



PGDESIGN | Programa de Pós-Graduação
Mestrado | Doutorado



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ENGENHARIA
FACULDADE DE ARQUITETURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN

Thaís Cristina Martino Sehn

LEITURA A DOIS:
design de livro com foco no ouvinte adulto

Tese de Doutorado

Porto Alegre

2021

THAÍS CRISTINA MARTINO SEHN

**LEITURA A DOIS:
design de livro com foco no ouvinte adulto**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora.

Orientador: Prof. Dr. José Luís Farinatti Aymone

Coorientador: Stan Ruecker

Porto Alegre

2021

CIP - Catalogação da Publicação

Sehn, Thaís Cristina Martino
Leitura a dois: design de livro com foco no
ouvinte adulto / Thaís Cristina Martino Sehn. -- 2021.
445 f.
Orientador: José Luís Farinatti Aymone.

Coorientador: Stan Ruecker.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Escola de Engenharia, Programa de
Pós-Graduação em Design, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Design Editorial. 2. Leitura em voz alta. 3.
Leitura compartilhada. 4. Design Positivo. 5. Teoria
Fundamentada. I. Aymone, José Luís Farinatti, orient.
II. Ruecker, Stan, coorient. III. Título.

SEHN, T. C. M., **Leitura a dois:** design de livro com foco no ouvinte adulto. 2021. 445 f. Tese (Doutorado em Design) – Escola de Engenharia / Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

Thaís Cristina Martino Sehn

LEITURA A DOIS: design de livro com foco no ouvinte adulto

Esta Tese foi julgada adequada para a obtenção do Título de Doutora em Design, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Design da UFRGS.

Porto Alegre, 26 de fevereiro de 2021.

Prof. Dr. Fábio Gonçalves Teixeira

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Design da UFRGS

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Luís Farinatti Aymone

Departamento de Design e Expressão Gráfica, UFRGS - Orientador

Prof. Dr. Stan Ruecker

Departamento Art+Design, University of Illinois at Urbana-Champaign – Coorientador

Prof. Dra. Gabriela Zubaran de Azevedo Pizzato

Departamento de Design e Expressão Gráfica, UFRGS – Examinadora Interna

Prof. Dr. Leandro Miletto Tonetto

Programa de Pós-Graduação em Design, UNISINOS – Examinador Externo

Prof.^a Dra. Anelise Zimmermann

Departamento de Design, UDESC – Examinadora Externa

Prof.^a Dra. Jackeline Lima Farbiarz

Programa de Pós-graduação em Design, PUC-Rio – Examinadora Externa

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter colocado as oportunidades para mim na hora certa, me proporcionando experiências incríveis e o convívio com pessoas maravilhosas durante esse período do Doutorado, tanto dentro da UFRGS e do próprio PGDesign, como nas outras instituições que estive nesse período: UFPel (Universidade Federal de Pelotas), PUC-RS (Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul), SU (*Syracuse University*) e UIUC (*University of Illinois at Urbana-Champaign*).

Aos professores do PGDesign e da minha banca de qualificação por todo o ensinamento compartilhado e também pelos momentos de descontração; e, em especial, ao meu orientador José Luís Aymone por me dar liberdade para pesquisar sobre o que me inspirava; e aos professores: Gabriela Pizzato, Maurício Bernardes, Júlio van der Linden, Leandro Tonetto e Léa Bruscato, por acreditarem no meu projeto e me incentivarem a ir além.

Aos colegas das aulas do PGDesign e do Laboratório de Design Virtual (VID), por todas as trocas realizadas, tanto as de cunho acadêmico dentro da UFRGS, como as de cunho emocional, recheadas de desabafos, risadas e brindes nos arredores da universidade.

A todos os voluntários das pesquisas empíricas, pela boa vontade, disposição e sinceridade. Espero que vocês tenham se divertido com as experiências propostas.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do RS (Fapergs) pelo suporte ao desenvolvimento deste trabalho no Brasil.

À Comissão da Fulbright pela oportunidade de realizar o período-sanduíche nos Estados Unidos e por me conectar com *Fulbrighters* de todo o mundo através dos eventos e cursos oferecidos.

À Taynara e à Carol, juntamente com a turma de *Fulbrighters* brasileiros DDRA 2018-2019, pela amizade firmada e por toda a rede de apoio compartilhada antes, durante e depois do período em solo americano. Essa experiência não teria sido a mesma sem vocês.

Aos colegas, professores e coordenadores do curso pré-acadêmico da Syracuse University, por terem transformado meu primeiro mês nos Estados Unidos em um momento mágico.

À Associação de Alunos da Fulbright de UIUC e aos coordenadores da Franklin STEAM Academy, pelas boas-vindas e por todas as oportunidades de troca cultural oferecidas, em especial à Amira Elsherbiny, Abel Iglesias, Chris Brunson, Aneeq Zaman, José Montero, Zanne Newman, Dimitrius Fytanidis e Maria Kontari,

Aos brasileiros de Urbana-Champaign, por nos fazerem nos sentir em casa, nos rodeando de calor humano na fria cidade de Illinois e sendo parceiros para os mais diversos programas. Dentre estes, quero destacar à nossa “família americana”: nossos *roomates* Rafael Campos, Tarik Tanure e Germano Carvalho e aos amigos Fábio Vargas, Maria Gómez, Denize Silva, Elisandra Chagas, André Chagas, Pedro Perez, Alicia Chagas, Benício Chagas, Guilherme Asai, Nayara Triska, Ricardo Triska, André Freire, Murillo Soranso, Cíntia Freitas e Fernanda Santos.

Aos professores e colegas da Art+Design School of UIUC e ao grupo de pesquisa Design Concepts Lab, pela amizade, aprendizado e suporte dentro e fora da instituição; em especial ao meu coorientador Stan Ruecker pelas conversas inspiradoras, por sempre me incentivar e acreditar no meu projeto, principalmente quando eu mesma tinha dúvidas sobre ele; à Natalie Smith por ter sido minha parceira no desenvolvimento do *The Listener's Book*, à Molly Briggs por ter embarcado comigo na experiência de ler e pintar com uma pessoa até então desconhecida, à Cláudia Grisales por compartilhar comigo suas experiências de leitura em voz alta à distância com o namorado que estava na Colômbia e à Priscilla Ferronato por ser minha anfitriã brasileira em Champaign.

A todos os amigos que me ajudaram direta ou indiretamente com diversos aspectos da “vida de pesquisadora”, em especial àqueles que me auxiliaram de várias maneiras com o projeto e com o processo seletivo da Fulbright: Romina Sivoletta, Gabriela Zago, Samanta Onega, Fernando Igansi, Suely Fragoso, Ana Paula Legg, Lívia Fonseca, Zizil Arledi e Cadré Dominguez; e, ainda, àqueles que me hospedaram em suas casas ao longo do doutorado: Ariete Fernandes, Ricardo Toller, David Walker, Juan de la Rosa, Everton de Mattos, Luana Rocha, Runa Khan e Rosangela de Oliveira.

À minha família por todo o suporte, carinho e compreensão; em especial aos meus pais, João Ricardo e Carmen Lise Sehn, que sempre me ampararam de diferentes formas e foram minha rede de proteção, me permitindo alçar voos cada vez mais altos; à minha

mãe por ser incansável fazendo a revisão de todos os meus textos acadêmicos; à minha sogra Stella Maris Onega por sempre me apoiar, acreditar no meu potencial e principalmente pelo incentivo a concorrer à bolsa do doutorado-sanduíche; à minha irmã Fabiana Sehn por abrir as portas da sua casa para mim e me dar todo o suporte em Porto Alegre e à minha cunhada Samy, por nos receber em New York e por estar sempre presente mesmo estando longe.

Ao meu marido, Rafael Onega, por estar presente em todos os altos e baixos desse processo, ouvindo as minhas crises e choros e comemorando meus sorrisos e vitórias. Obrigada por sempre me incentivar a ser mais e melhor e por ter aberto mão dos teus projetos para viver essa aventura americana comigo. Em breve, viveremos juntos uma nova e duradoura aventura: a de sermos pais do Cauã e do Gonçalo.

Por fim, ao Gonçalo e ao Cauã, por estarem bem comportados dentro da minha barriga me enchendo de amor!

*Foi o tempo que perdeste
com tua rosa que a fez tão importante.*
Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

SEHN, T. C. M., **Leitura a dois**: design de livro com foco no ouvinte adulto. 2021. 445 f. Tese (Doutorado em Design) – Escola de Engenharia / Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

Esta pesquisa aborda a leitura em voz alta entre adultos com foco no entretenimento. O projeto foi inspirado na percepção de como os livros infantis se tornam um mediador da interação entre o adulto e a criança. Nesta proposta, intenta-se replicar entre adultos essa conexão percebida; agora não mais por uma necessidade de auxílio, mas sim, por uma vontade de estar com o outro em um momento de entretenimento. Logo, o objetivo geral é contribuir através do design editorial com a promoção de relações positivas entre adultos por meio da leitura em voz alta. No processo investigativo a metodologia escolhida foi a Teoria Fundamentada em Dados e, junto com esta, utilizaram-se protótipos experimentais. A abordagem da pesquisa se alinhou ao Design Positivo. Dessa forma, buscou-se encontrar possibilidades de projeto que melhorassem o bem-estar subjetivo dos usuários, focando-se principalmente no aspecto social do livro. Nos primeiros estudos exploratórios foi observada a dinâmica da leitura oral que acontecia naturalmente em pares e em grupo. Com base nesses resultados, os protótipos realizados passaram a ter diretrizes mais delimitadas para o usuário, as quais envolviam leitura, desenho e pintura, assim como abrangiam tanto pessoas que já se conheciam previamente como desconhecidos. Foram desenvolvidos dois protótipos físicos: *The Listener's Book* e *O Alienista – para ser lido a dois*. O primeiro consistia em um livro específico para os ouvintes utilizarem quando estivessem ouvindo a leitura. Em suas páginas, ao invés de conter texto, foram oferecidos espaços para desenhar que acompanhavam o ritmo de leitura do “livro do autor”. O segundo apresentava a proposta do modelo editorial *Leitura Distribuída*. Nessa edição o conteúdo foi dividido de forma alternada em dois volumes para ser lido em voz alta por duas pessoas juntas: um volume continha os capítulos pares e, o outro, os ímpares; naqueles em que o texto estava ausente foram disponibilizadas ilustrações para serem coloridas pelo ouvinte. Os protótipos se mostraram satisfatórios dentro do objetivo proposto e propiciaram aos leitores momentos de interação, relaxamento e aproximação. Através de seus resultados foi possível estabelecer diretrizes a serem seguidos em outras propostas de design com o foco na leitura compartilhada.

Palavras-chave: Design Editorial, Leitura em voz alta, Leitura compartilhada, Design Positivo, Leitura entre adultos.

ABSTRACT

SEHN, T. C. M., **Reading Together:** designing an experience for adults. 2021. 445 f. Dissertation (Ph.D.'s Degree in Design) – Escola de Engenharia / Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

This research is about the development of a design framework intended for adults who read out loud to other adults as a prosocial activity. Although it addresses both reading and listening, the focus of the design activity is on adult listeners. The project was inspired by children's books, in how they serve as a mediator for the interaction between the adult and child. The idea is to replicate the same experience between adults, not anymore for a necessity of help to read, but now for a willingness to be together during a moment of leisure. Therefore, the general goal of this project is to promote, through Editorial Design the strengthening of affective bond among adults through reading out loud practices. The methodology is based on Project-grounded research, with the resources of experimental prototypes addressed to thinking how could design enhance the out-loud reading experience for an adult listener. The study follows the Positive Design's approach, searching design possibilities to enhance the subjective well-being of the users, focusing especially on the social aspects of the book that used to be present at least until the beginning of the 19th, century. First, the experimental prototypes were made to better comprehend the oral reading dynamic that happened naturally between pairs and small groups. Based on these results, the following ones were more concentrated at practice possibilities, including reading, drawing, and painting, and involving people who already knew each other, as well as people who did not know each other before the reading experience. Two physical prototypes were developed: *The Listener's Book* and *O Alienista – para ser lido a dois*. The first one consists of a booklet with blank and illustrated pages, with numbered pages that would directly relate to the page spreads of the book that would be read. The idea is to maintain a relationship between the "author's book" and the "*Listener's Book*". The second was an edition of the model Distributed Reading. It uses two books. One contains the odd-numbered chapters, with visual and text prompts replacing the even-numbered chapters. The companion book reverses the pattern, with the original content in its even-numbered chapters, and prompts replacing odd-numbered chapters. Both prototypes proved to be satisfactory in promoting among the readers moments of relaxation, interaction, and closeness. Through the achieved results it was possible to establish guidelines to be followed in future projects involving shared reading experiences that strengthens affective bonds.

Keywords: Editorial Design, Reading out loud, Shared reading, Distributed Reading, Positive Design, Reading between adults.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 Organização da tese | 33 |
| Figura 2 <i>Framework</i> do Design Positivo | 44 |
| Figura 3 Modelo básico para a compreensão das emoções com relação aos produtos | 49 |
| Figura 4 – Tipologia geral das 25 emoções positivas | 53 |
| Figura 5 Livro com indicações para leitura oral | 60 |
| Figura 6 Mãe e Filha lendo juntas..... | 97 |
| Figura 7 Leitura compartilhada em sala de aula | 99 |
| Figura 8 Leitura na volta da fogueira..... | 99 |
| Figura 9 Sessão de leitura de dois grupos..... | 101 |
| Figura 10 Espelho da abertura de capítulo e miolo do <i>The Listener's Book</i> dos grupos A, B e C..... | 102 |
| Figura 11 Algumas intervenção feitas no protótipo pelos participantes..... | 103 |
| Figura 12 Sessão de leitura e resultado da intervenção ao lado. | 104 |
| Figura 13 Trabalho " <i>Reading Together</i> " na exposição " <i>2019 School of Art + Design Faculty Exhibition</i> "...... | 106 |
| Figura 14 Esboço do modelo a ser seguido no modelo de Leitura Distribuída/Leitura a dois | 107 |
| Figura 15 Captura de tela da parte inicial do questionário..... | 108 |
| Figura 16 Exemplo de questões com escala Lickert no questionário..... | 109 |
| Figura 17 Início da parte do questionário para quem já fez leitura compartilhada em voz alta | 112 |
| Figura 18 Início da parte do questionário para quem nunca realizou uma leitura compartilhada em voz alta..... | 112 |
| Figura 19 Material informativo e ficha de leitura | 117 |
| Figura 20 Imagem da ficha para relato da leitura preenchida..... | 118 |
| Figura 21 Imagem da ficha para relato da leitura em inglês..... | 119 |
| Figura 22 Versão masculina, feminina e neutra do PAM..... | 120 |

| | |
|--|-----|
| Figura 23 Adaptação do Pick-a-Mood..... | 121 |
| Figura 24 Versão 2 (online)..... | 122 |
| Figura 25 Opções de preenchimento do PAM no Google Forms | 123 |
| Figura 26 As catorze emoções representadas do PrEmo..... | 124 |
| Figura 27 Adaptação do PrEmo..... | 125 |
| Figura 28 Versão 3 (impressa para o <i>The Listener's Book</i>)..... | 126 |
| Figura 29 Versão 3 adaptada para Pintando as palavras..... | 127 |
| Figura 30 Versão 4 da ficha de self report | 128 |
| Figura 31 PrEmo versão 2019 | 128 |
| Figura 32 Indicações do nível da emoção..... | 129 |
| Figura 33 Folha de instruções..... | 129 |
| Figura 34 Versão do PrEmo traduzida para português | 130 |
| Figura 35 Traduções disponibilizadas pelos autores | 131 |
| Figura 36 Fotos feitas pela pesquisadora durante a observação não-participante | 132 |
| Figura 37 Capa do livro do grupo A/B e C..... | 207 |
| Figura 38 Espelho das páginas iniciais do <i>The Listener's Book</i> | 208 |
| Figura 39 Espelho do Sumário e Introdução..... | 208 |
| Figura 40 Espelho da página de abertura de sessão, início de capítulo e miolo | 209 |
| Figura 41 Detalhe do centro da página com a indicação das páginas do livro do autor | 209 |
| Figura 42 Página com imagem do livro | 210 |
| Figura 43 Detalhe do capítulo "What is it about the Swiss?" do livro "Just my type" | 210 |
| Figura 44 Detalhe da página do <i>Listener's Book</i> ilustrado referenta à página 137 do livro do autor | 211 |
| Figura 45 Capítulo "What is it about the Swiss?" do <i>Listener's Book</i> do audiolivro..... | 211 |
| Figura 46 Ilustração das emoções com suas legendas no método PrEmo | 214 |
| Figura 47 Emoções mais evocadas no <i>Listener's Book</i> : Fascinação, Alegria, Satisfação e Tédio..... | 216 |

| | |
|---|-----|
| Figura 48 “Stop to read” – Nota sobre começo da leitura em voz alta | 220 |
| Figura 49 Extrato de intervenções com predomínio de anotações..... | 223 |
| Figura 50 Página do Listener book com desenhos | 224 |
| Figura 51 Motivos repetidos em desenhos de diferentes participantes | 228 |
| Figura 52 Intervenções no <i>Listener’s Book</i> com o audiolivro | 231 |
| Figura 53 Desenhos inacabados no <i>Listener’s Book</i> | 232 |
| Figura 54 Desenhos com baixo nível representacional e alto nível simbólico | 232 |
| Figura 55 Desenho abstratos no <i>Listener’s Book</i> | 233 |
| Figura 56 Intervenções no <i>Listener’s Book</i> ilustrado | 233 |
| Figura 57 Detalhe da página de abertura do capítulo IV no Volume A e B..... | 248 |
| Figura 58 Espelho do capítulo II no Volume A (acima) e B (abaixo) | 248 |
| Figura 59 Páginas do capítulo V para o ouvinte | 249 |
| Figura 60 Ilustrações encomendadas de Lívia Lenz Fonseca..... | 250 |
| Figura 61 Sumário do Volume A e B..... | 250 |
| Figura 62 Foto da capa e do miolo de O Alienista: para ser lido a dois | 251 |
| Figura 63 Foto do miolo de O Alienista: para ser lido a dois | 251 |
| Figura 64 Emoções mais evocadas pela Leitura Distribuída: Fascinação, Alegria, Admiração e Orgulho..... | 255 |
| Figura 65 Emoções negativas mais evocadas pela Leitura Distribuída: Tédio, Tristeza, Medo e Vergonha | 258 |
| Figura 66 Intervenções de Nicole do capítulo I ao V..... | 259 |
| Figura 67 Pintura de Nicole no capítulo VI..... | 260 |
| Figura 68 Pintura deixada pela metade por Matheus no primeiro capítulo..... | 275 |
| Figura 69 Intervenções no primeiro capítulo de Liza | 277 |
| Figura 70 Desenhos do livro pintados por Liza fora do momento de leitura..... | 278 |
| Figura 71 Algumas páginas coloridas do livro de Joana | 279 |
| Figura 72 Exemplo de intervenção feita por Matheus | 281 |

| | |
|--|-----|
| Figura 73 À esquerda Cristina mostra seu desenho colorido para Laura na videoconferência. À direita, a casa que “deveria” ser verde, sendo “corrigida” pela participante após a descrição da mansão..... | 282 |
| Figura 74 Intervenções feitas por Fabiana | 282 |
| Figura 75 A participante confirma que a companheira continua na mesma página e volta a pintar..... | 283 |
| Figura 76 Páginas com intervenção de Otto..... | 284 |
| Figura 77 Primeira e última página do livro de Giulia com intervenção nos desenhos. | 285 |
| Figura 78 Ressonância da frase destacada no capítulo na leitura de Giulia (página inteira e destaque) | 287 |
| Figura 79 Inserção de texto manuscrito com configuração visual semelhante às frases do livro. | 288 |
| Figura 80 Ilustrações com alusões diretas ao texto | 289 |
| Figura 81 Ilustrações com apelo mais simbólico..... | 289 |
| Figura 82 Ilustrações ricas em detalhes | 290 |
| Figura 83 Nicole exhibe seu marcador de página que combina com a capa do livro | 292 |
| Figura 84 Páginas com diferentes tipos de intervenções..... | 293 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|-----------|--|-----|
| Tabela 1 | Motivações para leituras em voz alta | 77 |
| Tabela 2 | Virtudes e forças incluídas no questionário..... | 110 |
| Tabela 3 | Instrumentos de coleta para cada experimento..... | 114 |
| Tabela 4 | Locais dos experimentos, período de coleta e número de participantes | 116 |
| Tabela 5 | Resultados do experimento frente aos objetivos pretendidos..... | 179 |
| Tabela 6 | Desenhos com relação ao conteúdo | 225 |
| Tabela 7 | Desenhos sem relação aparente com o conteúdo..... | 226 |
| Tabela 8 | Objetivos pretendidos e seus resultados | 239 |
| Tabela 9 | Duplas que testaram a Leitura Distribuída | 253 |
| Tabela 10 | Comentários sobre a dificuldade de ler/ouvir e se concentrar na história ... | 262 |
| Tabela 11 | A evolução da experiência para Matheus ao longo das sessões | 263 |
| Tabela 12 | Reflexão sobre ler e ouvir de Nicole e Laura..... | 270 |
| Tabela 13 | Comentários sobre o capítulo V de O Alienista | 274 |
| Tabela 14 | Exemplos de comentários que enaltecem o “estar juntos” | 295 |
| Tabela 15 | Objetivos pretendidos e seus resultados..... | 300 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 Virtudes e Forças Pessoais..... | 39 |
| Quadro 2 Exemplo fictício de projeto de moradia para despertar orgulho..... | 50 |
| Quadro 3 Codificação da categoria “Tempo juntos” | 91 |
| Quadro 4 Codificação da categoria “Um livro nosso” | 92 |
| Quadro 5 Codificação da categoria “Ler para o outro” | 92 |
| Quadro 6 Emoção pretendida: Relaxamento | 134 |
| Quadro 7 Emoção pretendida: Fascinação..... | 135 |
| Quadro 8 Emoção pretendida: Alegria | 136 |
| Quadro 9 Significados pessoais pretendidos: Pertencimento e Entretenimento | 137 |
| Quadro 10 Força pessoal pretendida: Apreciação da beleza..... | 138 |
| Quadro 11 Força pessoal pretendida: Criatividade..... | 139 |
| Quadro 12 Força pessoal pretendida: Curiosidade | 140 |
| Quadro 13 Força pessoal pretendida: Perseverança | 141 |
| Quadro 14: Dupla 1 - Aline e Joyce (mãe e filha)..... | 148 |
| Quadro 15: Dupla 2 - Caio e Andressa (marido e mulher)..... | 149 |
| Quadro 16: Dupla 3 - Dora e Beatriz (irmãs) | 150 |
| Quadro 17 Emoções evocadas na atividade de leitura coletiva..... | 177 |
| Quadro 18 Codificação da categoria “Tempo juntos” | 180 |
| Quadro 19 Aspectos relacionados à atividade de ler em dupla e a passar mais tempo juntos..... | 182 |
| Quadro 20 Codificação da categoria “Um livro nosso” | 184 |
| Quadro 21 Aspectos relacionados ao livro | 185 |
| Quadro 22 Codificação da categoria “Ler para o outro” | 186 |
| Quadro 23 Aspectos relacionados à atividade de ler em dupla e a compreensão do texto | 187 |
| Quadro 24 Codificação da categoria “Apreensão da história através da audição” | 190 |

| | |
|---|-----|
| Quadro 25 Aspectos relacionados ao ato de ouvir | 191 |
| Quadro 26 Conteúdo do volume I e II do Listener's Book | 207 |
| Quadro 27 Sessões com o <i>The Listener's Book</i> | 213 |
| Quadro 28 Emoções positivas e negativas por grupo de leitura..... | 215 |
| Quadro 29 Evolução da leitura em voz alta da participante D..... | 217 |
| Quadro 30 Apreensão do conteúdo com o audiolivro | 221 |
| Quadro 31 Referências ao conteúdo do texto ouvido..... | 221 |
| Quadro 32 Depoimentos positivos sobre desenhar durante a escuta da leitura..... | 223 |
| Quadro 33 Distração durante a utilização do audiolivro | 230 |
| Quadro 34 Justificativas associadas ao orgulho e dever cumprido..... | 256 |
| Quadro 35 Exemplos de frases que mencionam que fizeram algo pela primeira vez | 257 |
| Quadro 36 Exemplos de frases que ressaltam o prazer de estar com o outro..... | 257 |
| Quadro 37 Comentários sobre a antecipação do próximo encontro | 276 |
| Quadro 38 Dificuldades para se concentrar na leitura e na atividade de colorir | 277 |
| Quadro 39 Resultados de artigos para os termos "oral reading" e "emotion" | 399 |
| Quadro 40 Resultados de artigos para os termos "oral reading", "emotion" e "adult" .. | 399 |
| Quadro 41 Resultados de artigos para os termos "reading together", "emotion" e "adultt" | 400 |
| Quadro 42 Teses e dissertações encontradas com os termos "design positivo" e "leitura oral" | 401 |
| Quadro 43 Teses e dissertações encontradas com os termos "livro" e "leitura" dentro da área do Design..... | 403 |
| Quadro 44 Teses e dissertações encontradas com o termo "positive" dentro dos programas de Design..... | 404 |
| Quadro 45 Roteiro da entrevista semiestruturada da maior parte dos experimentos .. | 443 |
| Quadro 46 Roteiro de entrevista semiestruturado | 444 |
| Quadro 47 Roteiro da entrevista semiestruturada da Leitura Distribuída..... | 445 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 23 |
| 1.1. Formulação do problema..... | 26 |
| 1.2. Objetivos da pesquisa..... | 26 |
| 1.3. Justificativa..... | 29 |
| 1.4. Estrutura do trabalho..... | 31 |
| | |
| 2. DESIGN POSITIVO: PROJETANDO PARA O BEM-ESTAR | 34 |
| 2.1. Psicologia Positiva | 35 |
| 2.2. As forças pessoais e virtudes..... | 38 |
| 2.3. Florescimento Humano | 40 |
| 2.4. Design Positivo..... | 44 |
| 2.5. Diretrizes do Design Positivo | 46 |
| 2.6. Teoria dos <i>Appraisals</i> | 48 |
| 2.7. Emoções positivas e granularidade emocional | 52 |
| | |
| 3. FORMAS DE SOCIALIZAÇÃO A PARTIR DO LIVRO E DA ORALIDADE..... | 57 |
| 3.1. A leitura em voz alta ao longo da história ocidental | 58 |
| 3.2. A leitura oral nas fábricas de charuto | 62 |
| 3.3. Práticas contemporâneas de leitura em voz alta..... | 67 |
| 3.4. Práticas contemporâneas a partir do questionário | 72 |
| 3.5. Clubes de leitura: a socialização a partir dos livros..... | 79 |
| 3.6. O Bem-Estar e a socialização a partir da leitura | 85 |
| | |
| 4. METODOLOGIA: TEORIA FUNDAMENTADA APLICADA À ÁREA DO DESIGN | 88 |
| 4.1. Codificação Aberta..... | 88 |
| 4.2. Memos | 89 |
| 4.3. Codificação Axial | 89 |
| 4.4. Codificação Seletiva..... | 90 |
| 4.5. Exemplos de análises de codificação, a partir de entrevista..... | 90 |
| 4.6. Delimitação da amostra..... | 93 |
| 4.7. Teoria Fundamentada aplicada a Protótipos | 93 |

| | |
|--|------------|
| 5. PERCURSO DA PESQUISA EMPÍRICA | 97 |
| 5.1. Pesquisa exploratória: Leitura em pares | 97 |
| 5.2. Pesquisa exploratória de leitura em grupo | 98 |
| 5.3. Pesquisa experimental com o protótipo <i>The Listener's Book</i> , marginalia expandida..... | 100 |
| 5.4. Pesquisa exploratória de leitura entre desconhecidos: Pintando as palavras | 103 |
| 5.5. Pesquisa experimental com o protótipo Leitura Distribuída..... | 106 |
| 5.6. Questionário: A relação da leitura oral com as forças e virtudes de cada um | 107 |
| | |
| 6. INSTRUMENTOS PARA A PESQUISA: COLETA DE DADOS E DESENVOLVIMENTO DOS PROTÓTIPOS..... | 113 |
| 6.1. Fichas para self-report..... | 116 |
| 6.1.1. <i>Versão 1</i> | 116 |
| 6.1.2. <i>Versão 2</i> | 122 |
| 6.1.3. <i>Versão 3</i> | 123 |
| 6.1.4. <i>Versão 4</i> | 127 |
| 6.2. Observação | 131 |
| 6.3. Design para despertar emoções: guia para os protótipos..... | 133 |
| | |
| 7. LEITURA EM PARES..... | 142 |
| 7.1. Seleção dos Participantes | 145 |
| 7.2. Perfil dos participantes..... | 146 |
| 7.3. Análise das fichas de Self-Report..... | 150 |
| 7.3.1. <i>Fichas da dupla 1: Aline e Joyce (mãe e filha)</i> | 151 |
| 7.3.2. <i>Fichas da dupla 2: Caio e Andressa (marido e mulher)</i> | 153 |
| 7.3.3. <i>Fichas da dupla 3: Dora e Beatriz (irmãs)</i> | 155 |
| 7.4. Resultados: categorias com base nas entrevistas..... | 158 |
| 7.4.1. <i>Expectativa</i> | 158 |
| 7.4.2. <i>A leitura em dupla e a interação</i> | 159 |
| 7.4.3. <i>Sobre ter um momento “nosso”</i> | 164 |
| 7.4.4. <i>A leitura em dupla frente à individual</i> | 167 |
| 7.4.5. <i>Recepção – preocupação com o ouvinte</i> | 168 |
| 7.4.6. <i>Concentração</i> | 168 |
| 7.4.7. <i>Os papéis de leitor e ouvinte</i> | 169 |

| | | |
|-----------|--|------------|
| 7.4.8. | <i>Sobre o livro</i> | 171 |
| 7.4.9. | <i>Lugares</i> | 173 |
| 7.4.10. | <i>Sobre os horários</i> | 173 |
| 7.4.11. | <i>Evolução da prática ao longo das sessões</i> | 174 |
| 7.4.12. | <i>Gravação</i> | 175 |
| 7.4.13. | <i>Prazo</i> | 175 |
| 7.4.14. | <i>Autoimagem</i> | 176 |
| 7.4.15. | <i>Maior dificuldade</i> | 176 |
| 7.4.16. | <i>Ponto mais positivo: ler com quem se ama</i> | 176 |
| 7.4.17. | <i>Análises dos resultados e emoções</i> | 177 |
| 7.5. | Teoria fundamentada nos dados e conclusões parciais..... | 194 |
| 8. | <i>THE LISTENER'S BOOK: MARGINALIA EXPANDIDA</i> | 199 |
| 8.1. | O uso das mãos durante a leitura ao longo da história do livro..... | 199 |
| 8.2. | A expansão da marginalia para o ouvinte: conceituação do protótipo..... | 201 |
| 8.3. | Escolha do livro e design editorial (materiais)..... | 206 |
| 8.4. | O experimento (métodos)..... | 212 |
| 8.5. | Resultados..... | 213 |
| 8.5.1. | <i>Emoções evocadas pela experiência: uma atividade relaxante</i> | 213 |
| 8.5.2. | <i>Leitura presencial</i> | 218 |
| 8.5.3. | <i>Ler ou desenhar</i> | 219 |
| 8.5.4. | <i>Leitura com audiolivro comparada com a presencial</i> | 220 |
| 8.5.5. | <i>Interação entre os participantes após a leitura</i> | 221 |
| 8.5.6. | <i>Ouvir, rabiscar e desenhar</i> | 222 |
| 8.5.7. | <i>Ritmo de leitura vs. Ritmo de desenho</i> | 229 |
| 8.5.8. | <i>Incorporação de imagens no Listener's Book</i> | 234 |
| 8.5.9. | <i>Possíveis desdobramentos apontados pelos participantes</i> | 235 |
| 8.5.10. | <i>Limitações do experimento</i> | 235 |
| 8.6. | Teoria fundamentada nos dados e conclusões parciais..... | 237 |
| 9. | <i>LEITURA DISTRIBUÍDA: O ALIENISTA PARA SER LIDO A DOIS</i> | 243 |
| 9.1. | Diretrizes para protótipo | 244 |
| 9.2. | Escolha do livro e design editorial para a pesquisa experimental (materiais) | |

| | | |
|---|---|------------|
| 9.3. | Seleção dos participantes..... | 252 |
| 9.4. | Perfil dos grupos e participantes..... | 253 |
| 9.5. | Coleta e análise de dados | 253 |
| 9.6. | Resultados..... | 254 |
| 9.6.1. | <i>Emoções evocadas pela experiência</i> | <i>254</i> |
| 9.6.2. | <i>A experiência de ler com o outro.....</i> | <i>262</i> |
| 9.6.3. | <i>O ato de ler e a dificuldade das palavras do século XIX.....</i> | <i>270</i> |
| 9.6.4. | <i>A leitura de O Alienista.....</i> | <i>273</i> |
| 9.6.5. | <i>Ouvir, anotar, desenhar e colorir</i> | <i>276</i> |
| 9.6.6. | <i>Lugares de leitura.....</i> | <i>293</i> |
| 9.6.7. | <i>O estar junto e o fortalecimento dos laços.....</i> | <i>294</i> |
| 9.7. | Teoria fundamentada nos dados e conclusões parciais..... | 297 |
| | | |
| 10. DIRETRIZES PARA PROJETOS EDITORIAIS COM FOCO NA LEITURA EM VOZ | | |
| | ALTA..... | 302 |
| | | |
| 11. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | | |
| 308 | | |
| | | |
| REFERÊNCIAS | | |
| 317 | | |
| | | |
| ANEXO A: Forças e Virtudes | | |
| 327 | | |
| ANEXO B: Significado Pessoal..... | | |
| 330 | | |
| ANEXO C: Emoções e Prazer..... | | |
| 333 | | |
| ANEXO D: Comitê de Ética..... | | |
| 336 | | |
| APÊNDICE A: Estado da Arte | | |
| 399 | | |
| APÊNDICE B: Termos de consentimento | | |
| 405 | | |
| APÊNDICE C: Instrumento para Leitura em Pares | | |
| 413 | | |
| APÊNDICE D: Formulário para perfil (Leitura em pares) | | |
| 415 | | |
| APÊNDICE E: Questionário | | |
| 421 | | |
| APÊNDICE F: Instrumento para Leitura Distribuída..... | | |
| 441 | | |
| APÊNDICE G: Roteiro das entrevistas..... | | |
| 443 | | |

1. INTRODUÇÃO

Vivemos¹ em uma sociedade na qual cada vez mais a tecnologia se faz presente; o celular tornou-se item indispensável para a maior parte da população, através do qual é possível trabalhar, conversar, relaxar e, principalmente, se manter conectado. Sherry Turkle (2011) evidencia que cada vez mais as pessoas estão sozinhas mesmo estando juntas, pois apesar de estar dividindo fisicamente o mesmo espaço, cada uma delas se conecta ao seu universo digital particular. Para a autora, a ansiedade e a frustração, que advêm das relações digitais, estão associadas ao fato de que dificilmente as pessoas se dedicam inteiramente umas às outras, independente do contexto, seja ele de trabalho ou de lazer. Nesse universo, checar e-mails ou notificações das redes sociais se tornou parte do cotidiano, deixando a atenção sempre dividida entre as pessoas que estão fisicamente presentes e aquelas que podem estar online naquele momento. A autora explica que os envolvidos justificam suas interações online por essas serem consideradas mais práticas, já que não teriam tempo de estar fisicamente juntos. Dessa forma, acabam investindo mais na tecnologia do que na relação presencial. Frente a esse cenário observado por Turkle (2011), este trabalho intencionalmente se propõe a “remar contra a maré”, ao oferecer uma atividade mediada pela leitura – e pelo livro em papel –, na qual duas pessoas precisam se dedicar exclusivamente uma à outra, sem interferências digitais.

A origem deste estudo deu-se a partir da minha experiência de ler livros para os meus sobrinhos ainda não alfabetizados, em que percebi que aquele momento de leitura criava uma barreira invisível entre nós e o resto do mundo. Enquanto eles prestavam atenção nos desenhos e na minha fala, eu me preocupava apenas com a recepção deles, cuidando a entonação e explicando as palavras difíceis. Percebi que o livro infantil para a criança é mais do que uma história: é um objeto de mediação. Através dele a interação acontece naturalmente, permeada pelo conteúdo do livro, que é relacionado direta ou indiretamente com a própria vida do leitor e do pequeno ouvinte. Naquele momento, o celular não é lembrado, quem estiver por perto não ousa interromper e, até a última

¹ Na escrita científica, normalmente utilizamos a terceira pessoa para escrever de forma mais impessoal, mas peço licença para escrever a introdução desta tese na primeira pessoa, pois o percurso da pesquisa também faz parte de minha trajetória pessoal.

página, a criança e o adulto pertencem apenas um ao outro. Alinhadas a essa percepção, as pesquisas mostram que a qualidade afetiva da interação é o principal motivador que leva as crianças de 5 a 6 anos a se interessar pelos livros (SONNENSCHNEIN; MUNSTERMAN, 2002). Na leitura compartilhada, não são apenas os pequenos que desfrutam do momento; o adulto leitor também, independentemente de seu hábito de leitura, consegue desfrutar do alto nível de qualidade afetiva que recebe naquele momento (PEIXOTO; LEAL, 2008). Se a troca afetiva ocorre tão naturalmente nesse contexto em que a criança ainda não sabe ler, por que não explorar diretamente esse aspecto da leitura compartilhada em outros cenários, como leitores e ouvintes adultos?

Afora o apelo emocional, é interessante perceber que durante a leitura com a criança, além de escutar, ela pode observar as ilustrações que acompanham as histórias nos livros infantis, sendo estimulada de forma auditiva e visual. Diversos autores defendem a importância da interação do leitor com ambas as linguagens (gráfica e textual), explorando as distintas relações entre elas, em detrimento de utilizar apenas o texto (HUNT, 2010; LINDEN, 2011; NIKOLAJEVA, SCOTT, 2011). Outro aspecto interessante, levantado por Hunt (2010), é que mesmo quando estão cercadas de mídias e estímulos diversos, as crianças gostam – e dão preferência – a ouvir uma história de modo presencial. O autor ainda destaca que durante esse momento a narrativa ganha uma “construção interativa de sentido mútuo” (HUNT, 2010, p. 279), adquirindo um aspecto mais pessoal que se torna mais importante do que a própria história para os participantes daquela leitura. Na medida em que o leitor vai sendo conquistado – e sua idade vai avançando – o apelo das ilustrações e da sociabilidade da leitura compartilhada é substituído pela leitura individual e silenciosa. Consequentemente, a experiência da leitura oral com foco no entretenimento permanece associada à infância pela maioria das pessoas. Todavia, isso não significa que o adulto deva ser excluído dessa possibilidade de leitura, visto que também pode colher benefícios dessa prática, como já foi registrado ao longo da história.

Na história da escrita e da leitura, faz pouco mais de três séculos que o leitor adulto aprendeu a ler apenas com a movimentação dos olhos, sem necessitar de articulação vocal, como foi o hábito por milênios (CHARTIER, 1997; CERTEAU, 1998). Com essa mudança de hábito, perdeu-se uma forma de ver o livro como um meio para sociabilidade compartilhada, a qual era muito comum entre os séculos XVI e XVIII

(CHARTIER, 1997; MCDOWELL, 2014). A leitura em voz alta costumava ter uma dupla função, como destaca Chartier (1997), associada tanto à leitura para quem não sabia decifrar o código da escrita como ao seu aspecto social na intimidade familiar, na convivência mundana e erudita. Se observarmos apenas o aspecto social, poderíamos comparar essa atividade com a leitura silenciosa feita em espaço público, na qual as pessoas estão presentes no mesmo espaço. Todavia, nesse caso, ocorre o mesmo fenômeno apontado por Turkle (2011) com relação aos celulares e às tecnologias digitais: mesmo que exista um compartilhamento de ambiente, a leitura é privada, “como se o leitor traçasse, em torno de sua relação com o livro, um círculo invisível que o isola” (CHARTIER, 1999). Outro cenário que poderia ser imaginado enfatizando o elemento da leitura em voz alta seria o ato de ouvir um audiolivro. Contudo, nesse caso, mesmo que exista o exercício de apreensão através da escuta, perde-se o aspecto interacional da construção mútua do sentido do texto, mencionado por Hunt (2010). A experiência da leitura em voz alta compartilhada difere das outras justamente por envolver a relação com o outro e não apenas a absorção do conteúdo do livro, ampliando os aspectos emocionais envolvidos.

