. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 3, n. l, p. 25-184, 2003. Disponível em: https://bit.ly/32FTdUf. Acesso em: 20 jun. 2020.

GONÇALVES, José Luiz Vila Real. O desenvolvimento da competência do tradutor. **Linguagem em (Dis)curso** - LemD, Tubarão, v. 5, n. esp., p. 129-150, 2005.

GROSSI, M. G. R.; BORJA, S. D. B.; ALMEIDA, A. R. Digital Technologies Permeating the Pedagogical Practice of Foreign Language Courses at a Distance. **International Journal of Business and Social Science**, v. 8, n. 4, Apr. 2017.

GUTT, E. -A. **Translation and relevance**: cognition and context. Cambridge: Blackwell, 1991. [ed. rev. e aum. - Manchester: St. Jerome, 2000.

HARMER, J. **How To Teach English**. London: Longman, 2010.

HARMER, J. **The Practice of English Language Teaching**. 3rd ed. London: Longman, 2001.

HINKEL, E. Current perspectives on teaching the four skills. **TESOL Quarterly**, v. 40, n. 1, p. 109-131, 2006. Disponível em: http://www.elihinkel.org/downloads/CurrentPerspectives.pdf. Acesso em: 10 maio 2020.

JAY, T. **The Psychology of Language**. Upper Saddle River, New Jersey: Newbury House, 2003.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KLEIN, A. I; BOEFF, R. J. A linguagem e a memória operacional. In: PEREIRA, Vera Wannmacher; GUARESI, Ronei (Orgs.) **Estudos sobre leitura**: psicolinguística e interfaces. Porto Alegre: Edipucrs, 2012. Disponível em: https://bit.ly/2CzuIxj. Acesso em: 25 jun. 2020.

KRASHEN, S. **Second Language Acquisition and Second Language Learning.** University of Southern California, Pergamon Press Inc. 1981.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: 34, 1999.

MIYAMOTO, M. R. T. O impacto do uso das novas tecnologias em aulas de Inglês para cursos tecnológicos. **Revista do CBTecLE**, São Paulo, v. 1, n.1, 2017

MUNDAY, P. The case for using DUOLINGO as part of the language classroom experience. **RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 19, n. 1, p. 83-101, 2016. Disponível em: https://bit.ly/3eOd4Dc. Acesso em: 25 mar. 2020.

OXFORD, R. **Integrated skills in the ESL/EFL classroom**. ERIC Digest. ERIC Identifier: ED456670, 2001. Disponível em: https://bit.ly/2WZdctx. Acesso em: 4 jun. 2020.

OXFORD, R.; CROOKALL, D. **Vocabulary learning**: a critical analysis of techniques. TESL Canada Journal v.7, p. 9-30, 1990.

RAMÍREZ HERNÁNDEZ, M. **Las aplicaciones interactivas como estrategias de enseñanza para el aprendizaje de un segundo idioma para estudiantes de Normal Primaria.** Dissertação (Maestría en Nuevas Tecnologías para el Aprendizaje Tesis)- Universidad Iberoamericana Puebla, Puebla, 2019. Disponível em: https://bit.ly/30BKzDk. Acesso em: 5 maio 2020.

RAUEN, F. J. Processos interacionais discente/docente em espaço virtual de aprendizagem: análise com base na teoria da relevância. **Scripta**, v. 12, p. 190-217, 2009.

RAUEN, F. J. **Roteiros de iniciação científica**: os primeiros passos da pesquisa científica desde a concepção até a produção e a apresentação. 1. ed. Palhoça: Ed. da Unisul, 2015. v. 1. 672p.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Method:** Approach, Design, and Procedure. Chapter 2. In: RICHARDS, J. C. The Context of Language Teaching. Cambridge University Press. 1985. Disponível em: https://bit.ly/32IzseG. Acesso em: 14 jun. 2020.

SANTOS, R. M. **As tecnologias e o ensino de inglês no século XXI**: reflexões na formação e na atuação do professor. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: https://bit.ly/3hmqFTD. Acesso em: 10 jun. 2020.

SELWYN, N. **Education in a Digital World**: Global Perspectives on Technology and Education. Institute of Education, University of London, 2013. Disponível em: https://bit.ly/3hnhMt1. Acesso em: 18 mar. 2020.

SETTLES, B; MEEDER, B. **A Trainable Spaced Repetition Model for Language Learning**. In: Proceedings of the 54th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics (Volume 1: Long Papers). Berlin, Germany: Association for Computational Linguistics, 2016, p. 1848–1858. Disponível em: https://www.aclweb.org/anthology/P16-1174. Acesso em: 04 abr. 2021.

SILVEIRA, J. R. C, FELTES, H. P. M. **Pragmática e Cognição**: a Textualidade pela Relevância. 3ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

SPERBER, D; WILSON, D. Posfácio da edição de 1995 de "Relevância: comunicação & cognição". Trad. de Fábio José Rauen e Jane Rita Caetano da Silveira. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, v. 5, n. esp., p. 171-219, 2005.

SPERBER, D; WILSON, D. **Relevance**: communication & cognition. Cambridge, MA: Harvard University, 1986. [2nd. ed. 1995].

SPERBER, D; WILSON, D. **Relevância**: comunicação e cognição. Trad. de Helen Santos Alves. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

STANLEY, G. 2012. **Language Teaching and learning**: online digital games and gamifi cation. Disponível em: https://bit.ly/39hwsqN. Acesso em: 2 mar. 2020.

VARGAS, H; GOULART, E. Tecnologia, comunicação e produção cultural: o exemplo da música popular. In: CAPRINO, Mônica Pegurer (Org.). **Comunicação e inovação**: reflexões contemporâneas. São Paulo: Paulus, 2008. p. 161-199.

WILSON, D. **Pragmatic theory**. Trad. de Fábio José Rauen. London: UCL Linguistics Dept, 2004.

WILSON, D.; SPERBER, D. Teoria da relevância. Trad. de Fábio José Rauen e Jane Rita Caetano da Silveira. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 5, n. especial, p. 221-268, 2005.