A educadora Patricia Martin (1993) se propôs a experimentar a leitura em voz alta com seu marido. Durante três anos, ela e seu companheiro leram livros um para o outro. A prática transformou o hábito de leitura de ambos. Ela já tinha o costume de ler, mas quando ouviu a história pela primeira vez, descobriu um novo jeito de apreender a narrativa. Já ele, antes desse experimento, havia lido apenas um livro; e, compartilhando com ela essa atividade, ora exercendo o papel de leitor, ora de ouvinte, tornou-se um leitor ávido. As leituras compartilhadas tornaram-se presentes na vida deles, e, em virtude delas, eles conversavam sobre diferentes pautas, planejavam viagens e atividades que se relacionavam com as histórias. Além do fator afetivo agregado, tal qual foi observado na leitura infantil (PEIXOTO, LEAL, 2008; SONNENSCHNEIN, MUNSTERMAN, 2002), Martin (1993) também percebeu que ambos melhoraram seus desempenhos como leitores ao longo do tempo, aprimorando suas habilidades para apreender a história através da audição e aumentando seus vocabulários através dessa prática. Esse aprimoramento da técnica de leitura também foi percebido nos adultos leitores que participaram do estudo de Neuman (1996).

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (IPL; IBOPE, 2016) mostra que a probabilidade de uma pessoa desenvolver o hábito de ler na fase adulta é muito maior quando ela teve essa experiência na infância. No estudo qualitativo de Kamhieh et al. (2011), percebe-se a relação que existe entre o fato da criança escutar alguém lendo para ela com a formação de leitores adultos. Para a criança, essa leitura é uma forma de receber atenção, afeto e dedicação do adulto leitor (PEIXOTO, LEAL, 2008; SONNENSCHNEIN, MUNSTERMAN, 2002). Reviver essa experiência na fase adulta com outro adulto também pode ser uma estratégia de incentivo à leitura, pois a pessoa pode evocar as emoções positivas associadas às suas memórias da infância.

Com base nessa percepção, busquei – juntamente com meus orientadores e colegas que participaram da minha trajetória – desenvolver um projeto de design que replicasse essa conexão oferecida pelos livros infantis entre adultos, não mais por uma necessidade de auxílio na decodificação do código escrito, mas sim por uma vontade de desenvolver essa interação afetiva em um momento de total atenção ao outro. Esta pesquisa se alia à abordagem do Design Positivo, na qual o objetivo do projeto é encontrar possibilidades de design a partir de uma investigação de como oferecer um produto ou serviço que possa deixar o usuário mais satisfeito com algum aspecto da sua vida (DESMET, POHLMAYER, 2013; DESMET, HASSENZAHN, 2012). Neste caso, é focado no aspecto dos laços afetivos, proporcionando uma interação entre duas pessoas mediada pela leitura em voz alta de um livro.

1.1. Formulação do problema

Como o design editorial pode contribuir para a promoção de relações positivas entre adultos, através da leitura em voz alta?

1.2. Objetivos da pesquisa

O presente trabalho tem como **objetivo geral** contribuir, através do design editorial, com a promoção de relações positivas entre adultos, por meio da leitura em voz alta. Para isso são necessários os seguintes **objetivos específicos**:

- a. Compreender melhor a abordagem do design para o bem-estar (Design Positivo), servindo como base para o desenvolvimento do projeto como um todo;
- b. Investigar as práticas diacrônicas e sincrônicas da leitura em voz alta entre adultos com foco no entretenimento, compreendendo melhor a atividade para propor modificações no design editorial de livros com esse fim;
- c. Observar as interações resultantes da leitura compartilhada em voz alta entre adultos, com foco no entretenimento, em cenários criados pela pesquisadora. Desse modo, é possível identificar os diferentes aspectos da atividade que podem influenciar a prática, assim como avaliar o impacto de diferentes propostas de design editorial;
- d. Desenvolver um projeto de design editorial que auxilie na concentração e envolvimento do ouvinte, durante a leitura em voz alta, evocando as emoções de Fascinação, Relaxamento e Alegria, assim como a sensação de Pertencimento e Entretenimento e, por fim, que possibilite o desenvolvimento das forças pessoais Apreciação da Beleza, Criatividade, Curiosidade e Perseverança;
- e. Estabelecer diretrizes para projetos editoriais que objetivem contribuir com a promoção de relações positivas entre adultos através da leitura em voz alta com foco no entretenimento.

Quando esta investigação foi iniciada, não foram encontrados muitos trabalhos que abordassem o prazer da leitura compartilhada entre adultos (como pode ser visto no estado da arte no APÊNDICE A). Tampouco havia um direcionamento sobre como o design poderia contribuir para melhorar essa experiência de leitura. Em função disso, optou-se por trabalhar com a metodologia *Ground Theory*, ou Teoria Fundamentada, proposta originalmente pelos autores Glaser e Strauss (1967), juntamente com a abordagem de desenvolvimento de protótipos de Findeli (1998) e Galey e Ruecker (2015). Desse modo, o conhecimento foi construído através da coleta de dados empíricos baseada numa série de protótipos desenvolvidos ao longo da pesquisa. Os protótipos realizados durante o período sanduíche na *University of Illinois em Urbana-Champaign (UIUC)*, nos Estados Unidos, sob orientação do Prof. Dr. Stan Ruecker, foram fundamentais para o

desenvolvimento desta tese. Com base nesses resultados, se chegou ao modelo editorial *Leitura Distribuída*, um modelo que pode ser aplicado a diferentes conteúdos literários para ser lido por duas pessoas adultas juntas, incluindo a leitura em voz alta e a colorização de desenhos relacionados ao texto. Nessa proposta, o conteúdo do livro é distribuído de forma alternada em dois volumes que se complementam, ora direcionado para o leitor, ora para o ouvinte, trabalhando a leitura e a pintura das ilustrações, propiciando um momento de lazer, relaxamento e interação para que os dois participantes se aproximem e troquem experiências pessoais através do conteúdo da narrativa.

O direcionamento desta pesquisa, assim como dos protótipos desenvolvidos nela, se alinhou ao Design Positivo. Os projetos desenvolvidos dentro dessa linha têm como objetivo contribuir de alguma forma com a felicidade, bem-estar e florescimento humano do usuário (DESMET et al., 2013). Para isso, foram estipulados três pilares que devem ser trabalhados – em maior ou menor grau – ao longo dos projetos de design positivo: virtude, emoções positivas e significado pessoal. A virtude está ligada à moral e à realização do que é considerado bom pela sociedade; as emoções positivas estão associadas a gratificações momentâneas; e o significado pessoal se relaciona com realizações pessoais a médio e longo prazo (DESMET, POHLMAYER, 2013). Pensando na experiência da leitura com outra pessoa, o conceito da proposta respeita esses três pilares, já que uma das formas de trabalhar a virtude pode ser através da absorção de conhecimento com a leitura (SELIGMAN, 2010); o significado pessoal pode ser despertado através do engajamento na atividade e no fortalecimento do laço entre o(s) companheiro(s) de leitura; e as emoções positivas podem ser evocadas a cada encontro através da interação com o companheiro, atividades complementares à leitura e também com próprio texto².

Outro ponto que deve ser ressaltado é que, apesar da pesquisa envolver a experiência de ler e desta ser diretamente influenciada pelo conteúdo do texto a ser lido, o recorte da pesquisa se detém dentro da área do Design. Logo, a investigação foca principalmente na forma com que o conteúdo literário é oferecido e como esses aspectos

² Considerando que o texto lido possua entre suas características o potencial de evocar emoções positivas, pois sabe-se que existem muitas obras literárias que são consideradas interessantes justamente por sua qualidade de provocar e gerar desconforto no leitor.

extratextuais podem influenciar a interação entre os usuários, refletindo – ou não – no seu bem-estar e florescimento.

1.3. Justificativa

No Brasil, quase metade da população não tem o costume de ler livros (IPL, IBOPE, 2020). De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, apenas 52% dos brasileiros leram um livro inteiro – ou partes do mesmo – nos três meses anteriores à coleta de dados do IPL e IBOPE (2020). Essa porcentagem se mantém com pequenas variações desde 2007 (IPL; IBOPE, 2020). Os principais motivos elencados para a ausência de leitura na edição de 2016 foram: falta de tempo, preferência por outras práticas e falta de paciência para realizar essa atividade. Por outro lado, detectaram-se, nos que optam por ler: gosto pela leitura, atualização cultural ou, ainda, aquisição de conhecimentos. Curiosamente o maior número de pessoas que apontou o “gostar de ler” como motivação foram as mais jovens, verificando-se que na medida em que a faixa etária aumentava, principalmente entre os 30 e 39 anos, o gosto pela leitura dava lugar à atualização cultural ou conhecimento geral, como pode ser visualizado no Gráfico 1.

Gráfico 1 Principal motivação para ler um livro por faixa etária

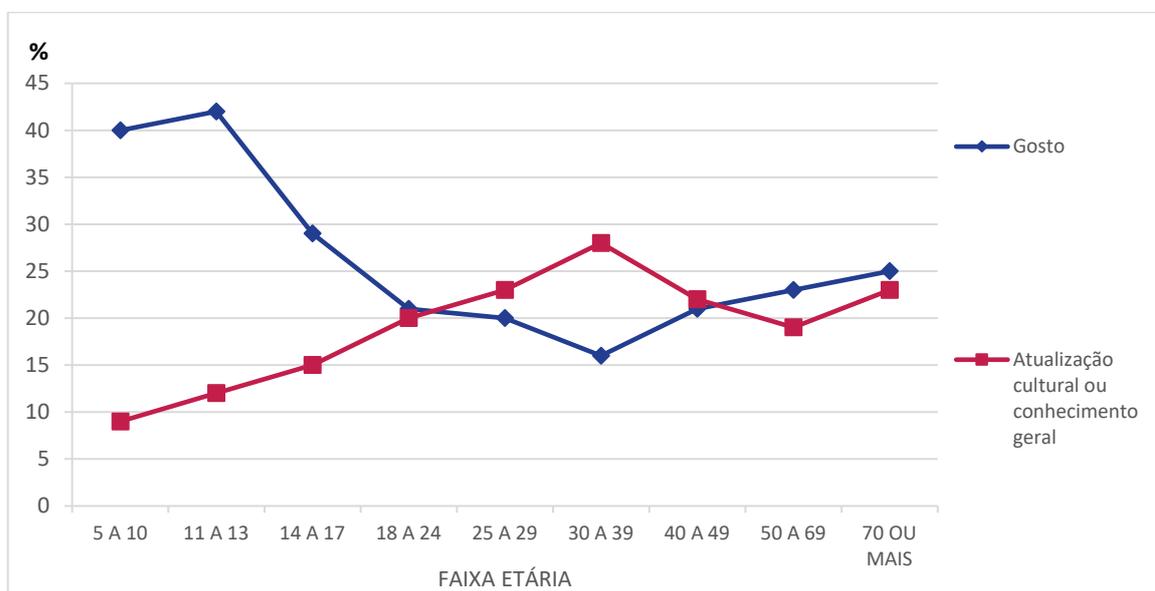


Gráfico com base nas respostas dos 2.798 leitores entrevistados.
Fonte: Elaborado pela autora baseado em IPL e IBOPE (2016).

A mudança de motivação para ler ao longo da vida pode estar associada a diferentes fatores. Contudo, neste trabalho, resolveu-se restringir o tema à questão emocional relacionada à leitura. Em função desse recorte, foi proposto o incentivo da

leitura oral entre os adultos, como forma de despertar a mesma troca de afeto que ocorria na infância e trazer novamente para o usuário o prazer pela leitura como forma de entretenimento. Além disso, a parceria realizada entre essas duas pessoas, a partir do compromisso firmado entre ambas, pode servir como incentivo a uma continuidade dessa ação, o que viria em prol daquilo que a pesquisa do IPL e do IBOPE apontou: 82% dos brasileiros gostariam de ter lido mais (IPL, IBOPE; 2020).

Existem poucos estudos que abordam a leitura em voz alta que debatem o prazer do adulto-leitor, como se verifica no trabalho de Neuman (1996). Poucas também são as pesquisas sobre leitura com o foco na atividade realizada somente com adultos, como o de Martin (1993). O que é comumente destacado pelos estudiosos é que a leitura e o afeto que surge desta experiência são comumente associados à infância (PEIXOTO, LEAL, 2008; SONNENSCHIN, MUNSTERMAN, 2002; MANGUEL, 1997; NEUMAN, 1996). No estado da arte, disponível no APÊNDICE A, a maior parte dos trabalhos encontrados aborda a leitura em sala de aula, aspectos mais técnicos, como a melhoria da fluência do leitor, ou a relação da leitura com condições clínicas. Não foi encontrado nenhum estudo que invista no design positivo em conjunto com a leitura ou o livro, ou ainda, trabalhos de design que abordem a leitura oral, o que evidencia a lacuna nesta área de pesquisa.

Além disso, a leitura oral na fase adulta, associada ao design positivo, tem o intuito de incentivar o ato de ler, por intermédio de seu apelo social. Desse modo, se pode retomar, quando adulto, a leitura por entretenimento, tão presente na infância e que normalmente dá lugar, quando se cresce, à atualização cultural e ao conhecimento geral (IPL, IBOPE; 2016). A leitura em voz alta entre adultos é uma prática social que já foi muito disseminada (CHARTIER, 1997; MCDOWELL, 2014). Entretanto, no cenário contemporâneo, apesar de existente, é pouco discutida.

Ainda vale ressaltar que dentro de um relacionamento afetivo (casal, parentes ou amigos) o estímulo à atividade que envolve o “ouvir a voz” de seu ente querido pode alterar quimicamente a relação entre eles. A ocitocina é um dos hormônios que estão associados às relações afetivas e ao prazer. Esse hormônio está presente em diferentes espécies – inclusive na humana – e pode ser encontrado tanto no sexo masculino como no feminino. Quando as mulheres estão grávidas ou amamentando, por exemplo, produzem um alto nível de ocitocina, o que permite que elas sintam prazer ao cuidar de seus filhos ou ao se preparar para os nascimentos deles. No entanto, não se trata de um hormônio

exclusivo da gestação. A ocitocina é responsável pelo prazer gerado pelas relações afetivas de um modo geral, como se verifica entre pais e filhos, casais, amigos, animais de estimação etc.

Seltzera et al. (2010) demonstram que a vocalização aumenta o nível de ocitocina entre humanos que possuem laços afetivos. O estudo prova que o hormônio é produzido na mesma intensidade quando existe uma interação presencial com toque físico ou vocal sem toque físico; ou seja, se as pessoas estão próximas em um ambiente, com as mãos dadas, por exemplo, haverá um aumento do nível de ocitocina similar à modificação gerada por se falarem por telefone. Inclusive, Seltzera et al. (2011) evidenciam que os níveis de ocitocina não se alteram através da troca de mensagens de texto, mas aumentam exponencialmente frente à interação presencial e vocal. Baseado nesses estudos, pode-se dizer que a leitura em voz alta compartilhada com o(a) parceiro(a) poderia também melhorar o relacionamento afetivo, uma vez que esse momento de cuidado e de ouvir o outro poderia aumentar o nível de ocitocina (SEHN et. al., 2019). Consequentemente, os altos níveis desse hormônio fazem com que a pessoa tenda a minimizar os defeitos do parceiro (ALGOE; KURTZ; GREWEN, 2017), funcionando como uns “óculos cor-de-rosa” para o casal.

1.4. Estrutura do trabalho

Os capítulos desta tese foram organizados de modo a apresentar primeiramente as teorias que serviram de base para o desenvolvimento do projeto; num segundo momento, a metodologia utilizada e os métodos de coleta de dados explorados nos protótipos desenvolvidos; por fim, são detalhados três dos cinco protótipos desenvolvidos ao longo do doutoramento. Apesar de o resultado de cada etapa interferir diretamente na seguinte (como é explicitado no capítulo 5), os capítulos podem ser lidos de forma independente e hipertextual.

A pesquisa teórica deste trabalho se concentra em dois tópicos: o Design Positivo e a Leitura Oral³. Compreender melhor a proposta do Design Positivo se fez necessário

³ Vale ressaltar que, mesmo inserindo-se dentro da área do Design Editorial e apresentando um projeto de modelo de livro com especificações editoriais (Leitura Distribuída) como um dos resultados desta pesquisa, se optou por não apresentar uma revisão bibliográfica sobre esse tema. Esta decisão está ancorada nos seguintes motivos: já existe uma vasta produção bibliográfica de qualidade nessa área, como, por exemplo,

para situar a pesquisa dentro de um projeto que também busca despertar emoções, adequando os experimentos e protótipos a essa linha de design. No capítulo seguinte (2), o Design Positivo é introduzido a partir da Psicologia Positiva, que, aplicada ao Design, deu origem ao primeiro. Nas questões tangentes à temática da Leitura Oral, deu-se preferência para os aspectos sociais que podem ser relacionados à mesma, enfatizando-se principalmente os que incluem a leitura em voz alta entre adultos e o prazer despertado com essa atividade. Assim, o capítulo 3 mostra informações observadas tanto em revisão bibliográfica como no questionário online, realizado em 2018. Além disso, nesse capítulo são apresentadas as práticas de leitura em voz alta com foco no entretenimento, ao longo da história e no cenário contemporâneo.

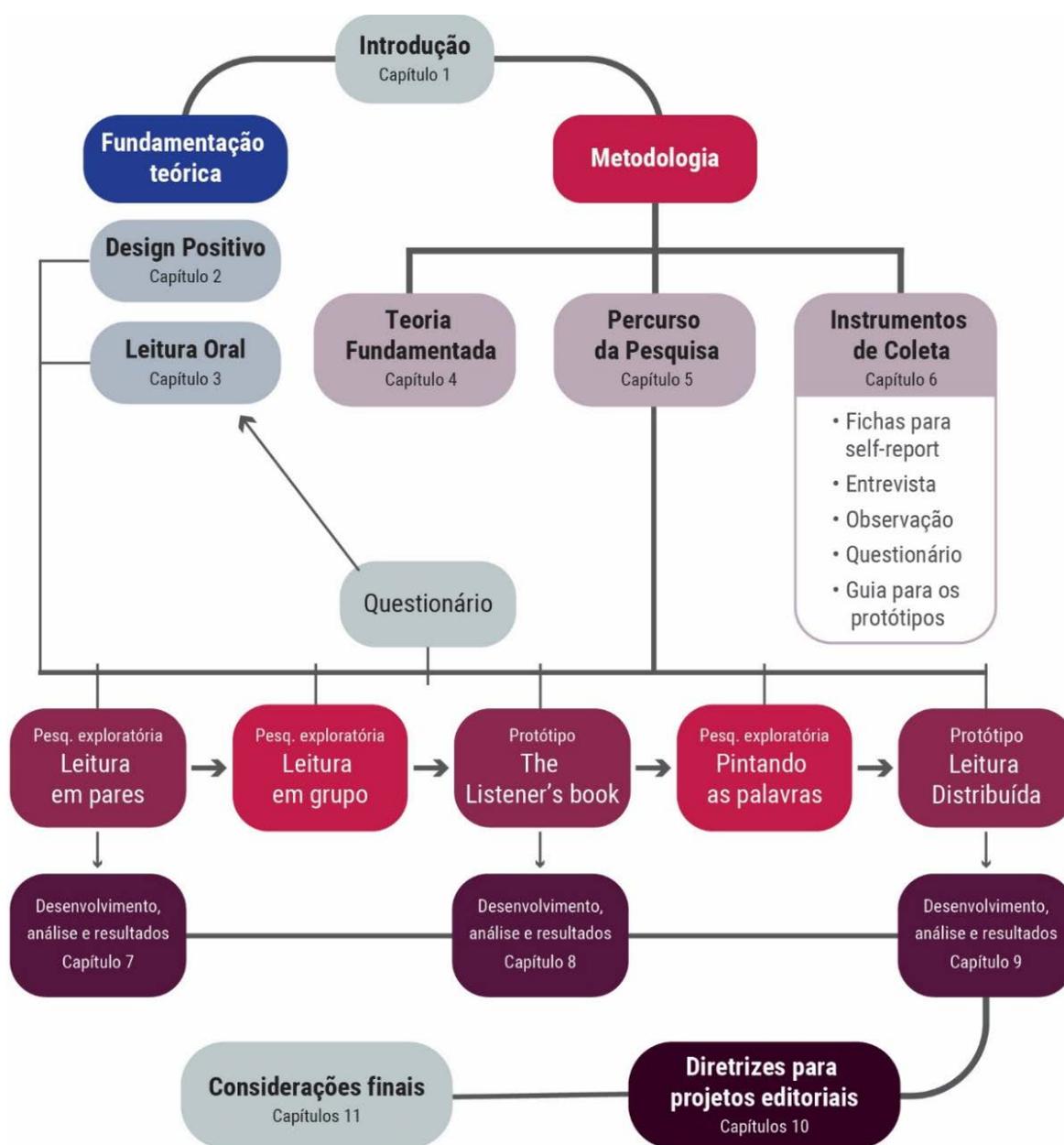
A seguir, dividiram-se os procedimentos metodológicos entre os capítulos 4, 5 e 6. Assim distribuídos, no quarto se expõe a metodologia Teoria Fundamentada aplicada à área do Design, na qual é previsto o desenvolvimento de protótipos para a coleta de dados. Nessa metodologia, utilizam-se os resultados de uma coleta para propor a próxima etapa empírica ou teórica. Por causa dessa particularidade, optou-se por apresentar o percurso da pesquisa empírica no capítulo seguinte (5), exibindo, de forma sintética, as seis coletas de dados realizadas. Nessa parte são destacados os principais pontos que influenciaram a trajetória da pesquisa e os desencadeamentos entre eles. Do mesmo modo que a pesquisa foi sendo construída e planejada com base nos resultados correntes, os instrumentos de coleta de dados também sofreram alterações e/ou foram desenvolvidos ao longo das pesquisas exploratórias e experimentais. Logo, o capítulo 5.6 descreve esses instrumentos e indica para quais coletas de dados foram utilizados e modificados. Além disso, também são apresentados os guias utilizados para propor os protótipos a serem aprofundados na sequência (nos capítulos 7, 8 e 9). Nesses guias, foram utilizados o modelo proposto por Tonetto e Costa (2011), a partir da Teoria dos *Appraisals*, juntamente com os cartões ilustrados, disponibilizados por Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017). Nessa parte, elegeram-se as emoções que se busca evocar nos usuários através da utilização dos protótipos.

Hendel (2006), Bringhurst (2005) e Lupton (2006); não houve um questionamento dos aspectos vigentes formais do livro (i.e. tipografia, margem, acabamentos gráficos, etc.); e, por fim, a pesquisadora já tem pleno conhecimento da área editorial, a qual se dedicou tanto no campo da pesquisa (durante sua graduação, especialização e mestrado) como na prática do design, na qual já atua há mais de dez anos.

O último bloco de capítulos inicia com o capítulo 7, no qual é mostrado de forma detalhada a análise da primeira pesquisa exploratória realizada com leitura em pares. Os capítulos 8 e 9 expõem o desenvolvimento e o resultado gerado pelos dois protótipos projetados com foco no ouvinte adulto: O *The Listener's Book* e a *Leitura Distribuída*.

Na sequência, o capítulo 10 apresenta as diretrizes para projetos editoriais que objetivam contribuir com a promoção de relações positivas entre adultos através da leitura em voz alta com foco no entretenimento; seguido, finalmente, pelas considerações finais (11). A organização do conteúdo pode ser vista na Figura 1.

Figura 1 Organização da tese



Fonte: Elaborado pela autora.

2. DESIGN POSITIVO: PROJETANDO PARA O BEM-ESTAR

A área do design com enfoque nas emoções emergiu no final da década de 1990, em consonância com outros campos de estudo que também passaram a focalizar os aspectos emocionais em suas respectivas abordagens, como na Economia e no Marketing (DESMET, HEKKERT, 2009). No Design, essa inserção foi marcada pela criação da *International Design & Emotion Society*, uma sociedade internacional de pesquisadores e designers que foi estabelecida em novembro de 1999, após um evento organizado em Delft (Países Baixos) e que ficou conhecido como a Primeira Conferência Internacional de Design & Emoção (*International Conference on Design & Emotion*). O objetivo dessa área de estudo é facilitar o processo do design focado em despertar emoções positivas, compartilhando abordagens e ferramentas deste (DESMET, HEKKERT, 2009). Os principais autores desta área são: Jordan (2003), Norman (2008) e Desmet (2002) (DEMIR et al., 2009; TONETTO, COSTA, 2011).

Jordan (2003) investigou como os objetos podem oferecer prazer ao usuário. O autor propõe quatro fontes de prazeres: *fisiológico*, conectado às sensações corporais, incluindo os cinco sentidos; *psicológico*, relacionado à mente e à percepção da execução de tarefas; *social*, relativo às interações sociais, interpessoais e *status*; e, por fim, o *ideológico*, correspondente aos valores das pessoas. A teoria de Jordan (2003) pode ser vista como uma ferramenta para auxiliar o designer na identificação do problema do projeto de forma estruturada (TONETTO, COSTA, 2011).

Norman (2008) foi o único dos três autores que teve seus livros traduzidos e publicados no Brasil. Seu estudo aborda como as pessoas reagem aos objetos do dia a dia de acordo com as emoções evocadas por eles. O autor possui uma trajetória curiosa, pois inicialmente ele defendia que os objetos deveriam ser funcionais, independentemente de sua estética (NORMAN, 2006) e, posteriormente, mudou o rumo de sua retórica, afirmando que estes, se fossem bonitos, funcionariam melhor (NORMAN, 2008), enfatizando que o prazer estético é tão importante quanto as outras funções. Foi a partir dessa alteração de posicionamento que ele buscou a área da psicologia para compreender o Design Emocional. Sugere, então, três níveis de processamento para mapear as características dos produtos: o nível visceral, que é a resposta automática do ser humano ao observar um objeto, ligado à reação geneticamente programada de cada um (e.g. gostar de sabores doces); o nível comportamental, que é correspondente ao uso e ao

desempenho (e.g. andar de bicicleta); e, por fim, o nível reflexivo, conectado aos valores culturais, à memória, à autoimagem e aos significados (e.g. utilizar um relógio de marca específica para passar uma imagem; gostar de um vinho por lembrar de seus pais ao olhar a garrafa).

Desmet (2002), por sua vez, foca seu estudo nas emoções evocadas pela aparência dos produtos e propõe utilizar a teoria dos *Appraisals* da Psicologia para explicar como isso ocorre. O autor explica que o *appraisal* é um julgamento automático do significado de um estímulo para o bem-estar de uma pessoa (DESMET, 2002; FRIDJA, 1988). Esta teoria trabalha com dois conceitos principais – *appraisals* e *concerns* – os quais poderiam ser traduzidos de forma simplista como avaliação e demandas do usuário. Contudo, este trabalho se alinha na opção de Tonetto (2012) e de Tonetto e Costa (2011) com a utilização dos termos em seu idioma original, tendo em vista que a tradução não dá conta da complexidade que os conceitos abrangem. Com base nessa teoria, a emoção é evocada a partir da avaliação (*appraisal*) do usuário frente à interação com o produto (estímulo), baseada em seus conceitos prévios e suas demandas (*concerns*) (DESMET, 2002). A partir dessa abordagem, o designer pode projetar com o intuito de despertar ou evitar determinadas emoções (DEMIR et al., 2009).

Ao aprofundar sua pesquisa, Desmet (2002) entra em contato com a Psicologia Positiva e cunha o termo Design Positivo. Nesse novo segmento se objetiva criar uma linha de projetos que tem como questão norteadora a pergunta: como o design pode contribuir intencionalmente para a qualidade de vida das pessoas e o bem-estar subjetivo destas? Ao longo deste capítulo serão apresentadas as características dessa área, para que se possa compreender melhor o Design Positivo. Optou-se, então, por iniciar a investigação com a pesquisa que inspirou esse termo: a Psicologia Positiva.

2.1. Psicologia Positiva

Na área da Psicologia o primeiro estudo a tentar descobrir a “fórmula” da felicidade é o da década de 1960, de Warner Wilson (1967 apud DIENER et al, 1999). A partir dos dados que tinha, Wilson afirmou que a felicidade dependia de fatores socioeconômicos, tais como: jovialidade, saúde, boa educação, remuneração alta etc. Todavia, ao longo dos anos, as pesquisas evidenciaram que as pessoas reagem de forma diferente às mesmas circunstâncias. Além do mais se percebeu que a felicidade está mais alinhada a fatores

psicológicos do que a socioeconômicos. Salvo aquelas pessoas que estavam na faixa de extrema pobreza, Diener e Oishi (2000) descobriram que os americanos não ficavam mais satisfeitos com suas vidas ao ganharem salários maiores, verificando-se que aqueles que eram infelizes com o que tinham, continuavam insatisfeitos quando possuíam mais. Logo, a felicidade é baseada em elementos positivos que transcendem a prosperidade econômica (DIENER et al, 1999).

Na Psicologia, a “Felicidade” é abordada através de diferentes conceitos. Seligman (2010) utiliza o termo Bem-Estar Subjetivo como sinônimo de Felicidade, para caracterizar sentimentos positivos; ou como atividades positivas, que podem não incluir um sentimento. O conceito do bem-estar subjetivo (BES) evoluiu da distinção entre o Bem-Estar Material e Global, e o do Bem-Estar Psicológico e Subjetivo (GALINHA; RIBEIRO, 2005). O Bem-estar Material estava associado ao poder aquisitivo do homem, para comprar bens e serviços que contribuam para o bem-estar. Para ampliar esses aspectos que influenciam a qualidade de vida, como saúde, relações sociais, satisfação com o trabalho etc. e diferenciá-los do conceito anterior, foi desenvolvido nos anos 1960 o conceito Bem-Estar Global, para enfocar a vida como um todo. Nos anos 1980, Carol Ryff fundou o campo do Bem-Estar Psicológico. Para a autora, o Bem-Estar Subjetivo se aproxima de uma abordagem hedônica que busca a satisfação dos desejos, do prazer e evita a dor (RYFF, SINGER, 2008; MACHADO; BANDEIRA, 2012; GALINHA; RIBEIRO, 2005). Enquanto o Bem-estar Psicológico se alinha ao Eudaimonismo, que defende que é através do desenvolvimento pessoal que se conquista essa sensação de bem-estar a longo prazo. Este Bem-Estar Psicológico é dividido em seis dimensões: autoaceitação, relações positivas com os outros, autonomia, domínio sobre o ambiente, propósito na vida e crescimento pessoal. De forma resumida, essas dimensões trazem as seguintes características:

- possuir uma atitude positiva em relação a si mesmo e aceitar múltiplos aspectos de sua personalidade (autoaceitação);
- possuir relacionamentos acolhedores, seguros, íntimos e satisfatórios com outras pessoas (relações positivas com outros);
- ser autodeterminado, independente, avaliar experiências pessoais segundo critérios próprios (autonomia);
- ter competência em manejar o ambiente para satisfazer necessidades e valores pessoais (domínio sobre o ambiente);
- ter senso de direção, propósito e objetivos na vida (propósito na vida);

- perceber um contínuo desenvolvimento pessoal e estar aberto a novas experiências (crescimento pessoal) (MACHADO, BANDEIRA, p. 589).

A partir dessas dimensões, é interessante destacar para esta pesquisa as “Relações positivas com outras pessoas”. Reis (2001) destaca que muitos pesquisadores tratam *relações* e *interações* como sinônimos, contudo existe uma grande diferença entre os dois conceitos. *Relacionamento* se refere a uma “associação duradoura entre duas pessoas” (REIS, 2001, p. 61). Logo, a existência de um relacionamento implica que essas pessoas estabeleçam uma conexão entre si ao longo do tempo e que elas possuam um vínculo com características específicas. Dentro dessas características, pode-se incluir: senso de história e conhecimento sobre a natureza do relacionamento; existência de uma influência exercida entre eles, sobre seus pensamentos, sentimentos e comportamentos; e, ainda, pretensão de seguirem interagindo juntos no futuro. Dessa forma, pode-se dizer que um relacionamento é composto por indivíduos com um vínculo, que interagem entre si em diferentes contextos ao longo do tempo, já a *interação* pode ocorrer entre pessoas que tenham ou não alguma relação entre si e pode estar relacionada a um evento isolado.

O Bem-Estar Emocional pode ser afetado tanto pelas interações entre pessoas com laços fortes ou fracos. Uma das dimensões do Bem-Estar Psicológico retomada por Ryff e Singer (2008) é a Relação Positiva com outras pessoas. Nessa dimensão os autores trazem a importância de os relacionamentos terem em sua base a afetividade, satisfação e confiança; preocupação com o bem-estar dos outros; capacidade de ter empatia, afeto e intimidade; e entendimento de que as relações humanas são baseadas em trocas, nas quais cada um deve dar e receber. Dentro desses elementos, pode-se identificar tanto características que estão mais presentes em relacionamentos – como intimidade, afetividade e confiança – mas também aspectos que podem ser explorados em interações com pessoas que ainda não tenham um vínculo entre si – como empatia, trocas e preocupação com o bem-estar do outro. Nesta pesquisa, ao adotarmos o conceito de relações positivas com os outros, estamos entendendo que estas podem ser fruto de interações dentro de um relacionamento pré-existente ou de interações entre pessoas que ainda não são tão próximas entre si.

Apesar de serem duas correntes fortes no estudo do Bem-Estar, os pesquisadores do Design Positivo optaram por se afiliar à teoria do Bem-Estar Subjetivo. Para eles, esta corrente é definida como um campo de estudo que engloba todos os fatores do bem-estar,

incluindo os indesejáveis, mas principalmente buscando identificar os que diferenciam as pessoas ligeiramente felizes, das moderadamente felizes e das extremamente felizes. Além disso, o BES é definido a partir das experiências do indivíduo e foca também no bem-estar a longo prazo e não apenas nas emoções e humores passageiros (GALINHA; RIBEIRO, 2005; DIENER et al, 1999). Resumidamente, se pode dizer que o BES é uma experiência de divertimento, contentamento ou sensação positiva, combinada com a percepção de que a vida é boa, significativa e que vale a pena ser vivida (DESMET, POHLMAYER, 2013; LYUBOMIRSKY, 2008).

A Psicologia Positiva surge como campo de estudo nos anos 1990, a partir de uma reunião conduzida por Martin Seligman, com outros dois pesquisadores, Mihaly Csikszentmihalyi e Ray Fowler, em Yucatán, durante a primeira semana de janeiro de 1998. Seligman percebeu que a psicologia investigava majoritariamente algumas das piores coisas que ocorriam na vida de uma pessoa e propôs aos seus colegas o estudo do que faria a vida valer a pena. Eles ressaltaram que esse novo enfoque não seria uma substituição do que já foi desenvolvido, mas sim, uma extensão e complementação da Psicologia em si. Para sustentar essa iniciativa científica, nesse encontro a psicologia positiva foi dividida em três áreas de estudo, que ficaram a cargo de diferentes pesquisadores: a emoção positiva; o caráter positivo juntamente com as forças e virtudes; e as instituições positivas, tais como família, comunidade sólida, liberdade de imprensa, educação etc. O campo ganhou ainda mais força pois Martin Seligman era presidente da *American Psychological Association* (APA), colocando em foco suas pesquisas e promovendo parcerias que financiavam estudos e eventos sobre a área (SELIGMAN, 2010;2011).

2.2. As forças pessoais e virtudes

Seligman (2010) chama de Felicidade Autêntica a emoção positiva que está associada ao exercício do caráter. O autor divide esse elemento em seis Virtudes que, por sua vez, se dividem em vinte e quatro Forças Pessoais e defende que, para serem mais felizes, as pessoas deveriam exercitar aquelas que são mais naturais para si. Para Seligman (2010) é difícil apontar apenas um caminho para a virtude, que abranja todas as culturas e tradições que se caracterizam por princípios muito distintos; contudo observa que seis virtudes principais permanecem presentes na grande maioria delas, mesmo que

discordem em alguns detalhes, que são: *Saber e conhecimento, Coragem, Amor e Humanidade, Justiça, Moderação e, Espiritualidade e transcendência*. Obviamente os detalhes dessas virtudes diferem de uma cultura para outra; assim se detecta que o significado de coragem para um Samurai é diferente daquele interpretado por Platão.

As forças são caminhos, mensuráveis e passíveis de serem adquiridos, para alcançar as virtudes. Por exemplo, a justiça pode ser demonstrada por atos de cidadania, imparcialidade, lealdade, liderança e espírito de equipe. “A força em geral produz emoção positiva autêntica em quem a exerce: orgulho, satisfação, alegria, realização ou harmonia” (SELIGMAN, 2010, ebook). O autor ainda explica que algumas forças, como por exemplo, Bondade e Curiosidade, podem ser demonstradas várias vezes ao dia, por isso são chamadas de *tônicas*; já outras, como Perseverança e Coragem, necessitam de uma situação específica para vir à tona e por isso são chamadas de *fásicas*. Apesar de o autor afirmar que as forças podem ser adquiridas, ele recomenda para uma vida com maior satisfação emocional, que as fraquezas sejam menos exercidas e que as pessoas se empenhem em empregar suas forças pessoais mais intensas nos diferentes aspectos do dia a dia, como no trabalho, na relação com a família, no lazer. No livro o autor disponibiliza um teste⁴ para o leitor conseguir identificar as suas forças pessoais mais latentes. As 24 forças serão dispostas no Quadro 1 a seguir, também podem ser vistas acompanhadas de ilustração no ANEXO A:

Quadro 1 Virtudes e Forças Pessoais

(continua)

| Virtudes | Forças |
|--|--|
| <p>SABER E CONHECIMENTO</p> <p>O primeiro grupo de virtudes é o do saber. Foram organizados os seis caminhos que levam à demonstração de saber e seu precedente necessário, o conhecimento, desde o aspecto mais básico do desenvolvimento (curiosidade) até o mais maduro (perspectiva).</p> | <p>1 Curiosidade/ Interesse pelo mundo</p> <p>2 Gosto pela aprendizagem</p> <p>3 Critério/ Pensamento/ Lucidez</p> <p>4 Habilidade/ Originalidade/ Inteligência Prática/ Esperteza</p> <p>5 Inteligência Social/ Inteligência Pessoal/ Inteligência Emocional</p> <p>6 Perspectiva</p> |

⁴ O teste também é disponibilizado em inglês no site www.authentic happiness.org com o nome VIA Strengths Survey.

| Virtudes | Forças |
|--|--|
| <p>CORAGEM</p> <p>As forças que formam a coragem refletem uma determinação exercida atentamente na intenção de alcançar objetivos importantes, porém incertos. Para serem qualificados como coragem, esses atos devem ser praticados diante de grave adversidade. É uma virtude admirada universalmente, e todas as culturas possuem heróis que a exemplificam.</p> | <p>7 Bravura e valentia</p> <p>8 Perseverança/ Dinamismo/ Diligência</p> <p>9 Integridade/ Autenticidade/ Honestidade</p> |
| <p>HUMANIDADE E AMOR</p> <p>Estas forças aparecem na interação social positiva com amigos, conhecidos, familiares e até estranhos.</p> | <p>10 Bondade e Generosidade</p> <p>11 Amar e aceitar ser amado</p> |
| <p>JUSTIÇA</p> <p>Estas forças se mostram em atividades cívicas. Vão além dos relacionamentos individuais, alcançando a relação com grupos maiores – família, comunidade, país, mundo.</p> | <p>12 Cidadania/ Dever/ Espírito de equipe/ Lealdade</p> <p>13 Imparcialidade e Equidade</p> <p>14 Liderança</p> |
| <p>MODERAÇÃO</p> <p>Sendo uma virtude principal, a moderação se refere à expressão apropriada e sóbria de apetites e desejos. A pessoa moderada não reprime suas vontades, mas espera pela oportunidade de satisfazê-las, de modo a não prejudicar a si nem aos outros.</p> | <p>15 Autocontrole</p> <p>16 Prudência / Discrção/ Cuidado</p> <p>17 Humildade e modéstia</p> |
| <p>TRANSCENDÊNCIA</p> <p>O termo “transcendência” não é popular na história – “espiritualidade” seria a designação de escolha –, mas para evitar confusão entre uma das forças específicas, espiritualidade, e forças não religiosas deste grupo, como entusiasmo e gratidão, optou-se por Transcendência. Quando se fala nessa virtude, refere-se a forças emocionais que saem de você, estabelecendo conexão com algo maior e mais durável: outras pessoas, o futuro, a evolução, o divino ou o universo.</p> | <p>18 Apreciação da beleza e da excelência</p> <p>19 Gratidão</p> <p>20 Esperança/ Otimismo/ Responsabilidade com o futuro</p> <p>21 Espiritualidade/ Senso de propósito/ Fé/ Religiosidade</p> <p>22 Perdão e misericórdia</p> <p>23 Bom humor e graça</p> <p>24 Animação/ Paixão/ Entusiasmo</p> |

Fonte: Adaptado de Seligman (2010, ebook)

2.3. Florescimento Humano

Além dos conceitos do BES e das Forças e Virtudes, os estudos da Psicologia Positiva também apontam para o conceito do Florescimento Humano, ou, no idioma original, *Human flourishing* (SELIGMAN, 2011; HUPPERT, SO, 2013). Os autores indicam que, para

“florescer”, uma pessoa precisa ter emoções positivas, engajamento/ interesse em alguma coisa e perceber um sentido/propósito na sua vida; além disso é importante ter, pelo menos, três das seguintes características: autoestima, otimismo, resiliência, vitalidade, autodeterminação e relacionamentos positivos. Ao avaliar esses itens, Seligman (2011) percebe que cinco elementos são a base para alcançar o bem-estar e o florescimento humano: emoções positivas, engajamento, relacionamento, sentido de vida e realização. Ele batiza esse conjunto de PERMA, que nada mais é do que a sigla formada pelas iniciais das palavras em seu idioma original, o inglês: *Positive emotion, Engagement, Relationships, Meaning, Achievement*. Seligman (2011) e explica a percepção deles:

- *Emoções positivas*: a percepção da emoção positiva está relacionada ao subjetivo e situada no tempo presente, ou seja, durante um acontecimento a pessoa se sente bem, possuindo então a referida emoção positiva (vida agradável) e se sentindo satisfeita com sua vida.