ANEXOS

ANEXO A – Análise das Histórias

H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
1	1	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “pão”.	bread	Oh no! I need bread for my sandwich		Demanda-se a tradução bread/pão
1	2	2	1	0	0	1	Steve quer saber se a irmã dele precisa ir ao supermercado.	Sim, é isso mesmo.	Do you need to go to the supermarket?	O comando pressupõe a capacidade do estudante identificar a meta informacional de Steve. Se Steve pergunta se a irmã precisa ir ao supermercado (intenção comunicativa), ele pergunta se a irmã precisa ir ao supermercado para saber se a irmã precisa ir ao supermercado (intenção informacional).	! A presunção no comando tem a ver com o plano de ação intencional de Steve. Ele precisa de coisas do supermercado. A irmã pode obter essas coisas, mas o problema é que ele não sabe se ela precisa ir ao supermercado. Se ela precisar ir, então ele pode pedir coisas!
1	3	3	1	0	0	2	Escolha as palavras que faltam [I want tomato for something]	my salad	For my salad!	Se Steve precisa de tomate, então Steve precisa de tomate para a salada.	As outras opções possuem semelhança fonológica salad/solid e my/why
1	4	4	3	0	1	1	O que vem depois [I want sugar for something]?	... and I want some sugar.. for my coffee	And I want some coffee...	Se açúcar, então açúcar para café.	A questão aposta no paralelismo sintático [Someone wants something for something]. As outras opções são batata frita e peixe. Não se adoça batata frita ou peixe, logo, ele não quer açúcar para batatas fritas ou peixe (modus tollens)
1	5	5	1	0	1	2	Forme a frase que você ouvir	Here is some Money, Steve	Here is some Money, Steve		Fonte no comando.
1	6	6	3	0	1	1	O que Jennifer fez?	Ela deu dinheiro para o Steve comprar a única coisa que ela queria: pão.	A partir do texto	Mais uma vez Duolingo solicita que o usuário calcule o plano de ação intencional. Agora de Jennifer. Se ela quer só pão e Steve quer mais coisas, então Steve deve ir ao mercado.	Recuperação de dois enunciados para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
2	1	2	1	0	0	1	Vanessa quer saber se George está pronto para sua prova de português.	Sim, é isso mesmo.	George, are you ready for the Portuguese exam?	O comando pressupõe a capacidade do usuário de identificar a meta informacional de Vanessa. Se Vanessa pergunta se George está pronto para a prova de português (intenção comunicativa), ela pergunta se George está pronto para a prova de português para saber se ele está pronto para a prova de português. (intenção informacional).	A presunção no comando tem a ver com o plano de ação intencional de Vanessa que pretende ajudar George a se preparar para a prova.
2	2	6	3	0	0	1	Por que George está confuso?.	Ele acha que não tem uma prova hoje	Exam? We don’t have an exam...	O comando pressupõe a capacidade do usuário de identificar que o enunciado de George sugere que ele está confuso.	

2	3	6	1	0	1	1	O que Vanessa quer dizer	George nunca se prepara para provas.	You are never ready for exams...	Se George nunca está pronto para as provas, George nunca se prepara para as provas.	Associação semântica entre "se preparar" e "estar pronto".
2	4	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "depois".	later	Two hours later, George and Vanessa are in their Portuguese class.		Demanda-se a tradução later/depois
2	5	6	1	0	0	1	Quando é a prova?	Na próxima semana	Hello class! Are you ready for the exam...next week?		
2	6	6	3	1	1	1	Por que a Vanessa mentiu para George sobre a prova?	Ela queria ajudá-lo a se preparar.	A partir do texto.	Mais uma vez Duolingo solicita que o usuário calcule o plano de ação intencional de Vanessa. Se George nunca se prepara para as provas e Vanessa disse que a prova era hoje, Vanessa mentiu para ajudar George a se preparar para a prova.	Recuperação dos enunciados para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
3	1	2	1	0	0	1	Shelly vai conhecer a família de Anna.	Sim, é isso mesmo.	Shelly is meeting Anna's family.		Assume-se que o usuário entende o uso do gerúndio como futuro.
3	2	6	3	0	1	1	O que Anna quer dizer?	Ela é a única filha que a mãe dela tem.	Mom, you only have one daughter!	Se a mãe de Anna tem apenas uma filha, Ana é a única filha que a mãe de Anna tem.	
3	3	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "namorada".	girlfriend	This is my girlfriend, Shelly.		Demanda-se a tradução de girlfriend/namorada.
3	4	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	These are my grandparents.	These are my grandparents.		Fonte no comando.
3	5	3	3	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	a big family	You have big family	Se Anna apresentou muitos membros da família para Shelly e família grandes tem muitos membros, então Anna tem uma família grande.	A outra opção possui semelhança fonológica bug/big
3	6	7	3	0	1	1	Depois que Shelly conheceu todo mundo...	... a mãe de Anna a acolheu na família.	Welcome to the family, Shelly!	Se a mãe de Anna diz que Shelly é bem-vinda à família, a mãe de Anna acolheu Shelly na família.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
4	1	2	3	0	0	1	O pai de Katie está vendo um jogo de futebol na TV.	Sim, é isso mesmo.	Sorry, Katie, I am busy now. A football game is on TV.	Se o pai de Kate está ocupado agora e tem um jogo de futebol passando na TV, então o pai de Kate está vendo o jogo de futebol na TV.	
4	2	6	3	0	1	3	Por que ele está gritando isso?	Ele está muito interessado no jogo que está passando.	Go! Go! Go!	Se pessoas costumam gritar "go" quando estão interessadas por jogos, então o pai de Katie está interessado pelo jogo.	Assume-se que o usuário esteja consciente de que a expressão "go" é utilizada por quem acompanha esportes em geral.
4	3	6	3	1	1	1	Por que Katie está surpresa?	Porque ela acha que o pai dela concordou em dar dinheiro a ela.	A partir do texto.	Se Katie diz que precisa de dinheiro, seu pai diz sim e Katie pergunta se é sério que ele disse sim, então Katie está surpresa porque ela acha que o pai dela deu dinheiro para ela.	Recuperação de enunciados do pai de Katie da própria Katie para obter a resposta-alvo.
4	4	6	1	0	0	1	O que Katie quer dizer?	Ela não vai para a escola na segunda-feira.	And I am not going to school on Monday.		

4	5	5	1	0	0	2	Forme a frase que você ouvir	Wow, this is easy.	Wow, this is easy.		Fonte no comando.
4	6	7	3	0	1	1	O pai de Katie...	... estava tão interessado no jogo que não prestou atenção em Katie.	It is a good football game! OK... what do you need?	Se o pai de Katie diz que este é um bom jogo de futebol e pergunta o que Katie precisa, então o pai de Katie não prestou atenção em nada do que Katie falou porque estava interessado no jogo.	Recuperação de dois enunciados do pai de Katie para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
5	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	near his car	She sees a man near his car.		A outra opção possui semelhança fonológica: near/hear
5	2	4	3	0	1	1	O que vem depois? [There is a problem with something]	my car	There is a problem with my car.	Se o narrador diz que Marilyn vê um homem próximo ao carro dele e carros podem ter problemas, então o homem [Patrick] tem um problema com o carro dele.	A outra opção é "the weather", o que não tem relação com o contexto.
5	3	7	3	0	1	1	O Patrick está ligando para...	... uma oficina mecânica porque ele tem um problema com o carro.	A partir do texto.	Se Patrick tem um problema com o carro, o narrador diz que o Pratrick usa o celular e o Patrick pergunta se é a oficina mecânica, então Patrick está ligando para a oficia mecânica porque ele tem um problema com o carro.	Recuperação de enunciados do narrador e do Patrick para atingir a resposta-alvo.
5	4	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	where I am	No, I don't know where I am.		A outra opção possui semelhança fonológica: where I am/ here I am.
5	5	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Where are we?	Where are we?		Fonte no comando.
5	6	6	1	0	1	1	Patrick descobriu que Marilyn...	... é mecânica e trabalha em uma oficina.	I'm a mechanic!		Além da fonte da resposta, há outros enunciados de Marilyn que direcionam à resposta-alvo, visto que ela afirma que eles estão perto de uma oficina mecânica e ela trabalha lá.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
6	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	my birthday	It's not my birthday!		A outra opção possui semelhança fonológica: me birthday.
6	2	6	1	0	0	1	O que o Matt quer dizer?	Se não comemorarem o aniversário dele, ele não vai fazer 30 anos.	If we don't celebrate my birthday... I will not be thirty!		
6	3	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "festa".	party	... there will not be a party, a present, or a cake.		Demanda-se a tradução de party/festa. (semelhança interpretativa)
6	4	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	It's a new computer	It's a new computer		Fonte no comando.
6	5	2	1	0	0	1	Ela disse que ela vai comer todo o bolo de Matt.	Sim, é isso mesmo.	Now I'm going to eat all of this cake!		
6	6	7	3	0	1	1	O Matt decidiu...	...celebrar o aniversário dele, mas só quer 29 velas no bolo.	Ok... it's my birthday... But put twenty-nine candles on my cake, please!	Se Matt afirma que é aniversário dele e pede para [Gina] colocar 29 velas no bolo, então Matt vai comemorar o aniversário dele, mas só quer 29 velas no bolo.	Recuperação dos enunciados de Matt para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação

7	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	is a lot of work	A dog is a lot of work.		Fonte no comando.
7	2	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “primeiro”.	first	But first, you need to wash the car...		Demanda-se a tradução first/primeiro
7	3	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	And clean the windows.	And clean the windows.		Fonte no comando.
7	4	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “depois”.	later	Three hours later, Regis finishes cleaning the house.		Demanda-se a tradução later/depois.
7	5	4	3	0	1	1	O que vem depois? [You can have something]	a dog.	You can have a dog.	Se Regis limpar a casa, então Regis pode ter um cachorro.	Recuperação dos enunciados da mãe de Roger.
7	6	6	3	1	1	1	Por que Regis não quer um cachorro?	Ele está cansado e não quer mais responsabilidades.	I don’t want to be responsible! I’m tired!	Se Regis não quer ser responsável porque ele está cansado, então Regis está cansado e não quer mais responsabilidades.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
8	1	2	3	0	0	1	Linda acha que Nancy mora muito perto da cidade.	Não, não está certo	Nancy! You live very far from the city.	Se Nancy vive muito longe da cidade, então Nancy não vive muito perto da cidade.	
8	2	6	3	0	1	1	O que Nancy quer dizer?	Ela gosta de morar em uma fazenda porque é longe da cidade.	That’s why I like it here!	Se Nancy vive em uma fazenda muito longe da cidade e é por isso [viver longe] que ela gosta daqui [fazenda], então Nancy gosta de morar em uma fazenda porque é longe da cidade.	
8	3	4	3	0	1	3	O que vem depois? [This farm is very different from somewhere]	the city	This farm is very different from the city.	Se fazenda e cidade são lugares opostos, então a fazenda é muito diferente da cidade.	
8	4	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “barulho”.	noise	Yes, it is! The city has a lot of noise.	Se açúcar, então açúcar para café.	Demanda-se a tradução de noise/barulho.
8	5	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	I do not like the smell of your animals	I do not like the smell of your animals		Fonte no comando.
8	6	6	3	0	1	1	Por que Linda quer pegar um táxi?	Ela não quer ficar na fazenda de Nancy.	I would like a taxi to the city, please!	Se cidade e fazenda são lugares muito diferentes e Linda gostaria de pegar um taxi para a cidade, então Linda não quer ficar na fazenda de Nancy.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
9	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	what do you want	Hello, Timmy. What do you want?		A outra opção possui semelhança fonológica what/why
9	2	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “sujo”.	dirty	Yes, you do! Your room is dirty!		Demanda-se a tradução sujo/dirty.
9	3	4	3	0	2	3	O que vem em seguida? [But I want to play something]	a game	But I want to play a game!	Se jogar, então jogar um jogo.	A questão aposta no paralelismo sintático [Someone plays something]. A outra opção é quarto. Não joga um quarto, logo, ele não quer jogar um quarto (modus tollens)
9	4	6	3	0	1	1	O que Timmy quer dizer?	Ele jogará qualquer jogo com o irmão dele.	A partir do texto.	Se Sam quer saber qual jogo Timmy quer jogar e Timmy diz qualquer	Recuperação de dois enunciados para atingir reposta-alvo, um de Sam e outro de Timmy.

										um, então Timmy jogará qualquer jogo com o irmão dele.	
9	5	7	3	0	1	1	Sam acha que o jogo dele é muito...	bom	It's the best game!	Se o jogo é bom, então ele é o melhor jogo.	A questão aposta no paralelismo semântico. Se Timmy diz que o jogo é o melhor e as opções apresentadas são os adjetivos "bom" e "difícil", "bom" se insere mais apropriadamente no contexto.
9	6	6	3	0	1	1	Por que Timmy saiu?	Ele não queria ajudar o irmão dele a limpar o quarto.	Actually... I need to go now. I have plans today.	Se Timmy queria jogar e quando Sam propõe que o jogo seja limpar o quarto Timmy diz que precisa ir porque tem planos hoje, então Timmy saiu porque não queria ajudar o irmão dele a limpar o quarto.	Recuperação de enunciados para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
10	1	2	1	0	0	1	Lily diz que nunca ganhou nenhum jogo.	Não, não é verdade.	And I win every game, Charles!		
10	2	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "porque".	because	Because I'm wearing new soccer shoes!		Demanda-se tradução porque/because
10	3	5	1	0	1	2	Forme a frase que você ouvir	They are very expensive	They are very expensive.		Fonte no comando.
10	4	6	3	0	0	1	O que Charles quer dizer?	Ele é bom em todo esporte quando usa as chuteiras novas dele.	With these shoes, I am good at every sport!	Se com esses sapatos [chuteiras novas] ele é bom em todo esporte, então ele é bom em todo esporte quando usa as chuteiras novas deles.	
10	5	7	1	0	0	1	Lily é melhor jogadora que Charles porque...	... ela treina.	I don't need expensive shoes, Charles... because I practice!		
10	6	6	2	0	1	1	O que Lily quer saber?	Se ela pode ficar com as chuteiras novas de Charles.	Oh, can I have them?	Se ela quer saber se pode ter as chuteiras, então Lily quer saber se poder ficar com as chuteiras novas de Charles.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
11	1	2	3	0	0	1	A Marilyn não quer esquecer nada para suas férias.	Sim, isso mesmo.	I don't want to forget anything.	Se John quer saber se Marilyn está pronta para as férias deles e Marilyn diz que não quer esquecer nada, então ela não quer esquecer nada [para suas férias].	
11	2	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam.	our clothes	We have our clothes.		A outra opção possui semelhança fonológica your clothes/ our clothes.
11	3	6	3	0	1	1	O que ele quer dizer?	Eles têm tudo o que precisam para sua viagem.	OK, that's all we need.	Se isso é tudo o que eles precisam, então eles têm tudo o que precisam para sua viagem [de férias]	
11	4	4	3	0	2	3	O que vem depois? [Later, Marilyn is driving something]	her car.	Later, Marilyn is driving her car.	Se dirige, então o carro dela.	A questão aposta no paralelismo sintático [Someone is driving something]. A outra opção é um ingresso. Não se dirige um ingresso,