- *Engajamento*: a recompensa do engajamento não precisa estar no tempo presente, uma vez que, no momento de sua realização, a pessoa não estará necessariamente se sentindo feliz; ela poderá estar concentrada em algo que a faça permanecer indiferente, ou triste, ou feliz etc. e posteriormente, de modo subjetivo e retrospectivo, terá a percepção do engajamento e, com isso, se sentirá bem. O indicador dessa característica é quando o indivíduo não percebe que o tempo passou, pois estava totalmente absorvido por determinada tarefa. Para Seligman (2011) o engajamento está relacionado com o que Csikszentmihalyi (2008) denomina de estado de fluxo (*flow*).

- *Relacionamento*: Seligman (2011) destaca que o homem é um ser social que busca se relacionar com outros membros de um grupo. Neste item não está se falando apenas de relacionamento amoroso, mas de dividir momentos especiais com outras pessoas e do ato de estarem juntas.

- *Sentido de vida*: sentir-se pertencente e/ou servindo a algo que acredita ser maior do que a si próprio, o que corrobora para que possa dar sentido à sua vida.

- *Realização*: sentir-se realizado, tanto de modo momentâneo como na expectativa de uma vida realizadora e realizada.

Vallereux (2006) mostra que tanto pessoas introvertidas como extrovertidas preferem muito mais realizar atividades com outra pessoa ou em grupo, do que sozinhas. Csikszentmihalyi e Hunter (2003) realizaram um estudo com 825 estudantes entre a 6ª e

12ª série das escolas norte-americanas e perceberam que os momentos de maior felicidade desses jovens era quando estavam com seus amigos.

Do mesmo modo Lyobumirsky (2008) explica como as relações sociais e a felicidade podem estar ligadas de duas formas: a) as pessoas são mais felizes por terem boas relações sociais *e/ou* b) pessoas mais felizes tem maior probabilidade de terem boas relações sociais. A autora ainda defende como é importante nutrir essas relações dedicando mais tempo ao outro, conversando, ou fazendo coisas juntos (mesmo que em silêncio, como cozinhar ou caminhar). Ela diz que o ideal seria compartilhar experiências juntos, como viajar, passear, ler poesia em voz alta e, inclusive seria interessante evitar mídias digitais, tais como televisão e internet (LYUBOMIRSKY, 2008).

Ainda se pode acrescentar que essas atividades passivas de lazer, como assistir televisão ou dormir, apesar de relaxantes, não tem um impacto significativo no aumento da felicidade (TKACH; LYUBOMIRSKY, 2006). Seligman (2010) ainda adverte sobre essa armadilha, pois normalmente as pessoas optam pelo prazer fácil (como ver televisão) em detrimento de atividades que produziriam um estado de *flow* (como ler um livro) e que gerariam uma gratificação no final da atividade. O autor aponta seis fatores para esse fenômeno: “a gratificação constrange; carrega a possibilidade de falha; exige habilidade, esforço e disciplina; produz mudança; pode gerar ansiedade; e provoca a perda de oportunidades”. Em oposição, as atividades que produzem um prazer imediato, podem não ser tão significativas para a sensação de felicidade a longo prazo, mas exigem pouco esforço.

Dentro da pesquisa pela busca da felicidade, Lyubomisky (2008) traz doze estratégias que podem fazer a pessoa se sentir mais feliz, como o bem-estar causado por ter praticado atos de bondade, contudo vale dizer que a forma como ela vai desenvolver este ato é pessoal e o que pode ser extremamente gratificante para uma, pode não estimular outrem. Além de praticar atos de bondade, Lyubomisky (2008) sugere que esta:

- expresse gratidão por suas bênçãos (mesmo que seja de forma privada),
- cultive o otimismo,
- evite pensar excessivamente em seus problemas e se comparar com outros,
- cultive seus relacionamentos,
- faça mais atividades que a envolvam verdadeiramente,

- saboreie e reproduza as alegrias da vida (seja pensando sobre elas, desenhando, escrevendo ou conversando com as outras),
- comprometa-se com seus objetivos, desenvolva estratégias para enfrentar as adversidades,
- aprenda a perdoar,
- pratique alguma religião ou espiritualidade e, por fim,
- cuide de seu corpo através de alguma atividade física, meditação ou sorrindo.

Cada um desses itens pode ser praticado de diversas maneiras e é nesse ponto que o designer pode contribuir, enxergando possibilidades e ajustando as soluções de projeto para proporcionar um prazer maior a diferentes usuários. Para seguir dentro do primeiro exemplo comentado, um ato de bondade pode ser cuidar da sua avó, doar seu tempo para confortar alguém, fazer uma doação para uma ONG, executar trabalho voluntário, compartilhar a mensagem de um cachorro perdido etc. Existem muitas possibilidades e diferentes níveis de envolvimento. O designer pode focar em produtos ou serviços que atuem antes, durante ou depois de cada uma dessas ações, desde chamando a atenção para uma ação, como projetando e expondo um cartaz que anuncie um serviço voluntário, ou fazendo a mediação através de um aplicativo que conecte pessoas para se ajudarem, ou, ainda, após a ação, criando um souvenir que a reforce e faça a pessoa se lembrar daquele acontecimento. Desmet e Pohlmeier (2013) atuaram como um dos “tradutores” da Psicologia Positiva para o Design, criando o Design Positivo. Os autores trazem uma teoria que foca no bem-estar subjetivo, com uma aplicação mais prática ao desenvolvimento de projetos com esse fim.

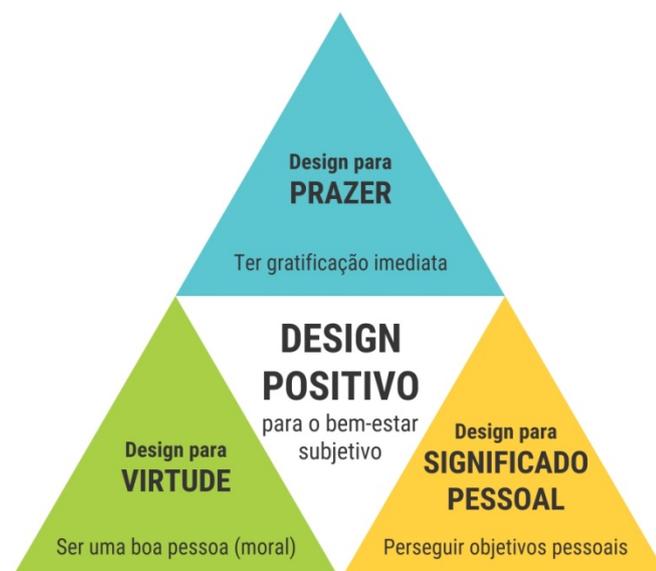
Caetano, Roldo, Gransotto e Kurban (2015) apontam uma diferença entre a psicologia positiva e a cultura milenar budista. Para os autores, que se afiliam à cultura budista, a felicidade genuína só pode ser alcançada de maneira interior, ou seja, se processa por meio de meditações profundas com foco na compaixão pelos outros, na compreensão de mundo e na eliminação das formas tóxicas de pensar. É atribuída ao profundo senso de florescimento espiritual aliado ao “entendimento da realidade das coisas, compaixão e redução das formas destrutivas de se pensar a vida” (CAETANO et al., 2015). Por outro lado, a psicologia positiva foca em atividades externas, trazendo uma definição de bem-estar, ou de felicidade, associada a um contentamento com a vida e, ao

ser aplicado no design, esse contentamento é focado na interação com os produtos. Apesar de alertarem para a diferença das duas áreas, os autores apoiam o desenvolvimento de produtos a partir da perspectiva do Design Positivo, mesmo que eles favoreçam apenas o bem-estar momentâneo das pessoas.

2.4. Design Positivo

Baseados na teoria da Psicologia Positiva, Desmet e Pohlmeier (2013) apresentam o Design Positivo (*Positive Design*) como sendo uma vertente da área do Design que desenvolve projetos de produtos e serviços que intencionalmente auxiliam as pessoas a terem maior qualidade de vida nos quesitos do bem-estar subjetivo. Ao adaptar a teoria para ser aplicada ao Design, os autores definiram a Virtude, o Prazer e o Significado pessoal (Figura 2) como pilares de cada projeto a ser desenvolvido. Muitos produtos de design podem servir para despertar emoções positivas relacionadas a uma dessas três áreas, contudo aqueles que são desenvolvidos dentro da perspectiva do Design Positivo são planejados, desde o início do projeto, para oferecer ao usuário um crescimento nesses três pilares – virtude, prazer e significado pessoal – contribuindo para que o usuário final atinja o seu potencial de florescimento humano.

Figura 2 *Framework* do Design Positivo



Fonte: Adaptado de Desmet e Pohlmeier (2013)

O **Design para virtude** está relacionado com os valores de moralidade e honra; logo, tem relação com fazer o que é considerado certo de modo geral pela sociedade, como, por exemplo, a filantropia e a atenção para a sustentabilidade. Para orientar o designer a criar projetos que inspirem o usuário nesse sentido, é interessante observar as Virtudes e Forças pessoais evidenciadas por Seligman (2010) listadas no Quadro 1, presente no tópico anterior e ilustradas por Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017), como pode ser visto no ANEXO A.

Outra teoria relacionada ao Design para virtude é a *Nudge Theory*, traduzida para o português como Arquitetura de Escolhas⁵. A *Nudge Theory* trabalha com as escolhas automáticas e instintivas do ser-humano, de modo a estimular que as pessoas as façam de modo que sejam melhores para si mesmas, sem serem forçados a isso. Dessa forma, o simples fato de a pessoa visualizar arranjos de frutas dispostos em um *buffet* pode levá-la a se sentir estimulada a comer aquela refeição de modo mais saudável. No entanto, se for questionada, ela pode não atribuir conscientemente a esse elemento a justificativa de sua escolha.

O **design para o significado pessoal** está ligado aos objetivos pessoais de médio ou longo prazo, como por exemplo, plantar uma árvore, se formar em uma faculdade, desenvolver alguma habilidade, ou ainda, fazer parte de uma afiliação (já que com isso se pode ter liberdade para fazer amizades ou ser tratado com respeito em determinado local) (DESMET; POHLMAYER, 2013).

O **design para o prazer** está mais relacionado ao prazer momentâneo ou a uma gratificação imediata. O prazer pode ser físico, social, psicológico e/ou ideológico, isto é, estar associado de forma positiva aos órgãos sensoriais, como ser agradável ao toque ou ter um aroma perfumado; trazer benefícios sociais como interação com outrem ou status; fazer com que a pessoa se sinta bem executando uma tarefa com maior facilidade em função do objeto que está utilizando (prazer psicológico); ou, ainda, despertar um prazer associado aos valores éticos de determinada cultura, geração ou indivíduo (JORDAN, 2003; DESMET; POHLMAYER, 2013).

⁵ THALER, Richard; SUNSTEIN, Cass. *Nudge - O Empurrão para a Escolha Certa*. Elsevier: 2008.

Este requisito vai ao encontro do bem-estar subjetivo no que cerne à necessidade de a pessoa ter momentos de prazer diários, em consonância com os objetivos de felicidade ao longo prazo. É importante destacar que assim como deve haver a presença de emoções positivas, a ausência das negativas também é relevante. Por exemplo, não adianta a pessoa ter o prazer de comer uma barra de chocolate e depois se sentir culpada por ter saído da dieta.

2.5. Diretrizes do Design Positivo

Existem cinco diretrizes que orientam o projeto na linha do Design Positivo (DESMET; POHLMAYER, 2013): o foco nas possibilidades de design (*possibility-driven*); o projeto com um balanço entre os três pilares supracitados (*balance*); o ajuste do projeto às necessidades pessoais de cada usuário (*personal fit*); a promoção de engajamento por parte deste (*active user*) e a oferta de um significado prazeroso em longo prazo também (*long-term impact*).

Ao propor que o projeto seja direcionado para as oportunidades de design, Desmet e Pohlmeier (2013) propõe que o profissional não pense apenas na resolução de um problema e, sim, que observe as situações e proponha um projeto com base nos preceitos do Design Positivo. Os autores criticam a visão do designer como um solucionador de problemas, destacando que “a vida é maior do que um problema a ser resolvido e que usuários são mais do que um navios de necessidades vazias” (DESMET; POHLMAYER, 2013, p.16, tradução nossa ⁶), ou seja, para os autores além das necessidades e problemas dos usuários, existem os valores, virtudes, forças pessoais, talentos, habilidades a serem desenvolvidas, sentimentos como esperança, gratidão etc. e é justamente neste cerne que o design positivo se propõe a trabalhar.

No que diz respeito ao Equilíbrio entre os três pilares – virtude, prazer e significado pessoal – Desmet e Pohlmeier (2013) destacam que os três devem ser trabalhados com bom senso; contudo, nem sempre é possível que um produto/serviço consiga atingir as três áreas igualmente e, nesses casos, nenhum desses pilares deve ser contrariado ou deixado de lado durante o processo de projetar. Como no exemplo

⁶ Citação original: “*Life is more than a problem to be solved and users are more than vessels of unfulfilled needs*” (DESMET; POHLMAYER, 2013, p.16).

supracitado, da barra de chocolate, a sua ingestão pode gerar um prazer imediato e entrar em conflito com o objetivo pessoal, no caso de a pessoa estar fazendo dieta. Nessa situação, uma solução que equilibrasse esses dois pilares, seria oferecer uma embalagem menor, na qual a pessoa poderia conservar o prazer proporcionado pelo seu consumo e se manter no seu limite da dieta de acordo com seu objetivo pessoal.

O ajuste às necessidades pessoais de cada usuário é necessário, tendo em vista as particularidades de cada pessoa e dos contextos em que está inserida; logo, o que traz bem-estar para uma pode não causar o mesmo efeito em outra. Nesse sentido é prudente adotar uma abordagem focada no usuário e compreender o seu contexto. Desmet e Pohlmeier (2013) sugerem três estratégias para desenvolver seu produto: focar em pequenos grupos de pessoas que tenham características em comum para desenvolver o projeto; fornecer soluções customizáveis; ou, ainda, oferecer soluções mais básicas que possam ser adaptadas por cada indivíduo a sua maneira.

Manter o engajamento por parte do usuário é muito importante para o design positivo e, conseqüentemente, para o florescimento humano. Quando a pessoa consegue perceber sua mudança positiva, valoriza seu próprio esforço e isso faz com que ela se sinta bem (LYUBOMIRSKY, 2008; DESMET, POHLMAYER, 2013). Na própria lista de estratégias propostas por Lyubomirsky (2008), o esforço pessoal está entre os doze elementos listados, o que traz como um grande desafio para o designer a questão de como fazer o usuário se engajar dentro da sua rotina. Essa preocupação é evidenciada por Desmet e Pohlmeier (2013), que descrevem o sucesso observado nas pesquisas realizadas com o design positivo, tendo o engajamento como aliado. Eles, contudo, levantam a ressalva da dificuldade de avaliar se na “vida real” também haveria uma motivação para continuar, pois no caso do voluntário da pesquisa, o fato de ele ter aceitado participar desta já o mantém engajado e comprometido com a mesma.

Por fim, a quinta diretriz elencada por Desmet e Pohlmeier (2013) é o impacto a longo prazo. Os autores ressaltam a importância de as pessoas terem experiências prazerosas diariamente, com gratificações imediatas; mas, dentro da perspectiva do florescimento, é preciso ter um objetivo de vida a longo prazo, que vá gerando satisfações gradualmente. Deve-se manter em mente que o bem-estar subjetivo é um processo e não um ponto de chegada. É necessário entendê-lo como um estilo de vida ou estado da mente, por isso os objetivos a longo prazo são tão relevantes.

2.6. Teoria dos *Appraisals*

Uma ferramenta utilizada para identificar e compreender as características dos objetos que evocam determinadas emoções é a teoria dos *Appraisals* (DESMET, 2002). A partir desse embasamento é possível compreender que a emoção é o resultado da avaliação (*appraisal*) de um indivíduo a partir do cruzamento de um estímulo com a expectativa do mesmo (*concern*) (FRIDJA, 1988; SMITH, LAZARUS, 2005). Cada emoção evocada está associada a uma expectativa (*concern*) e justamente essa expectativa que a pessoa tem é que fará com que o evento tenha um significado; caso contrário, ele passaria despercebido (FRIDJA, 1988; SMITH, LAZARUS, 2005).

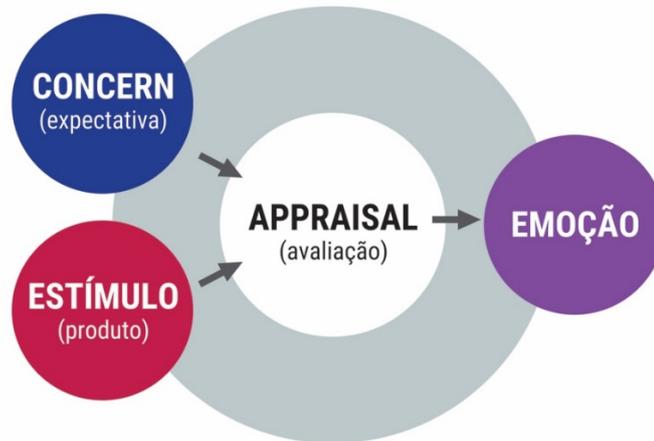
O *appraisal* pode ser compreendido como um momento de julgamento automático que ocorre diante de um estímulo, avaliando-se o que esse estímulo significa para seu bem-estar (SMITH, LAZARUS, 2005; DESMET, 2002; TONETTO, COSTA, 2011). O *appraisal* é fortemente influenciado pelas características da personalidade de cada indivíduo. Duas pessoas podem ter emoções diferentes frente a uma mesma situação, ou seja, o que pode ser positivo para uma pessoa pode ser repulsivo para outra. Isso ocorre porque a personalidade e a história de vida de cada uma delas são diferentes (SMITH, LAZARUS, 2005). Além disso, o *appraisal* pode ser uma mistura de emoções; uma vez que a mesma pessoa pode sentir emoções contraditórias a partir da interação com o mesmo produto e, ainda, essas emoções podem ser modificadas pelo tempo (DESMET, 2002, p. 108).

O *concern* são os valores pessoais, objetivos de vida, expectativas sobre os produtos que o usuário tem (FRIDJA, 1988; DESMET, 2002). Portanto, um produto somente irá despertar uma emoção em alguém, se for relevante para o *concern* dessa pessoa. Alguns desses *concerns* são universais, como segurança e amor; outros são mais pessoais, relacionados a experiências vividas por cada um, como, exemplificando, gostar de um anel por ele ter sido de sua avó; existem ainda os mais abstratos, como felicidade e, por fim, os mais concretos, como estar em casa antes de escurecer (DESMET, 2002). O *concern* pode ser percebido a partir de uma expectativa criada em cima de pontos de referência no processo de uma avaliação e, conforme for alcançada ou não, a emoção gerada é positiva ou negativa (DESMET, 2002).

Além de *appraisal* e *concern*, se faz necessário a existência de um estímulo para a emoção ser despertada. Cada acontecimento percebido pela pessoa em sua vida tem o potencial para evocar uma emoção, podendo ser despertada por eventos,

comportamentos ou objetos e, no caso do Design Positivo, o foco se estabelece nos produtos (DESMET, 2002). É interessante perceber que, para despertar emoção, esses elementos podem estar presentes pela ocorrência real de um fato novo, ou por intermédio da imaginação ou rememoração. O processo emocional que envolve esses elementos pode ser mais bem compreendido na representação no modelo da Figura 3, abaixo.

Figura 3 Modelo básico para a compreensão das emoções com relação aos produtos



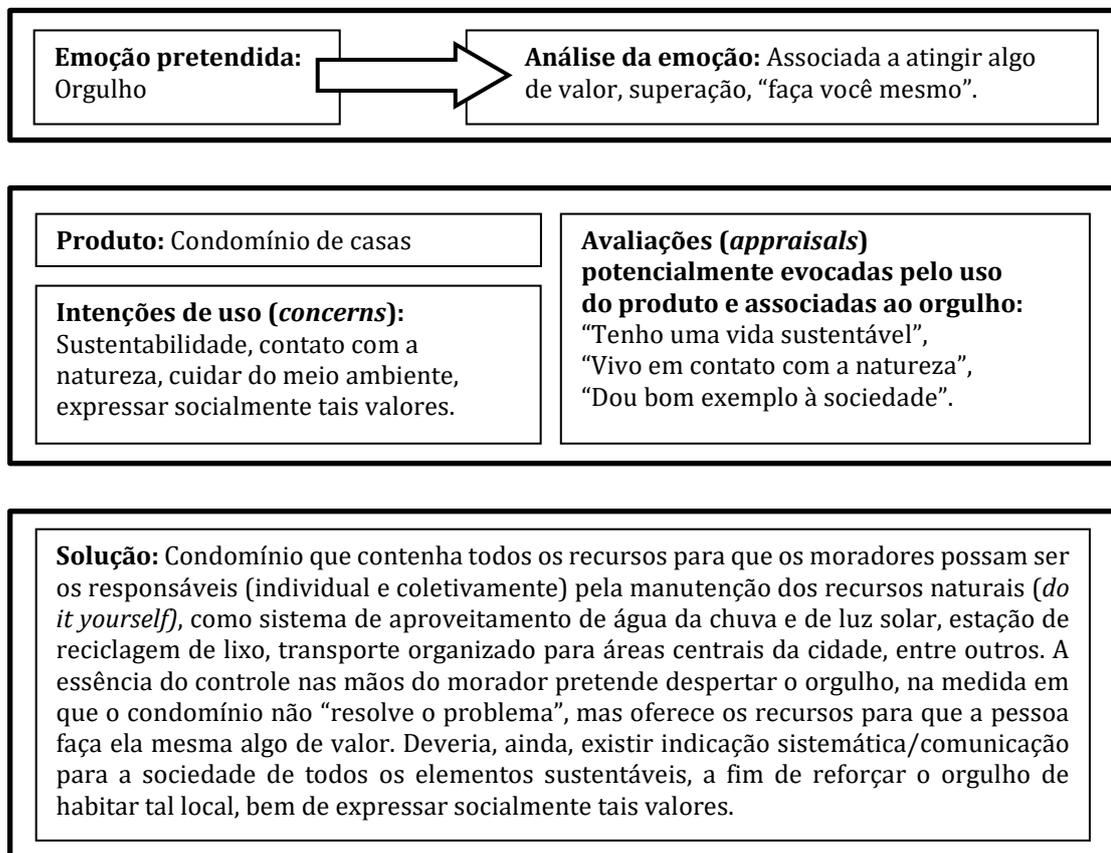
Elaborado pela autora com base em Desmet (2002), Desmet e Hekkert (2007) e Tonetto (2012).

A partir dessa relação entre causa e avaliação (*appraisal*), o designer pode, no seu projeto, focar em despertar ou evitar emoções específicas (DEMIR et al., 2009; TONETTO, COSTA, 2011). De acordo com Demir et al. (2009) cada emoção apresenta diferentes padrões dos *appraisals* envolvidos. Por exemplo, Felicidade e Alegria têm como componente central a consciência de motivo, ou seja, o quanto a situação irá contemplar o que a pessoa almeja. Alguns teóricos diferenciam a Felicidade da Alegria em função da primeira ter um alto nível de prazer intrínseco (relacionado aos termos sensoriais), enquanto a Alegria não. Além disso, a consistência de motivo para causar a Alegria seria mais alta do que para a Felicidade. Outro componente dessas emoções é que não existe um agente em particular que a acione, como um objeto ou uma pessoa e, sim, uma circunstância. Para dar um exemplo de emoções negativas, pode-se listar a Raiva e Irritação. Se no caso da Alegria e Felicidade havia uma consistência de motivo, aqui é justamente o contrário: o componente envolvido tem um alto grau de inconsistência de motivo, posto que a pessoa tende a estar frustrada de uma forma ou de outra e acaba expressando essa alteração de emoção. A frustração pode ser dirigida a uma pessoa, a um objeto inanimado ou a outro agente. Na Raiva e na Irritação ainda é possível que a pessoa

possa saber lidar com os problemas dessa situação, diferenciando-as das emoções de Desapontamento ou de Insatisfação, posto que, nestas últimas, também existe inconsistência de motivo, mas a pessoa sente que nada pode ser feito para transformar aquela situação.

Tonetto e Costa (2011) alertam que a Teoria dos *Appraisals* não deve ser vista apenas como uma representação dos motivos do uso do produto e, sim, como forma de apreensão das diferentes facetas do objeto frente a situações diversas. Como exemplo de aplicação de um projeto focalizado na emoção, eles apresentam o Quadro 2, onde se pode constatar um trabalho com foco no “orgulho” a ser despertado no usuário.

Quadro 2 Exemplo fictício de projeto de moradia para despertar orgulho



Fonte: Tonetto e Costa (2011, p. 139)

Toda emoção traz consigo uma expectativa – um *concern* (FRIDJA, 1988) – que vai ser cumprida ou não, gerando emoções que desencadearão atitudes no usuário. A partir dessa afirmação, Desmet (2007) propõe uma classificação dos *concerns* para compreender melhor as emoções envolvidas na interação com o produto. Baseado nos teóricos da emoção, o autor os distingue em três tipos: atitudes, objetivos e padrões.

As **atitudes** são relativamente duradouras e influenciadas pelas crenças, preferências e pré-disposições frente aos objetos, pessoas ou eventos. Elas podem ser inatas ou adquiridas. Como exemplo das inatas se pode citar a preferência por sabores doces e aversão aos amargos, ou a predileção por certos tipos de odores e expressões faciais. Desmet (2007) explica que as pessoas têm atitudes frente a tipos de produtos (“Eu não gosto de fornos micro-ondas”), a aspectos dos mesmos (“Eu gosto de carros vermelhos”), a estilos (“não gosto de produtos com estilo *vintage*”), a formas de uso (“Eu não gosto de canetas que não deslizam facilmente quando escrevo”) e/ou a consequências do uso (“Sinto-me relaxado depois de beber vinho”).

Os **objetivos** são as coisas que as pessoas querem fazer e/ou ver acontecer. Muitos objetivos podem ser ativados pela interação direta ou indireta com o produto. Exemplificando: quando alguém compra uma agenda, está planejando ser mais organizado; quando adquire uma bicicleta, tem como objetivo a locomoção. Assim como os produtos têm a capacidade de auxiliar a cumprir propósitos, também podem atrapalhar, atrasando seu alcance ou fazendo com que o usuário demande mais esforço (DESMET, 2007).

Os **padrões** são as normas, crenças e convenções sociais, que influenciam o que é considerado ideal e como as coisas deveriam ser. Por exemplo, acredita-se que se deve respeitar os pais, ou que seja necessário utilizar roupas limpas para ir trabalhar. A maioria dos padrões é aprendida no convívio social e representam as crenças em termos de julgamento social e moral. A partir do que se é esperado como padrão, existem reações e emoções que são evocadas quando as regras são seguidas ou violadas (DESMET, 2007).

A partir da identificação dos *concerns* é possível projetar de forma mais eficiente com o foco nas emoções. Ozkaramanli e Desmet (2012) identificam quatro etapas essenciais em um projeto: primeiramente, definir o tema ou artefato a ser projetado; depois, criar um perfil dos *concerns* do usuário; posteriormente, criar o perfil do produto; e, por fim, o design do mesmo. Para Jorge e Campelo (2017), ao criar o perfil de *concerns*, é de grande ajuda para o designer organizá-los hierarquicamente, de acordo com as preferências do usuário.

Ao criar a lista de *concerns* também se deve ter em mente que podem existir três focos de objetivos, relacionados ao **produto**, às **atividades** e à **vida**. Os objetivos que são focados nos **produtos** dizem respeito às preferências do usuário. Isto se pode perceber

quando, por exemplo, este prefere uma mesa feita de aço em detrimento de outra que utiliza outro material. Os associados às **atividades** buscam aquilo que o usuário se engaja para alcançar, como um aplicativo de smartphone e, finalmente, quando estão relacionados à **vida**, abordam as pretensões pessoais do indivíduo, como ser promovido no emprego (DEMIR et. al, 2010; JORGE; CAMPELO; 2017). Com base nesses parâmetros é possível organizar a investigação sobre as preferências do usuário e auxiliar o designer com os requisitos do projeto.

2.7. Emoções positivas e granularidade emocional

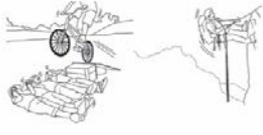
Além da identificação dos *appraisals* e *concerns*, ao se projetar dentro da linha do design positivo é importante conhecer as emoções positivas que podem ser evocadas através da interação com os produtos. Para Desmet (2012) o designer deve desenvolver a habilidade de conseguir caracterizar um estado emocional específico para projetar com maior eficácia; em outras palavras, deve desenvolver sua "granularidade emocional" (*emotional granularity*) (DESMET, 2012, p. 6). Quanto mais desenvolvida a granularidade emocional, maior a capacidade de identificar emoções complexas. Para os designers, é relevante conseguir identificar a emoção pretendida no projeto, principalmente por existirem emoções que são parecidas, mas que inspiram ações diferentes (DESMET, 2012; FRIDJA, 1988), como se pode verificar no caso de uma Diversão que inspira o ato de brincar em seu sentido mais amplo – seja de forma física ou intelectual – ou da Fascinação que cria a necessidade de exploração, de buscar conhecimento sobre o que foi alvo de interesse; ou, ainda, do Contentamento que induz a saborear as circunstâncias da vida atual e seus sucessos recentes. Desse modo, é esperado que esses comportamentos generalizados influenciem na interação com os produtos.

Para auxiliar nessa área do projeto, Desmet (2012) através de pesquisa bibliográfica e estudo aplicado com pessoas de diferentes nacionalidades, sintetizou as emoções positivas que surgem a partir da interação com produtos em nove grupos (Figura 4): Afeição, Empatia, Aspiração, Gratificação, Interesse, Divertimento, Segurança, Animação e Otimismo. Nesses nove grupos são organizadas as 25 emoções positivas sintetizadas por Desmet (2012): Simpatia (*Sympathy*), Gentileza (*Kindness*), Amor (*Love*), Respeito (*Respect*), Admiração (*Admiration*), Veneração (*Worship*), Surpresa (*Surprise*), Encantamento (*Enchantment*), Fascinação (*Fascination*), Inspiração (*Inspiration*), Vigor

(Energized), Diversão (Amusement), Esperança (Hope), Antecipação (Anticipation), Coragem (Courage), Luxúria (Lust), Confiança (Confidence), Orgulho (Pride), Euforia (Euphoria), Alegria (Joy), Satisfação (Satisfaction), Alívio (Relief), Relaxamento (Relaxation), Distração (Dreaminess).

Figura 4 – Tipologia geral das 25 emoções positivas

| Afeição | | |
|--|---|--|
| <p>ADMIRAÇÃO aclamar, respeitar</p>  | <p>DISTRAÇÃO meditativo, reflexivo, sonhador</p>  | <p>AMOR íntimo, afetuoso</p>  |
| Empatia | | |
| <p>RESPEITO aceitação, apreço</p>  | <p>SIMPATIA altruísmo, condolente</p>  | <p>GENTILEZA propício, solidário</p>  |
| Aspiração | | |
| <p>LUXÚRIA erótico, sedução</p>  | <p>DESEJO atração, desejar</p>  | <p>VENERAÇÃO adular, louvar</p>  |
| Gratificação | | |
| <p>ALÍVIO ser acalmado, estado de calma</p>  | <p>RELAXAMENTO sereno, despreocupado</p>  | <p>SATISFAÇÃO saborear, despreocupado</p>  |
| Interesse | | |
| <p>INSPIRAÇÃO motivado, inspirado</p>  | <p>ENCANTAMENTO comprometido, fascinado</p>  | <p>FASCINAÇÃO engajar, explorar</p>  |

| Divertimento | | | |
|---|---|---|---|
| <p>EUFORIA exaltado, animado</p>  | <p>ALEGRIA exultante, aberto</p>  | <p>DIVERSÃO alegre, brincalhão</p>  | |
| Segurança | | | |
| <p>CONFIANÇA desafio, determinação</p>  | <p>CORAGEM desafio, perseverança</p>  | <p>ORGULHO autogratificação</p>  | |
| Animação | | Otimismo | |
| <p>SURPRESA atencioso, explorador</p>  | <p>VIGOR determinado, animado</p>  | <p>ESPERANÇA encorajado, motivado</p>  | <p>ANTECIPAÇÃO esperar, expectativa</p>  |

Fonte: Adaptado de Yoon; Pohlmeier e Desmet (2015, tradução nossa).

Cada uma dessas emoções pode ser vista como um requisito de projeto, tornando-se uma oportunidade para o designer projetar, podendo focar no tipo de atividade ou de interação que ele pretende oferecer (DESMET, 2002; 2012; DESMET, POHLMAYER, 2013). Desmet (2102) explica, ainda, que as emoções podem ser evocadas de diferentes formas de interação, podendo ser despertadas "(a) pelo objeto, (b) pelo significado do objeto, (c) pela interação com o objeto, (d) pela atividade que é facilitada por essa interação, (e) pela autoimagem gerada ao utilizar o objeto e (f) pela interação de outras pessoas com o objeto" (DESMET, 2012, p. 9-11, tradução nossa). A seguir uma pequena explicação sobre cada grupo (DESMET, 2002; 2012):

- a) *Foco no objeto*: O prazer tem o foco no objeto em si. São evidenciados os atributos físicos do objeto, como sua aparência, textura, gosto e som.
- b) *Foco no significado*: As emoções são uma resposta a algum objeto, pessoa ou evento que esteja associado ao produto. Essa associação pode ser feita de modo intencional na produção do mesmo (como um produto que simbolize um artista que é admirado pelo usuário), ou pode ser adquirido

durante o uso particular (se o produto foi presenteado por alguém, irá representar essa pessoa que o presenteou).

- c) *Foco na interação com o produto:* Neste caso a emoção é evocada pelo produto durante o seu uso, provocando modificações nas ações desenvolvidas pelas pessoas que o utilizam, como ouvir uma música com melhor qualidade, preparar um alimento de forma mais fácil ou até um desafio maior. Assim se poderia afirmar que o prazer estaria diretamente associado com a usabilidade e funcionalidade.
- d) *Foco na atividade:* Aqui o produto é aliado à atividade, mas não é o foco de atenção. A atividade é prazerosa e o produto possibilita sua execução. Seria como uma pessoa que goste de desenhar e vai ter esta atividade facilitada por uma caneta, mas a caneta não é o foco de prazer e, sim, a atividade. Desmet (2002; 2012) ressalta que muitas vezes neste segmento, a emoção é instigada pela antecipação das ações a serem desenvolvidas, como uma pessoa que goste de andar de moto, ao ver esse veículo já antecipa o prazer que irá sentir ao andar nela.
- e) *Autoimagem:* Produtos que ajudam a formar a identidade social da pessoa.
- f) *Foco nos outros:* Emoções causadas por observar o outro interagir com certos produtos, como admirar a habilidade de alguém fazendo malabares. Neste caso a emoção é direcionada para a outra pessoa e não para o objeto, mas este é necessário para demonstrar essa habilidade.

Ao analisar sob o prisma do design positivo, no artigo de Martin (1993), que relata sua experiência de leitura compartilhada com o marido, é possível perceber que as emoções são evocadas em diferentes momentos de convivência com o livro e a leitura. A autora comenta sobre os livros que foram bons de ler (enaltecendo o próprio livro) e daqueles que proporcionavam o falar mal, a crítica (destacando a interação por meio do livro). Também alude ao fato de que guardava todos os exemplares lidos como objeto de memória da leitura e discussão e, assim, cada volume adquiria um significado especial. Como atividade intermediada pelo objeto se pode citar um exemplo relacionado às viagens de carro, onde um livro faz com que os passageiros possam se distrair durante o percurso, através da leitura. A autoimagem fica perceptível no momento em que ela menciona que nos jantares que eles iam, se tornavam o centro das atenções por

desenvolver essa atividade, levando as pessoas a ficarem curiosas para saber como esta era desenvolvida. Na interação com o outro através do objeto, se pode considerar a própria leitura, as listas que faziam do ranking das leituras preferidas e das viagens que traçavam a partir delas. Além disso, Martin (1993) conta que desse modo introduziu seu marido no mundo da leitura, pois antes disso ele só havia lido um livro por prazer; no entanto, após a experiência, se mantiveram engajados nessa atividade, sendo difícil, a partir de então, reservarem um livro para ser lido de modo individual, e que dessa forma melhoraram seu vocabulário e habilidade de ler.

3. FORMAS DE SOCIALIZAÇÃO A PARTIR DO LIVRO E DA ORALIDADE

Ao longo da história, existem diferentes exemplos de leituras compartilhadas em voz alta, com variações de lugar e tamanhos de público, sendo algumas vezes em esfera pública – como saraus, livrarias, salas de aula, locais de trabalho – ou de forma privada e mais íntima, na casa dos leitores entre alguns membros da família. No século XVIII, Williams (2017) mostra através do estudo de diários de pessoais da época, que o ato de ler em voz alta era algo muito comum, inclusive com manuais para orientar os leitores a desenvolverem uma melhor performance.