											logo, ela não está dirigindo um ingresso (modus tollens).
11	5	5	1	0	0	2	Forme a frase que você ouvir	I have everything I need.	I have everything I need.		Fonte no comando.
11	6	6	3	0	1	1	O que a Marilyn acaba de perceber?	O marido dela não entrou no carro com ela!	There's one thing I don't have...my husband!	Se Marylin está dirigindo seu carro, há uma coisa que Marilyn não tem e essa coisa é o marido dela, então o marido dela não entrou no carro com ela.	Recuperação de diferentes enunciados da história para atingir a respota-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
12	1	2	3	0	1	1	O Eric não tem medo de nada.	Não, não é verdade.	I'm afraid! This is too dangerous!	Se Eric diz que tem medo, então Eric tem medo de alguma coisa.	
12	2	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	But how do you know that?	But how do you know that?		Fonte no comando.
12	3	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	I won't leave.	It's fine. I'm here with you. I won't leave.	.	A outra opção possui semelhança fonológica won/ won't e love/ leave.
12	4	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "montanha russa".	Roller coaster.	Listen, do you want to ride the roller coaster or not?		Demanda-se tradução montanha-russa/roller coaster.
12	5	4	3	0	1	1	O que vem depois?	is coming with me	And my friend, Lisa, is coming with me.	Se Lisa encorajou Eric a andar de montanha-russa e está com ele na fila, então Lisa está indo andar de montanha-russa com Eric.	Recuperação dos enunciados da história.
12	6	6	1	1	0	1	Por que Lisa fugiu?	Ela estava com medo da montanha russa.	Sorry, Eric! I'm afraid to ride the rollercoaster!		
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
13	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	talk on the train	They talk on the train every day for five minutes.		A outra opção possui semelhança fonológica talk other train/ talk on the train.
13	2	6	3	0	1	1	O que o Zack fez na noite passada?	Foi a um encontro.	I had a date yesterday.	Se Zack teve um encontro, então ele foi a um encontro.	
13	3	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Talking to her was difficult.	Talking to her was difficult.		Fonte no comando.
13	4	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	great conversations	I want to have great conversations with an interesting person.		Fonte no comando.
13	5	4	3	0	1	3	O que vem depois? [We went past somewhere]	my stop	We went past my stop!	Se eles estão em um trem e trens param em pontos, então eles passaram o ponto de Zack.	A outra opção é her conversation, ou seja, não se adequa ao contexto.
13	6	7	3	0	1	1	Zack e Kim perceberam que...	... eles deveriam sair juntos.	A partir do texto	Se o ponto de Kim é o próximo, ela diz que tem um restaurante bom perto de lá e Zack diz que eles podem conversar mais do que cinco minutos, então Zack e Kim perceberam que eles deveriam sair juntos.	Recuperação de enunciados dos dois personagens para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
14	1	2	3	0	1	1	Olivia entra em um prédio comercial para esperar a chuva passar.	Sim, é isso mesmo.	It starts raining. [...] She runs into an office building.	Se começa a chover e Olivia corre para dentro de um prédio commercial, então ela entra no prédio para esperar a chuva parar.	

14	2	7	3	0	1	1	Olivia quer comer....	... uma fatia de pizza.	I think it's OK to eat one slice...	Se ela achar ok comer uma fatia de pizza, então ela quer comer uma fatia de pizza.	
14	3	4	3	0	1	1	O que vem depois?	the pizza	I need to go back to work. Enjoy the pizza!	Se Olivia está comendo pizza, então o homem deseja que ela aproveita a pizza.	Olivia está no prédio esperando a chuva parar. A outra opção é "the rain". Logo, ela não está na chuva.
14	4	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	for the company.	What do you do for the company?		A outra opção apresenta semelhança fonológica "form the companies/ for the company)
14	5	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	And you're not my secretary.	And you're not my secretary.		Fonte no comando.
14	6	6	3	0	1	1	Por que a Olivia precisou ir embora de repente?	Porque a mulher descobriu que ela não trabalhava lá.	... because I'm Mrs. Smith. And you're not my secretary.	Se Olivia diz que é secretária da senhora Smith, a mulher diz que é a senhora Smith e afirma que Olivia não é secretária dela, então a mulher descobriu que ela não trabalhava lá.	Recuperação de dois enunciados para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
15	1	2	3	0	1	1	Eliza está na estreia de um filme independente.	Sim, isso mesmo.	Eliza goes to the first showing of a new independent movie.	Se Eliza vai, então ela está.	
15	2	5	3	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Did you like anything about it	Did you like anything about it?		Fonte no comando.
15	3	6	1	0	1	3	O que ele quer dizer?	O filme deveria ser sério, não divertido.	But it's a drama, not a comedy.	Se é drama, então deve ser sério. Se é comédia, então deve ser divertido.	
15	4	4	3	0	1	3	O que vem depois.	Yes, I did.	Did you like the movie?	Se a pergunta é "did you..", então a resposta é "yes, I did".	
15	5	6	3	0	2	1	Por que ele foi ao cinema?	Para ver se o público gostou do seu filme.	I'm here because I want to know what people think about it.	Se o homem está aqui porque quer saber o que as pessoas acharam do filme, então o homem quer saber se o público [pessoas] gostou do filme.	
15	6	7	3	0	1	1	A Eliza provavelmente vai...	... escrever uma crítica negativa sobre o filme.	A partir do texto.	Se Eliza não gostou do filme e escreve críticas de filmes para o jornal da cidade, então provavelmente ela vai escrever uma crítica negativa sobre o filme.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
16	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	runs out of the door	Her dog, Max, runs out of the door.		A outra alternativa é "moms out at the door", ou seja, não se adequa ao contexto.
16	2	6	1	0	0	1	O que o cachorro da Ellen fez?	Subiu as escadas e latiu para uma porta.	Max runs up the stairs. He barks at a door.		
16	3	7	3	0	2	1	Na semana passada, a Ellen...	... se mudou para um apartamento novo.	I'm Ellen. I moved here last week.	Se Ellen abre a porta do apartamento e diz que se mudou na última semana, então Ellen se mudou para um novo apartamento.	
16	4	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "sinto falta"	miss	And I miss my house and my garden...		Demanda-se tradução sinto falta/miss
16	5	7	1	0	0	1	O jardim da Denise fica...	... na cobertura.	Wow! It's a garden... on the roof!		
16	6	6	3	0	1	1	O que aconteceu com a Ellen?	Ela fez amizade com alguém que tem um jardim na cobertura.	A partir do texto.	.Se Denise tem um jardim na cobertura e afirma que Ellen e Max podem usá-lo, então Ellen fez	Recuperação de enunciados para atingir reposta-alvo.

										amizade com alguém que tem um jardim na cobertura.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
17	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	something to tell you	I have something to tell you, too.		A outra opção possui semelhanã fonológica something/ some things e tell/sell
17	2	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	You can buy new shoes!	You can buy new shoes!		Fonte no comando.
17	3	4	3	0	2	1	O que vem depois?	your shoes	DJ! Stop talking about your shoes!	Se DJ está falando sobre os sapatos deles, então Thomas quer que DJ para de falar sobre os sapatos dele.	
17	4	6	3	0	1	1	Por que Thomas não quer mais contar sua grande novidade a DJ?	DJ fica interrompendo-o.	A partir do texto.	Se DJ está insistentemente falando sobre seus sapatos e não deixa Thomas contar a grande novidade, então Thomas não quer mais contar sua grande novidade porque DJ fica interrompendo-o.	
17	5	6	3	0	1	1	Por que DJ precisa comprar outro par de sapatos?	Ele vai ao casamento de Thomas.	But now I need to buy another pair of shoes for the wedding!	Se DJ agora precisa comprar outro par de sapatos para o casamento de Thomas, então DJ vai ao casamento de Thomas.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
18	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	sit down	Sit down!		A outra opção possui semelhança fonológica sit down/ seated on
18	2	6	2	0	1	1	O que a Monique quer dizer com isso?	Ela acha que a Beth está apaixonada pelo Bailey.	You're in love [with Bailey].	Se elas estão conversando sobre o Bailey e Monique diz que Beth está apaixonada, então Monique acha que Beth está apaixonada por Bailey..	
18	3	2	3	0	1	1	O Bailey perturba a Beth o tempo todo.	Não, não é verdade.	I feel special when I'm with him.	Se Beth se sente especial com Bailey, então ele não perturba a Beth o tempo todo.	
18	4	7	3	0	1	1	A Beth vai levar o Bailey a...	... uma clínica veterinária.	I'm taking him to the vet.	Se Beth vai levar o Bailey para o veterinário e veterinários trabalham em clínicas veterinárias, então Beth vai levar o Bailey a uma clínica veterinária.	
18	5	6	3	0	1	1	O que o Paul descobriu?	O Bailey é o cachorro novo da Beth, não seu namorado.	No, Paul, Bailey is my new dog!	Se Bailey é o novo cachorro de Beth, então ele não é o namorado dela.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
19	1	2	3	0	1	1	Sarah passa o dia ouvindo pessoas falar sobre coisas que não gostam.	Sim, isso mesmo.	She's tired after listening to angry customers complain all day.	Se Sarah está cansada depois de ouvir clientes irritados reclamarem o dia todo e pessoas reclamam de coisas que não gostam, então Sarah passa o dia ouvindo pessoas falar sobre coisas que não gostam.	
19	2	6	3	0	1	3	O que o Rufus quer dizer com isso?	Ele quer que as coisas sejam diferentes.	It's time for some changes.	Se Rufus diz que é hora de mudanças e mudanças resultam em	

										coisas diferentes, então ele quer que as coisas sejam diferentes.	
19	3	4	3	0	1	1	O que vem depois?	in your bed	And I want to sleep in your bed.	Se Rufus está fazendo exigências para viver como uma pessoa e pessoas dormem em camas, então ele quer dormir na cama de Sarah.	A outra opção é na lua, logo, o cachorro não vai dormir na lua (modus tollens)
19	4	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	to sleep outside	Do you want to sleep outside instead?		Fonte no comando.
19	5	6	3	0	1	3	O que "suddenly" quer dizer aqui?	Rápida e inesperadamente.	Sarah wakes up suddenly.	Se de repente, então rápida e inesperadamente.	A questão requer não somente a tradução da palavra suddenly (de repente), mas seu significado em contexto. A outra opção possui semelhança fonológica too sleep outside/ two steep inside
19	6	6	3	0	1	1	O que aconteceu na história?	Sarah sonhou que o cachorro dela podia falar..	A partir do texto	Se Sarah diz que o cachorro pode falar, acorda repentinamente e afirma que o trabalho dela está dando a ela sonhos ruins, então Sarah sonhou que o cachorro dela, Rufus, podia falar.	Recuperação de enunciados para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
20	1	2	3	0	1	1	Madeline quer falar com Daniel sobre o ótimo dia dela.	Não, não é verdade.	Well... I feel very sad...	Se Madeline ese sente muito triste, então ela não teve um ótimo dia. Se ela não teve um ótimo dia, então não quer falar com Daniel sobre o ótimo dia dela.	
20	2	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	I don't want ice cream.	I don't want ice cream.		Fonte no comando.
20	3	6	3	0	1	1	Por que Madeline está triste?	Ela não tem mais um emprego.	No, not right now. I've been so sad since I lost my job.	Se Madeline está muito triste desde que perdeu o emprego dela, então ela não tem mais um emprego.	
20	4	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "entrevistas de emprego".	job interviews	I know, but you have job interviews soon! Let's practice for them now!		Demanda-se tradução entrevistas de emprego/ Jobs interviews.
20	5	4	3	0	1	1	O que vem depois? [Why do you want something]	this job	First question: Why do you want this job?	Se eles estão ensaiando para uma entrevista de emprego, então o chefe pergunta por que ela quer esse emprego.	A outra opção, your favorite song, não se adequa ao contexto.
20	6	1	1	0	0	3	Clique na palavra que significa "currículo".	resume	Hmm... let's look at your resume. It's... amazing! The job is yours!		Demanda-se tradução currículo/resume.
20	7	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	your new boss	I'm not Daniel! I'm... Mr. Stevens, your new boss!		A outra opção possui semelhança fonológica "you new boss"/ "your new dog"
20	8	7	3	0	1	1	Madeline só quer...	... que o namorado dela a escute.	I know, Daniel. But I just want you to listen to me.	Se Daniel é namorado de Madeline e ela afirma que só quer que Daniel a escute, então Madeline só quer que o namorado dela a escute.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
21	1	2	1	0	0	1	Eddy acha que a sobremesa que ele encontrou está com gosto estranho.	Sim, isso mesmo.	Junior? This dessert tastes strange.		

21	2	4	3	0	1	1	O que vem depois? [How long was it somewhere]	in the fridge	How long was it in the fridge?	Se Eddy diz que a sobremesa estava na geladeira, então ele quer saber há quanto tempo ela estava na geladeira.	
21	3	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "cutuco".	poke	Does it hurt when I poke your stomach here?		Demanda-se tradução cutuco/poke.
21	4	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "caderno".	notebook	Wait! I need to write this in my notebook!	.	Demanda-se tradução caderno//notebook.
21	5	6	3	0	1	1	O que aconteceu na história?	Eddy virou o novo experimento científico de Junior.	No. Because I want to tell my teacher! You're my new science project!	Se Junior afirma que Eddy é o novo experimento científico de Junior, então Eddy virou o novo experimento científico dele.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
22	1	7	3	0	1	1	Em um programa de televisão, Richard precisa...	... escolher uma mulher para namorar.	Enunciados do narrador.	Se "Is This Love?" é um programa de namoro. Richard conheceu muitas mulheres no show e ele só pode escolher uma, então Richard precisa escolher uma mulher para namorar.	
22	2	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	It's a difficult decision.	It's a difficult decision.		Fonte no comando.
22	3	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	you liked me	I thought you liked me...		A outra opção possui semelhança fonológica you liked me/ you light me
22	4	7	1	0	0	1	Ela...	... não quer que Richard escolha nem ela nem Megan.	Don't choose me or Megan.		
22	5	6	3	0	1	1	O que a mulher percebeu?	Ela gosta de Megan e quer convidá-la para sair.	Because... I want to choose Megan.	Se a mulher quer escolher Megan e em programas de namoro se escolhe uma pessoa que se gosta, então ela gosta de Megan e quer convidá-la para sair.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
23	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	the living room	Look at the new chair I found for the living room.		A outra opção possui semelhança fonológica: the living room/ the living proof
23	2	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	It won't look nice with our curtains	It won't look nice with our curtains		Fonte no comando.
23	3	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	buy new lamps	Ooh! Now I'm going to buy new lamps too!		A outra opção possui semelhança fonológica: buy new lamps/ buy new legs.
23	4	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	This room is going to be beautiful	This room is going to be beautiful		Fonte no comando.
23	5	6	3	1	2	3	Por que Lucy quer comprar móveis novos?	Nenhum dos móveis velhos dela combina com a cadeira nova.	A partir do texto.	Se a nova cadeira não combinou com as cortinas, almofadas e abajures, então nenhum dos móveis velhos dela combina coma a cadeira nova.	Recuperação de enunciados Lucy para atingir reposta-alvo. Acarretamento forçado de almofadas, abajures e cortinas para movéis em vez de decoração.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
24	1	2	3	0	1	1	O marido da Brenda quer saber se ela levou sua cobra de estimação ao veterinário.	Sim, isso mesmo.	Is your pet snake at the veterinarian today?	Se ele quer saber se a cobra de estimação está no veterinário, então	