A leitura em dupla e em voz alta expande a experiência da literatura e é modificada pela interação entre os dois leitores. Martin (1993) relata o experimento de leitura compartilhada entre ela e seu marido, o qual até então só havia lido um livro em toda sua vida e, dessa forma, passaram três anos lendo um para o outro. Nesse processo ela começou a perceber como era diferente a captação da história através dos diferentes sentidos – visão e audição – e como a relação entre ela e seu marido se tornou mais profunda a partir das discussões decorrentes dessas leituras. Com base nos livros lidos, passaram a realizar atividades complementares à história, como por exemplo, escolher os roteiros de viagens que eram cenários das narrativas, comprar postais desses lugares, fazer anotações sobre o que cada um tinha gostado mais, eleger um ranking sobre os melhores livros, e, conseqüentemente, melhoraram seu vocabulário. Outro detalhe que comentou é o fato de não gostarem de se desfazer do livro lido, pois este servia como objeto de memória daquela experiência.

Na leitura com as crianças, os adultos também se beneficiam, como mostra Neuman (1996) em seu experimento, abrangendo pais com alta e baixa proficiência na leitura, e avaliou que, da mesma forma que ocorria com seus filhos, os pais também se satisfaziam e melhoravam seu repertório ao exercer aquele papel de leitor. Halbwachs (1990) mostra como nossas memórias são organizadas e percebidas através do coletivo, aliadas a um senso de pertencimento ou compartilhamento de momentos no mesmo tempo e espaço. Este se refere a grandes acontecimentos, mas a sensação de Pertencimento também é válida para pequenos grupos que compartilham as mesmas vivências. “Quanto mais duas pessoas compartilharem experiências em comum e aprenderem uma sobre a outra, melhor e mais próxima será a empatia e compreensão

entre elas” (BATTARBEE, 2004, p. 62, tradução nossa⁷). Dijck (2007) e Norman (2008) comentam como os objetos que são associados às memórias afetivas possuem um valor especial para cada um. Esse ímpeto de guardar o livro como um *souvenir* da história ou situação que ele representa, não foi apontada apenas pelo casal que lia junto (MARTIN, 1993), mas também por Kamhieh et al. (2011), Manguel (1997) e por Sehn e Fragoso (2015).

A seguir será abordada a leitura oral ao longo da história, a qual sofreu uma mudança de objetivo, indo de uma necessidade técnica vinculada ao acesso e à compreensão do texto, para atingir um fim social de entretenimento, como se pôde constatar nos saraus e nas fábricas de charuto. Após esse resgate histórico, serão abordadas as práticas contemporâneas de leituras compartilhadas em voz alta entre grupos e duplas, encontradas tanto na revisão bibliográfica em materiais acadêmicos e na mídia, como nas respostas ao questionário explicitado no item 5.6, lançado em entre abril e junho de 2019.

3.1. A leitura em voz alta ao longo da história ocidental

A leitura compartilhada oralmente é tão antiga quanto à escrita. Até o século XV, o ato de ler em voz alta era um dos principais objetivos do texto escrito, já que era muito comum se efetivarem leituras públicas em espaços abertos ou fechados (CHARTIER, 1997; MANGUEL, 1997; MCDOWELL, 2014). Muitas vezes havia a necessidade de se ler em voz alta para melhor compreensão do texto, já que a utilização do espaço entre as palavras para melhorar a compreensão de seu conteúdo foi implementada muito tempo depois, na Alta Idade Média (CHARTIER, 1997). Até esse período, era pouco usual separar as palavras com um espaço maior do que o existente entre as letras das próprias palavras, logo era mais fácil identificar cada palavra através da leitura em voz alta, *ouvindo sua própria voz para saber onde fazer as pausas e dar as ênfases de forma correta*⁸.

A escrita ocidental, em sua essência, pode ser interpretada como uma representação visual da oralidade (CHARTIER, 1997). A própria pontuação foi

⁷ No original: The more two people have shared common experiences and learn about each other, the better and closer their empathic understanding of each other.

⁸ Ouvindo sua própria voz para saber onde fazer as pausas e dar as ênfases de forma correta.

modificando sua função ao longo da história, de acordo com a mudança de hábito da leitura oral para a silenciosa (MEDINA-SÁNCHEZ, RODRÍGUEZ-ÁLVAREZ, 2015). Na Idade Média, a leitura em voz alta era uma prática comum e os escritos da época, por sua vez, eram produzidos com esse objetivo de execução. O texto exigia determinadas entonações e pausas para transmitir as ideias do autor, o que acarretava à pontuação um caráter elocutivo, próprio da função retórica (MEDINA-SÁNCHEZ, RODRÍGUEZ-ÁLVAREZ, 2015; RODRÍGUEZ-ÁLVAREZ, 2010). Ainda nos manuais do século XVII, são explicadas as formas corretas do orador respirar e modular a voz de acordo com a pontuação da mensagem lida. A vírgula, por exemplo, indicava uma pequena pausa sem perder a cadência da voz (WILLIAMS, 2017, grifo nosso). A partir do surgimento do hábito da leitura silenciosa, a pontuação começa a adquirir outras funções, com um apelo gramatical, ganhando a conotação de dividir um período em orações (MEDINA-SÁNCHEZ, RODRÍGUEZ-ÁLVAREZ, 2015; SCHOU, 2007).

Seguindo essa mesma lógica da retórica, ainda no século XVIII, mesmo com a inserção do hábito da leitura silenciosa, ler em voz alta e de forma coletiva era uma prática comum, tanto em ambientes públicos como em privados. Existiam várias publicações projetadas exclusivamente para esse fim e com instruções de como o orador deveria se portar, sugerindo entonações para usar a voz, e a linguagem corporal para transmitir da melhor forma as palavras do autor (WILLIAMS, 2017).

A igreja era o local no qual as leituras eram mais frequentes, mas a prática se estendia para outras esferas públicas, como reuniões de cunho não-religioso e, de modo mais privado, entre amigos e familiares. Os oradores eram avaliados pela audiência de acordo com sua pronúncia, estilo, teatralidade, acessibilidade, gestualidade, postura e aparência (WILLIAMS, 2017). Williams (2017) enfatiza como as informações extratextuais emitidas pelo orador eram valorizadas pelo público; “a boa leitura oral deveria projetar emoção e evocar resposta da audiência” (p.20⁹). Nesse contexto a tarefa dele não era apenas ler em voz alta as palavras do autor, mas ler de forma significativa, utilizando todo o seu corpo para representar o texto. Thomas Sheridan, um dos oradores mais eloquentes da época, ensinava que era importante grifar as palavras que deveriam

⁹ Citação original: *Good reading aloud would project emotion and evoke audience response.*

ser enfatizadas durante a fala. Para ele, o texto podia ser transformado em algo semelhante a uma partitura musical, com sinais visuais indicando os aspectos tonais da voz do orador (WILLIAMS, 2017).

De fato, no século XVIII, muitos livros foram publicados com a finalidade de serem lidos socialmente, inclusive com a indicação na capa “*for sociable delivery*” (WILLIAMS, 2017, p. 27). Esses materiais eram compostos por coletâneas de textos que serviam tanto como guia de leitura, como curadoria de conteúdo para esse fim e eram compostos de histórias curtas, privilegiando trechos de poemas e romances. Além disso, muitos eram organizados através do tipo de emoção a ser evocada (medo, compaixão, amor, pena etc.), enfatizando como isso era levado em consideração no momento da escolha do conteúdo para oratória. Dentro desse grupo de publicação, também era possível encontrar escritos com diagramação específica para esse fim, com palavras em itálico que deveriam ser ressaltadas durante a leitura, ou com indicações de emoções a serem interpretadas pelo orador, como na Figura 5, onde é sugerido entre parênteses a performance a ser executada durante a oratória. O desejo de ir além do significado das palavras se mostrava presente também através da adição de trilha sonora durante a leitura. Williams (2017) mostra indícios de sessões públicas, organizadas por Thomas Sheridan, que eram realizadas com oradores profissionais e acompanhadas de músicas e sons instrumentais.

Figura 5 Livro com indicações para leitura oral

OBIDAH, the son of Abensina, left the caravansera early in the morning, and pursued his journey through the plains of Indostan. (*Be now a little warm and animated in your expression.*) He was fresh and vigorous with rest; he was animated with hope; he was incited by desire. (*Now look as if you were viewing the scene described.*) He walked swiftly over the vallies, and saw the hills gradually rising before him. (*You must glow with the writer, in your expression, as you proceed with this enchanting description.*)⁶⁵

Versão de Rambler retirada do livro “The Reader or Reciter: by the Assistance of Which any Person may Teach Himself to Read or Recite English Prose with the Utmost Elegance and Effect (London, 1779), iv”.

Na imagem, o texto entre parênteses indica como o orador deve se portar e apresentar o texto.

Fonte: Williams (2017, p. 29)

Além das leituras públicas, nos domicílios, entre os familiares, também era comum uma pessoa ler para as demais. Williams (2017) exhibe o trecho do livro de John

Walker, publicado em Londres em 1781, "*Elements of Elocution: Being the Substance of a Course of Lectures on the Art of Reading*", no qual é explicado que quando uma pessoa lê para um grupo pequeno na esfera privada, o leitor precisa se manter de pé, o livro necessita ser segurado na mão esquerda e ele deve tentar olhar para as pessoas o máximo possível. Declara, ainda, que se alguma coisa precisa ser enfatizada, faz-se necessário que erga o braço direito; se o objetivo é parecer inferior, o braço e os olhos devem se abaixar também; e quando algo emocionante acontecer, a mão pode naturalmente se acomodar no peito. A autora vem se questionando a respeito dessas manobras, se os leitores realmente executavam todas essas estratégias durante a leitura em um ambiente mais privado, visto que para o leitor moderno soam demasiadamente artificiais. Contudo, é curioso perceber que tais gestos ainda se fazem presentes em diferentes tipos de leituras públicas. Um exemplo disso, são as competições de declamação de poesia regionalista nos Centros Tradicionalistas Gaúchos, com a diferença de que o livro não está presente, pois o poema é memorizado por aquele que o vai declamar (LORSCHIEDER, 2018).

Independente de seguir ou não essas normas publicadas na época, é fato de que a leitura oral era uma prática realizada no seio familiar. McDowell (2014) detém seu estudo no século XIX e investiga a própria literatura desse período, juntamente com correspondências trocadas entre amigos contemporâneos da época citada. A autora encontra evidências dessa prática realizada entre pessoas próximas, como família, amigos e casais.

Este tipo de leitura também era utilizado como trilha sonora para atividades manuais e domésticas. Enquanto uma pessoa, ou um grupo delas, ficava responsável por costurar, cuidar do jardim ou executar algum tipo de trabalho manual como o artesanato, outra pessoa lia em voz alta para todos ouvirem (WILLIAMS, 2017). A leitura como companhia de outras atividades era vista como algo virtuoso na classe média e na baixa nobreza, pois além de combater o ócio, sempre era possível aprender algo a mais com o livro (WILLIAMS, 2017, p.45). Essa mesma combinação de atividades (leitura e trabalhos manuais) também foi observada nos conventos Beneditinos entre os séculos VIII e XIV, e nas fábricas de cigarro artesanais e charuto, especialmente em Cuba e nos Estados Unidos (MANGUEL, 1997; MARTIN, 1993), reverberando também na Espanha, México, Porto Rico e República Dominicana (TINAJERO, 2010). A leitura nessas fábricas era muito bem

organizada e de grande valia para os operários, fomentando a cultura e a educação, tendo, inclusive, ocasionado greves, sequestros e assassinatos.

3.2. A leitura oral nas fábricas de charuto

A primeira leitura em voz alta que constou na história das fábricas de charuto aconteceu em Havana, em 1865. No entanto, José Rivero Muñoz (apud TINAJERO, 2010) aponta que esta foi implementada primeiramente nas penitenciárias daquela cidade já no ano de 1860, com o objetivo de entretenimento para os prisioneiros no final do dia, após cumprirem suas tarefas. Para os autores, esta prática supostamente iniciou ali, porém, como muitos dos detentos tinham amigos ou parentes que os visitavam e que trabalhavam nas fábricas, a ideia inspirou os operários a implementarem a leitura como acompanhamento sonoro para o fazer artesanal dos charutos.

A característica do trabalho nessas fábricas era propícia para a disseminação da leitura, pois eram afazeres manuais, que apesar de difíceis de aprender (o treinamento durava 9 meses), com o passar do tempo se tornavam monótonos e repetitivos. Além disso, o ambiente laboral era silencioso, posto que, como não havia maquinário, o único som que se ouvia eram o das *chavetas*, um tipo de faca utilizada para o serviço (TINAJERO, 2010).

No início eram os próprios trabalhadores que exerciam o papel de *lector*.¹⁰ Assim acordados entre si, enquanto um deles lia, os colegas cobriam a sua produção de charutos, já que o pagamento era feito por produção. Com o passar do tempo a pessoa que lia era paga exclusivamente por essa atividade oral, pelos próprios colegas que pagavam semanalmente seu salário, sendo que a contribuição variava entre 5 centavos e 1 peso. Algumas vezes o *lector* chegava a receber um salário mais alto do que os próprios operários da fábrica. Qualquer pessoa que soubesse ler e tivesse uma boa voz, poderia ser contratada para esse fim (TINAJERO, 2010), mas com o passar do tempo, esse papel passou a ser ocupado por profissionais ligados ao jornalismo e à educação. Em 1900, já existem indícios de que *lector* era considerado uma profissão por si só, em período integral. Quando Hugo Chávez assumiu em Cuba, o *lector* passou a ser um funcionário do governo, pago como os outros trabalhadores da fábrica.

¹⁰ Optou-se por manter o termo em espanhol, pois a bibliografia consultada era escrita em inglês e mantinha esse termo em espanhol.

É interessante perceber como a leitura em voz alta alcançou um grande impacto, o que ocorreu em um curto espaço de tempo, no cenário das fábricas de charuto. Um mês após a primeira leitura em Havana, o dono da fábrica instalou uma plataforma mais alta que os trabalhadores, para o *lector* ser melhor ouvido por todos. No ano seguinte o jornal da época *La Aurora* publicou um artigo sobre esta prática e em menos de 6 meses a leitura oral já estava estabelecida em dúzias de fábricas e já havia sido criada uma escola e uma biblioteca para os operários. Para os donos das fábricas a leitura também surtiu um impacto positivo, pois ao invés dos funcionários conversarem entre si, ouviam atentamente o *lector*, aumentando assim o número de produções e tornando o espaço de trabalho mais silencioso (TINAJERO, 2010).

Contudo, no mesmo período, também existiam críticas à leitura em voz alta nas fábricas, pois havia quem julgasse a atividade como uma distração negativa para os trabalhadores ou, ainda, que a leitura seria subversiva (TINAJERO, 2010; MANGUEL, 2010). Quando começou a Guerra dos 10 anos, pela independência de Cuba do Império Espanhol, a leitura foi banida nas fábricas de cigarro e charuto de Cuba, existindo apenas em círculos literários, escolas e associações. Durante esse período, muitos cubanos saíram do país em exílio, o que disseminou a prática para os outros países mencionados anteriormente, como Espanha, Estados Unidos, Porto Rico, México e República Dominicana (TINAJERO, 2010).

Desses lugares, alguns mantiveram a prática da leitura oral nas fábricas por um período muito breve, como México e Espanha; outros, como a República Dominicana, onde não se sabe ao certo como começou, a prática é presente até os dias de hoje, da mesma forma que ocorre em Cuba. No México, os vestígios encontrados mostram que a leitura era mais itinerante, sendo efetivada por *lectores* que o faziam como um *hobby*. Na Espanha, o curto período de execução foi justificado pela introdução dos barulhentos maquinários durante a Revolução Industrial.

Na Espanha, mesmo tendo durado tão pouco tempo, vale ressaltar que a maior parte dos trabalhadores eram mulheres, e estas ficaram conhecidas como “*cigarreras*”; por conseguinte, quem fazia as leituras também era do sexo feminino. Nos outros países, no início o serviço era mais executado por homens, mas depois passou a ser um ambiente misto de homens e mulheres trabalhando juntos. Através do romance escrito por Emilia Pardo Bazán, “*La Tribuna*” (The Tribune of the People) em 1882, é possível saber mais

sobre as “*cigarreras*”, pois o livro conta a história de uma trabalhadora da fábrica que começou a atuar como *lectora*. Através da ficção, também é possível perceber a valorização dos elementos da retórica na oralização dos textos. Do mesmo modo que os gestos e a entonação eram estimados pelo público ouvinte no século XVIII (WILLIAMS, 2017), ora foram exaltados na narrativa, como um diferencial da protagonista, que não se atinha a fazer uma simples leitura, mas sim declamava com seu corpo e alma, como é evidenciado no trecho a seguir:

Sua voz era suave, sua laringe incansável, seu sotaque robusto. Ela realmente não lia, declamava, cheia de fervor e expressividade, enfatizando aquelas passagens que eram dignas de estresse, levantando a voz para palavras em itálico, acrescentando o mimetismo necessário quando a ocasião exigia, e começando lentamente e misteriosamente os parágrafos importantes, em uma voz contida, para que ela pudesse elevar a ansiedade a um nível mais alto e arrancar os involuntários tremores de entusiasmo de sua audiência quando ela adotava uma entonação mais rápida e vibrante enquanto seguia a leitura (BAZAN, 1882 apud TINAJERO, 2010, p. 51, tradução nossa¹¹).

Quando a prática se estendeu para os Estados Unidos, a leitura oral também serviu para manter vivo o idioma espanhol da maioria dos imigrantes. Igualmente, outros imigrantes nativos, usuários de outros idiomas, se forçavam a aprender o espanhol, para poder entender as leituras das fábricas. Nesse contexto, para ser um bom *lector*, outra habilidade desejada era a capacidade de ler em inglês e traduzir oralmente para o espanhol.

Na maioria das fábricas a leitura, pela manhã, era de conteúdo jornalístico, ou seja, contemplava notícias locais de Cuba e dos Estados Unidos; pela tarde, normalmente versava, entre outros temas, sobre economia, política, história e romance. Além dos livros escritos em espanhol, também havia traduções, caseiras ou não, de originais em inglês, português, francês, italiano e alemão (TINAJERO, 2010). Entre os títulos, *O Conde de Monte Cristo*, de Alexandre Dumas, era tão apreciado que “um grupo de trabalhadores escreveu

¹¹ Citação original: “Her tongue was glib, her larynx untiring, her accent robust. She didn’t really read, she declaimed, full of fire and expressiveness, stressing those passages that were worthy of stress, raising her voice for words in italics, adding the necessary mimicry when the occasion required it, and beginning the important paragraphs slowly and mysteriously, in a restrained voice, so that she could raise the anxiety to a loftier level and wrench involuntary shuddering of enthusiasm from her audience when she adopted a more rapid and vibrant intonation as she moved along.”

ao autor um pouco antes da morte dele, em 1870, pedindo-lhe que cedesse o nome de seu herói para um charuto; [e] Dumas consentiu” (MANGUEL, 1997, p. 136).

A demanda por leitura nas fábricas também incentivou a criação de imprensa local. Muitos jornais foram criados em espanhol para suprir essa necessidade. Entre as dezenas de títulos listados por Tinajero (2010), destacam-se aqui dois: o *The Equator: El Ecuador*, primeiro jornal diário bilíngue, publicado em 1887 por Ramón Rivero, e *O Jornal La Traducción*, criado em 1903, por Ramón Valdespino. Este último tinha como público-alvo exclusivamente os *lectores* da cidade, pois produzia apenas cinco cópias de seu jornal. Na época, o único recurso disponível para os jornalistas fazerem cópias eram as folhas de carbono. Assim, selecionavam e traduziam as principais matérias dos jornais de destaque e faziam cinco cópias. A melhor cópia era vendida por 3 pesos, já a cópia da 5ª folha de carbono era comercializada por apenas 1,50 pesos. Apenas em 1922, este passou a utilizar o mimeógrafo da mesma forma que os outros jornais de grande circulação. Outro fato interessante dos jornais da época, que também pode ser associado à leitura nas fábricas, é a criação de um público sedento por literatura, o que justificaria a inserção de textos literários em uma de suas seções, podendo ser histórias que continuavam a cada edição.

A leitura oral, nas fábricas, modificou o cenário das cidades que sediavam a produção de charutos. Primeiramente, esta unia as pessoas e as aproximava, pois “mesmo sendo uma audiência diversa”, composta por homens, mulheres e imigrantes de diferentes países, “a leitura os aproximava como parte de uma mesma comunidade de ouvintes” (TINAJERO, 2010, p. 20, tradução nossa¹²). Além disso, vale destacar o incentivo à educação que esta prática indiretamente provocou. Em Cuba, por exemplo, em 1865, dos 1,4 milhões de habitantes, 70% dos brancos e 95% dos não-brancos eram analfabetos; já na virada do século, no setor tabaqueiro, 90% dos trabalhadores sabiam ler e escrever. Os operários das fábricas faziam parte do grupo mais culto da cidade. Além de transformar o hábito dos trabalhadores, muitas escolas foram abertas para atender aos homens e mulheres que ali trabalhavam e as bibliotecas passaram a ficar abertas até mais tarde para poderem ser utilizadas após o expediente fabril.

¹² Citação original: “Even though the audience was diverse, reading brought them together as part of the same community of listeners.”

Nos Estados Unidos, a cidade de Tampa (Flórida) era conhecida como “Cuba City”. Quando foram implementadas as fábricas de charuto em 1885, tinha apenas 720 residentes; no decorrer de cinco anos passou a ter 5.532. Para atender esse aumento de população, em pouco tempo foram realizadas obras de saneamento, pavimentação, comércio, padarias, escolas... A leitura oral exercia um grande poder sobre os residentes de Tampa. Foi neste espaço que um espanhol brigou com um mexicano pois discordavam do livro que deveria ser lido no horário de trabalho. O exemplar escolhido por um deles era considerado imoral pelo outro, pelo fato de haver mulheres nas fábricas. A discussão foi tão profunda que, para ser resolvida, instaurou-se um duelo com armas no dia seguinte, resultando na morte de ambos. Os *lectores* de Tampa também tiveram papel fundamental na Independência de Cuba e eram figuras tão respeitadas pelos trabalhadores, que mais de uma vez foram realizadas greves em prol dos direitos dos *lectores*.

Entre 1921 e 1926, o rádio foi introduzido aos poucos nas fábricas de charuto e, assim, parcialmente, este foi substituindo o *lector*. Contudo, ainda hoje, existem algumas fábricas que sediam *lectores*, alternando o horário de leitura com o do rádio (TINAJERO, 2010). Desde 1865, houve períodos em que a leitura foi banida pelos donos das fábricas, mas mesmo não sendo permitida no ambiente de trabalho, há indícios de que continuava a existir em espaços públicos e privados.

A mudança da leitura oral para a silenciosa pode ter sido alavancada por diferentes motivos citados a seguir: no caso das fábricas de charuto, o rádio parece ter sido o principal fator; já para Williams (2017), o estilo literário se modificou, impactando no hábito da sociedade. A autora atribui aos romances o fortalecimento da leitura individual no século XVII, afirmando que o estilo da narrativa não era propício para a coletividade, pois as leitoras se identificavam com personagens da história, enquanto liam, e isso trazia a necessidade da individualidade e a da leitura privada. Nesse mesmo período, os romances foram vistos como subversivos (WILLIAMS, 2017, p. 208-10), pois essa identificação afetiva era mal vista pela sociedade, já que as normas sociais da época recomendavam que as mulheres escondessem suas emoções e, quando as pessoas começaram a ler em silêncio, se perdeu o controle do que liam ou sentiam com relação ao que estava sendo lido. Além desses fatores subjetivos, não se pode deixar de mencionar que a leitura silenciosa se mostrava mais efetiva no que diz respeito à sua velocidade de consumo (BRYSSBAERT, 2019). No entanto, percebe-se uma modificação com relação ao

aspecto da sociabilidade, pois a leitura silenciosa, mesmo sendo feita em espaço público, não permite a mesma troca. Tendo em vista que há um compartilhamento físico do ambiente, mas a leitura é privada, é “como se o leitor traçasse, em torno de sua relação com o livro, um círculo invisível que o isola” (CHARTIER, 1999).

3.3. Práticas contemporâneas de leitura em voz alta

No cenário atual, já tendo decorrido três séculos desde os hábitos analisados por Williams (2017), a leitura individual e silenciosa é consagrada como prática aceitável para todas as pessoas, independentemente de sua classe ou gênero; entretanto, isso não significa que a leitura oral e compartilhada entre adultos seja uma prática morta. Ao se explorar o tema, foram encontrados grupos que se reuniam para ler textos e livros em voz alta, amigos e casais que liam juntos, relacionamentos à distância que se aproximavam através da leitura, projetos vinculados a instituições educacionais que propunham a leitura oral como atividade extraclasse, com foco no entretenimento, e grupos de teatro que costumavam ler em voz alta, tanto como prática interna como performance para o público.

Na área do teatro, a leitura em voz alta e coletiva aparece de diferentes formas. Vidor (2015) mostra que existem leituras feitas no âmbito privado – apenas com o grupo do teatro – e outras no âmbito público. No cenário privado estariam as *leituras de preparação*, que podem ser individuais ou coletivas e, ainda, incluir tanto a própria obra teatral que está sendo encenada quanto textos complementares, para alimentar o processo criativo. Um exemplo desse procedimento foi observado por Soares (2019), que descreveu os encontros de um grupo de teatro que chegavam a ter 12 horas de duração, sendo que o grupo se reunia e lia em voz alta um livro inteiro em uma noite, com pausas para jantar e ir ao banheiro. Essas reuniões não tinham como objetivo discutir os textos em si, mas sim promover a criatividade, para ajudar os atores e o diretor a comporem personagens, cenas, cenários etc. Outro exemplo de preparação é a *leitura de mesa*. Nesta, como o próprio nome diz, os envolvidos sentam-se à mesa juntos para ler e discutir o texto da peça. Nela os atores fazem as “primeiras tentativas de dar voz às palavras do personagem” (VIDOR, 2015, p. 31) e o diretor com seus parceiros de criação fazem apontamentos para a montagem do espetáculo. Nas leituras feitas para o público, estariam a *leitura dramática* e a *cênica*, sendo ambas preparadas previamente para serem apresentadas a uma plateia. Na *leitura dramática* o texto é lido dramaticamente e é normal

vários atores dividirem a vocalização conforme o número de personagens, sendo encarada como uma apresentação teatral, com a diferença que não existe as ações dos personagens, marcações de cena, cenários ou figurinos. Já a *leitura cênica* mesmo se assemelhando à *dramática*, faz uso de elementos cênicos, se aproximando mais de um espetáculo teatral.

Afastando-se da área do teatro, mas ainda com algumas semelhanças no que diz respeito a distinguir o leitor do público ouvinte, situa-se a *leitura pública*. Nesse tipo de leitura existe, também, uma preparação prévia por parte dos leitores, que podem ser atores, professores ou até mesmo o próprio autor, mas neste caso, mesmo havendo uma “plateia”, não existe a necessidade de dramatização. Normalmente acontece da seguinte forma: uma pessoa lê, sentada ou de pé, utilizando ou não microfone, e um grupo de pessoas a escutam. Vidor (2015, p. 42) define da seguinte forma:

Uma leitura vocalizada de um texto conhecido pelo leitor, que o prepara para comunicá-lo de forma expressiva. O leitor público tem a intenção de fazer com que os ouvintes possam ser levados a imaginar o que está sendo lido; não há alternância dos participantes nas funções ler e ouvir, ou seja há uma delimitação precisa das funções. [...] Qualquer texto pode se prestar a este formato, mas normalmente são os textos de ficção. Não há espaço para partilha de impressões ou questionamentos durante a leitura, pois se trata de um evento com determinadas regras de organização, que lhe confere formalidade.

Nessas propostas se torna perceptível que o livro atinge o ouvinte de uma forma diferente daquela que ocorre ao ser lido de modo silencioso e individual, porém ainda se distancia da proposta desta tese, na qual cada pessoa/grupo tem um papel claramente definido: aquele que lê e aquele que ouve. A constituição de um público ouvinte pressupõe que haja um emissor se direcionando a este, onde este emissor se encontra em uma situação privilegiada, posto que ele se preparou para comunicar aquela mensagem, enquanto o ouvinte geralmente está tendo contato com o texto pela primeira vez. Não é necessário haver uma permuta de mensagens entre esses agentes; mesmo porque, quando existe um espaço para perguntas e comentários ao final da leitura, isto ocorre de forma limitada, uma vez que muitas pessoas se sentem inibidas de se manifestar frente a um grande grupo. Logo se verifica que, em reuniões de menor porte, é mais fácil criar um ambiente mais favorável ao compartilhamento de ideias e opiniões. Esse formato mais

intimista é chamado por Vidor (2015) de *leitura compartilhada*¹³, onde um grupo de pessoas se reúne para ler um livro em voz alta, no âmbito público ou privado, sem nenhuma leitura prévia do conteúdo, podendo se realizar em um ou mais encontros. Como exemplo de *leitura compartilhada*, Vidor (2015) mostra a divulgação de um evento semanal, que ocorria em Santa Catarina, promovido pela ONG Barca dos Livros¹⁴. Este era realizado em uma biblioteca comunitária, com cerca de quinze pessoas. Toda a semana eles iniciavam a leitura às 19h e encerravam às 21h, voltando a se reunir na semana seguinte, quando continuavam de onde pararam, até finalizar o livro selecionado. Cada participante lia cerca de 1 página e meia e passava para o próximo leitor. Essa atividade “se caracteriza[va] por ser uma leitura vocalizada, de um texto desconhecido ou pouco conhecido pelos participantes, sem preparação ou ensaio prévio que vive à comunicação expressiva/artística” (VIDOR, 2015, p. 38).

Nesse mesmo modelo, encontramos dois grupos de leitura em voz alta no Brasil: o Leia Mulheres Negras, em São Paulo (ALMEIDA, 2019), e o grupo Leitura em Voz Alta, em Porto Alegre (REDAÇÃO, 2020; MILANO, 2017). O coletivo paulista foi criado por Carine Souza, Iara Moraes, Ketty Valencio e Juliane Sousa. Quando se tomou conhecimento de sua existência, através da reportagem que foi publicada em 2019, ele já existia há dois anos como clube de leitura e, em 2018, tinha começado a realizar as leituras em voz alta. Nessas reuniões eram disponibilizadas cópias dos capítulos/contos que seriam lidos, e cada participante se encarregava de ler um parágrafo, para no final trocarem impressões sobre o texto. Já a iniciativa gaúcha, é um projeto criado em 2015 (ativo até hoje), coordenado pela professora Luíza Milano, vinculado ao Instituto de Letras da UFRGS (MILANO, 2017; REDAÇÃO, 2020). Mesmo tendo nascido dentro da academia, o projeto é aberto à comunidade e se propõe como um espaço de vivência em grupo. Desde 2017, os encontros saíram dos muros da universidade e passaram a ser realizados no bar Parangolé, em Porto Alegre, chegando a ter 40 pessoas presentes. Do mesmo modo que o exemplo de Santa

¹³ Vidor (2015) utiliza o termo *leitura compartilhada* para definir a leitura em voz alta feita em grupo com foco no entretenimento, o que poderia ser adequado para abordar a leitura em dupla neste trabalho. Contudo, evitou-se utilizar esse termo ao definir o modelo de *Leitura Distribuída*, pois, ao se pesquisar o termo *leitura compartilhada* ou *colaborativa*, se percebeu que ele está associado às práticas realizadas em sala de aula, vinculado à educação.

¹⁴ A ONG Barca de Livros encerrou suas atividades em dezembro de 2019 (LOPES, 2019).

Catarina, os livros são lidos do início ao fim, utilizando-se para isso diversos encontros, onde cada participante lê um parágrafo e passa para o próximo leitor. A coordenadora explica:

Há uma única condição para participar da leitura: emprestar a voz. Não aceitamos integrantes somente na qualidade de ouvintes. Entrou na roda, tem de emprestar a voz. Então, combinamos que cada integrante lê um parágrafo e passa a voz. Lemos durante a primeira hora, sem fazer interrupções ou comentários. Na segunda hora, abrimos para um bate-papo totalmente livre e informal (MILANO, 2017, p.2).

Vidor (2015) destaca que, mesmo não sendo uma regra, normalmente nesse tipo de coletivo são lidos livros de ficção. Outra característica importante dessa categoria é a sociabilidade, já que os participantes desses grupos se sentem acolhidos, fazendo parte de uma comunidade. Através dos encontros continuados, acabam se estabelecendo laços de amizade entre os participantes, como pode ser percebido no comentário de Milano (2017, p.2):

Na roda de leitura, a gente sente falta da voz de um participante que não veio, a gente segura a onda de uma voz que está cansada, e a gente ri ou se emociona com certas entonações dadas. Enfim, trata-se de uma experiência que acaba gerando uma certa parceria ou solidariedade. Diria até que a gente se torna cúmplices uns dos outros! [...] Escutar o outro é também ser suporte para que a voz dele tenha tanto espaço quanto a minha, ou seja, essa construção coletiva de interpretação de uma obra literária funciona também como uma metáfora de um jeito menos individualista de se estar no mundo.

Outro exemplo de proposta semelhante, foi a desenvolvida por Soares (2019) e Besnosik (2004). Nesse projeto, as pesquisadoras mediarão grupos de leitura em diferentes instituições e níveis escolares. Ambas apresentaram propostas que visavam um caráter mais lúdico e subjetivo da leitura. No projeto proposto por Soares (2019), em sala de aula, a leitura em voz alta foi recebida, em um primeiro momento, com desinteresse e apatia pelos alunos da graduação e do ensino médio. A autora associou esse repúdio com a escolarização da leitura no século XIX, fazendo a prática parecer algo retrógrado; entretanto com a sequência da atividade, semanalmente, imposta pela professora, os alunos – de ambos os níveis – passaram a gostar da proposta e a se interessar pelos textos lidos em aula, sentindo-se confiantes para pensar criticamente sobre o conteúdo.

A adaptação experienciada pelos alunos de Soares (2019), também foi descrita por Besnosik (2004), no projeto que tinha como objetivo aproximar os professores da área

rural à literatura. Nesta experiência, os encontros eram mensais e começaram com textos de linguagem mais fácil e temáticas mais próximas do cotidiano (Cecília Meireles, Marina Colansanti), terminando com um mais complexo, que demandava maior atenção (Guimarães Rosa). Nesta dinâmica, diferente do projeto anterior, o mediador lia o texto em voz alta e algumas vezes estimulava o diálogo com perguntas como: “O que mais chamou a atenção de vocês? O que mais gostaram no texto? O que a narrativa lembra?” (BESNOSIK, 2004, p. 48). A autora relata que, no início, as professoras ficavam mais caladas, não se sentiam à vontade para comentar e tinham medo de não corresponder às expectativas da mediadora. Além disso, inicialmente buscavam uma aplicação prática daquela atividade, como um aprendizado para ser aplicado com os alunos mais tarde. No entanto, ao longo dos encontros, os diálogos sobre as leituras passaram a ser mais fluidos e aquela reunião passou a ter um fim em si próprio, não mais se pensando na aplicação da atividade com os alunos (BESNOSIK, 2004). Destaca-se aqui algumas das características que Soares (2019, p. 38) considera favorável à leitura coletiva:

1. a influência do espaço físico e simbólico instaurado por um agrupamento humano específico, o que permite uma atmosfera propícia à leitura conjunta;
2. o compartilhamento permanente de referenciais variados e de reflexões individuais e coletivas que podem acrescentar, complementar ou modificar a recepção;
3. há por vezes uma ênfase processual envolvendo as leituras e os trabalhos, ou seja, as leituras literárias coletivas podem fazer parte de um projeto maior e dialogar com outros processos contínuos de formação e criação;
4. a retomada de ritos e a valorização do acontecimento (ato da leitura) enquanto experiência, o que remete a ancestralidades;
- [...]
6. o treino disciplinado e exigente da escuta; [...]

A elas somam-se implicações próprias da corporeidade exigida em leituras em voz alta: 1) o cuidado com a matéria acústica; 2) a percepção das sonoridades provenientes das palavras; 3) o estudo do ritmo, da prosódia e das entonações; 4) o manejo das pausas gramaticais, psicológicas e dramáticas; e 5) a presença do corpo, do olhar e das subjetividades envolvidas no ato de leitura próprio e do outro.

Nas leituras de âmbito privado, Vidor (2015) utiliza apenas *leitura em voz alta* para identificá-las. Neste grupo entrariam as que são direcionadas para crianças, para aqueles

que não tem como acessar o texto, e, também, para pessoas que sentem prazer em compartilhar o escrito com alguém próximo. Neste tipo de leitura não existe uma preparação ou um ensaio para a sua realização, sendo a delimitação do ouvinte e do leitor escolhidas circunstancialmente. Ela afirma que não existe um formato de texto específico para tal fim, mas aponta que normalmente os livros de ficção são os escolhidos. É interessante destacar o aspecto afetivo, que é conferido pela autora, na leitura nesse âmbito privado:

Há encontro entre um leitor que lê para um ouvinte, em uma situação de caráter íntimo, realizada ou por incapacidade dos envolvidos de ler [...] **ou por puro prazer de oferecer a leitura aos ouvidos do outro, de modo que o aspecto afetivo é reforçado** [...]. Nesta prática, podemos afirmar que há construção de sentidos nas ações de ler e ouvir, há encontro, há partilha, há deleite, **há uma situação pautada pela intimidade, pela informalidade e que fortalece laços afetivos** (VIDOR, 2015, p. 36, grifo nosso).

Por ser uma prática tão íntima, muitas vezes é difícil ter acesso a contextos reais de compartilhamento de leitura em voz alta. Para conhecer melhor as possibilidades dessa prática, foi realizado um questionário, descrito no capítulo 5.6, investigando como aconteciam essas leituras, qual era o contexto, a dinâmica, as motivações e emoções envolvidas nessa atividade feita em voz alta. No tópico a seguir, apresenta-se a análise das respostas coletadas no mesmo.

3.4. Práticas contemporâneas a partir do questionário

Ao se analisar as respostas do questionário descrito no item 5.6, observou-se os mais diversos usos da leitura em voz alta, tanto com finalidade educativa como por opção de lazer com uma pessoa amiga. Identificou-se três principais contextos nas 68 respostas¹⁵ que afirmaram já terem experienciado esse tipo de atividade: Leitura entre pessoas com vínculo afetivo (casais, amigos e parentes); entre adultos e crianças (alguns eram relatos da própria infância – enquanto crianças-ouvintes – e outros como adultos-leitores); e entre colegas/professores em ambiente de aula/trabalho. Nos três cenários, as pessoas

¹⁵ O questionário recebeu no total 78 respostas, 65 da versão em português e 13 da versão em inglês. Para este capítulo foram analisadas apenas as respostas que afirmaram já terem compartilhado uma leitura em voz alta, ou seja, 56 participantes do questionário em português e 12 do inglês.

atribuíram lembranças e emoções positivas às atividades, como divertimento, admiração, fortalecimento de vínculo, aproximação e diálogo.

A maioria das pessoas, independentemente do tipo de relação que tinha com quem leram em conjunto, seja de parentesco, amorosa ou de colegas de aula/trabalho, afirmou que a atividade impactou de forma positiva a relação deles. Dentre as que declararam que a experiência de leitura não alterou de nenhuma forma o relacionamento prévio delas, vale salientar que algumas não tinham uma relação prévia e nunca mais se viram depois do ato isolado de leitura e, outras, já tinham um vínculo estabelecido, como mãe e filha.

Quase metade dos participantes afirmaram ainda ler juntos. Entre aqueles que descontinuaram a atividade foram apontados diferentes motivos, tais como: mudança de contextos e rotinas, como crianças que cresceram e passaram a ler sozinhas; relacionamento com o companheiro(a) de leitura terminou ou troca de cidade ou de rotinas de trabalho que não permitiram mais o encontro. A grande maioria desse grupo demonstrou emoções saudosas da atividade, mesmo quando era realizada com ex-namorados(as).