										ele quer saber se Brenda levou a cobra ao veterinário.	
24	2	6	3	0	1	3	O que é “cage”?	Um lugar onde animais são mantidos.	The snake is not in the cage!	Se cage significa gaiola, e gaiolas são lugares onde animais são mantidos, então é um lugar onde animais são mantidos.	Demanda-se não somente a tradução da palavra cage, mas também o significado.
24	3	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	That’s not funny	That’s not funny!		A outra opção possui semelhança fonológica that’s not funny/ this is now funny.
24	4	6	1	0	0	1	Onde a mãe do Ned está dormindo?	No quarto de visitas da casa de Ned.	Brenda, my mother is sleeping in the guest room.		
24	5	4	3	0	2	1	O que vem depois?	guest room	What if the snake is in the guest room?	Se a mãe de Ned está no quarto de visitas e ele acha que ela tem medo de cobras, então Ned quer saber se a cobra está no quarto de visitas.	A outra opção é cage, mas Ned já disse que a cobra de estimação de Brenda não está na gaiola.
24	6	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Why are you laughing?	Why are you laughing?		Fonte no comando.
24	7	7	3	0	1	1	Ned está rindo porque...	... ele viu sua mãe brincando com a cobra.	My mother is playing with the snake.	Se Ned diz a Brenda que a mãe dele está brincando com a cobra, então ele viu sua mãe brincando com a cobra.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
25	1	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	You should leave my room.	You should leave my room.		Fonte no comando.
25	2	7	3	0	1	3	Lily não quer sair da cama porque...	... ela quer pensar sobre coisas tristes e terríveis..	I want to stay in bed and think about darkness. The world is terrible.	Se escuridão é associada à tristeza e Lily afirma quer pensar sobre a escuridão, então Lily quer pensar sobre coisas tristes e terríveis.	Associação pelo campo semântico das palavras escuridão e tristeza.
25	3	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	book club	You could join a book club.		A outra opção possui semelhança fonológica big club/ book club.
25	4	2	3	0	1	1	Lily está pensando em tocar bateria como hobby.	Sim, isso mesmo.	Hmm. Drums are cool...	Se Lily acha bateria legal e bateria é a única sugestão de hobby de sua mãe que Lily considerou, então ela está pensando em tocar bateria como hobby.	
25	5	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	drums now	Lily, can you stop playing the drums now?		A outra opção possui semelhança fonolófica drums out/ drums now.
25	6	7	3	0	2	1	Lily encontrou um hobby novo e...	... deu uma terrível dor de cabeça à mãe dela.	Your new hobby is giving me a headache. Now I need to lie down.	Se a mãe de Lily afirma que o novo hobby de Lily está dando a ela dor de cabeça e ela precisa se deitar, então o novo hobby de Lily deu uma terrível dor de cabeça à mãe dela.	Salto forçado de “dor de cabeça” para “terrível dor de cabeça”, provavelmente pelo fato da mãe de Lily precisar se deitar, logo, a dor de cabeça é terrível.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
26	1	2	3	0	1	1	Bea foi ao apartamento de Eddy para ajudá-lo com o computador dele.	Sim, isso mesmo.	A partir do texto.	Se Bea entra no apartamento e diz que Eddy disse que tinha um problema com o computador dele, então provavelmente Bea foi ao apartamento de Eddy para ajudá-lo com [o problema] do cumputador dele.	Recuperação de enunciados do narrador e de Bea.

26	2	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “currículo”.	résumé	I tried to print my résumé, but it didn’t work!		Demanda-se tradução currículo/résumé.
26	3	7	3	0	1	1	Eddy acha que um hacker...	... apagou o currículo dele.	And now I can’t find my résumé on my computer. I think the hacker deleted it.	Se Eddy não consegue encontrar o currículo dele no computador e acha que o hacker o apagou, então Eddy acha que um hacker apagou o currículo dele.	
26	4	4	3	0	1	1	O que vem depois?	on the computer	Bea starts working on the computer.	Se Bea foi ao apartamento para ajuda Eddy com o computador dele, então Bea começa a trabalhar no computador.	
26	5	6	2	0	1	1	Por que a impressora de Eddy não estava funcionando?	Ela não estava conectada ao computador.	It wasn’t connected!	Se Bea diz que que ela [a impressora] não estava conectada, então a impressora não estava conectada [ao computador].	
26	6	6	3	0	1	1	Eddy pensou que o computador dele tinha sido hackeado...	mas na verdade ele não é bom com computadores.	A partir do texto.	Se Eddy tentou imprimir seu currículo com a impressora desconectada e achou que um hacker tinha apagado seu currículo, então Eddy na verdade não é bom com computadores.	Recuperação de enunciados para atingir reposta-alvo.
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
27	1	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “ladrão de banco”.	Bank robber	Roy is a bank robber, but he’s not very good.		Demanda-se a tradução ladrão de banco/ bank robber.
27	2	6	3	0	1	1	O que foi que o Roy fez?	Ele colocou uma máscara para cobrir seu rosto.	Then he looks at the camera and puts a mask on.	Se Roy coloca uma máscara e máscaras servem para cobrir o rosto, então Roy colocou uma máscara para cobrir seu rosto.	
27	3	2	1	0	0	1	Roy tem uma arma de brinquedo	Sim, isso mesmo.	He also has a toy gun.		
27	4	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	bank worker	He walks to a bank worker and gives her a note	.	A outra opção possui semelhana fonológica bank worker/ thanks worker.
27	5	6	3	0	1	1	O que Roy quer dizer?	A letra dele é difícil de ler.	It says ‘bag’. I have terrible writing.	Se Roy afirma ter uma escrita terrível, então a letra dele é difícil de ler.	
27	6	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	How do you know my name?	How do you know my name?	.	Fonte no comando.
27	7	7	3	0	1	1	Os policiais acham que Roy é o pior ladrão do mundo porque...	... ele é terrível assaltando bancos.	The policemen can’t believe they’re with the worst bank robber ever.	Se Roy se atrapalhou ao tentar assaltar o banco, então os policiais provavelmente acham que Roy é o pior ladrão do mundo porque ele é terrível assaltando bancos.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
28	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	about jobs	Great! We talked about jobs.		A outra opção apresenta semelhança fonológica about jobs/ about dogs.
28	2	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa “domar”.	to train.	No. I want to train lions!	.	Demanda-se tradução domar/ to train.
28	3	7	3	0	1	1	Junior quer ensinar os leões a pular...	... através de grandes anéis de fogo.	I’m going to teach lions to jump through big rings of fire...	Se Junior disse que ele vai ensinar leões a pular através de grandes	

										anéis de fogo, então Junior quer ensinar os leões a pular através de grandes anéis de fogo.	
28	4	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	I'd like to see that.	I'd like to see that.		Fonte no comando.
28	5	6	3	0	1	1	Por que Junior diz para Eddy não se preocupar?	Ele acha que vai ser um ótimo domador de leões.	Don't worry, I'm going to be an excellent lion trainer.	Se Junior afirma que ele vai ser um excelente domador de leões, então ele acha que vai ser um ótimo domador de leões.	Semelhança por campo semântico excelente/ótimo.
28	6	1	1	0	0	3	Clique na opção que significa "chicotes".	whips	Yes. I was looking in your closet, and I found your leather pants and whips.	.	Demanda-se tradução chicotes/whips.
28	7	7	1	0	3	1	Junior acha que Eddy é um domador de leões porque...	... Eddy tem calças de couro e chicotes no armário.	A partir do texto.	Se Junior encontrou calças de couro e chicotes no armário de Eddy, então Junior acha que Eddy é um domador de leões porque ele tem calças de couro e chicotes no armário.3	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
29	1	6	3	0	1	1	Who pushed Garrett?	Someone who wanted to steal from him.	A mugger pushes him.	Se um assaltante empurra Garret e assaltantes são pessoas que roubam coisas, então quem empurrou Garret foi alguém que queria roubar [alguma coisa] dele. If a mugger pushes Garret and muggers are people who steal things, then who pushed Garret was someone who wanted to steal [something]from him.	
29	2	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	Is that a gun?	Is that a gun?		A outra opção possui semelhança fonológica: Is that a gun/ Isn't there a gun.
29	3	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir.	I want your money.	I want your money.		Fonte no comando.
29	4	3	1	1	0	1	Escolha as palavras que faltam	Give me your money or you'll be sorry!	Give me your money or you'll be sorry!		A outra opção possui semelhança fonológica you'll be sorry/ you've been sorry
29	5	4	3	0	1	1	What comes next?	gun is it	Hey, what kind of gun is it?	Se Garret quer saber que tipo de arma é essa, então a pergunta é "What kinf of gun is it?".If Garret wants to know what kind of gun it is, then the question is "What kind of gun is it?"	
29	6	6	3	0	1	1	What happened to Garrett??	A mugger tried to take his money but then went away.	From the text.A partir do texto.	Se um assaltante diz para Garret dar o dinheiro de Garret para ele e vai embora sem pegar o dinheiro, então um assaltante tentou pegar o dinheiro dele mas então ele foi embora. If a mugger says to Garret give him his money and walks away	Recuperação de diferentes enunciados ao longo da história para atingir a resposta-alvo.

										without taking the money, then a mugger tried to take his money but then went away.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
30	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	for inviting me.	Thank you for inviting me, Jim.		A outra opção possui semelhança fonológica for invinting me/ four invite me.
30	2	6	3	0	1	1	What does Liz mean by this?	She thinks that Jim should relax too.	From the text.	Se Jim diz que Liz deveria relaxar e Liz diz que Jim deveria seguir seu próprio conselho, então Liz acha que Jim deveria relaxar também. If Jim says Liz should relax and Liz says Jim should take his own advice, then Liz thinks that Jim shoud relax too.	Recuperação de dois enunciados, um de Jim e outro de Liz, para atingir a respota-albo.
30	3	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	You keep looking at your watch.	You keep looking at your watch.		Fonte no comando.
30	4	7	3	0	1	3	Jim thinks it might rain because...	... he saw it on TV.	I know! Maybe the weather channel was wrong.	Se Jim acha que o canal do tempo estava errado e canais são transmitidos na TV, então Jim acha que pode chover porque ele viu isso na TV.If Jim thinks that the weather Chanel was wrong and channels are transmitted on TV, then Jim thinks that it might rain because he saw it on TV.	
30	5	4	3	0	1	3	What comes next?	cookie	I want a cookie.	Se sobremesa, então cookie. If dessert, then cookie.	A outra opção é potato (batata), logo batata não é sobremesa.
30	6	7	3	0	1	1	Jim seems...	... nervous.	From the text.	Se Liz diz que Jim está agindo estranho, olhando para o relógio dele, pra cima e pra baixo e pessoas nervosas agem assim, então provavelmente Jim está nervoso. If Liz says Jim is acting strange, looking down at his watch, down, then up and nervous people act like that, then probably Jim is nervous.	Recuperação de enunciados de Liz sobre o comportamento de Jim para atingir reposta-alvo.
30	7	6	3	0	2	1	What could we say about Jim?	He loves Liz.	From the texto. A partir do texto.	Se o que o avião escreveu foi "Eu te amo Liz" e Jim diz que isso é o que ele queria dizer para Liz, então Jim ama Liz. If what the airplane wrote was "I love you Liz" and Jim says that's what he wanted to tell Liz, then Jim lovez Liz.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
31	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	I feel very weak	I feel very weak		A outra opção possui semelhança fonológica I feel very weak/ I fall everyweek.
31	2	5	1	1	0	1	Forme a frase que você ouvir	You need to be strong.	You need to be strong		Fonte no comando.

31	3	6	3	0	1	3	What does he mean?	He thinks he is going to die.	It's too late for me, my love.	Se ele afirma que é tarde mais para ele, então ele acha que vai morrer. If he says it's too late for him, then he thinks he is going to die.	"É tarde mais", conforme o contexto, é uma expressão utilizada para dizer que a morte está próxima.
31	4	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	I can't live without you.	I can't live without you		Fonte no comando.
31	5	6	3	0	1	1	What is she doing?	crying	Tears fall down her face.	Se lágrimas caem pelo rosto da mulher, então ela está chorando. If tears fall down her face, then she's crying.	
31	6	7	3	1	0	1	The director wants them to...	... rest before they continue making a movie.	Take a quick water break...	Se o diretor diz para Todd e Mallory fazerem um rápido intervalo para água e intervalos servem para descansar, então o diretor quer que eles descansem antes de continuarem a fazer o filme. If the director says to Todd and Mallory take a quick water break and breaks are made to rest, then the director wants them to rest before they continue making a movie.	
31	7	7	3	0	1	3	Mallory and Todd are...	... actors.	And then we'll do the scene one more time!	Se o diretor diz que eles farão a cena mais uma vez e atores fazem cenas, então Mallory e Toddy são atores. If the director says that they will do the scene one more time and actors do scenes, then Mallory and Toddy are actors,	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
32	1	7	3	0	1	3	Marcy and Liz are at an event where...	... people are selling old things.	Marcy is with her friend, Liz, at a garage sale.	Se Marcy e Liz estão em uma venda de garagem e em vendas de garagem pessoas usualmente vendem coisas velhas, então elas estão em um evento onde pessoas estão vendendo coisas velhas.If Marcy and Liz are in a garage sale and in garage sales people usually sell old things, then they are at an event where people are selling old things.	Demanda-se conhecimento prévio do que é uma venda de garagem.
32	2	6	3	0	1	3	What does Marcy mean?	Liz thinks that garage sales aren't good enough for her.	Yeah—trash.	Se Liz se refere à venda de garagem como lixo então ele provavelmente acha que vendas de garagem não são boas o suficiente para ela.If Liz referes to garage things as trash, then she probably thinks that garage saçes aren't good enought for her.	
32	3	6	3	0	1	1	What does Liz mean?	Everything at the garage sale is cheap or not interesting.	And I know there is nothing valuable here!	Se Liz diz que há nada valioso na venda de garagem, então ela acha que tudo na venda da garagem é	Relação por campo semântico nothing valuable/ cheap or not interesting.