É interessante perceber que, historicamente, a leitura em voz alta está associada ao seu compartilhamento com aqueles que não tem acesso ao texto, seja por falta de letramento, problemas de visão, pouco acesso ao livro ou falta de iluminação necessária para lê-lo, ou, ainda, por estarem realizando um serviço manual, como o caso das fábricas de charuto. Essas ocorrências, no entanto, não foram representativas entre os respondentes e, mesmo quando se mencionava a leitura com crianças, os aspectos educativo e afetivo eram os mais ressaltados. Apenas um dos respondentes mencionou já ter lido para uma pessoa que não conseguia enxergar, isto em um ato isolado de leitura em voz alta. Logo se conclui que o que leva as pessoas a lerem para as outras é um motivo mais pessoal e subjetivo: a necessidade de compartilhar um momento com alguém. Salvo as situações listadas, como atividade de aula ou trabalho, a grande maioria das pessoas questionadas sinalizou que o principal motivador para este propósito seria querer compartilhar um texto que achou interessante e/ou um motivo para passar mais tempo junto de alguém. Além disso, muitos dos que responderam também justificaram a leitura oral como forma de melhorar a compreensão do texto, o que reverbera a favor de uma necessidade de aprender mais e sair enriquecido pela colaboração do outro.

Mesmo em ambientes de sala de aula ou trabalho, todos afirmaram perceber uma mudança positiva na relação entre os leitores e ouvintes, que abrangia admiração pela forma que a pessoa lia, aprendizado de escutar o outro, oportunidade de leituras inusitadas, exploração de relações positivas com o outro, estímulo à criatividade e abertura para diálogos, conforme pode ser visto nos trechos abaixo:

Não sei se “alterar” [a relação] é a palavra, porque já achava a pessoa sensacional antes da leitura, mas senti muita admiração naquele momento, por ela conseguir ler um texto acadêmico de forma tão poética. (23:21:21¹⁶)

Afetiva e positivamente, talvez não saiba precisar de que forma, mas sempre lembro a maneira como a pessoa lê, gestos, entonações, hesitações e emoções (01:27:48).

Sem dúvidas. As alunas ficaram ainda mais próximas de mim e confiantes no meu trabalho como professora delas. (20:02:27)

Positiva... nos aproximou, desenvolveu o diálogo a troca de ideias e a criatividade (00:05:38).

Outra curiosidade das leituras desse grupo é que as memórias evocadas pela atividade em análise destacavam os aspectos subjetivos do ato de ler, como sendo as interpretações que o leitor executava ao verbalizar o texto e as conversas e risadas que surgiam a partir dessa ação; ou seja, mesmo sendo um contexto de aprendizagem, foram os elementos mais humanizadores da atividade que marcaram a pessoa, como pode ser visto nos trechos destacados a seguir:

Ao ler um livro em voz alta, você acaba interpretando as personagens e dando emoções a elas, acho que são essas interpretações que mais me marcaram (19:33:12).

A alegria que elas sentiam ao perceberem e falarem da beleza da escrita do autor - suas metáforas, descrições etc. Me lembro com carinho das aulas em que nós três nos debruçávamos sobre às páginas do livro, marcando trechos de que mais gostamos, relendo trechos já lidos. Também me marcou a sensação de se verem capazes de superar um obstáculo (mais psicológico) de não se sentirem capazes de "ler um livro de um grande autor em língua inglesa" (20:02:27).

¹⁶ Para manter a identidade dos participantes do questionário, eles serão identificados pelo horário que responderam o mesmo, já que é uma identificação gerada automaticamente pelo sistema e é única para cada um deles.

Os momentos em que as pessoas se deixavam tocar pelos acontecimentos narrados (17:38:33).

As conversas (principalmente as risadas e piadas) feitas entre os momentos de leitura foram os momentos de maior conexão para mim¹⁷ (00:18:05).

Entre as respostas do questionário se percebe uma grande diferença entre as situações de leitura propostas em sala de aula ou ambiente de trabalho e aquelas feitas por lazer, com amigos, casais, crianças ou idosos. No caso do primeiro grupo, todas as leituras tinham um planejamento prévio e um objetivo claro relacionado ao texto, como aumentar o envolvimento da turma, compartilhar saberes, promover atividades secundárias, como discussões e interesses gramaticais, e como ferramenta da prática teatral¹⁸. Foram mencionados como cenários o aprendizado de um segundo idioma, práticas pedagógicas, leitura dinâmica no teatro e prática terapêutica. Nos outros grupos elencados, algumas pessoas também relataram que havia um planejamento da atividade, um interesse no compartilhamento de saberes e uma melhoria da compreensão. Muitos dos exemplos citados, no entanto, eram atos espontâneos, mesmo quando ocorriam dentro de uma periodicidade, e, dentre as motivações, figurava com a mesma frequência o “passar tempo juntos”, situando a atividade como algo feito de forma voluntária e por lazer. Isto se pode constatar no depoimento do casal: “porque queríamos fazer algo juntos e pareceu divertido” (11:22:18).

A leitura em voz alta com foco no entretenimento pode incorporar características de um jogo, e tal qual um jogo, a obrigatoriedade em executá-la pode diminuir o prazer da atividade. Um dos respondentes do questionário, que costumava ler com seu filho, relatou: “Às vezes tinha o peso de uma obrigação, o que tirava um pouco o gosto da leitura” (22:49:21). Conforme explica Huizinga (2012), a primeira característica do jogo é a liberdade de fazê-lo ou não. Para o autor, o jogo é, em essência, uma atividade voluntária a ser praticada nas “horas de ócio”. O jogador não está atendendo a uma necessidade física, dever moral ou cumprindo uma tarefa, posto que o que o move é o prazer que sente

¹⁷ Texto original: “The conversations (specifically laughter and jokes) made in between moments of readings were the places of heightened connection for me”.

¹⁸ Na prática teatral existe a leitura dramática e cênica. Em ambas situações os atores se preparam previamente e fazem uma leitura pública interpretando a obra dramática. Na primeira é enfatizado o aspecto vocálico, sem a presença de cenário ou figurino, já na cênica outros signos teatrais são adicionados à leitura, deixando-a mais próxima de um espetáculo tradicional (VIDOR, 2015).

naquela atividade, tal qual os participantes que afirmaram realizar a leitura para passar o tempo junto com a outra pessoa. Essa característica foi perceptível nas respostas, tendo em vista que as práticas que ficavam mais distantes da educação, detinham uma maior espontaneidade e traziam com maior ênfase a questão das relações positivas com o outro por intermédio da leitura, que fortalecia o vínculo pré-estabelecido. Além disso, a maioria dos casais (que ainda convivem) mantiveram a prática de ler com o outro, enquanto os grupos relacionados ao trabalho/estudo já tiveram que interromper a atividade devido à mudança de rotina/aula.

No caso da leitura com as crianças, a iniciativa poderia vir tanto do infante como do adulto. Algumas vezes, a prática se inseria numa rotina, como antes da hora de dormir, e, em outras, era um ato isolado que não se repetia mais. Entre os motivos elencados para a realização da leitura, dividem os holofotes aqueles relacionados ao aprendizado (letramento, estudo, religião); ou à manutenção do vínculo afetivo a ser firmado por essa rotina; ou, ainda, à atividade de passatempo. Os testemunhos destacam a leitura como uma atividade que acalma e proporciona uma boa forma de entretenimento. A maioria das pessoas que não praticam mais a leitura compartilhada, relatam sentimentos saudosistas com relação a aquele período, como pode ser percebido na resposta do participante 01:59:49: “as partes mais bonitas da minha infância¹⁹”. Entre os sentimentos apontados ao serem questionados sobre as memórias que guardavam daquele momento, pode se destacar a amizade, o despertar do conhecimento, a curiosidade, o afeto, a entrega e a confiança e, principalmente, a gratificação que recebiam da criança que estava ouvindo a história, se interessando pelo livro e pela leitura, como mostra os trechos destacados a seguir:

O rosto dos meus filhos prestando atenção no livro e na leitura²⁰
(14:54:07).

A confiança que a criança depositou em mim (00:07:36).

Saudade, aprender coisas novas. Me sentir incluída, me sentir útil
(17:07:25).

¹⁹ Texto original: “The most beautiful parts of my childhood”.

²⁰ Texto original: “My children’s face showing interest in reading and listening”

A grande maioria da leitura entre adultos, por entretenimento, relatadas no questionário, foi feita entre casais, mas também houve algumas realizadas em grupo, com amigos, ou em duplas, entre parentes próximos. Para eles, entre os motivos que induziram à leitura oral, se destacam a vontade de ler o mesmo livro, compartilhar um trecho interessante do exemplar que estavam lendo, realizar a leitura de um texto de teatro com diálogos onde cada um é responsável por ler um personagem, estabelecer a possibilidade de manter um relacionamento à distância e/ou melhorar o aprendizado sobre aspectos da vida do casal, como religião e criação de filhos. Alguns exemplos dessas possibilidades podem ser vistos na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 Motivações para leituras em voz alta

| | |
|---|---|
| Leitura de peças de teatro | Gostamos de ler e compramos um livro que era uma peça de teatro, então surgiu a ideia de dividirmos a leitura por conta dos diálogos dos personagens (11:22:18). |
| Manter relacionamentos à distância | Éramos um casal começando a viver em países diferentes. Ele buscou online formas de manter relacionamentos à distância e encontrou a proposta de fazer leituras juntos, e então começamos a fazer. [...] A leitura nos deu algo para compartilhar quando tínhamos perdido nossa vida compartilhada porque eu tinha saído do país ²¹ (16:26:10). Queríamos compartilhar emoções em chamadas telefônicas de longa-distância ²² (15:33:36). |
| Aprendizagem (fé, criação de filhos) | Deu abertura para assuntos que não ocorreriam sem a leitura e digo que tem sido parte fundamental para o fortalecimento do nosso relacionamento (05:16:48). |

Todos os casais comentaram que a leitura em dupla alterou, de forma positiva, o relacionamento deles, proporcionando aproximação e fortalecimento da relação, além de comentarem que passaram a admirar mais seus companheiros. Um dos participantes

²¹ Texto original: We were a couple but started living in different countries. He looked for advice online on how to deal with this and found this proposal of reading together, so we started doing it. [...] It gave us something to share when we had lost most of our shared life as I left the country.

²² Texto original: We want to share emotions in long distance phone calls.

também relatou como foi bom o processo de perder a vergonha de ler e ficar mais à vontade para a realização da leitura.

Faz com que possamos conhecer mais um ao outro, através da escuta das ideias do outro sobre o que acabamos de ouvir. Em nosso caso, ainda mais especificamente, só me faz admirar ainda mais minha parceira de leitura. (01:07:53)

Essa troca de conhecimento só aumenta minha admiração por meu marido, me motiva a ler mais e compartilhar com ele igualmente as minhas descobertas. (01:09:19)

Os casais também comentaram que era uma forma de esquecer dos problemas do cotidiano e ter um momento para eles, como pode ser visto na resposta à pergunta sobre o que ele sente ao lembrar das leituras: “sentimentos bons, por perceber que deixamos a correria do dia a dia e reservamos um tempo pra desligar do mundo e dedicar a nós” (05:16:48). Essa sensação é mais uma similaridade com os jogos, que se caracterizam também como um intervalo da vida quotidiana. Como explica Huizinga (2012), é uma atividade temporária e autônoma, com início, meio e fim determinado, podendo ser repetida após seu término. O jogo tem suas próprias regras, diferentes do “mundo real”, o que permite aos jogadores se comportarem de forma distinta do que fariam usualmente. Esse espaço acaba gerando uma cumplicidade entre os jogadores, que continua mesmo depois do término da partida. Nas palavras do próprio autor, cria-se a sensação “de partilhar algo importante, afastando-se do resto do mundo e recusando as normas habituais, conserva sua magia para além da duração de cada jogo” (HUIZINGA, 2012, p. 15). Essa sensação de Pertencimento também foi repetida na leitura em dupla, como fica claro no depoimento: “Nos sentimos mais próximos; compartilhamos pensamentos, como se habitássemos o mesmo espaço da imaginação. Desacelerou o tempo e nos trouxe juntos para um momento de atenção plena²³” (23:36:16). Essa sensação não é exclusiva da leitura em voz alta e dos jogos, posto que, mesmo que aconteça de modo distinto, a leitura de livros em comum, mesmo que realizada de forma individual, também pode gerar uma fraternidade ou um clube, como será abordado no tópico a seguir.

²³ Texto original: Positive. We feel close; we share thoughts; we inhabit the same thought-space. It slows down time and brings us both into the moment in a mindful way.

3.5. Clubes de leitura: a socialização a partir dos livros

Reuniões para falar de livros que se configuram como clubes de leitura, existem há muito tempo. Hallewell (2005) apresenta indícios de encontros com esse fim, no Brasil, em meados do século XIX. O autor descreve a livraria de Louis Mongie, na rua do Ouvidor, no Rio de Janeiro, que era dirigida por ele desde 1832, como um exemplo da “tendência brasileira de converter sua livraria favorita em clube de leitura informal” (HALLEWELL, 2005, p. 154). Até os anos 1990, a maioria dos clubes de leitura acontecia na esfera privada, sendo invisível para quem não pertencesse àquele círculo social. Hoje em dia, os grupos são divulgados na internet, onde retratam seus perfis e fazem a divulgação dos livros que já foram objetos de leitura, alcançando grupos maiores (ROSS et al, 2018). Os clubes do livro, grupos de leitura e leituras públicas são formas de se conectar presencialmente, mas essa conexão e compartilhamento de ideias também podem acontecer de forma virtual, com o auxílio das mais diversas tecnologias. Em 2020, em função do distanciamento social recomendado para conter a pandemia do COVID19, muitos clubes de leitura passaram a funcionar exclusivamente de forma virtual (RIBEIRO, 2020; CAPITANI, 2020). Ainda é válido destacar que sempre foi e ainda é possível trocar cartas com alguém que se conheça pessoalmente ou não, descrever e trocar ideias sobre suas leituras em comum; contudo, hoje em dia, se acredita que o mais comum seja efetivar esse contato através da internet e dos espaços digitais. Plataformas como a Amazon e a GoodReads oferecem um ambiente para os leitores discutirem suas leituras e se sentirem parte de uma comunidade dessa natureza, sem que seja necessário conhecer fisicamente a outra pessoa (ROSS et al, 2018). Fuller e Sedo (2014) trazem a internet, de um modo geral, como uma ferramenta para encontrar mais informações, mais leitores, além de permitir que estes mantenham contato entre si. As autoras comentam que esses intercâmbios entre os leitores, mesmo que efêmeros, se tornam extremamente afetivos.

Ler um livro que está sendo consumido por outras pessoas ao mesmo tempo, pode agregar um prazer especial à leitura, evocando a emoção de Pertencimento. Anderson (2008), inclusive, cunhou o termo “comunidade imaginária” para explicar essa sensação de pessoas que jamais se conheceram se sentirem próximas, por terem experiências em comum, como ter participado de um grande evento, fazer compras no mesmo mercado etc. Fuller e Sedo (2014, 2016) perceberam que esse conceito de comunidade imaginária se aplica também à comunidade de leitores, ou seja, eles se

sentem parte de um mesmo grupamento por compartilharem conhecimentos em comum. Cada leitor passa a ser um dos leitores invisíveis que naquele momento também estão lendo o mesmo conteúdo. Para chegar a essa conclusão, as autoras analisaram os grandes encontros de leitores, os quais elas chamam de “*mass reading events*”. Como palco de investigação, escolheram o projeto One Book, One Community (OBOC - Um livro, uma comunidade), que foi aplicado nos Estados Unidos, Canadá e Reino Unido. Sua primeira edição foi realizada em Seattle, em 1998, tendo sido idealizado pelas bibliotecárias Nancy Pearl e Chris Higashi e intitulado inicialmente como “*If All of Seattle Read the Same Book*” (E se toda Seattle lesse o mesmo livro). Atualmente este é chamado de “*Seattle Reads*”, apenas. Nesse evento, é realizada uma grande publicidade sobre o livro e o autor escolhidos e as bibliotecas públicas o adquirem e oferecem para circulação mil exemplares ou mais. Além disso disponibilizam para os clubes de leitura local, atividades e materiais complementares, abordando o exemplar escolhido. No site do projeto é possível fazer download de “*Reading Group Toolbox*”, uma revista que traz informações complementares sobre a narrativa, o autor e questões a serem debatidas nos encontros. Além desse suporte, também é promovido um evento (OBOC) que vai além das tradicionais conversas com o autor, leituras públicas e discussões sobre o livro. O evento alcança um grande público e propõe atividades das mais diversas, como tours em lugares onde a história aconteceu, dramatizações, workshops criativos (incluindo escrita, artes, culinária...) etc. Além de tornar a experiência literária mais interessante, por intermédio da continuidade do conteúdo narrativo, as autoras destacam como sendo o ponto positivo que mais lhes chamou a atenção durante a pesquisa, o encontro promovido entre os leitores, pois nele os participantes exaltam a convivência social que esta reunião lhes proporciona, manifestando, ainda, como ponto mais prazeroso, a sensação de se sentir parte de uma comunidade e conversar com pessoas que leram o mesmo autor. Destacam, inclusive, que mesmo quando não há um diálogo direto, o simples fato de se poder ver outra pessoa segurando o mesmo livro no transporte público já causa uma enorme sensação de prazer, pois isto os leva a se sentirem parte de uma mesma comunidade.

Os clubes de leitura são um indicativo de que o leitor tem o desejo de interagir com outros leitores e discutir suas narrativas preferidas (ou desprezadas). Estes podem se apresentar no formato presencial ou digital, se espalhando nos últimos anos no Brasil e no mundo, como declara Passos (2017), na reportagem que fez com a Folha de São Paulo.

Observa-se que, inclusive, a partir da 5ª edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (IPL, IBOPE, 2020), a participação em clubes de leitura passou a estar presente entre as motivações para se ler ou escolher um livro. Segundo os dados do jornalista, nos EUA se estima que 5 milhões de pessoas façam parte destes clubes. Além disso, através dos dados da pesquisa BookBrowse (PASSOS, 2017), se pôde constatar que dentro do grupamento constituído por leitores com mais de 25 anos, que leem pelo menos um livro por mês, o número de pessoas que participa de algum clube de leitura subiu de 33%, em 2004, para 57%, em 2015.

Nos *clubes de leitura*, como foi visto, a proposta é reunir leitores de uma mesma obra ou autor. Neste tipo de reunião não é relevante a forma como cada leitor acessou o livro, ou seja, um participante pode ter lido a versão digital, outro, a edição comemorativa e, por fim, um terceiro, um livro de bolso. Todos estão aptos para conversar sobre o que leram. Já a ideia de *clube do livro* está relacionada à produção de livros com atributos específicos e que será distribuído aos seus associados. Normalmente essa característica está atrelada à alta qualidade do conteúdo e da produção gráfica do livro. No Brasil, o primeiro grupo que se propôs a isso foi comandado por Mário de Andrade, Cândido Portinari e Aníbal Machado. Em 1942, eles criaram um “pequeno clube do livro de poesia, que se iniciou com edições de *Metamorfoses*, do poeta Murilo Mendes, [...] com tiragens de 350 exemplares” (HALEWELL, 2005, p. 498). Outra iniciativa semelhante foi a da Sociedade dos Cem Bibliófilos do Brasil, de Raymundo Ottoni Castro Maya, criada em 1943 e inspirada em coleções francesas. Nesta Sociedade, Maya reuniu um seleto grupo de amantes de livros e se propôs a produzir e editar anualmente obras de grandes autores brasileiros. A produção era artesanal, entregue em folhas soltas para o leitor encaderná-las ao seu gosto. Eram realizadas 120 cópias, uma para cada um dos cem sócios e mais 20 excedentes para instituições culturais. A sociedade durou quase 30 anos e publicou 23 livros (HALLEWELL, 2005; CÂMARA, 2017). Ainda nos anos 1940 surgiram outras iniciativas, como o Livro do Mês e o Círculo Literário, contudo um dos que mais se destacou foi o Clube do Livro, criado por Mário Graciotti, com uma proposta mais democrática. Graciotti lançava uma obra de literatura por mês, muitas vezes com romances inéditos e de escritores brasileiros. A primeira edição foi em 1943, com o livro *O Guarani*, de José de Alencar. Em 1969 chegou a ter mais de cinquenta mil associados (HALEWELL, 2005).

Nos anos 1980, a editora Abril descobriu que a maioria dos brasileiros não comprava livros para lazer pelo motivo de não saber escolher autores diferentes daqueles odiados dos tempos de escola. Por não se interessarem por leitura, não entravam nas livrarias e, conseqüentemente, não conheciam novos autores que poderiam modificar a sua percepção sobre os livros. Para driblar essa característica, as editoras utilizaram três estratégias. Uma delas era fazer uma edição em livro de bolso, para ser vendido fora das livrarias, junto com outras mercadorias, como em bancas de jornais, e era comercializado a um preço popular, sendo considerado até descartável. Essa estratégia visava atingir um leitor em potencial que se sentiria confortável para abandonar o livro, caso não gostasse, já que não havia sido investido um grande valor monetário. A segunda tática utilizada foi criar um selo editorial aliado a uma coleção, onde o leitor passaria a acreditar que está escolhendo uma “boa leitura”, por fazer parte da mesma coleção. A terceira possibilidade foi justamente a inserção de clubes de compradores de livros e vendas domiciliares, que contavam com uma certeza de comercializá-los a seus associados. Foi esse nicho que modificou o setor brasileiro de livros nos anos 1970 e 1980 (HALLEWELL, 2005) e, inclusive em “1970, o sistema respondia por 75 por cento do total das vendas da José Olympio, que empregava seiscentos vendedores nesse trabalho” (CAMARGO, 2003, p. 148).

O Círculo do Livro – clube de maior sucesso na história da área editorial brasileira – foi constituído em março de 1973, através de um acordo firmado entre o Grupo Abril e a editora alemã Bertelsmann. Os primeiros 5 anos foram de prejuízo, mas isso não fez com que desistissem do projeto. A empresa alemã já tinha utilizado, com sucesso, esse sistema em diferentes países europeus e funcionava da seguinte forma: os assinantes recebiam uma revista promocional gratuita quinzenalmente e, para se manter na associação, bastava comprar pelo menos 1 livro por mês. Todavia, o que modificou mais efetivamente o cenário nacional foi a experiência que o responsável por gerenciar o clube brasileiro, Raymon Cohen, teve, ao observar os métodos das empresas espanhola e portuguesa, onde os livros eram vendidos de porta em porta. Ao implementar a mesma metodologia de vendas domiciliares, o Círculo do Livro teve um aumento exponencial de seus lucros. Eles iniciaram esse novo sistema com 1400 vendedores, nas sete maiores cidades do país e, em 1983, já haviam atingido mais de “800 mil sócios espalhados por 2850 dos 4099 municípios do Brasil, atendidos por 2600 vendedores” (HALLEWELL, 2005, p. 683).

No cenário contemporâneo, uma das empresas que resgatou a ideia do clube, inspirada no Círculo do Livro, foi a *Tag - Experiências Literárias*. De acordo com o site da empresa, a Tag é um clube de assinatura de livros que hoje oferece dois tipos de serviços, a TAG Curadoria e a TAG Inéditos, onde a pessoa pode, ao fazer a assinatura, optar por um deles ou pelos dois. Em ambos os casos o assinante recebe todo o mês, em sua casa, um volume de literatura que é surpresa, com uma edição exclusiva para os participantes do clube. No TAG Curadoria, a cada mês a leitura é indicada por um especialista da cena literária e, além do exemplar de capa dura, o associado também recebe um *box*²⁴, um marcador de página, uma revista com informações complementares à história e um mimo/brinde, o qual tem relação com a narrativa do mês ou com o universo literário. No TAG Inéditos, o assinante recebe um *best-seller* que ainda não foi publicado no Brasil, acompanhado por um pôster/infográfico²⁵ e um marcador de páginas. Essa abordagem do livro como sendo uma experiência literária, com materiais e serviços que extrapolam o próprio objeto que contém o texto, se assemelha à proposta “*If All of Seattle Read the Same Book*”, comentada anteriormente.

Atualmente existem diferentes clubes de assinatura de livros no Brasil, englobando os públicos infantil, jovem e adulto, alguns vinculados a uma venda de livros por assinatura e outros organizados por leitores. Optou-se por trazer a Tag como exemplo dessa tendência social da leitura, por ser uma empresa pioneira no país, tendo sido inaugurada em julho de 2014 (CUNHA, 2015), contar com mais de 50 mil leitores, atuar em mais de 2300 cidades brasileiras (TAGLIVROS, 2019) e, ainda, ter vencido o prêmio *The Quantum Publishing Innovation do Excellence Award 2018*, que aconteceu durante a Feira do Livro de Londres (*The London Book Fair*), em abril de 2018 (TAG, 2018).

A empresa é um exemplo de sucesso de design de experiência associado à venda de um serviço. Mesmo não tendo sido projetada dentro do campo do Design Positivo, o que ela proporciona ao seu assinante também pode ser associada com os pilares dele. No momento em que a pessoa decide fazer parte do clube, ela é inserida em uma comunidade virtual e presencial que incentiva a leitura do livro mensal, para que esta possa estar apta a participar das discussões e encontros. Esta troca virtual também serve como estímulo,

²⁴ Invólucro que envolve o livro, também chamado de luva.

²⁵ Infográfico é uma forma de organização da informação que mescla elementos gráficos visuais e textuais.

pois quando há uma desmotivação com a leitura oferecida, é possível ler um comentário de outro leitor que evidencia que o melhor está por vir e assim, é encorajado a seguir com o livro²⁶. O engajamento e o resultado, a longo prazo, são fatores essenciais nas atividades da Psicologia Positiva. Além disso, a comunidade dos assinantes também cumpre uma necessidade social, que é a de fazer parte de um grupo e ampliar as relações de amizade, que são fortalecidas através dos encontros presenciais que objetivam discutir o livro de cada mês. Outro fator muito importante a ser considerado é o despertar de emoções, causadas pela Curiosidade e, principalmente, pelo kit em si, que surgem desde a Antecipação de esperar a caixinha chegar até o Fascínio de abri-la e explorar cada detalhe do design de alta qualidade com que se depara ao conferir cada item do kit, até, enfim, iniciar a leitura e desfrutar do prazer oferecido pela literatura selecionada pelos editores e curadores.

Outro diferencial da TAG é que ela unifica as duas ideias de clube mencionadas aqui, a de livro e a de leitura, já que além de vender e fazer a curadoria dos livros, propõe e incentiva seus assinantes a interagirem uns com os outros, seja através de encontros presenciais, mensais ou virtuais, em diferentes plataformas oferecidas pela empresa. Essa interação pode ocorrer através do uso de aplicativo disponibilizado para dispositivos móveis (com cerca de sete mil usuários²⁷), ou dentro de grupo²⁸ fechado do Facebook para os associados (com cerca de quinze mil participantes) e/ou, ainda, em encontros presenciais mensais organizados pela mesma ou pelos próprios assinantes que habitam na mesma cidade e que são estimulados pela TAG a se encontrarem uns com os outros (PASSOS, 2017). Percebe-se que, para os membros do clube, a socialização mediada pela leitura é um dos pontos positivos que os estimula a se manterem como sócios do mesmo (PASSOS, 2017), de forma semelhante aos resultados obtidos por Fuller e Sedo (2014, 2016) nos grandes eventos de leitura norte-americanos. Mais uma vez, a leitura deixa de

²⁶ Ação observada nos grupos de Facebook dos assinantes e nos espaços para comentários do aplicativo da TAG.

²⁷ Dados colhidos em maio de 2018.

²⁸ Grupo TAG Livros - Espaço do Associado (disponível em: <https://www.facebook.com/groups/1394861934175240/>, acesso em 21 maio 2018). Hoje em dia, a página do grupo no Facebook está acessível, mas não são permitidas novas publicações e comentários, para concentrar a atividade no aplicativo (outubro de 2019).

ser uma atividade solitária e passa a ser compartilhada com uma comunidade invisível, que a partir dos encontros virtuais e presenciais se torna tangível.

3.6. O Bem-Estar e a socialização a partir da leitura

Como foi visto ao longo do capítulo 2, existem diferentes formas de atingir o Bem-Estar. Seligman (2010) explica como é importante reconhecer as próprias Virtudes e Forças Pessoais, para explorá-las cada vez mais, atingindo uma maior gratificação com as experiências do dia a dia. Dentro desse grupo, relacionam-se diretamente com a leitura pelo menos duas virtudes: “Sabedoria e conhecimento” e “Transcendência”. A primeira explora forças pessoais, como Curiosidade, Gosto pela aprendizagem, Critério, e Inteligência Prática e Emocional; a segunda, refere-se a forças emocionais que conectam o indivíduo com algo maior e mais durável, incluindo as de Apreciação da beleza e Senso de propósito. O livro é um objeto que carrega uma aura virtuosa (MANGUEL, 1997), na qual sempre é possível aprender algo novo, seja de caráter prático ou emocional. Williams (2017) destaca que no século XVIII, a classe média e a baixa nobreza elogiavam o ato de ler em voz alta para acompanhar outras atividades manuais, como a costura e bordado. Essa percepção da leitura, como uma atividade de entretenimento virtuosa, ainda se faz presente atualmente, como foi visto nas respostas do questionário, que traziam, tanto de forma implícita como explícita, a importância de valorizar e incentivar a leitura, como forma de contribuir para o desenvolvimento pessoal. Para Manguel (1997) o livro possui uma função simbólica mais complexa do que outros objetos, como ferramentas, móveis, roupas etc. Além do simbolismo que o próprio artefato carrega, por ser um objeto de leitura, o seu conteúdo, materialidade e design também são elementos a serem interpretados na formação da imagem – e da autoimagem – daquele leitor.

Outra relação a ser feita é sobre a importância para o Bem-Estar de fazer parte de atividades que realmente envolvam a pessoa, para que ela se sinta comprometida (LYUBOMIRSKY, 2008). Acontece que, muitas vezes, a pessoa acaba optando por um prazer mais passivo, como assistir televisão, ao invés de se engajar na leitura de um livro, por exemplo, que exige um envolvimento mais longo para colher os seus benefícios. Tkach e Lyubomirsky (2008) explicam que atividades que podem despertar o estado de *flow* (como a leitura) muitas vezes são deixadas de lado – em detrimento de atividades

passivas (como assistir televisão) – por terem maior probabilidade de falha e frustração, além de exigir maior esforço e disciplina para ter sua recompensa emocional.

Ainda se aproximando do Bem-Estar Psicológico, pode-se destacar o caso da leitura nas fábricas de charuto. A inserção do *lector* nesses ambientes modificou o cenário da cidade, contribuindo para a criação de escolas, bibliotecas e de um público mais politizado, que lutava pelos seus direitos. Vale lembrar que, em 1865, apenas 30% dos habitantes brancos de Cuba sabiam ler e escrever, e esse percentual caía para 5% na comunidade não-branca. Por volta de 40 anos depois, no setor tabaqueiro – que envolvia uma audiência diversa – a proporção se invertia drasticamente, posto que 90% dos trabalhadores sabiam ler e escrever. Os operários das fábricas de charuto passaram a fazer parte de um dos grupos mais cultos das cidades onde moravam. Esse movimento pode ser associado à dimensão do Bem-Estar Psicológico do “Domínio sobre o ambiente”, uma vez que, tanto dentro das fábricas como na cidade como um todo, houve modificações feitas e conquistadas pelos trabalhadores fabris, para manejar seu entorno de acordo com suas necessidades e valores pessoais. Além disso, também houve um fortalecimento como comunidade que compartilhava as mesmas leituras e idioma. O espanhol se manteve vivo entre os operários – sendo eles falantes nativos de espanhol ou não – pois ao serem exilados nos Estados Unidos, mantiveram viva a tradição do *lector*, que lia em espanhol enquanto os outros produziam os charutos.

A “Relação positiva com os outros” também é uma dimensão do Bem-Estar Psicológico a ser cultivada no mundo da leitura. Mesmo quando esta é silenciosa e individual, percebe-se a emoção de Pertencimento evocada entre os leitores de determinado título ou autor, que se sentem inseridos dentro de uma comunidade imaginária mesmo que nunca tenham interagido de fato com esse outro leitor (FULLER; SEDO, 2014, 2016). Os clubes e grupos de leitura criam um ambiente seguro para o leitor poder se expressar e perceber que não está sozinho nas suas percepções e formas de leitura. Quando os encontros proporcionam a leitura em voz alta, a sensação de experiência compartilhada pode ter maior ênfase e ser mais imediata, além de propiciar um maior engajamento entre os participantes, que seguem indo aos encontros para consumir aquela narrativa, através da interpretação coletiva (VIDOR, 2015; MILANO, 2017). Também é interessante observar os encontros propiciados pelos fóruns de leitura, quando, através dos comentários, as pessoas se identificam umas com outras, percebendo

que suas manias de manejar o livro – que julgavam ser tão individuais – encontram similaridades com pessoas totalmente desconhecidas.

Ao pensar o livro como um mediador para interações entre adultos, é difícil mensurar o quanto as pessoas se cruzam a partir desse objeto. Nesta pesquisa, foca-se nas pessoas que estão lendo juntas, em um único lugar, ocupando o mesmo espaço e tempo, mas não se pode esquecer que o autor da história também faz parte desse diálogo, assim como o designer, o ilustrador, o editor... enfim, cada um que contribuiu para o objeto se apresentar com aquelas características específicas para a dupla ou grupo que está compartilhando a narrativa. Além desses elementos que se fazem presentes no momento da leitura, existe ainda a comunidade imaginária que amplia a possibilidade de interações mediadas por esse artefato.

A partir dessas reflexões e do alinhamento à abordagem do Design Positivo, selecionou-se as seguintes características para serem trabalhadas, juntamente com a promoção de relações positivas entre adultos, por meio da leitura em voz alta. No que diz respeito ao prazer, buscou-se despertar no usuário, principalmente, três emoções positivas: *Fascinação*, *Relaxamento* e *Alegria*; para alinhar a proposta aos objetivos pessoais, procurou-se evocar a sensação de *Pertencimento* e *Entretenimento*; e para o grupo das virtudes, apoiou-se na possibilidade de trabalhar as forças pessoais de *Apreciação da Beleza*, *Criatividade*, *Curiosidade* e *Perseverança*. No próximo capítulo será abordada a metodologia de pesquisa, seguida por uma descrição do percurso de realização desta, para então apresentar os instrumentos utilizados e os resultados, quando, então, estes aspectos serão retomados e alinhados aos protótipos explicados nos capítulos 7, 8 e 9.

4. METODOLOGIA: TEORIA FUNDAMENTADA APLICADA À ÁREA DO DESIGN

Esta pesquisa utiliza a metodologia Teoria Fundamentada/Fundada (TF) (FRAGOSO, RECUERO; AMARAL, 2011) ou *Grounded Theory*, como foi proposta originalmente pelos autores Glaser e Strauss (1967). A escolha desta se deu pela base empírica que ela propõe para formular uma nova teoria. Seu desenvolvimento é realizado a partir dos dados empíricos coletados, através de “sistemática observação, comparação, classificação e análise de similaridades e dissimilaridades” (FRAGOSO, RECUERO; AMARAL, 2011, p. 83).

Inicialmente, Glaser e Strauss (1967) propõe o método de constante comparação (*constant comparative method*), no qual o pesquisador analisa os dados ao mesmo tempo que os codifica. Dessa forma o suporte teórico pode acontecer junto com as coletas de dados, através de amostras teóricas (GLASER, STRAUSS; 1967, p. 101), ao invés de uma pesquisa profunda na bibliografia anterior à análise. O intuito desse processo é que o pesquisador mantenha sua percepção livre de preconceitos teóricos e consiga perceber as novas teorias que podem emergir dos dados analisados. Dentro dessa sistemática, a necessidade de um aprofundamento nos referenciais teóricos pode ser uma demanda dessa análise empírica.

Para a análise, por meio do referido método de constante comparação, os autores delimitam quatro etapas: a) comparação dos incidentes de cada categoria; b) integração das categorias e de suas propriedades; c) delimitação da teoria; d) escrita da teoria. Esta possui um processo em crescimento, no qual cada etapa se transforma na próxima (GLASER, STRAUSS; 1967, p. 105). As etapas a, b e c, mais tarde serão nomeadas por Strauss e Corbin (1990) de *Open coding*, *Axial coding* e *Selective coding*, traduzidas por Fragoso, Recuero e Amaral (2011), como *Codificação Aberta*, *Axial* e *Seletiva*.

4.1. Codificação Aberta

A primeira etapa (a) – que seria a codificação Aberta – é o contato inicial do pesquisador com os dados de análise, devendo-se, neste ponto, atentar à identificação, descrição e categorização. O pesquisador inicia codificando cada incidente em dados, registrando-os em quantas categorias for possível, já existentes ou em novas, resultado de sua criação, quando for necessário. Glaser e Strauss (1967) explicam que essa codificação pode ser realizada da forma que o pesquisador achar melhor, dando, como exemplo, simples anotações nas margens das folhas dos dados, ou em cartões. Urquhart (2013) defende,

inclusive, que esta etapa seja feita à mão, podendo-se utilizar canetas com diferentes cores para adicionar etiquetas conceituais, que, mais tarde, se tornarão categorias e subcategorias. As perguntas que guiam esta etapa são: “O que está acontecendo? Em quais categorias esses dados se enquadram? O que os dados expressam?” (FRAGOSO, RECUERO; AMARAL, 2011, p.96). Glaser e Strauss (1967) frisam que, no momento em que o pesquisador analisa um incidente, ele deve compará-lo com os anteriores, seja este da mesma ou de outras diferentes categorias. Essa comparação pode ser feita através da memória, não sendo necessário se inserir uma referência para cada um deles, mas é imprescindível destacar os que se diferenciam dos outros, gerando assim, uma nova categoria.

4.2. Memos

Durante este processo, podem surgir momentos de ênfases e conflitos com relação aos dados e teorias. Nesse instante, é importante parar e escrever um *memo*²⁹, ou seja, uma observação sobre o que está sendo percebido no campo ou nos dados analisados. Os memos devem acompanhar o pesquisador durante todo o processo da pesquisa, desde a codificação até a escrita. Eles devem ser utilizados não apenas como anotações de “ideias”, mas como observações baseadas nos dados analisados. Eles estão envolvidos na formulação e revisão da teoria durante o processo da pesquisa (STRAUSS, CORBIN; 1990, p. 10).

4.3. Codificação Axial

A codificação axial (b) é um segundo momento de análise, quando essas categorias emergentes da codificação aberta passam a ser analisadas, comparadas e relacionadas. Glaser e Strauss (1967) explicam que, na medida que a codificação avança, a comparação vai se ampliando, iniciando-se com um e outro incidente, depois com uma categoria e com as propriedades destas... e, por vezes, um novo incidente tem um grau de inovação tão grande que modifica a visão sobre os anteriores e passa a ser integrado nessa equação de comparação das propriedades. Desse modo, o pesquisador acumula conhecimento sobre

²⁹ Na versão em inglês é utilizado esse mesmo termo *memo*, em português poderia ser traduzido como memorando, mas optamos por usar a mesma palavra utilizada por Fragoso, Recuero e Amaral (2011, p. 94),

os dados e as propriedades de forma integrada, resultando em algo unificado, no qual uma categoria interfere na outra.

4.4. Codificação Seletiva

Por fim, a codificação seletiva integra as categorias em uma única central e, então, se inicia a delimitação da teoria (c). Nesse momento, as teorias e categorias são revisitadas. As teorias estão cada vez mais solidificadas, ou seja, as modificações são cada vez menores nas comparações entre os incidentes de categorias e suas propriedades. As terminologias das categorias são reduzidas, e, por fim, as modificações são feitas para promover maior clarificação e lógica da teoria. Para essa etapa, as questões-guia são:

Qual a principal ideia analítica a ser apresentada nessa pesquisa? Se meus achados fossem conceitualizados em poucas sentenças, o que eu diria? O que todas as ações e interações parecem significar? Como posso explicar a variação do que eu vejo entre e dentro e essas categorias?³⁰ (STRAUSS, CORBIN; 1990, p. 14)

A partir das codificações e dos memos a teoria vai ser desenvolvida (d).

4.5. Exemplos de análises de codificação, a partir de entrevista

Para ficar mais claro para o leitor como foi realizada a análise dos dados de todos os experimentos, no Quadro 3, Quadro 4 e Quadro 5, a seguir, são exibidos exemplos de codificação e propriedades das categorias dos dados resultantes das entrevistas, do primeiro experimento. Na coluna da Codificação Aberta são exibidos trechos das entrevistas que reforçam a ideia da propriedade. Esta codificação, neste caso, foi realizada a partir do recurso de negritar esses trechos e utilizar as ferramentas “Copiar” e “Colar”, para agrupá-los dentro da mesma categoria. Na Codificação Axial, esses destaques são sintetizados em uma das expressões, utilizadas pelos entrevistados, que melhor possa representar o grupo. Na Codificação Seletiva, essas categorias iniciais são agrupadas em uma categoria maior. Por fim, na coluna Categorias e Propriedades, a Categoria da Codificação Seletiva é mais refinada e nela são adicionadas as propriedades que se puderam detectar na fala dos entrevistados.

³⁰ Traduzido por Fragoso, Recuero e Amaral (2011, p.104).

Quadro 3 Codificação da categoria “Tempo juntos”

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|--|---|--------------------------------|---|
| <p>“É um momento da gente comentar e fazer alguma coisa juntos. Porque no dia a dia, às vezes, a gente passa tão corrido... [...] Até pra gente trocar alguma coisa diferente do cotidiano” (D2)</p> <p>“É uma coisa diferente para fazer, foi isso que eu fiquei pensando: é outra coisa para ser feita” (D1)</p> <p>“É uma experiência que nós já tínhamos, anterior a essa tua proposta, nós já fazíamos. Por um gosto de ler um p’ro outro e manter essa interação. De ser parceiro também na leitura” (D2)</p> | <p>Ser parceiro na leitura</p> | | |
| <p>“Foi legal ter esse momento e acredito que com o hábito se torne mais fácil e mais prazeroso.” (D3)</p> <p>“- É, eu acho que na primeira sessão a gente não bateu tanto papo, a gente só leu o livro e prestou atenção. E isso foi mudando. /- Isso, daí a gente se apropriou mais da leitura ali e ficou mais à vontade. A primeira foi mais durinha, daí na segunda já era mais eu e a Joyce fazendo alguma coisa junta”. (D1)</p> | <p>Criar o hábito</p> | <p>Passar mais tempo junto</p> | |
| <p>“A experiência do compartilhamento foi muito legal e pela afinidade que a gente tem nas coisas e na leitura. A ideia do projeto é muito legal, de juntar duas pessoas para fazer uma leitura.” (D3)</p> <p>“Eu gostei da experiência, de ler entre duas pessoas e de poder escolher essa pessoa, de não ser alguém estranho... eu escolhi ela, justamente [...] pela afinidade que a gente tem de gosto e pelo gosto pela leitura.” (D3)</p> <p>“Gostei bastante da ideia de dividir esse momento de leitura, porque normalmente é uma coisa que tu faz sozinha.” (D3)</p> | <p>Unir prazeres: leitura + pessoa querida</p> | | <p>Tempo juntos: Todas as duplas viram como ponto positivo a possibilidade de fortalecer o vínculo já existente entre seus pares, através da leitura, que era uma atividade que todos já gostavam de fazer sozinhos. A leitura em dupla foi percebida como uma atividade extra de lazer, que pode ser desenvolvida, criando um espaço novo de interação, sem substituir os existentes.</p> <p>O prazer da atividade se acentuou com a familiaridade que os participantes adquiriram com a atividade, no decorrer da mesma, sendo que alguns teriam que praticar mais para superar questões cognitivas e aproveitar melhor a prática. Além disso, emoções tangentes à leitura, como ser confortado ao sentir emoções negativas geradas pelo conteúdo do texto e a percepção de carinho do outro por si.</p> |
| <p>“A possibilidade de ser consolada e as emoções negativas compartilhadas.” (D2)</p> <p>“É legal de ter alguém fazendo alguma coisa por ti...” (D1)</p> | <p>Compartilhar experiências e sentir que a outra pessoa está fazendo algo por ti</p> | | |

Quadro 4 Codificação da categoria “Um livro nosso”

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|---|-------------------|--|---|
| <p>"Foi um livro nosso." (D2)</p> <p>"A gente criou tipo um ritual." (D2)</p> <p>"Foi um momento nosso. [...] Que a gente tornou nosso, sem ninguém envolvido. [...]</p> <p>E envolvendo a leitura que é uma coisa que a gente tem em comum". (D3)</p> | Um livro nosso | Ter um objeto exclusivo deles (exclusivo e coletivo) | Um livro nosso: O livro se torna um souvenir e símbolo da experiência vivenciada pelos leitores. Essa experiência é tida como particular, seguindo o <i>modus operandi</i> de cada dupla, tornando-a especial. |

Quadro 5 Codificação da categoria “Ler para o outro”

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|---|--------------------------|------------------------|---|
| <p>"Quando eu tô lendo eu fico prestando atenção na palavra que vem, na frase seguinte, pra não perder... Até pra ele não perder o interesse, tentando manter o ritmo da leitura" (D2)</p> <p>"isso é uma preocupação que quando tu lê sozinho, tu não tem. Porque alguém tá ouvindo, não dá para acelerar demais, nem ler muito devagar, tem que manter um ritmo... Isso se nota, quando tu tá lendo pra ti isso é indiferente, mas quando tá com alguém, tem uma outra pessoa envolvida." (D2)</p> | Percepção do estar lendo | Ato de ler em voz alta | Ler para o outro: a leitura em voz alta é executada de forma diferente da silenciosa. Ao se incluir o outro na experiência, o leitor deixa de se preocupar apenas com seu entendimento e passa a se preocupar com o ritmo da oralidade e a atenção do ouvinte à sua leitura. Para algumas pessoas isso pode prejudicar seu entendimento do texto e para outras pode ser um motivo para inserir observações do conteúdo ao longo da leitura, como comentários e questionamentos. O ato de ler por um período longo pode gerar desconforto nas cordas vocais, o que leva à pessoa a incluir a bebida de um líquido para se manter hidratado, durante a fala. Outro ponto a ser ressaltado na leitura é a preocupação em ler corretamente, dando as pausas e ênfases que o texto solicita, tornando essa interpretação oral e espontânea, uma brincadeira à parte de quem faz às vezes de leitor. |
| "Eu gostei muito da experiência porque eu gosto de brincar com o lance da entonação mesmo , tentando interpretar enquanto eu tô lendo, então isso se torna uma brincadeira , isso se torna um jogo meu, comigo." (D1) | Brincar com a voz | | |
| "Então fisicamente eu achei um pouquinho cansativo , mas nada que fosse impedir de eu repetir a experiência, nada que um copo d'água não resolva." (D1) | Cansaço de falar | | |
| <p>"Porque [quando] alguém tá ouvindo, não dá para acelerar demais, nem ler muito devagar, tem que manter um ritmo..." (D1)</p> <p>"A gente foi fazendo isso também de ir conversando durante a leitura, ir fazendo comentários e tal, isso também é um jeito de puxar o outro para dentro da experiência." (D1)</p> <p>"Tem essa preocupação. Isso sim, no começo eu tava um pouco mais descontraída, não tava tão preocupada com o ritmo da leitura, que a narrativa que vai te dando um ritmo, à medida que tu vai avançando... Agora no final eu já tava mais preocupada com isso. Então, eu já não dormia mais [risos]. Mais preocupada com a recepção dele." (D2)</p> | Cuidado com o ouvinte | | |

4.6. Delimitação da amostra

A delimitação da amostra analisada deve ser definida por saturação, ou seja, a amostragem é interrompida quando o pesquisador percebe, com segurança, que “não há mais categorias emergindo ou há uma repetição naquilo que é colocado” (FRAGOSO, RECUERO; AMARAL, 2011, p.95). Durante o planejamento inicial dos experimentos, foram estipulados um número de usuários e sessões para cada um deles, porém durante a aplicação e a codificação aberta, foi questionado se seria necessário aumentar o número de sessões/participantes. Em alguns casos, o ponto de saturação foi atingido no próprio experimento e, em outros, optou-se por continuar a investigação no protótipo seguinte, baseado nos resultados parciais daquele primeiro, atingindo-se, assim, a saturação de respostas nas questões investigadas na sequência de protótipos.

4.7. Teoria Fundamentada aplicada a Protótipos

Para Fragoso, Recuero e Amaral (2011), a TF se diferencia por ser desenvolvida a partir do empírico, o que a torna mais adequada para pesquisas em temáticas novas e com poucas referências bibliográficas; o que é o caso desta pesquisa, pois não existe muita bibliografia acerca de adultos que leem em voz alta por entretenimento, sendo que a maioria dos estudos encontrados focam no aprendizado ou na leitura com crianças. Outro ponto importante que Fragoso, Recuero e Amaral (2011) destacam é que, por exigir muito da percepção do pesquisador, esta não seria indicada para autores iniciantes, o que também se mostra apropriado para este estudo por ser uma pesquisa de doutoramento.

A TF deve ser trabalhada com disciplina e flexibilidade, permitindo que o pesquisador use de sua criatividade para a interpretação dos dados e geração de uma nova teoria (GLASER, STRAUSS; 1967). Nesse sentido, dois pesquisadores diferentes trabalhando com os mesmos dados, através dessa metodologia, podem chegar a resultados diferentes, pois sua percepção subjetiva é fundamental para a coleta e análise dos dados. Essa característica também é vista de modo positivo por esta pesquisadora, já que o estudo se encontra dentro da área do Design, alinhando-se aos objetivos metodológicos desta área que, mesmo utilizando metodologias e dados iguais, visam um resultado diferente para cada designer (HEINRICH, 2013).

Essa analogia foi percebida e enfatizada por Findeli (1998, p. 111), ao propor que as pesquisas do curso de Doutorado em Design da Universidade de Montreal utilizassem

como metodologia a *Project-grounded research*, que poderia ser traduzida como Teoria fundamentada em Projeto. Nesta abordagem, o desenvolvimento de projetos de design é utilizado como suporte da pesquisa teórica, gerando os dados a serem analisados. Findeli (1998) defende a corrente da Pesquisa através de Design (*Research Through Design*). Para o autor, os estudantes de doutorado em Design, além da expertise acadêmica que qualquer estudante de pós-graduação teria, possuem também conhecimento prático/profissional em sua área de atuação e isso pode ser explorado no processo de pesquisa, auxiliando na reflexão e criação de conhecimento. Dessa forma, depois de o estudante formular sua problemática de pesquisa, ele é incentivado a montar sua equipe e, com esta, desenvolver projetos de design que possam aguçar sua reflexão sobre seu tema. A partir dessa experiência prática, os problemas em análise podem ser redefinidos. Esse processo iterativo é fundamental para o procedimento da análise. Apesar do projeto de design ser essencial para a investigação a ser realizada, ele não deve ser o resultado desta, visto que o produto de design gerado é um meio de alcançar as respostas. O objetivo final ainda é o conhecimento (FINDELI, 1998, p. 111).

Galey e Ruecker (2010) apresentam um ponto similar ao de Findelli (1998), ao defender que o protótipo em si é uma teoria. Os autores reconhecem que “os artefatos digitais possuem significado e não apenas utilidade, podendo constituir em contribuições originais para o conhecimento através da sua própria configuração” (GALEY, RUECKER, 2010, p. 407, tradução nossa³¹). Para os autores, a realização de um protótipo exige um processo crítico de escolhas, que vai além das decisões binárias descritas em um texto sobre um projeto desenvolvido. Além disso, eles defendem que o protótipo tem a possibilidade de assumir diferentes formatos, podendo ser digital, físico ou performático, e, ainda, ter um impacto indireto no resultado final, servindo para mediar conversas e reflexões sobre o projeto. Ruecker (2015) apresenta três categorias de protótipos, aqueles que são intencionados à produção (*production*), à experimentação (*experiment*) e à provocação (*provocative*). O primeiro, com foco na produção, é direcionado para o refinamento de um projeto de design; o segundo – experimentação – não é utilizado para criar um produto, mas sim para produzir algum tipo de conhecimento sobre determinado

³¹ Citação original: “We recognize that digital artifacts have meaning, not just utility, and may constitute original contributions to knowledge in their own right”

problema, uma vez que o protótipo auxilia na reflexão; e, por fim, o provocativo, o qual vem em prol de desafiar pressuposições, quebrar conhecimentos estereotipados e produzir mudanças no pensamento das pessoas sobre um tópico ou situação particular. Neste trabalho, optou-se por utilizar protótipos experimentais e provocativos que auxiliam na reflexão desta análise, seguindo também o que Findeli (1998) acredita sobre a pesquisa através do Design.

Seguindo a mesma linha dos autores anteriores, De La Rosa (2017) apresenta um framework de pesquisa em design voltado para inovação, que inclui o uso de “*displaced prototypes*” (protótipos deslocados) como uma de suas ferramentas. Da mesma forma que foi abordado nos Protótipos Provocativos (RUECKER, 2015) e na Pesquisa através de Design (FINDELI, 1998), nesse modelo o objetivo de construir/projetar o protótipo não é solucionar diretamente o problema; mas, sim, de forma consciente, abordar um aspecto tangente/periférico a este. Nesta proposta o designer-pesquisador se dispõe a gerar mais de um protótipo focalizando em diferentes dimensões do problema; sendo que, através da interação com o protótipo, será possível reconhecer a emergência de um novo conhecimento acerca do problema. Neste modelo, ao invés de ser gerada uma série de protótipos, nos quais a cada etapa existirá uma maior fidelidade com o produto final (VIANA et. al, 2012), cada instância fomentará uma forma de aumentar o entendimento sobre as possibilidades de mudanças que, no futuro, o objeto poderá gerar e ao mesmo tempo, entender melhor o problema. Logo, nessa abordagem, a prototipagem não varia de acordo com a fidelidade ou com a otimização do produto final, mas com diferentes possibilidades a serem verificadas, no intuito de auxiliar na criação de conhecimento. Ao término do processo, ao invés de se obter um protótipo com a melhor solução para o problema, existirão diferentes protótipos que abordarão aspectos distintos do problema, gerando maior conhecimento.

Todos os autores citados na Metodologia, até então, deixam em aberto o método de coleta de dados, levando em consideração que, para cada caso, caberá ao pesquisador selecionar o que melhor irá suprir suas necessidades. Com base nisso, para realizar esta pesquisa foram realizadas uma série de pesquisas exploratórias (KÖCHE, 1997), com protótipos experimentais e provocativos (RUECKER, 2015), que foram desenvolvidos como suporte para a reflexão e caracterização das diferentes variáveis que surgiram a partir da aproximação ao problema de pesquisa. Conforme sugere a TF, o conjunto de

práticas realizadas não foi previsto no início da pesquisa, ou seja, a partir do primeiro experimento de aproximação do tema se identificou a necessidade de um segundo e assim sucessivamente, até chegar ao ponto de saturação.

Para uma melhor compreensão de como foi desenvolvido o processo, será apresentado brevemente o percurso da pesquisa. Uma parte dos experimentos foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade de Illinois em Urbana-Champaign e a outra pela Plataforma Brasil (ANEXO D). O comitê de Illinois foi requisitado, pois parte desta pesquisa foi desenvolvida parcialmente na *University of Illinois em Urbana-Champaign (UIUC)*, nos Estados Unidos, por ocasião do intercâmbio que ocorreu em um período de nove meses, financiado pela bolsa de doutorado sanduíche *Doctoral Dissertation Research Awards (DDRA)*, da Fulbright, sob orientação do Prof. Dr. Stan Ruecker.

Esses experimentos serão apresentados brevemente a fim de uma melhor compreensão do percurso da pesquisa. O foco do capítulo 5 será nos seus pontos iniciais e desencadeamentos que geraram, para que se compreenda como se chegou aos protótipos finais. Como alguns métodos e instrumentos de coleta se repetem entre essas etapas da pesquisa, eles serão explicitados de forma conjunta no capítulo 6. Na sequência, optou-se por apresentar em maior profundidade o estudo exploratório *Leitura em Pares* (capítulo 7), os estudos experimentais com os protótipos *The Listener's Book* (capítulo 8) e *Leitura Distribuída* (capítulo 9).

5. PERCURSO DA PESQUISA EMPÍRICA

5.1. Pesquisa exploratória: Leitura em pares

Este estudo começou a partir do questionamento de como o design poderia melhorar a experiência da leitura oral, entre adultos. Sendo assim, a primeira pesquisa exploratória foi realizada com o intuito de entender melhor como essa prática aconteceria em um cenário contemporâneo, avaliando quais seriam os pontos altos e baixos dessa atividade e como o design poderia atuar para melhorar essa experiência.

O primeiro experimento foi realizado com três duplas de pessoas que já tinham uma relação sólida de amizade e companheirismo (Figura 6). Foi entregue para cada dupla um livro de contos, para que fosse lido pelos dois parceiros ao mesmo tempo, em voz alta, sendo que um deveria ler e o outro ouvir. A forma como ocorreria essa atividade foi deixada a critério de cada dupla, que a realizaria do modo que achasse melhor. Como resultado, os participantes definiram a obra como um objeto de posse coletiva dos dois leitores e a tornaram um símbolo de um ritual particular de leitura criado por eles. Todos os participantes gostaram da experiência e optaram por ler em casa, num cômodo onde se sentiam mais confortáveis. Duas das duplas elogiaram a interação estabelecida entre eles, que surgiu junto com a atividade, enfatizando que os comentários que faziam durante a percepção do texto e as conversas que tinham a partir disso, enriquecia a experiência da leitura. Foi comentado que, por vezes, o ouvinte sentia sono, mas não atribuíram essa sensação ao ato de ler/ouvir e, sim, a condições que seriam “extratextuais”, como: calor, posicionamento para realizar a tarefa (às vezes deitados) ou cansaço do dia. Uma das duplas relatou dificuldade na concentração, tanto para ler como para ouvir.

Figura 6 Mãe e Filha lendo juntas



Fonte: Elaborado pela autora.

Nesse momento era necessário optar entre duas possibilidades de pesquisa: focar nos usuários com dificuldade, usando o design para influenciar uma mudança de hábito, ou trabalhar com o público que já tinha uma predisposição para gostar da atividade, verificando como o design poderia melhorar ainda mais aquela atividade. Por já haver um alinhamento à abordagem teórica do Design Positivo, optou-se pela segunda opção, já que essa linha do design se baseia nos preceitos da Psicologia Positiva, a qual defende que as pessoas devem explorar as forças e virtudes para as quais já tem uma predisposição, para, dessa forma, alcançarem um maior bem-estar subjetivo.

Verificando as possibilidades de leitura em voz alta, optou-se por desenvolver um segundo experimento com um grupo maior de pessoas que não tivessem tanta intimidade, como no caso do primeiro. Esta pesquisa exploratória é mais bem explicada no capítulo 7.

5.2. Pesquisa exploratória de leitura em grupo

A segunda pesquisa exploratória foi realizada em sala de aula, com os colegas da disciplina que a pesquisadora estava cursando, no período-sanduíche em Illinois (EUA). A partir do experimento anterior e da revisão bibliográfica, houve um entendimento de que a prática com intuito de fortalecer os laços afetivos poderia ser mais bem explorada em duplas. Todavia, julgou-se necessário testar essa pressuposição, então o protótipo seguinte era tanto experimental como provocativo, pois propunha justamente o contrário: uma leitura em grupo, com pessoas que se conheciam apenas em um contexto acadêmico, sem um vínculo afetivo pré-estabelecido. O grupo era composto de cinco pessoas: três americanos, um canadense e uma persa, todos da área do Design e com pós-graduação; a seleção destes ocorreu por conveniência (Figura 7). A pesquisadora atuou como observadora não-participante. Foi lido um trecho de um capítulo de uma literatura escolhida pela pesquisadora. Três pessoas se sentiram à vontade para ler em voz alta, alternando-se o leitor, voluntariamente. Enquanto ouviam, um dos alunos desenhava, outro mexia no celular, um terceiro mostrava para outra participante as fotos do cenário do livro, que eram de lugares próximos à sua cidade natal, e o último fechava os olhos para se concentrar nas palavras ouvidas. Após a atividade, os participantes expuseram o fato de se sentirem inibidos de fazer comentários durante a leitura, ou mesmo de ir ao banheiro, quando o outro estava lendo, por sentirem que poderiam interferir na experiência de ouvir dos colegas.

Figura 7 Leitura compartilhada em sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora.

Após a leitura em sala de aula, marcou-se outro evento extraclasse na casa da fazenda de uma das colegas. Foram convidadas outras pessoas além das pertencentes àquele grupo, totalizando-se um número de dez, entre americanos, brasileiros, canadenses e colombianos. Desta vez, a pesquisadora atuou como observadora participante. Para este segundo encontro, cada pessoa deveria levar uma história curta ou o trecho de um livro a seu critério para ler ao redor da fogueira (Figura 8). Após cada leitura, naturalmente surgia uma pausa para falarem sobre o texto lido. Algumas vezes eram feitos comentários e outras, os ouvintes se mantinham em silêncio, absorvendo o conteúdo e definindo quem seria o próximo a ler.

Figura 8 Leitura na volta da fogueira



Fonte: Elaborado pela autora.

Comparando os dois momentos de realização desta experiência, percebeu-se que o fato de ser, esta segunda, realizada em um ambiente extraclasse, com fogueira, *marshmallows* e bebidas quentes, contribuiu para que a atividade se tornasse mais agradável e descontraída. O texto que cada um trouxe para ler, com início, meio e fim determinado, também propiciou uma alternância de leitores mais natural. Além disso,

verificou-se que foi um ponto positivo o fato de a escolha do texto ser feita pelo próprio leitor, posto que tornou a experiência mais pessoal e possibilitou aos demais o conhecimento de novos textos. Os participantes comentaram que eventos como este (em um ambiente extraclasse), em uma maior quantidade de vezes, provavelmente promoveriam um estreitamento dos laços afetivos entre eles.

5.3. Pesquisa experimental com o protótipo *The Listener's Book*, marginalia expandida

A partir da observação dos protótipos anteriores, chegou-se a algumas percepções: no primeiro, alguns ouvintes se distraíam facilmente e tinham sono; no segundo, ninguém relatou sonolência, mas na sala de aula um participante desenhava enquanto ouvia e outro mostrava fotos do contexto da narrativa; já no ambiente da fogueira, todos observavam o fogo durante a audição. A partir dessa reflexão se percebeu que poderia ser desenvolvido um espaço onde o ouvinte pudesse explorar e se entreter visualmente, enquanto a outra pessoa realizasse a leitura. Isto levou à reformulação do foco da pesquisa inicial, o qual explorava como o design poderia melhorar a experiência da leitura oral entre adultos, passando a abordar especificamente o ouvinte adulto.

Para se concretizar esta nova averiguação, foi desenvolvido um protótipo físico, em colaboração com a designer Natalie F. Smith³²: um livro para ser utilizado exclusivamente pelo ouvinte, *The Listener's Book*. O conceito surgiu da ideia de expandir a marginalia (JACKSON, 2001) das páginas do livro, tendo em vista que apenas uma pessoa estaria lendo (o livro do autor), a(s) outra(s), que estivesse(m) ouvindo, poderia(m) fazer anotações em um livro à parte, mas este não poderia ser em um caderno qualquer, e sim um objeto que mantivesse uma relação com esse livro do autor, de forma semelhante ao que ocorre nas margens dos livros. Este protótipo consistiria em um livreto com páginas em branco ou ilustradas, com espaços numerados de acordo com os capítulos do livro que estivesse sendo lidos em voz alta. Durante a leitura, quando o leitor trocasse de página, o ouvinte deveria fazer o mesmo, mantendo, dessa forma, uma relação direta com as páginas do livro original.

³² Natalie F. Smith é designer gráfica, tendo ganhado inúmeros prêmios de design de livros.

A pesquisa experimental (KÖCHE, 1997) foi realizada com o livro *Just My Type: a book about fonts*, de Simon Garfield, que foi selecionado por ter capítulos independentes entre si e apresentar uma leitura descontraída, que poderia ser considerada prazerosa, mas apresentava informações que poderiam colaborar com a formação dos participantes, que eram estudantes de graduação em Design na Universidade de Illinois (EUA). A seleção deste grupo se deu por conveniência da pesquisadora, já que uma de suas colegas da pós-graduação ministrava a aula de tipografia para eles e, assim, criou-se um protótipo com conteúdo que seria interessante para os alunos dessa disciplina. Estes foram divididos em três grupos de 4 a 7 componentes, onde cada pessoa recebeu um protótipo do *Listener's Book*³³ (Figura 9).

Figura 9 Sessão de leitura de dois grupos.



Fonte: Elaborado pela autora.

Todos leram os mesmos capítulos de Garfield. Como variável do estudo, cada grupo tinha uma particularidade: os grupos A e B tinham um exemplar impresso do livro original, que era lido um pouco por cada aluno; e o grupo C realizou o experimento com a versão em audiolivro. Além disso, o *Listener's Book* do grupo A possuía as mesmas ilustrações do livro lido, o do grupo B tinha apenas as páginas numeradas e os títulos dos capítulos indicados em correspondência com o original; já o grupo C, como estava ouvindo o audiolivro ao invés do livro impresso, recebeu apenas a indicação dos capítulos juntamente com 3 páginas em branco (Figura 10).

³³ O PDF dos protótipos estão disponíveis no link bit.ly/listenersbook_thaissehn.

Figura 10 Espelho da abertura de capítulo e miolo do *The Listener's Book* dos grupos A, B e C

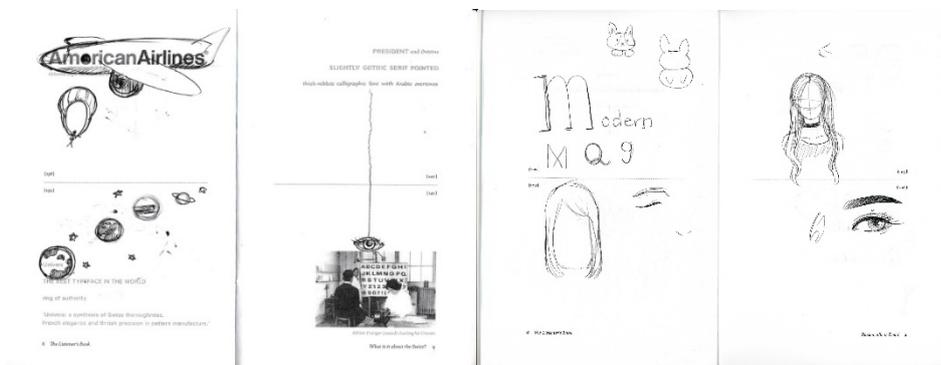


Fonte: Natalie F. Smith e Thaís Sehn (2019)

Neste estudo se pôde perceber que as páginas em branco geravam desconforto nos alunos, que demonstravam não saber o que desenhar ou escrever nelas. Muitos desenhos feitos por eles não tinham relação direta com o texto e alguns anotavam palavras-chaves escutadas (Figura 11). A pessoa, ao término de sua leitura, passava o livro espontaneamente para o próximo leitor. Nas três equipes não houve conversas ou comentários sobre o texto ou desenhos realizados. Todavia, no caso dos grupos em que a leitura foi feita ao vivo (A e B), houve uma sensação de interação entre eles, já que todos leram uma parte. Tal sensação não se repetiu no grupo C, com o audiolivro, posto que para

eles o *Listener's Book* poderia ter sido utilizado sozinho, sem a necessidade de estarem em conjunto.

Figura 11 Algumas intervenção feitas no protótipo pelos participantes.



Fonte: Digitalizado pela autora.

As leituras foram feitas em salas de aula desocupadas no momento, com duração de 20 a 30 minutos. O tempo das sessões foi definido em função da logística, para possibilitar a efetivação das leituras com os três grupos durante as manhãs. No final os alunos estavam relaxados e se surpreendiam quando o tempo terminava, pois poderiam continuar lendo e desenhando por mais tempo. Esta pesquisa experimental será mais bem explicada no capítulo 8.

5.4. Pesquisa exploratória de leitura entre desconhecidos: Pintando as palavras

Até então todos os experimentos realizados haviam sido feitos com pessoas que, mesmo não tendo um vínculo afetivo entre si, já se conheciam. O protótipo seguinte explorou a leitura entre estranhos. Utilizando como método a abordagem etnográfica *Walk-a-Mile Immersion* (LUMA, 2012), a pesquisadora atuou como participante nesta proposta (participante A), realizando a leitura com outra pessoa que não conhecia, a Prof. Dra. Molly Briggs (participante B), sendo que ambas tinham interesse e curiosidade em participar da leitura compartilhada e trabalhar com a pintura (Figura 12). A partir dessa experiência foi possível para a própria pesquisadora/designer vivenciar o que ela estava investigando, oportunizando um melhor entendimento das necessidades e oportunidades da atividade em questão.

Cada uma das participantes escolheu um texto para ser lido em conjunto e providenciou duas cópias de cada. As intervenções foram feitas, nas leituras escolhidas por A, nas próprias cópias do livro; nas selecionadas por B, em folhas separadas. No total

ocorreram 7 sessões. Decorridas as 3 primeiras, compreendeu-se que era melhor estipular uma dupla de páginas para cada uma ler e logo alternar, criando assim um ritmo de leitura e de intervenções no livro. Isto viria a favor de evitar que o leitor se mantivesse naquele papel “até se cansar”, tornando a atividade mais exaustiva. Foram utilizada tinta e outros materiais de pintura e desenho. Também se identificou o mesmo dilema da página em branco, já apontado pelos participantes do protótipo anterior, chegando-se à conclusão de que fazer o desenho/pintura mais abstratos, diminuía a expectativa com relação ao detalhamento do desenho figurativo e tornava o momento mais relaxante. Em várias ocasiões, durante a leitura, aconteceram interrupções para comentários e, em momentos anteriores ou posteriores a esta, ocorreram conversas de cunho pessoal e/ou relacionadas às intervenções e pinturas, ou sobre a própria leitura, gerando, assim, uma aproximação entre essas pessoas que não se conheciam previamente. A atividade foi realizada no estúdio da participante B, acompanhada de chás e músicas instrumentais ao fundo, o que as conduziu a uma emoção de Relaxamento, a qual era constante nas leituras. As sessões normalmente não tinham hora para terminar, mas normalmente eram concluídas em torno de duas horas. Iniciava-se com um livro selecionado por uma das participantes, que depois era trocado por outro, no decorrer da reunião. No fim dos encontros foi possível haver uma aproximação entre elas, que antes era inexistente.

Figura 12 Sessão de leitura e resultado da intervenção ao lado.



Fonte: Elaborado pela autora.

Para as participantes a atividade modificou por completo a experiência de leitura:

Quando se lia para o outro, a voz se transformava em cores que penetravam no papel. A leitura deixava de ser um diálogo solitário entre o leitor e o autor e se transformava em uma experiência sensorial que envolvia, além de todos os próprios sentidos, o outro (SEHN, 2019).

Além dos aspectos sociais e sensoriais que a atividade agregou à leitura, houve também uma aproximação entre os autores selecionados, que não pareciam ter uma relação aparente em seus conteúdos. A participante A escolheu um clássico da literatura brasileira, “Capitães de Areia”, de Jorge Amado (1937), já a participante B escolheu três partes de livros que abordavam a percepção da luz e do espaço: “Light and Color in the Outdoors” (Luz e cor nos espaços abertos), de Marcel Minnaert (1937); “Kijkduin” (Visualizando a duna), de James Turrell (1996); e sua própria tese de doutorado, “The Panoramic Mode” (O modo panorâmico, 2018). Estas leituras, de estilos tão diferentes, se sobrepuseram, por meio da casualidade da escolha de cada leitora. Dessa forma, pode-se dizer que os textos acabaram fazendo parte de um projeto de leitura maior, tal qual percebido por Soares (2019), nos encontros organizados pela pesquisadora. Algumas dessas relações podem ser vistas no trecho a seguir:

Através desses encontros, no mesmo momento que Minnaert estava na prisão, a polícia tentava encontrar os capitães das areias no livro de Amado. O fenômeno do sol, atravessando as folhas das árvores, observado pelo cientista natural, criava a sombra nas docas que escondia os meninos.

Enquanto Turrell nos conduzia por suas escolhas artísticas, incluindo experimentos científicos com fogo para descobrir chamas coloridas, o Carrossel chegava à cidade, colorindo a vida daquelas crianças. Amado mostrava que apesar da vida de crimes e escolhas erradas, eles queriam apenas uma família para amar (SEHN, 2019).

Alguns dos resultados gerados neste experimento (BRIGGS, SEHN; 2019a, 2019b) foram expostos na exposição coletiva “2019 School of Art + Design Faculty Exhibition”, no *Krannert Art Museum of the University of Illinois at Urbana-Champaign* (Figura 13), de 31 de outubro a 7 de dezembro de 2019 e no site *Leitura a dois: pintando o som das palavras*³⁴.

³⁴ Disponível em inglês e português no site <https://thsehn.wixsite.com/readingtogether?lang=pt> (acesso em 5 de maio de 2020).

Figura 13 Trabalho "Reading Together" na exposição "2019 School of Art + Design Faculty Exhibition"



Fonte: Rachel Melton (2019)

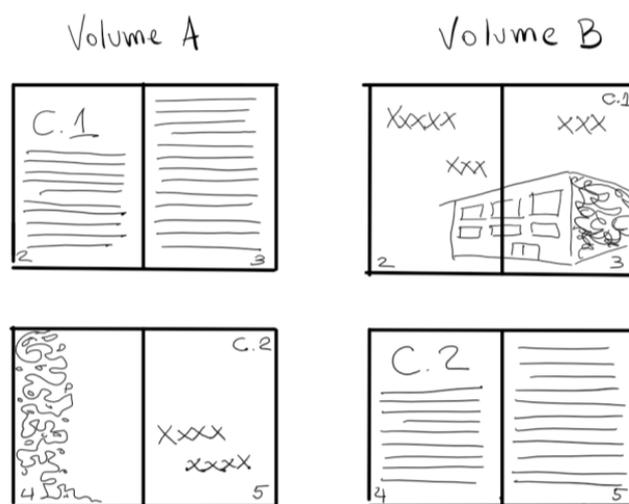
5.5. Pesquisa experimental com o protótipo *Leitura Distribuída*

A partir dessa trajetória se chegou ao protótipo final, um modelo de editorial criado para ser utilizado por duas pessoas. O mesmo protótipo foi testado com dois grupos diferentes: pessoas que já possuíam um laço afetivo desenvolvido e pessoas que não se conheciam (SEHN, RUECKER, AYMONE, 2020a; 2020b).

O modelo de *Leitura Distribuída* apresenta um livro dividido em dois volumes. Cada volume é destinado para uma das pessoas da dupla de leitura. Cada um deles contém uma parte do texto, como uma dupla de páginas ou um capítulo inteiro, o texto subsequente é continuado no outro volume, e, assim é alternado todo o livro entre os dois volumes (Figura 14). Em outras palavras, se pode dizer que o volume A contém os capítulos 1, 3, 5 e 7, já o volume B, contém os 2, 4, 6 e 8. Desse modo o próprio objeto dita o ritmo de leitura e indica o leitor da vez.

Ao alternar os leitores, evitou-se que um deles sentisse fadiga pela leitura em voz alta, além de propiciar que ambos experimentassem a leitura “com os olhos” e “com os ouvidos”. Nas páginas do livro que não contém o texto, ou seja, na parte reservada ao ouvinte, foram apresentados o título do capítulo a ser ouvido, juntamente com ilustrações para serem coloridas, palavras chaves do trecho que estava sendo lido no outro volume e espaços em brancos para anotações ou desenhos, criando, assim, uma atividade que mantivesse o ouvinte em atividade, enquanto escutava.

Figura 14 Esboço do modelo a ser seguido no modelo de Leitura Distribuída/Leitura a dois.



Fonte: Elaborado pela autora.

O exercício foi projetado para ser lido em duplas, pois dessa forma se torna possível desenvolver maior intimidade entre os participantes do evento. O parceiro de atividade, por sua vez, foi alguém que a pessoa já conhecia ou que passou a conhecer através da parceria estabelecida nestes encontros. O protótipo³⁵ foi desenvolvido com o livro *O Alienista*, do Machado de Assis e é mais bem explicado no capítulo 9.

5.6. Questionário: A relação da leitura oral com as forças e virtudes de cada um

Com a intenção de conhecer melhor as práticas já existentes de leitura em voz alta e compreender se haveria relação entre as forças e virtudes descritas pela Psicologia Positiva e a predisposição para essa atividade, foi desenvolvido um questionário online (Figura 15 e APÊNDICE E). Este foi dividido em duas partes: na primeira se fez uma seleção das perguntas presentes no livro do Seligman (2010) sobre Psicologia Positiva, que servem para descobrir quais são forças e virtudes dos respondentes; e, na segunda, foi realizada uma divisão dos integrantes desta etapa da pesquisa em dois grupos, sendo um formado por quem já havia lido junto com outra pessoa e, o outro, por aqueles que não tinham essa experiência. A partir do cruzamento das respostas se teve uma ideia sobre essa relação.

³⁵ O PDF dos protótipos estão disponíveis no link bit.ly/alienista_thaissehn.

A coleta desses dados se deu concomitante ao desenvolvimento dos outros protótipos e experimentos (*The Listener's Book* e *Pintando as palavras*), o que fez com que a análise do resultado da coleta fosse realizada no final deste percurso, não impactando diretamente nos outros experimentos. Em função disso, optou-se por fazer o detalhamento do instrumento neste tópico, ao invés de utilizar o espaço do capítulo 6, como é o caso dos outros materiais de coleta de dados. O questionário foi divulgado por e-mail, nas redes sociais da pesquisadora e nas bibliotecas da Universidade de Illinois.

Durante a etapa da codificação aberta, da Teoria Fundamentada, não foi percebido nenhum padrão que se destacasse, relacionando alguma força ou virtude com a aptidão para a atividade da leitura em voz alta compartilhada. Por haver um número de participantes maior dentro do grupamento dos que já haviam lido junto com alguém do que daqueles que nunca leram, houve uma dificuldade para a comparação dos resultados. A coleta desses dados ocorreu concomitante ao desenvolvimento dos outros protótipos e experimentos, o que fez com que a análise desses dados fosse realizada apenas no final deste percurso, não impactando, portanto, diretamente nos outros experimentos. O questionário foi divulgado por e-mail, nas redes sociais da pesquisadora e nas bibliotecas da Universidade de Illinois.

Figura 15 Captura de tela da parte inicial do questionário

Leitura compartilhada em voz alta

*Obrigatório

Vamos começar!

Este formulário está dividido em três partes. Esta é a primeira, o objetivo aqui é saber um pouco do seu perfil. Depois você será encaminhado para a seção sobre leitura, com algumas perguntas abertas e outras fechadas. Finalmente, a terceira parte é o envio (Submit) do questionário. Se você quiser se disponibilizar para me ajudar em outras partes desta pesquisa, haverá um espaço na terceira seção para colocar seus dados de contato antes de submeter o questionário.

Gênero

Feminino

Masculino

Preferência não definida

Fonte: Elaborado pela autora.

O questionário em inglês foi respondido por 12 pessoas que já haviam lido em voz alta para/com outra pessoa e por 1 pessoa que não havia lido; o realizado em português foi respondido por 56 pessoas que já haviam lido e 8 que não haviam lido, totalizando-se, nos dois questionários, 67 respondentes entre abril e junho de 2019.