										barato e não é interessante.If Liz says there is nothing valuable at the garage sale, then she thinks everything at the garage sal eis cheap or not interesting.	
32	4	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Can't you buy one at the store?	Can't you buy one at the store?		Fonte no comando.
32	5	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam.	you're right	Yeah. You're right.		A outra opção possui semelhança fonológica you're right/ your night.
32	6	7	3	0	1	3	Liz wants to know if...	... Marcy knows the price of the vase.	Do you know how much this costs?	Se Liz quer saber se Marcy sabe quanto custa o vaso, então Liz quer saber se Marcy sabe o preço do vaso. If Liz wants to know if Marcy knows how much costs this vase, then Liz wants to know if Marcy knows the price of the vase.	Relação por campo semântico "how much" e "price".
32	7	7	3	0	1	1	Liz and Marcy...	... found a very valuable vase at the garage sale.	This is a Chinese vase from the sixteenth century.	Se Liz e Marcy encontraram um vaso chinês do século dezesseis, então provavelmente é um vaso valioso. If Liz and Marcy found a Chinese vase from the sixteenth century, then probably is a valuable vase.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
33	1	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	driving a car	A little. This is my first time driving a car.		A outra opção possui semelhança fonológica driving a car/ driving a card. Não se dirige um cartão, então Keith não está dirigindo um cartão (modus tollens).
33	2	6	3	0	1	1	What does the instructor mean?	None of her students have had accidents during their driving lessons.	... and no one has ever had an accident!	Se ela é uma instrutora de direção há vinte anos e ninguém nunca teve um acidente, então nenhum dos estudantes dela teve um acidente durante as aulas dela de direção.If she has been a driving instructor for twenty years and no one has ever had and accident, then none of her students have had accidents during their driving lessons.	
33	3	7	3	0	1	3	A "license plate" is something that...	... shows who owns a car.	And it doesn't have a license plate.	Se a placa de carro é algo para identificar carros, então uma placa de carro mostra quem possui o carro. If a license plate is something used to identify cars, then a license plate shows who onws a car.	Demanda-se conhecimento prévio do que é uma placa de carro/ license plate.
33	4	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Keith drives slowly into traffic.	Keith drives slowly into traffic		Fonte no comando.
33	5	1	1	0	0	3	Click on the option for "pedal do freio."	brake pedal	I want you to push the brake pedal softly.		Demanda-se tradução pedal do freio/ brake pedal.

33	6	7	3	0	1	3	You use a “turn signal” to...	... show other drivers you’re making a turn.	Then, use your turn signal.	Se setas são usadas para mostrar a direção que o motorista está virando o carro, então você usa a seta para mostrar aos outros motoristas que está fazendo uma volta. If turn signals are used to show the direction that the driving is turning the car, then you use a “turn signal” to show other drivers you’re making a turn.	Demanda-se conhecimento prévio da função de um turn signal (seta).
33	7	4	3	0	1	3	What comes next?	too many movies	I think you’ve been watching too many movies.	If people watch movies, then the instructor thinks Keith has been watching too many movies.Se pessoas assistem a filmes, então a instrutora acha que Keith tem assistido a muitos filmes.	A outra opção é “some magazines” (algumas revistas). Se lê, não se assiste a revistas, então Keith não tem assistido a algumas revistas (modus tollens).
33	8	7	1	0	1	1	The driver following Keith wanted...	... to return Keith’s wallet.	Hey! I found your wallet!	Se o motorista que estava seguindo Keith diz que encontrou a carteira dele, então o motorista seguindo Keith queria devolver a carteira de Keith. If the drives who was following Keith says he found Keith’s wallet, then the driver following Keith wanted to return Keith’s wallet.	
H	N	H	D	C	R	F	Comando da questão	Resposta-alvo	Fonte da Resposta	Inferência	Observação
34	1	6	3	0	1	3	What does Max mean?	He needs Ernest to do something for him.	Well, you’re awake now, and I need a favor!	If favor the support or approval of something, then Max need Ernest to do something for him. Se favor é o apoio ou aprovação de alguma coisa, então Max precisa que Ernest faça alguma coisa por ele.	Demanda-se conhecimento prévio do que significa um favor.
34	2	6	3	0	1	1	What is a tire jack?	A tool used to fix a flat tire.	I have a flat tire, so I can’t drive now. Can you bring me a tire jack?	If Ernest has a flat tire and needs a tire jack, then a tire jack is probably a tool used to fix a flat tire. Se Ernest tem um pneu furado e precisa de um “macaco”, então provavelmente “macaco” é uma ferramente usada para consertar pneus furados.	
34	3	5	1	1	0	2	Forme a frase que você ouvir	Was Mario at the party?	Was Mario at the party?		Fonte no comando.
34	4	3	1	1	0	2	Escolha as palavras que faltam	are you still there	Ernest, are you still there?		A outra opção possui semelhança fonológica are you still there/ rare your skills are.
34	5	4	3	0	1	1	What comes next?[I don’t know. I’ve never had something.]	a flat tire	I don’t know. I’ve never had a flat tire,	If Ernest wants to know why Max doesn’t have a tire jack and tire jack is a tool used to fix a flat tire, probably Max doesn’t have a tire	

										jack because he has never had a flat tire. Se Ernest quer saber por que Max não tem um “macaco” e “macaco” é uma ferramenta usada para consertar um pneu furado, então Max provavelmente não tem um “macaco” porque nunca deve um pneu furado.	
34	6	6	3	0	1	1	What does Max mean?	He thinks he should do something nice for Ernest in the future.	Thanks, man. I owe you a big favor.	If a favor is support or approval of something and Max owes Ernest a big favor, then Max thinks he should do something nice for Ernest in the future. Se favor é o apoio ou aprovação de alguma coisa e Max deve a Ernest um grande favor, então Max acha que ele deveria fazer algo legal por Ernest no future.	Associação entre “alguma coisa legal” e “favor”.
34	7	7	3	0	1	1	Ernest is...	... a good friend because he found a way to help Max.	He says you texted him to bring me the tire jack.	If Mario says Ernest texted to him bring Max the tire jack, then Ernest is a good friend because he found a way to help Max. Se Mario diz que Ernest mandou mensagem para ele levar o “macaco” para o Max, então Ernest é um bom amigo porque encontrou um jeito de ajudar Max.	