A primeira parte continha 24 afirmações para a pessoa apontar o quanto se identificava com cada uma delas, dentro de uma escala Lickert. As frases foram retiradas do livro de Seligman (2010), no qual ele oferece o teste para as pessoas, onde ao todo são 48 afirmações para identificar quais das 24 forças a pessoa tem com mais ênfase em sua personalidade. Para não ficar um teste tão longo, nessa primeira parte selecionaram-se 11 forças para serem avaliadas, constatando se existiria um padrão contido nessa personalidade do futuro leitor e a consequente aptidão para fazer a leitura em voz alta com outra pessoa. Além das frases desenvolvidas por Seligman (2010) foram acrescentadas mais duas para identificar o quanto aquela pessoa gostava de ler.

Figura 16 Exemplo de questões com escala Lickert no questionário

Quanto você se identifica com as afirmações a seguir?

São 24 afirmações, após respondê-las você vai para a próxima parte.

1. Eu amo livros e amo ler!

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

2. Eu gostaria de ler mais.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

3. Tenho sempre curiosidade em relação ao mundo.

1 2 3 4 5

Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir serão listadas as afirmações incluídas e os motivos por terem sido selecionadas (Tabela 2).

Tabela 2 Virtudes e forças incluídas no questionário

| Motivo | Afirmações que constavam no formulário |
|--|---|
| Identificação do gosto pela leitura. | 1. Eu amo livros e amo ler! |
| | 2. Eu gostaria de ler mais. |
| Identificar a virtude SABER E CONHECIMENTO: | |
| <i>Avaliar a força Curiosidade</i> | 3. Tenho sempre curiosidade em relação ao mundo. |
| | 4. Eu me desinteresso facilmente. |
| <i>Avaliar a força Gosto pela aprendizagem</i> | 5. Eu me sinto mobilizado quando aprendo alguma coisa nova. |
| | 6. Nunca me afasto do meu caminho para visitar museus ou outras instituições educacionais. |
| <i>Avaliar a força Critério</i> | 7. Quando o assunto exige, posso ser um pensador altamente racional. |
| | 8. Minha tendência é fazer julgamentos apressados. |
| <i>Avaliar a força Habilidade</i> | 9. Gosto de pensar em maneiras novas de fazer as coisas. |
| | 10. Meus amigos, em sua maioria são mais imaginativos do que eu. |
| Identificar a virtude HUMANIDADE E AMOR: | |
| <i>Avaliar a força Bondade</i> | 11. Ajudei voluntariamente um vizinho no mês passado. |
| | 12. Raramente me interesso pela sorte dos outros tanto quanto pela minha. |
| <i>Avaliar a força Amor</i> | 13. Na vida, conto com pessoas que se importam tanto com meu bem-estar e meus sentimentos quanto com seus próprios. |
| | 14. Tenho dificuldade em aceitar o amor que me oferecem. |
| Identificar a virtude JUSTIÇA: | |
| <i>Avaliar a força Cidadania</i> | 15. Trabalho melhor em grupo. |
| | 16. Eu hesito em sacrificar meus interesses em benefício dos grupos de que participo. |
| <i>Avaliar a força Liderança</i> | 17. Sempre consigo, sem precisar insistir, que as pessoas se unam para realizar suas tarefas. |
| | 18. Não me saio muito bem planejando atividades de grupo. |
| Identificar a virtude TRANSCENDÊNCIA: | |
| <i>Avaliar a força Apreciação da beleza</i> | 19. Mês passado, me emocionei com a excelência da música, da arte, de um filme, de um esporte, da ciência ou da matemática. |
| | 20. Não criei nada de belo no ano passado. |
| <i>Avaliar a força Bom humor</i> | 21. Sempre que posso, misturo trabalho e prazer. |
| | 22. Raramente digo coisas engraçadas. |
| <i>Avaliar a força Animação</i> | 23. Eu me atiro em tudo o que faço. |
| | 24. Eu me aborreço um bocado. |

Especifica-se agora as virtudes e as forças excluídas, para otimizar o tempo de resposta do questionário. Assim, dentro dos grupos da virtude *Saber e conhecimento*, as forças não investigadas foram: Inteligência Social e Perspectiva; da virtude *Coragem*: Bravura, Perseverança e Integridade; da *Justiça*: Imparcialidade; da *Moderação*: Autocontrole, Prudência e Humildade; da *Transcendência*: Gratidão, Esperança, Espiritualidade e Perdão.

Durante a codificação aberta, as virtudes que se destacaram entre as respostas foram: *Apreciação da beleza, Bom humor, Gosto pela aprendizagem, Curiosidade e Amor*. Todavia esse padrão não se diferenciou entre os diferentes grupos identificados na pesquisa, tais como pessoas que já leram com adultos, com crianças ou que nunca leram com ninguém. Além disso, houve um número maior de participantes que já leram dos que aqueles que nunca leram, dificultando a comparação dos resultados. Esse padrão identificado na maioria dos participantes pode estar associado às pessoas que se propõe a responder a questionários de modo geral, ou ainda que teriam algum interesse pelo tema da leitura em voz alta com outra pessoa, mesmo que nunca a tenham realizado.

Já a segunda parte do questionário era diferente para aqueles que já haviam lido com outra pessoa e para os que nunca haviam realizado tal atividade. No primeiro grupo (Figura 17), as perguntas eram direcionadas para entender como a atividade foi desenvolvida, em dupla ou em grupo, com que tipo de faixa etária (criança, adolescente, adulto ou idoso), qual o tipo de relacionamento que existia com essa pessoa, se havia uma periodicidade na atividade ou se era um ato isolado; como a ideia havia surgido; como realizavam essa leitura; qual o objetivo da atividade; o tipo de material lido; o preenchimento do PrEmo³⁶ com relação à atividade; o tipo de memória que possuíam; se ainda leem juntos e, se não, o porquê de terem parado. No segundo grupo (Figura 18), a ideia da atividade era apresentada e as perguntas eram direcionadas para o que a pessoa pressupõe que aconteceria se fosse praticar a leitura coletiva; como seria, com quem leria, que tipo de material utilizaria, onde aconteceria e o preenchimento do PrEmo com relação a essa ideia.

³⁶ O PrEmo como instrumento de pesquisa é explicitado no item 6.1.3.

Figura 17 Início da parte do questionário para quem já fez leitura compartilhada em voz alta

Leitura compartilhada em voz alta

Pense na experiência de leitura em voz alta que foi mais marcante para você. Com ela em mente, responda as seguintes questões.

Se alguma vez você leu para outro adulto, ou ouviu outro adulto ler para você, tente escolher a leitura que foi mais marcante entre essas experiências com adulto.
Se você compartilhou a leitura apenas com criança(s), não tem problema, queremos ouvir sua opinião também.

Em qual categoria a pessoa que leu junto com você se enquadrava na época da leitura?

- Idoso
- Adulto
- Adolescente
- Criança

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 18 Início da parte do questionário para quem nunca realizou uma leitura compartilhada em voz alta

Leitura compartilhada em voz alta

Você sabia que existem pessoas que preferem passar o tempo juntas lendo um livro em voz alta ao invés de assistir Netflix?

A leitura em voz alta normalmente é associada com a leitura para crianças ou para pessoas com dificuldade de ler ou enxergar. Mas pode ser uma ótima atividade para desenvolver com alguém que você goste de passar o tempo livre. Pois vocês podem ler, conversar sobre a leitura e assuntos relacionados a ela e, o mais importante, durante esse período cada um de vocês terá a atenção exclusiva do outro (sem a interferência de celulares e redes sociais).

O que você acha da ideia de ler um livro ou um artigo junto com outra pessoa que você gosta?

Your answer _____

Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, foi questionado se a pessoa poderia participar de uma segunda etapa da pesquisa e então seus dados de contato foram solicitados. Aqueles que responderam positivamente, foram convidados para participar da pesquisa experimental com o protótipo Leitura Distribuída.

Apesar de não ter existido uma relação clara entre as forças e virtudes da primeira parte com as apresentadas na segunda parte do questionário, as respostas abertas sobre os hábitos de leitura serviram para conhecer as interações de leitura compartilhada entre adultos em contextos reais, e foram base para o capítulo 3.4.

6. INSTRUMENTOS PARA A PESQUISA: coleta de dados e desenvolvimento dos protótipos

De acordo com a Teoria Fundamentada aqui proposta, Desmet e Pohlmeier (2013), assim como Battarbee (2004), ressaltam a importância de haver estudos empíricos para avaliar como o design afeta o bem-estar subjetivo e destacam também a lacuna de pesquisas com esse foco. Portanto, para que se possa identificar as oportunidades de design durante a leitura oral coletiva, foi proposta a série de experimentos descritos anteriormente, com o intuito de avaliar os pontos positivos e negativos dessa atividade e, então, propor uma intervenção para a sua otimização.

O método para a coleta de dados foi adaptado a partir de estudos de Jacobse, Pohlmeier e Boess (2016), no qual os autores buscavam por oportunidades de design que focassem tanto nos pais quanto nos seus filhos menores de três anos. No estudo proposto aqui, como um dos participantes iria ler e o outro ouvir, também poderiam surgir necessidades distintas para cada usuário, as quais o design poderia vir a suprir, o que acabou se confirmando ao longo da pesquisa e, dessa forma, optou-se por se focalizar apenas no ouvinte. Contudo vale salientar que, no início deste processo, esse recorte ainda estava em aberto, sendo confirmado somente após os primeiros experimentos.

Para realizar uma pesquisa voltada para a experiência coletiva (*co-experience*) é necessário atentar para alguns detalhes, como: envolver pelo menos duas pessoas em um ambiente que é natural para elas (e não em um laboratório ou estúdio); combinar diferentes métodos de pesquisa empírica para permitir que os participantes possam relatar como foi sua experiência; observar com atenção o modo como os eventos evoluem ao longo do tempo e a influência do contexto naquele resultado, pois tais fatores podem facilitar ou dificultar a capacidade das pessoas de se envolverem na experiência coletiva (JACOBSE, POHLMAYER E BOESS, 2016; BATTARBEE, 2004).

Para a coleta de dados, selecionou-se três técnicas diferentes; a primeira, um relato do leitor/ouvinte, após a sessão (*self report*), por meio do preenchimento de uma ficha em papel ou digital; a segunda, uma observação não-participante; e a terceira o contato direto com os participantes, após as sessões predeterminadas, através de entrevista realizada pela pesquisadora com a dupla/grupo de leitura. Com isso se tornou possível realizar um cruzamento entre os dados, como sugerem os autores Jacobse, Pohlmeier e Boess (2016) e Battarbee (2004). Ademais, esse cruzamento é necessário

por ser uma pesquisa com enfoque nas interações entre as pessoas. Reis (2001) comenta sobre a dificuldade de fazer pesquisa sobre as relações humanas. Para o autor, os relacionamentos são construídos a partir de uma série de interações, nos mais diversos contextos e em um longo período. Dependendo do momento em que os dados são coletados, eles podem não ser representativos daquilo que se busca na pesquisa de uma forma geral. Outro ponto é que, como ele depende de duas ou mais pessoas, fica difícil distinguir o que é impactado por cada uma delas e o que é fruto da interação entre elas. Além disso, ele destaca que a maioria das pessoas tem dificuldade para comentar, seja de uma forma geral, ou mesmo em detalhes, sobre suas atividades sociais, sendo, por isso, importante buscar os dados de diferentes formas. As fichas de *self-report* são explicadas no subcapítulo 6.1; os roteiros semiestruturados para as entrevistas podem ser lidos no APÊNDICE G; e o detalhamento sobre as observações e o questionário nos subcapítulos 6.2 e 5.6.

Nos experimentos de leitura em voz alta foi especificado que um dos participantes deveria ler e o(s) outro(s) ouvir. Naqueles que foram feitos em mais de um encontro, foi solicitado que houvesse pelo menos uma sessão de leitura por semana, totalizando de três a quatro sessões para a conclusão da pesquisa. Após a realização de cada uma, eles deveriam escrever um relato sobre como foi a leitura, valendo-se para isso, da utilização das fichas entregues. Estas vieram a sofrer modificações ao longo dos experimentos, que serão comentadas a seguir. No primeiro experimento com pares foi possível realizar uma observação não-participante (MARCONI; LAKATOS, 2003) com uma dupla de leitores. Nos experimentos feitos em Illinois, todas as sessões foram observadas, algumas de modo participante e outras como não participante. Para ficar mais claro, os métodos aplicados para cada coleta de dados serão elencados na Tabela 3 a seguir:

Tabela 3 Instrumentos de coleta para cada experimento

(continua)

| | Fichas preenchidas após a leitura | Observação | Entrevista/Grupo focal |
|--|--|---|--|
| <i>Leitura em pares</i> | Sim, versão 1. Preenchido por todos em papel. | Observação não-participante. Na 4ª sessão com uma dupla apenas. | Entrevista com cada dupla, após 4 sessões. |
| <i>Leitura em grupo (em aula)</i> | Sim, versão 1 (em inglês) Preenchido por todos em papel ou meio digital. | Observação não-participante. | Grupo-focal com todos os participantes após a leitura. |

| | Fichas preenchidas após a leitura | Observação | Entrevista/Grupo focal |
|---|--|---|---|
| <i>Leitura em grupo (na fogueira)</i> | Sim, versão 2 (em inglês) Preenchido por todos em meio digital. | Observação participante. | Entrevista com parte dos participantes três dias, após a leitura. |
| <i>Questionário</i> | - | - | - |
| <i>The Listener's Book, marginalia expandida</i> | Sim, versão 3 Preenchido por todos em papel ou meio digital. | Observação não-participante de todas as sessões. | Grupo-focal com os participantes presentes na 3ª sessão. |
| <i>Pintando as palavras</i> | Sim, versão 3 com adaptações. Opcional. | Observação participante. | - |
| <i>Leitura Distribuída (com quem já se conhecia)</i> | Sim, versão 4 (em português) | Observação não-participante de pelo menos uma sessão. | Entrevista com cada dupla, após 4 sessões. |
| <i>Leitura Distribuída (com desconhecidos)</i> | Sim, versão 4 (em português) | Observação não-participante de pelo menos uma sessão. | Entrevista com cada dupla, após 4 sessões. |

Para seguir as diretrizes das pesquisas com foco no bem-estar subjetivo e coletivo, as quais foram citadas acima, o ideal seria que as leituras fossem realizadas em locais escolhidos pelos participantes e que não fossem estes convidados a ir para um laboratório ou biblioteca, por exemplo. No entanto não foi possível respeitar esse propósito em todos os experimentos. Dois estudos foram realizados em salas de aula, o que não seria o ideal, mas essa particularidade foi levada em consideração no momento da análise dos dados. No caso das leituras feitas em duplas, foi possível deixar livre para que estas elegessem o local onde desejariam se reunir para a atividade proposta, a pessoa que as acompanharia no experimento e como iriam se organizar para isso (quem iria ler ou ouvir, o horário, ou dia da sessão). As únicas diretrizes propostas foram que houvesse no mínimo uma sessão semanal, que a leitura se efetivasse em voz alta e em duplas, e que seria estabelecido um prazo para o término do experimento, sem haver a necessidade de o livro ser lido até o final. As especificidades de cada grupo composto podem ser vistas na Tabela 4.

Tabela 4 Locais dos experimentos, período de coleta e número de participantes

| | Local | Período realizado | Número de participantes |
|---|--|-----------------------------|--------------------------------|
| Leitura em pares | Livre /Casa dos participantes | Dez. de 2017 a fev. de 2018 | 6 |
| Leitura em grupo (em aula) | Sala de Aula | Set. de 2019 | 5 |
| Leitura em grupo (na fogueira) | Casa de colega | Set. de 2019 | 10 |
| Questionário | Online | Abr. a jun. de 2019 | 68 |
| <i>The Listener's Book, marginalia expandida</i> | Sala de Aula | Abr. de 2019 | 16 |
| Pintando as palavras | Livre / Studio de uma das participantes | Mai de 2019 | 2 |
| Leitura Distribuída (com adultos que se conheciam) | Livre / Presencial em cafés e casa dos participantes / Virtual por videoconferências | Fev. e mar de 2020 | 10 |
| Leitura Distribuída (com adultos que não se conheciam) | Livre / Presencial em cafés e casa dos participantes / Virtual por videoconferência | Fev. e mar de 2020 | 6 |

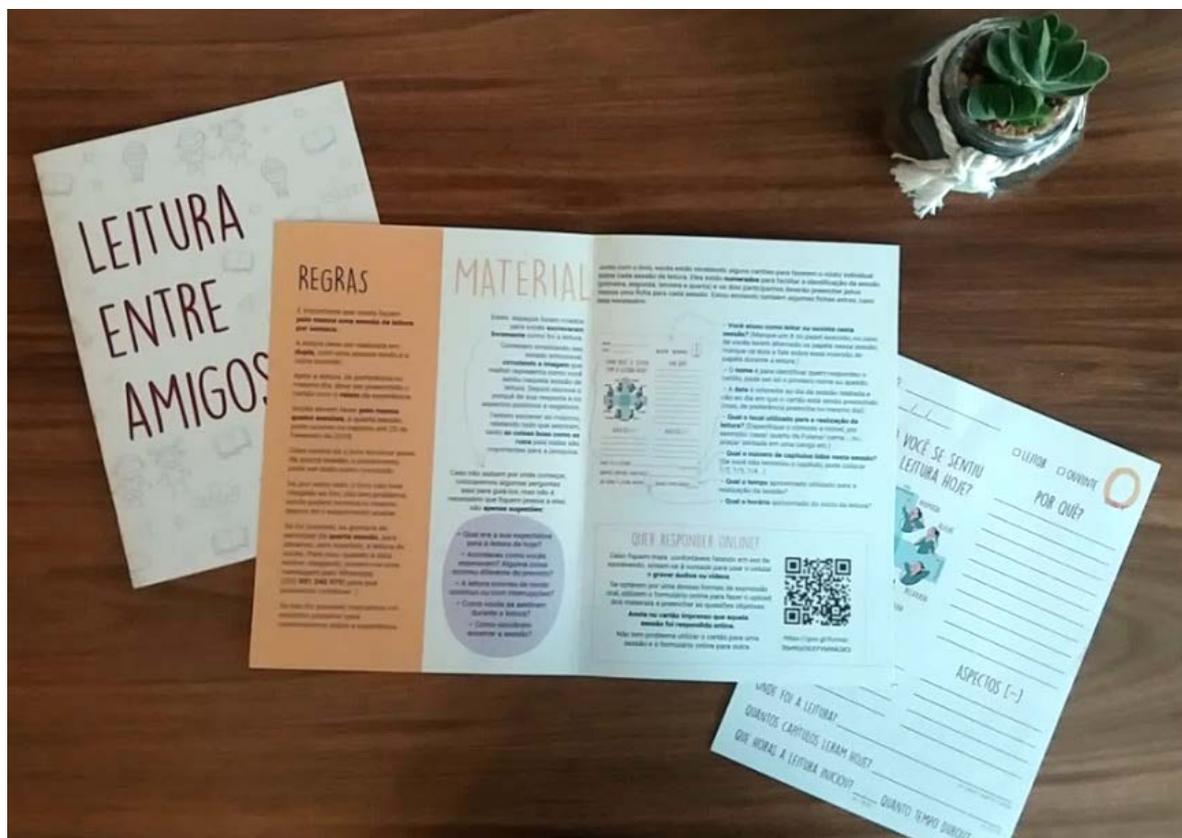
6.1. Fichas para self-report

6.1.1. Versão 1

Para o primeiro experimento de leitura em pares, foi desenvolvido e entregue um material para ser preenchido pelos participantes com os seus relatos após cada sessão de leitura, juntamente com uma folha de esclarecimentos criada para sanar dúvidas durante a atividade. (Figura 19). As fichas foram entregues organizadas em dois envelopes com cores diferentes, sendo um para cada participante. A Figura 20 exhibe em tamanho real a ficha preenchida por um deles, podendo o material informativo ser lido no APÊNDICE C. Também foi desenvolvida uma versão digital da mesma, caso a pessoa venha a se sentir mais confortável para relatar sua experiência de outras formas, sem ser com a escrita à mão. Esclarece-se que o questionário digital foi criado a partir do Google Forms, onde é

possível digitar o relato ou fazer o *upload* de um áudio ou, ainda, um vídeo gravado pelo participante, em seu celular ou computador.

Figura 19 Material informativo e ficha de leitura



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 20 Imagem da ficha para relato da leitura preenchida

NOME: ALINE

DATA: 17/01/18

LEITOR OUVINTE



COMO VOCÊ SE SENTIU COM A LEITURA HOJE?

POR QUÊ?



A ideia de participar deste projeto me deixou muito empolgada, e ler para a minha filha adolescente trouxe boas lembranças da infância dela. →

ASPECTOS [+]

- O livro é visualmente e tatilmente agradável;
- O conto é ótimo!

ASPECTOS [-]

- Ler em voz alta é cansativo; não foi uma sessão longa.

ONDE FOI A LEITURA? SALA DE CASA
ex: casa / quarto / cama

QUANTOS CAPÍTULOS LERAM HOJE? 1/2
ex: 2 e ½

QUE HORAS A LEITURA INICIOU? 18:00 QUANTO TEMPO DUROU? 0:30
ex: 18:30 ex: 0:30 (30 min.)

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 21 Imagem da ficha para relato da leitura em inglês

Name: _____ Reader Listener

Date: ___/___/___ Text read: _____

How did you feel during the reading?

Why?



Positive Aspects

Negative Aspects

Where was the reading? _____

How was your position? _____

What time begin? _____ *How long was the duration?* _____

Fonte: Elaborado pela autora.

As fichas foram numeradas de acordo com o número correspondente da sessão e por isto foram entregues seis cópias para cada participante, quatro numeradas e duas sobressalentes. O cabeçalho foi projetado para a identificação, devendo ali cada um escrever seu nome, data em que a leitura foi feita e, se na sessão daquele dia ele atuou como leitor ou ouvinte, ou, ainda, como os dois, marcando então as duas opções.

Na parte central, ficaram posicionados os espaços para respostas mais subjetivas e abertas. Primeiramente, o participante deve anotar como se sentiu com a leitura naquele dia e justificar ao lado, de forma escrita, a sua resposta. Para indicar a emoção, foi utilizado o método *Pick-a-mood (PAM)*, desenvolvido por Desmet, Vastenburg e Romero (2016) para pesquisas com design, nas quais o próprio usuário deveria reportar seu estado emocional com relação a alguma coisa. A imagem sintetiza oito variações de humor, que apontam uma gama de possibilidades de emoções positivas e negativas. Em alguns estudos, eles também adicionam o modo “neutro”, mas os próprios autores defendem que o ser-humano, na verdade, nunca está em modo neutro, uma vez que sempre tem algum humor ou emoção influenciando suas ações e, por este motivo, optou-se por não o utilizar na ficha da pesquisa. Desmet, Vastenburg e Romero (2016) desenvolveram três variações do PAM: uma versão feminina, outra masculina e uma neutra (robô). Como na primeira ficha utilizada a maioria dos participantes eram mulheres, logo foi utilizada a versão feminina; já na segunda aplicação se optou por utilizar a versão masculina, pelo grupo ser composto em sua maioria por homens; e, finalmente, na terceira, se escolheu a versão neutra (robô), por se ter um grupo heterogêneo (Figura 22).

Figura 22 Versão masculina, feminina e neutra do PAM



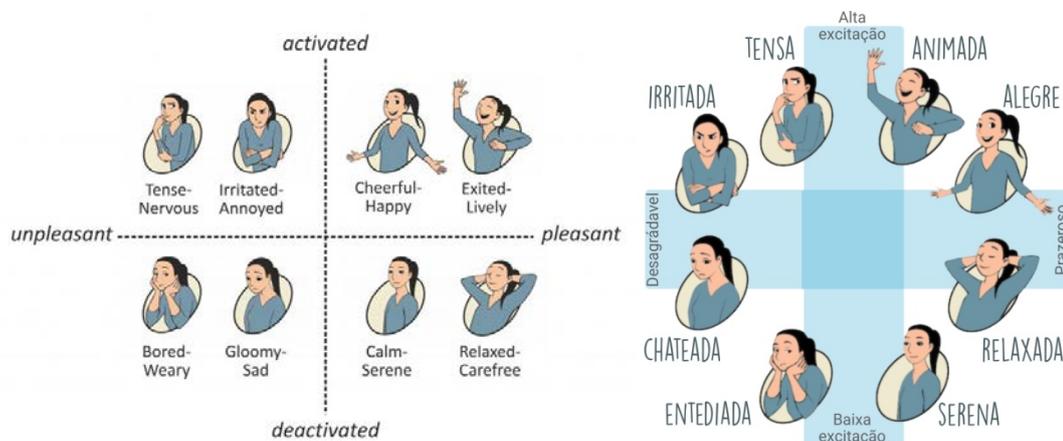
Fonte: Desmet, Vastenburg e Romero (2016)

Na Figura 23 é possível visualizar o sistema proposto pelos autores em seu artigo e a adaptação realizada para este experimento. A tradução foi efetivada pela própria autora, que possui domínio dos dois idiomas e utilizou o Dicionário Online Cambridge³⁷ como auxílio e, a partir das alternativas disponíveis, foram selecionadas as palavras mais relevantes para os estados de humor representados. Apesar de os autores sugerirem que fossem empregadas apenas as gravuras sem a necessidade de legendas, julgou-se melhor

³⁷ Disponível em < <https://dictionary.cambridge.org/pt/>>, acesso em 20 out. 2017.

introduzi-las, já traduzidas, para se evitar que as imagens, por se apresentarem em tamanho reduzido na ficha de preenchimento, viessem a gerar dúvidas no leitor.

Figura 23 Adaptação do Pick-a-Mood



Fonte: Adaptado a partir de Desmet, Vastenburg e Romero (2016).

A fim de que se pudesse extrair questões mais qualitativas, foram inseridos, abaixo do PAM, dois espaços, para que os participantes da pesquisa escrevessem os aspectos positivos e negativos da experiência de leitura e, por fim, foram requisitados mais alguns dados pontuais sobre o contexto da sessão de leitura: o local selecionado (indicando inclusive o cômodo utilizado), o horário de início e término da sessão e o número de capítulos lidos naquele dia.

Após o primeiro experimento, as fichas se mostraram como um bom recurso para a coleta inicial dos dados. Durante a entrevista todos os participantes comentaram ter gostado dessa atividade, julgando a ficha de um tamanho adequado e não a considerando cansativa, sendo que alguns ainda ressaltaram a importância desse momento de reflexão sobre a prática ocorrida entre uma sessão e outra, o que resultou em aprendizado em cima da própria experiência.

Dessa forma se tornou possível a avaliação de quais pontos precisariam ser melhorados na próxima sessão. Todos os participantes decidiram preencher manualmente os cartões, ao invés das opções digitais ofertadas.

O único problema apontado pelos participantes é que sempre esqueciam de anotar o horário que iniciavam a atividade, já que o preenchimento da ficha se dava após a leitura, tendo que fazerem uma estimativa do momento exato iniciado.

6.1.2. Versão 2

Para o experimento da leitura na volta da fogueira as fichas foram adaptadas para serem utilizadas apenas online (Figura 24 e Figura 25). Após observar as fichas anteriores, percebeu-se que o depoimento sobre o que a pessoa sentia se misturava com a história, e que a memória sobre o conteúdo do texto era diferente para quem lia e para quem ouvia. Frente a isso, solicitou-se que a pessoa fizesse um pequeno relato sobre o que o texto abordava, antes de dizer como se sentia. Nas perguntas mais objetivas, direcionou-se a resposta para os contextos que haviam acontecido durante os experimentos, como a leitura na volta da fogueira e dentro de casa.

Figura 24 Versão 2 (online)

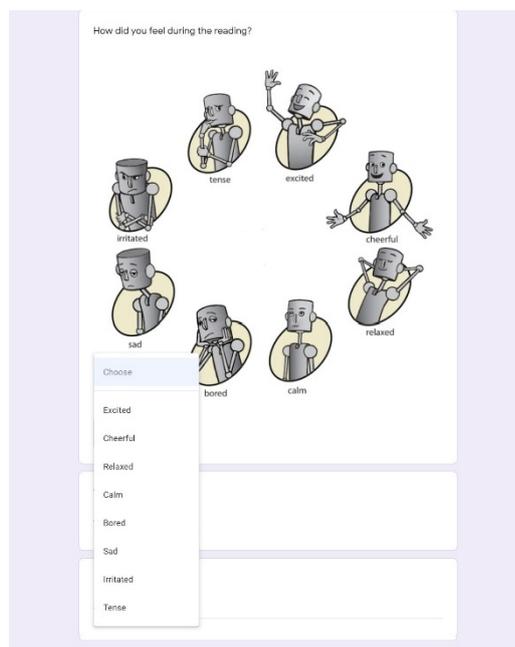
The form is titled "How was the reading?!" and includes the following sections:

- Introduction:** "Hello, thank you for participating in my reading experiment. Please fill up the form with your perceptions about it. If you had a different experience as a reader or a listener, please fill one time for each feeling. Feel free to answer in English, Spanish or Portuguese."
- Name:** "What is your name?" with a text input field.
- Role:** "Are you talking about your experience today as a..." with radio buttons for "Reader", "Listener", and "Reader and listener".
- Texts:** "Could you talk about the texts that were read? (at least one)" with a text input field.
- Emotions:** "How did you feel during the reading?" with a grid of 8 emotion icons: irritated, tense, excited, cheerful, sad, bored, relaxed, and calm. A "Choose" dropdown menu is at the bottom.
- Position:** "How was your position?" with checkboxes for "Sitting in a chair", "Sitting in a sofa", "Comfortable", "Uncomfortable", and "Other: _____".
- Context:** "Where were the reading?" with checkboxes for "Farmhouse, around the bonfire" and "Living room (Natalie's house)".
- Why?:** "Why?" with a text input field.
- Positive Aspects:** "Positive Aspects" with a text input field.
- Negative Aspects:** "Negative Aspects" with a text input field.
- Other:** "Do you want to talk about something else? (i.e. Expectations, specific reading or moment...)" with a text input field.
- Conclusion:** "Thank you very much!!!!" with a "Submit" button.

At the bottom, it says "Never submit passwords through Google Forms. This content is neither created nor endorsed by Google. Report Abuse · Terms of Service · Privacy Policy" and the "Google Forms" logo.

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 25 Opções de preenchimento do PAM no Google Forms



Fonte: Elaborado pela autora.

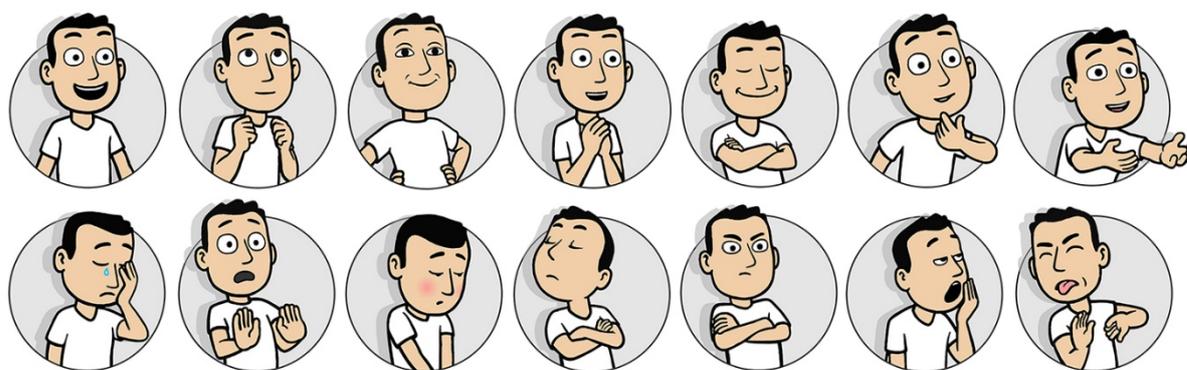
6.1.3. Versão 3

O PAM se mostrou interessante para os participantes como forma de impulsioná-los ao relato da sessão, fazendo com que refletissem sobre como se sentiram naquele momento e explicassem o porquê daquele estado de humor. Contudo, através de uma investigação aprofundada da bibliografia, se pôde perceber que o instrumento não era o mais adequado para o estudo, pois a pesquisa estava abordando as emoções com uma ferramenta que indicava o humor. Apesar de serem próximos, humor e emoção são estados distintos. Fridja (1988) e Ekman (2011) explicam uma das principais diferenças entre eles: a emoção está associada a um estímulo específico e possui um período mais curto de duração, já o humor pode se manter por um período mais longo e não necessariamente tem uma causa específica. Por se estar avaliando o que a pessoa sentia com relação à atividade da leitura em voz alta, era necessário se observar as emoções que a atividade despertava e não o humor que a pessoa já trazia consigo naquele momento, quando estava frente à leitura.

Diante deste novo fato, de acordo com a Teoria Fundamentada, não foi necessário refazer o estudo, mas sim, corrigir o instrumento para as próximas coletas de

dados. Desse modo, uma nova ficha substituiu o PAM, através de uma adaptação da ferramenta *PrEmo - Product Emotion Measurement Instrument*, ou, em português, Ferramenta para Medir a Emoção pelo Produto. O PrEmo também foi desenvolvido por Peter Desmet (2003) e é muito semelhante ao PAM, ambos são ferramentas não-verbais para serem utilizadas em instrumentos para *self-report*; no entanto, o PrEmo sintetiza 7 emoções positivas e 7 emoções negativas relacionadas aos produtos (Figura 26), enquanto que o PAM apresenta 8 estados de humor. Nesta ferramenta, além da identificação da emoção, o usuário pode observar e indicar o nível de intensidade de cada uma delas, escolhendo um entre os 3 indicados, demonstrando o quanto se identifica com a imagem.

Figura 26 As catorze emoções representadas do PrEmo



Fonte: DESMET (2003)

Além do desenho, na versão digital é possível ver o personagem acompanhado de animação e som, deixando mais evidente a emoção representada. Todavia, os autores ressaltam que o desenho estático, desacompanhado do som e da animação, é suficiente para a eficiência da ferramenta (DESMEST, 2019). Como os formulários foram disponibilizados pelo Google Forms, a melhor forma de adaptar o PrEmo foi criando uma imagem com as ilustrações estáticas, relacionadas com as letras e a indicação dos níveis, para ser preenchido na sequência (Figura 27). Apesar de não ser o ideal, os usuários utilizaram bem a tabela, o que se verificou no depoimento escrito, exposto na sequência, sobre o porquê daquela emoção apontada.

Figura 27 Adaptação do PrEmo

Using this set of cards, that represent feelings...

please identify how much the card describes your feelings during the reading today. Indicate the level of emotions that you feel.

| | I did not feel this emotion at all | I felt a little like this | I felt somewhat like this | I strongly felt this emotion |
|---|------------------------------------|---------------------------|---------------------------|------------------------------|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| C | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| D | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| E | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| F | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| G | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| H | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| J | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| K | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| L | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Fonte: Elaborado pela autora³⁸.

O primeiro experimento a implementar essa mudança na ficha para *self report* foi o *The Listener's Book*. Além da modificação do PAM para o PrEmo, foram executadas outras pequenas modificações, tais como: acréscimo de um item a ser selecionado, para identificar em qual o grupamento o usuário estava inserido (já que a turma foi dividida em três grupos); ao invés da indicação de leitor ou ouvinte, optou-se por perguntar, de forma aberta, se ele havia lido ou ouvido naquele encontro e como isso tinha impactado na sua experiência. Cabe ressaltar que foram mantidos: os espaços para que comentassem os aspectos positivos e negativos; a indicação da emoção pelo PrEmo, assim como um lugar reservado para justificá-la por escrito e, por fim, o participante deveria escrever em local previamente destinado o que se lembrava a respeito do texto lido/ouvido.

Essa ficha foi utilizada tanto na versão impressa (Figura 28), quanto na digital, percebendo-se que a impressa apresentou-se mais prática e adequada para colher essas informações, tendo em vista que, quando as pessoas optavam por preencher a ficha digital, muitas vezes deixavam para fazê-lo quando retornassem às suas casas e, muitas vezes, acabavam por esquecer de completá-la, ao passo que a impressa era entregue logo após a leitura. Todavia surgiu uma dificuldade nas fichas em papel, ocasionada por

³⁸ Este instrumento pode ser visto em alta resolução no ANEXO D, junto aos documentos do Comitê de Ética da University of Illinois at Urbana-Champaign.

palavras manuscritas cuja letra era difícil de decifrar, o que, infelizmente, resultou em alguns dados ilegíveis.

O item para preencher o que se lembravam sobre o texto gerou uma certa ansiedade em alguns participantes, que perguntavam se essa lembrança seria avaliada de alguma forma e se era a percepção do aprendizado o objetivo da atividade.

Figura 28 Versão 3 (impressa para o *The Listener's Book*)

The form is titled "How was your listening?" and includes the following sections:

- Header:** "How was your listening?"
- Introduction:** "Thank you for participating in my research! Please fill these few questions about today's reading/listening."
- Form Fields:** "Date: _____", "Name: _____", and three radio buttons for "Group 1", "Group 2", and "Group 3".
- Question 1:** "Did you read and/or listen? How did this impact in your experience?" followed by five horizontal lines.
- Question 2:** "Using this set of cards, that represent feelings, please identify how much the card describes your feelings during the reading today. Indicate the level of emotions that you feel." This section includes a 3x4 grid of emotion cards (e.g., happy, sad, surprised, angry) and a legend with a scale from 0 to 3.
- Question 3:** "Positive aspects" and "Negative aspects" with corresponding horizontal lines.
- Question 4:** "What do you remember about the text that you read/listened to today?" followed by five horizontal lines.
- Question 5:** "Why did you feel this (these) emotion(s)?" followed by five horizontal lines.

Fonte: Elaborado pela autora³⁹.

Para o estudo "Pintando as palavras", como em todas as reuniões eram lidos os dois livros e a tarefa era realizada com as mesmas pessoas, foi solicitado que preenchessem o número do encontro e o nome de quem estava preenchendo. No caso da descrição sobre a experiência da leitura, foram separadas as questões, de modo a abranger o primeiro e o segundo livro lidos. O curioso no preenchimento desse formulário *online* (Figura 29) é que, ao descrever a experiência, as emoções e a história eram

³⁹ Este instrumento pode ser visto em alta resolução no ANEXO D, junto aos documentos do Comitê de Ética da University of Illinois at Urbana-Champaign.

naturalmente destacadas e interligadas, o que gerava no final do formulário respostas como: “já foi mencionado acima”.

Figura 29 Versão 3 adaptada para Pintando as palavras

The image shows a Google Forms survey titled "How was your listening?". The form is divided into several sections:

- How was your listening?**: A thank you message and a request to fill out questions about the reading/listening experience.
- Let's start identifying your answers**: A section with two questions: "What is your name?" and "Which session is this one?", each with a text input field.
- About the reading/listening**: A section with three questions: "How was the experience of the first reading?", "How was the experience of the second reading?", and "Positive aspects", each with a text input field.
- Negative aspects**: A question with a text input field.
- Using this set of cards, that represent feelings...**: A section showing a grid of 12 emotion cards (A-L) with a scale from 0 to 3.
- Emotion Identification**: A table with 12 rows (A-L) and 4 columns representing the level of emotion. The columns are: "I did not feel this emotion at all", "I felt a little like this", "I felt somewhat like this", and "I strongly felt this emotion". Each cell contains a radio button.
- Why did you feel this (these) emotion(s)?**: A question with a text input field.
- What do you remember about the text that you read/listened to today?**: A question with a text input field.
- Thank you!**: A thank you message and a "SUBMIT" button.

At the bottom of the form, it says "This form was created inside of Google Apps © Illinois. Report Abuse" and "Google Forms".

Fonte: Elaborado pela autora⁴⁰.

6.1.4. Versão 4

Para avaliar o protótipo de Leitura Distribuída, foi feita a adaptação da versão anterior para o português, sendo impressa e entregue junto com o livro (Figura 30 e APÊNDICE F). No cabeçalho, os itens de identificação foram atualizados para nome, data, sessão (de 1 a 4 e duas fichas com esse espaço em branco) e a identificação do Volume do livro – A ou B – onde o participante deveria selecionar qual deles estava fazendo uso.

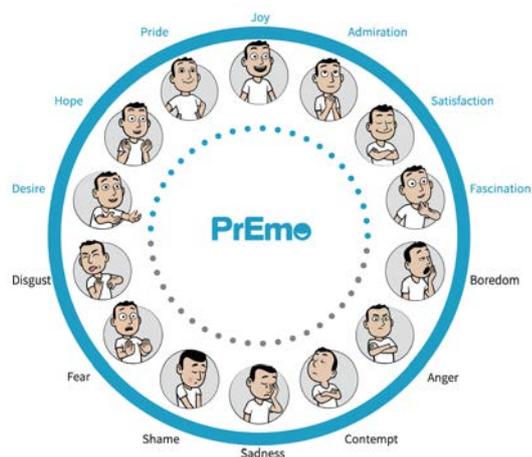
⁴⁰ Este instrumento pode ser visto em alta resolução no ANEXO D, junto aos documentos do Comitê de Ética da University of Illinois at Urbana-Champaign.

Figura 30 Versão 4 da ficha de self report

Fonte: Elaborado pela autora⁴¹.

Para a indicação da emoção, o PrEmo foi utilizado em uma versão atualizada de 2019, divulgada pelo próprio autor (DESMET, 2019), no qual as emoções foram dispostas de forma radial (Figura 31), com as emoções positivas na parte superior e as negativas na inferior.

Figura 31 PrEmo versão 2019

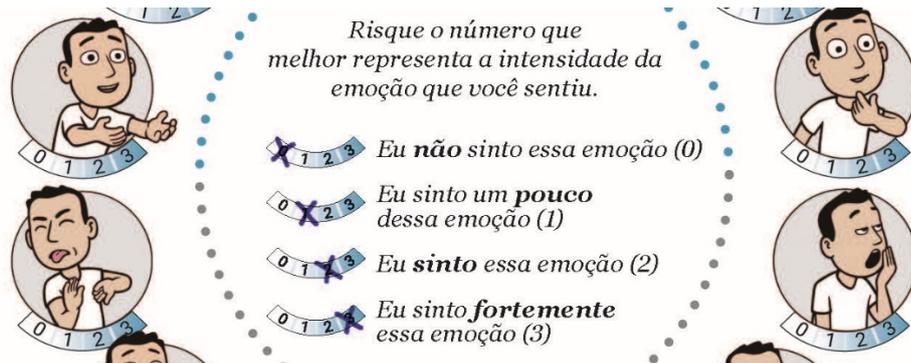


Fonte: Desmet (2019)

⁴¹ Este instrumento pode ser visto em alta resolução no APÊNDICE F.

Para ficar mais fácil de indicar o nível de cada emoção que a pessoa sentiu, acrescentou-se abaixo de cada personagem uma escala de 0 a 3, para que esta pudesse sinalizar: que não sentiu essa emoção (0); que sentiu um pouco dessa emoção (1); que sentiu essa emoção (2) ou que sentiu fortemente essa emoção (3). No centro do círculo foram dispostas as explicações de como preencher este item (Figura 32).

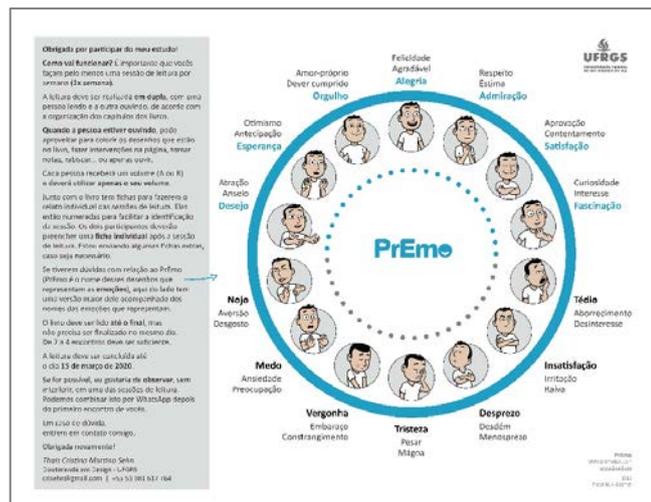
Figura 32 Indicações do nível da emoção



Fonte: Elaborado pela autora.

Como a ficha abrangia o espaço do PrEmo e, ainda, os espaços para as respostas escritas, julgou-se necessário disponibilizar para os participantes, junto com a folha de instruções (Figura 33 e APÊNDICE F), uma versão maior da ferramenta, acompanhada pelas legendas de cada emoção inerente a cada personagem.

Figura 33 Folha de instruções

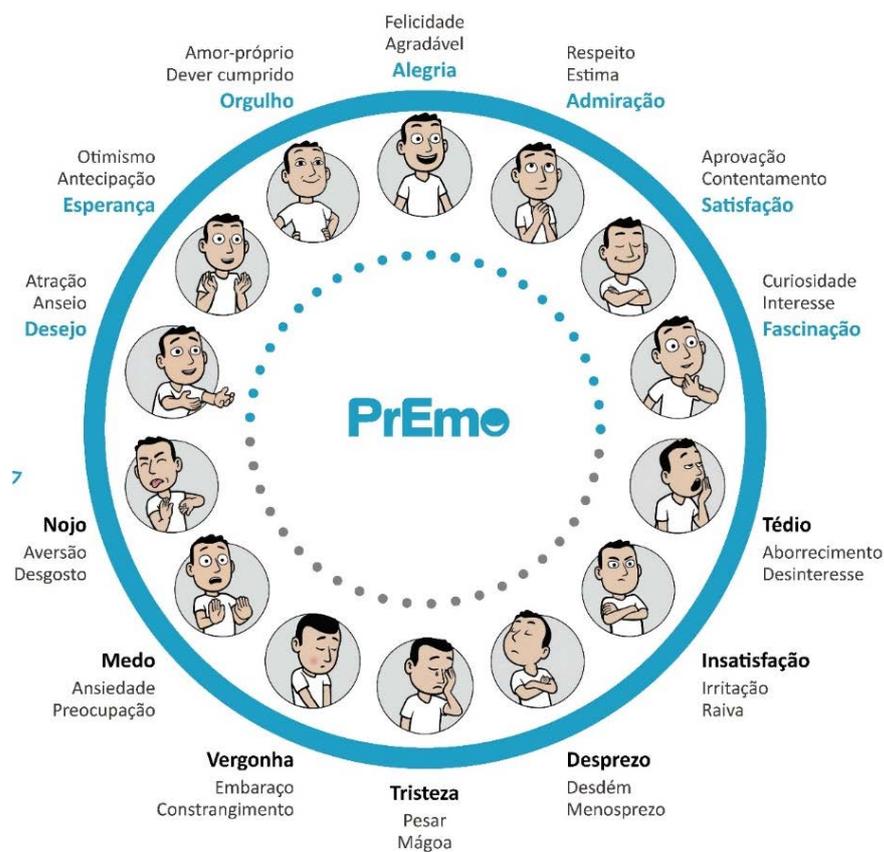


Fonte: Elaborado pela autora⁴².

⁴² Este instrumento pode ser visto em alta resolução no APÊNDICE F.

Nos materiais disponibilizados por Desmet (2019), havia uma folha complementar à ferramenta que também continha as legendas das emoções, com uma em destaque e duas complementares que também seriam adequadas para aquela representação, juntamente com a explicação de cada uma delas. Para este estudo, resolveu-se seguir esse mesmo modelo, utilizando a legenda das emoções juntamente com essas duas emoções do mesmo grupo (Figura 34).

Figura 34 Versão do PrEmo traduzida para português



Fonte: Adaptado pela autora a partir de Desmet (2019).

A tradução foi feita pela própria doutoranda, a partir da análise das emoções em inglês e das traduções para Espanhol, disponibilizadas pelos autores (Figura 35).

Figura 35 Traduções disponibilizadas pelos autores

| POSITION | ENGLISH | DUTCH | SPANISH |
|----------|-----------------|----------------|--------------|
| 1 | Desire | Verlangen | Deseo |
| 2 | Hope | Hoop | Esperanza |
| 3 | Pride | Trots | Orgullo |
| 4 | Joy | Blijdschap | Alegría |
| 5 | Admiration | Bewondering | Admiración |
| 6 | Satisfaction | Tevredenheid | Satisfacción |
| 7 | Fascination | Fascinatie | Fascinación |
| 8 | Boredom | Verveling | Aburrimiento |
| 9 | Dissatisfaction | Ontevredenheid | Disgusto |
| 10 | Contempt | Minachting | Desprecio |
| 11 | Sadness | Verdriet | Tristeza |
| 12 | Shame | Schaamte | Vergüenza |
| 13 | Fear | Angst | Miedo |
| 14 | Disgust | Walging | Repugnancia |

Fonte: Caicedo; Desmet (2009, p. 24)

As fichas foram entregues junto com os protótipos aos participantes. A pesquisadora explicou verbalmente as instruções de como realizar o estudo e o preenchimento das fichas.

6.2. Observação

No caso dos experimentos *Leitura em pares* e *Leitura Distribuída*, no início da pesquisa foi solicitado aos participantes que entrassem em contato com a pesquisadora antes do término da leitura; que estava previsto para ser na quarta sessão, no caso do primeiro, e provavelmente no terceiro ou quarto encontro, no caso do segundo, quando provavelmente estariam próximos do capítulo 10. Desse modo seria possível organizar um encontro, para que a pesquisadora atuasse como observadora na última leitura. Caso não fosse possível, foi solicitado aos participantes que tentassem gravar a última sessão. A ideia da pesquisadora participar na quarta sessão e não na primeira ou segunda, foi em função de se prever que os participantes já teriam adquirido alguns hábitos ou certa ‘normalidade’ na atividade, o que não ocorreria na primeira, por estarem recém estabelecendo sua relação como leitor/ouvinte. Nessa observação se pretendia analisar a forma com que conduziam a leitura e verificar as expressões dos leitores, tentando complementar as informações que seriam lidas nos relatos. Na *Leitura em Pares*, esta foi realizada de modo presencial com a Dupla 1 (Figura 36), já a Dupla 3 se comprometeu a enviar um vídeo da quarta sessão de leitura, mas isto não foi feito, pois declararam haver perdido o arquivo. No caso do *Leitura Distribuída*, com exceção de uma dupla, todas as demais foram observadas, seja de modo presencial, remoto ou através de gravação feita pelos participantes.

Figura 36 Fotos feitas pela pesquisadora durante a observação não-participante



Vale ressaltar que os rostos dos participantes foi desfocado para preservar suas identidades.

Fonte: Fotografado pela autora.

Para os experimentos *Leitura em grupo*, *The Listener's Book* e *Pintando as palavras* a pesquisadora se fez presente em todas as sessões. No primeiro, *Leitura em grupo*, realizou uma observação não-participante na leitura realizada em sala de aula, posteriormente na leitura na volta da fogueira, atuou como observadora-participante. Acredita-se que a presença desta e da câmera não interferiu na dinâmica dos experimentos, com exceção do caso do *Listener's Book*, no qual a observação teve um impacto negativo. Isto ocorreu talvez por a sessão ter sido feita em uma sala da universidade, com a pesquisadora conduzindo a ação, onde se pôde perceber que os alunos não se sentiram à vontade para improvisar ações ou iniciar conversas durante a atividade, se atendo apenas ao que era solicitado para ser feito.

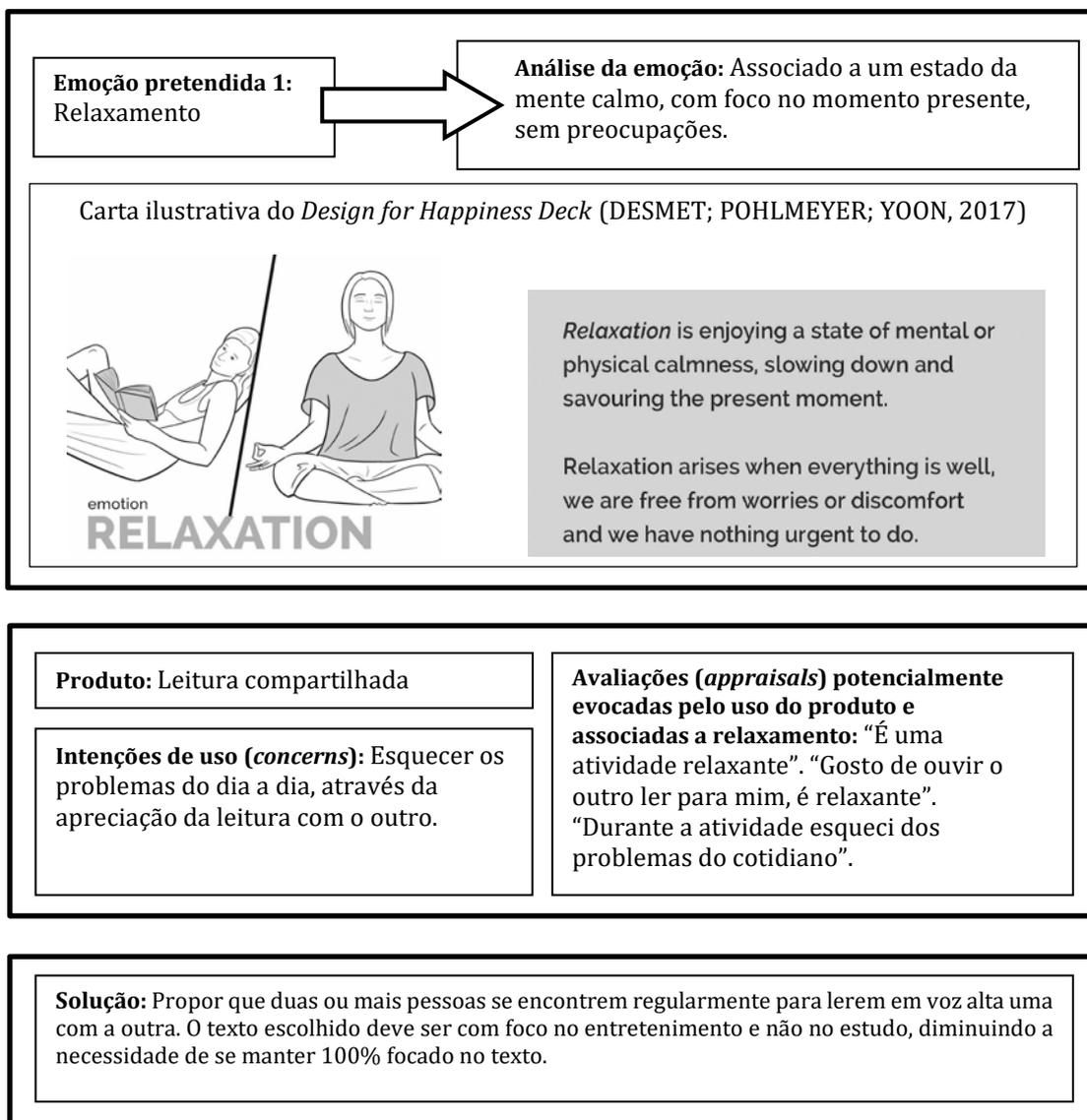
Em *Pintando as palavras*, a pesquisadora atuava ativamente no processo, lendo, ouvindo e pintando, pois que se seguia o método etnográfico *Walk-a-Mile Immersion* (LUMA, 2012, p. 10), que permite ao designer/pesquisador experimentar a atividade que está analisando. Com essa imersão foi possível entender melhor os participantes dos outros experimentos e ter *insights* diferentes daqueles que emergiam a partir das observações de outrem, ou de entrevistas, ou de grupos focais.

6.3. Design para despertar emoções: guia para os protótipos

Os experimentos e protótipos desenvolvidos foram planejados baseados nas diretrizes do Design Positivo, respeitando os três pilares propostos por Desmet e Pohlmeier (2013): Design para o Prazer, Virtude e Significado Pessoal. Neste subcapítulo serão apresentados os guias que foram utilizados nos projetos, que serão exibidos nos próximos três capítulos, tendo em vista que eles possuem uma matriz comum, porém apresentam diferentes soluções de design.

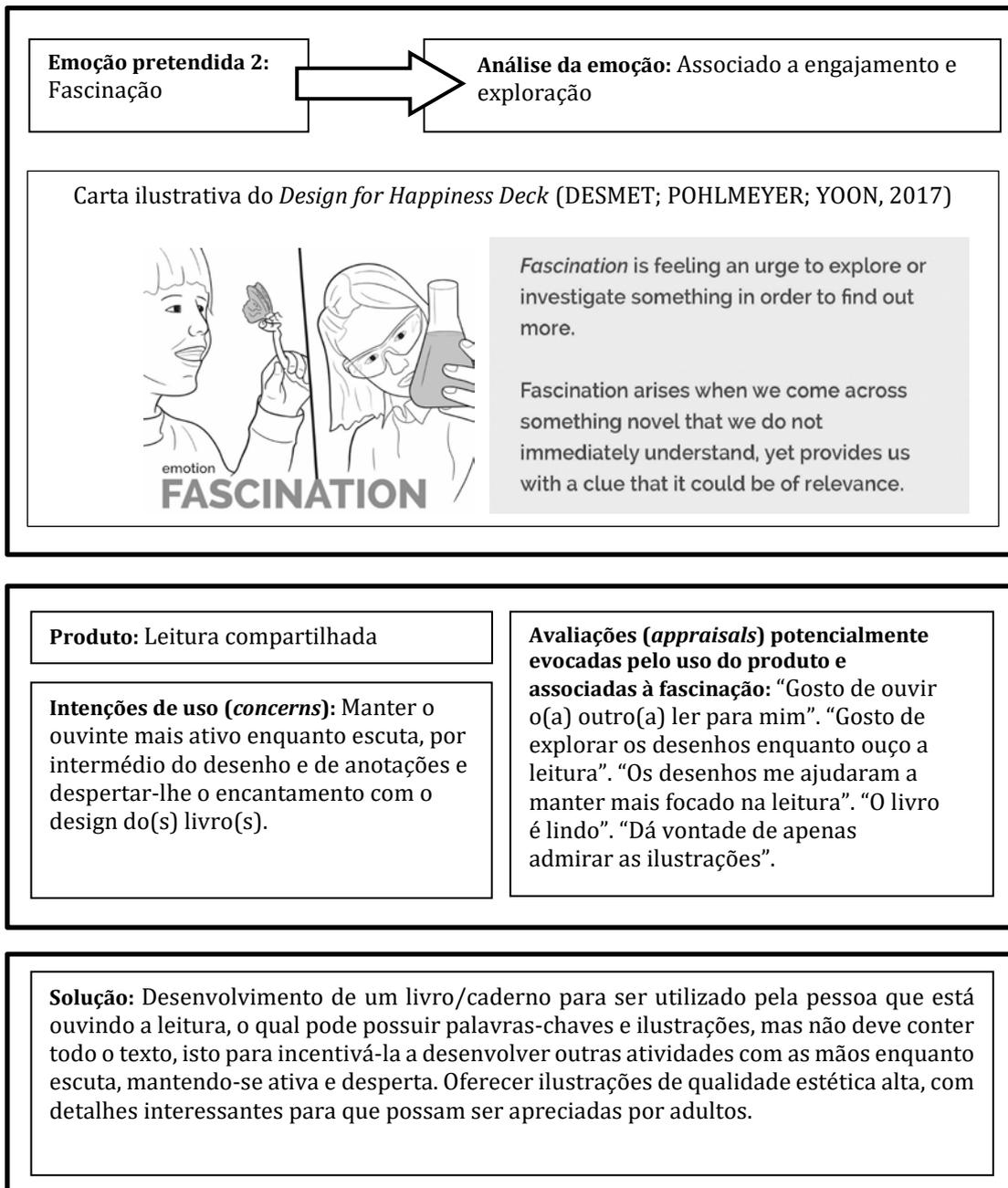
No que diz respeito ao prazer, buscou-se despertar no usuário principalmente três emoções positivas: *Fascinação*, *Relaxamento* e *Alegria*; para alinhar a proposta aos objetivos pessoais, procurou-se evocar a sensação de *Pertencimento* e *Entretenimento*; e o grupo das virtudes se apoiou na possibilidade de trabalhar as forças pessoais de *Apreciação da Beleza*, *Criatividade*, *Curiosidade* e *Perseverança*. Para melhor apreender essas facetas do projeto, optou-se por seguir o modelo de aplicação da Teoria dos *Appraisals* proposto por Tonetto e Costa (2011). Além dos itens indicados pelos autores, adicionou-se cartões ilustrados disponibilizados por Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017) (ANEXO A, ANEXO B e ANEXO C), e foi aplicado o mesmo modelo para evidenciar as virtudes e objetivos pessoais. Logo, foram criados quadros: um para cada emoção (Quadro 6, Quadro 7 e Quadro 8), um para os dois objetivos pessoais juntos (Quadro 9) e um para cada virtude (Quadro 10, Quadro 11, Quadro 12 e Quadro 13).

Quadro 6 Emoção pretendida: Relaxamento



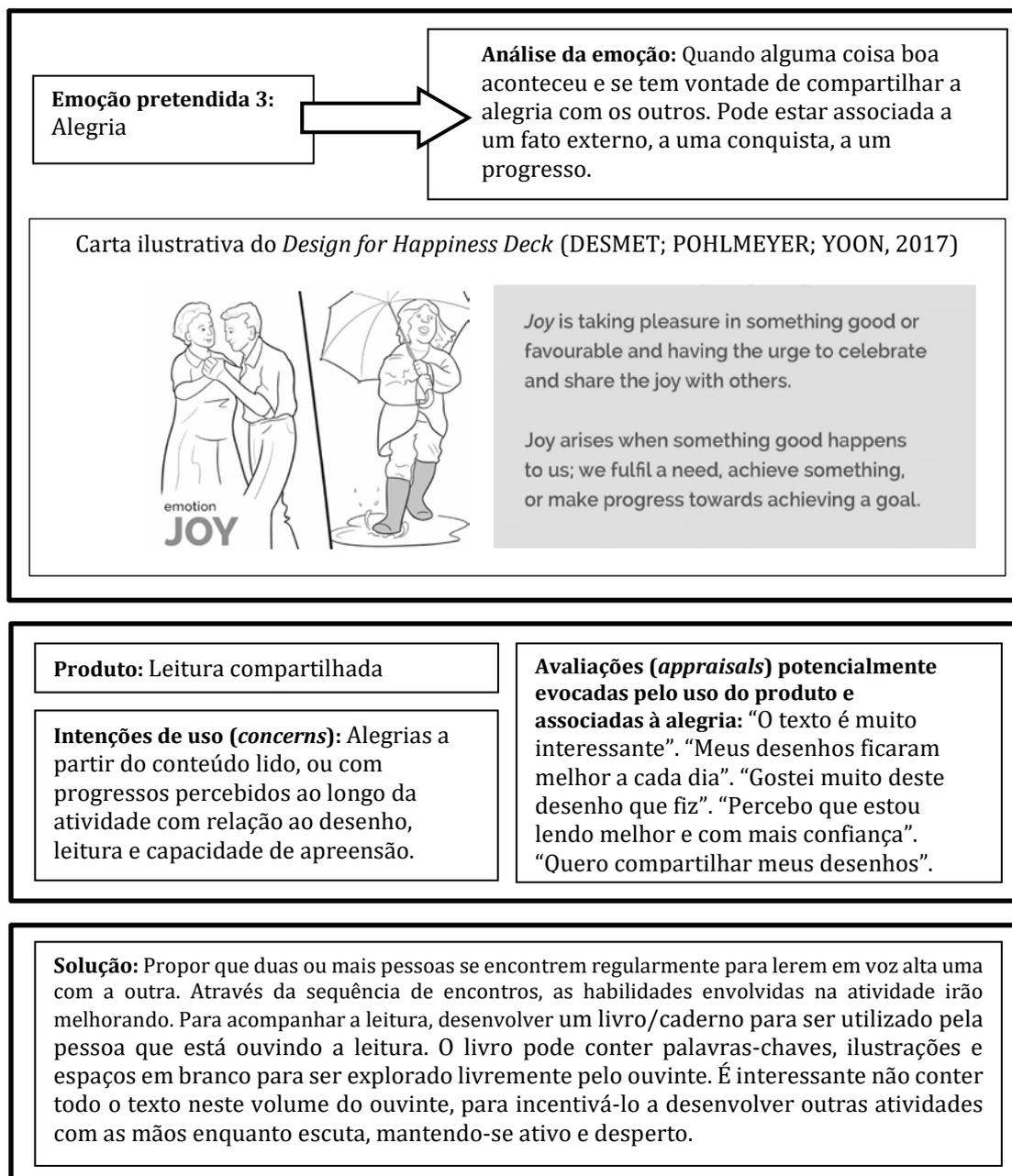
Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Quadro 7 Emoção pretendida: Fascinação



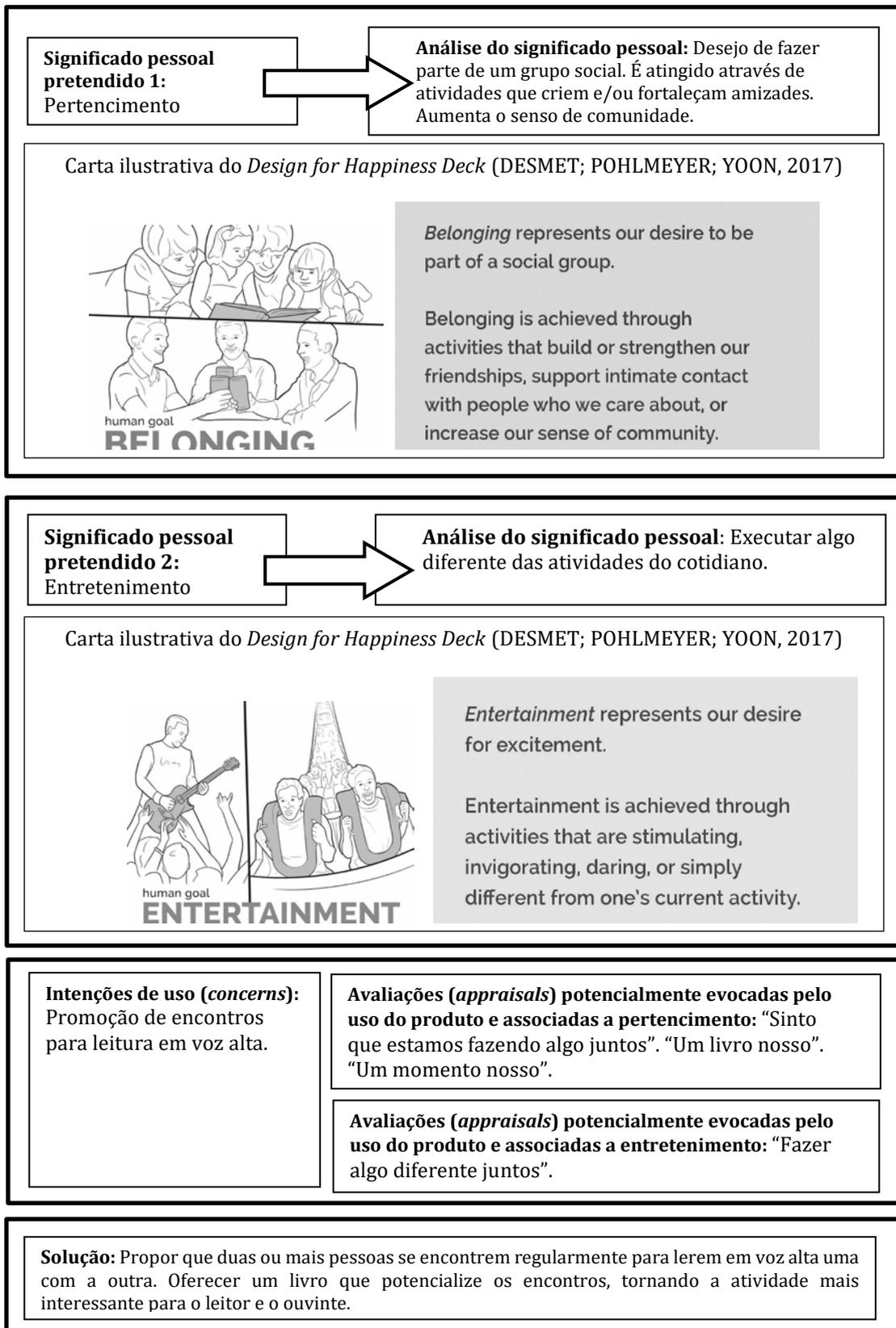
Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Quadro 8 Emoção pretendida: Alegria



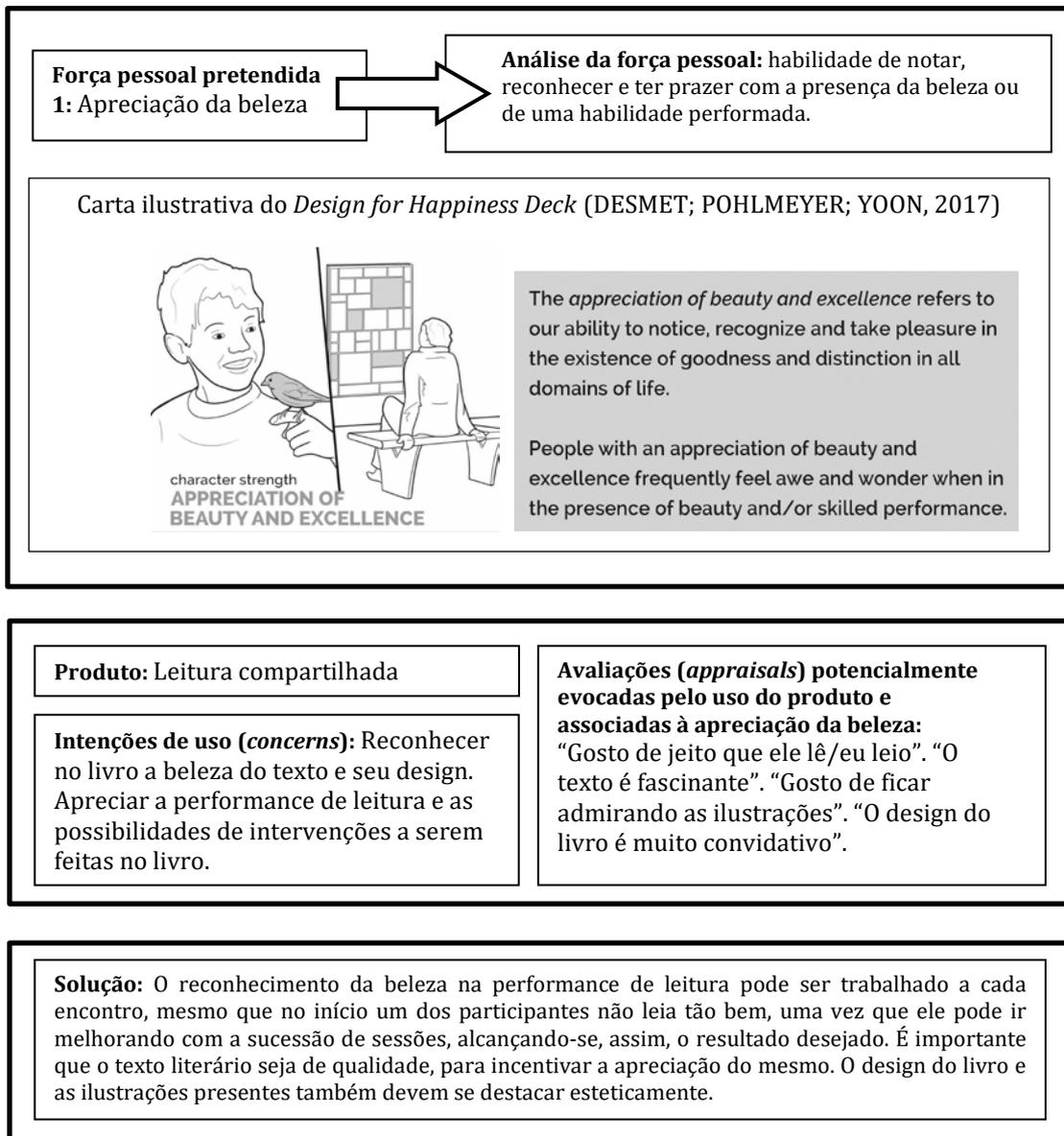
Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Quadro 9 Significados pessoais pretendidos: Pertencimento e Entretenimento



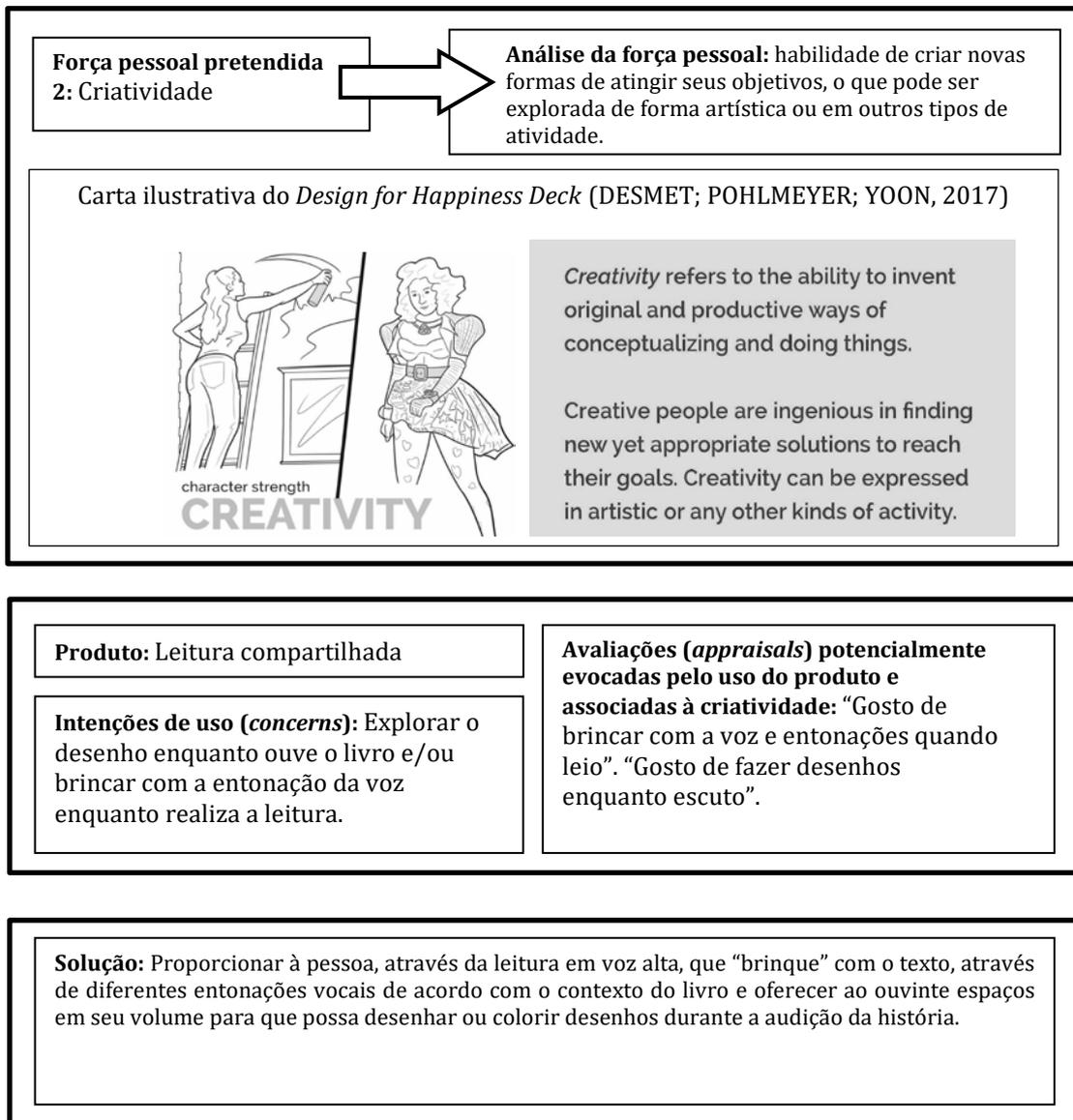
Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Quadro 10 Força pessoal pretendida: Apreciação da beleza



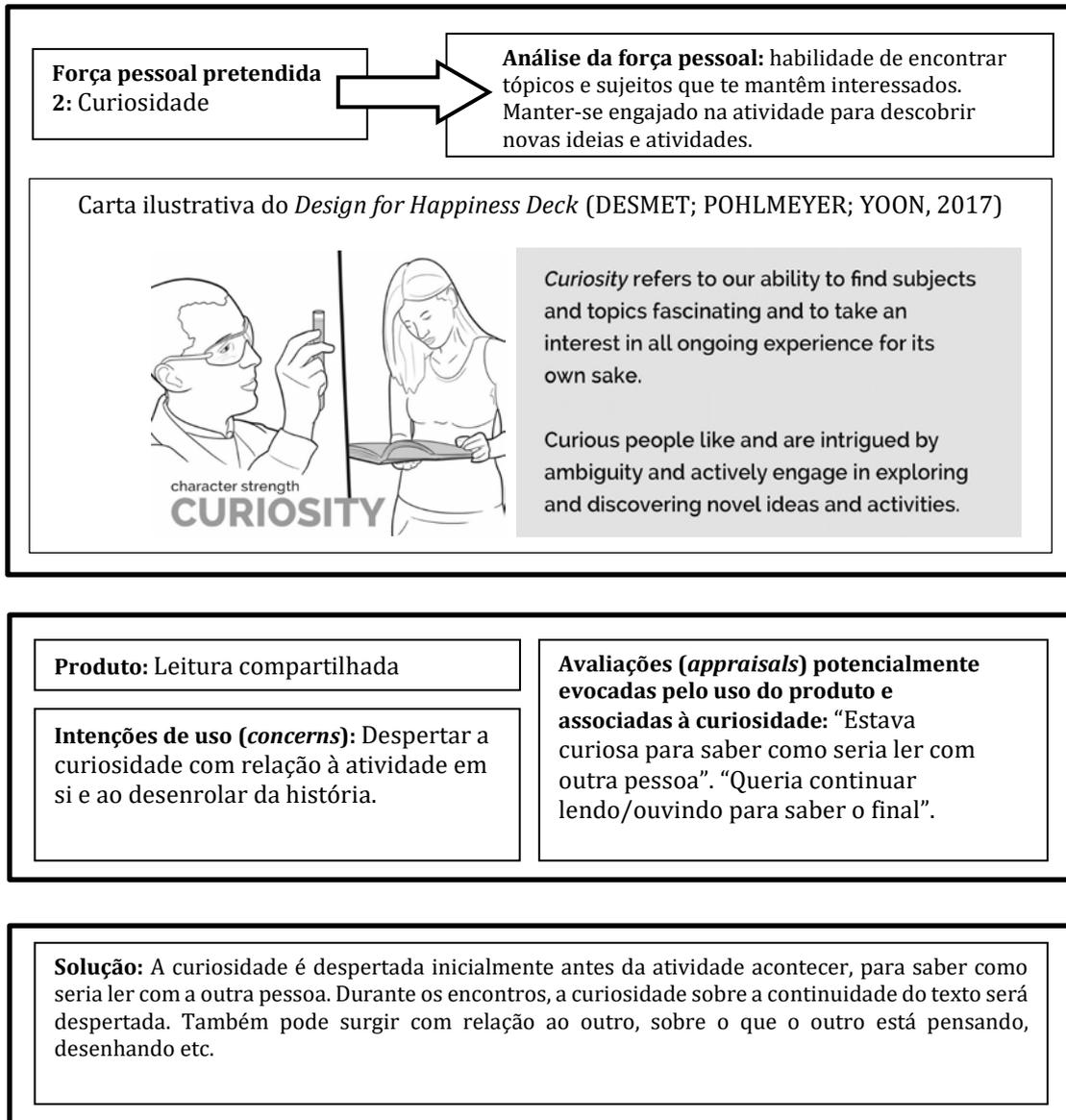
Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Quadro 11 Força pessoal pretendida: Criatividade



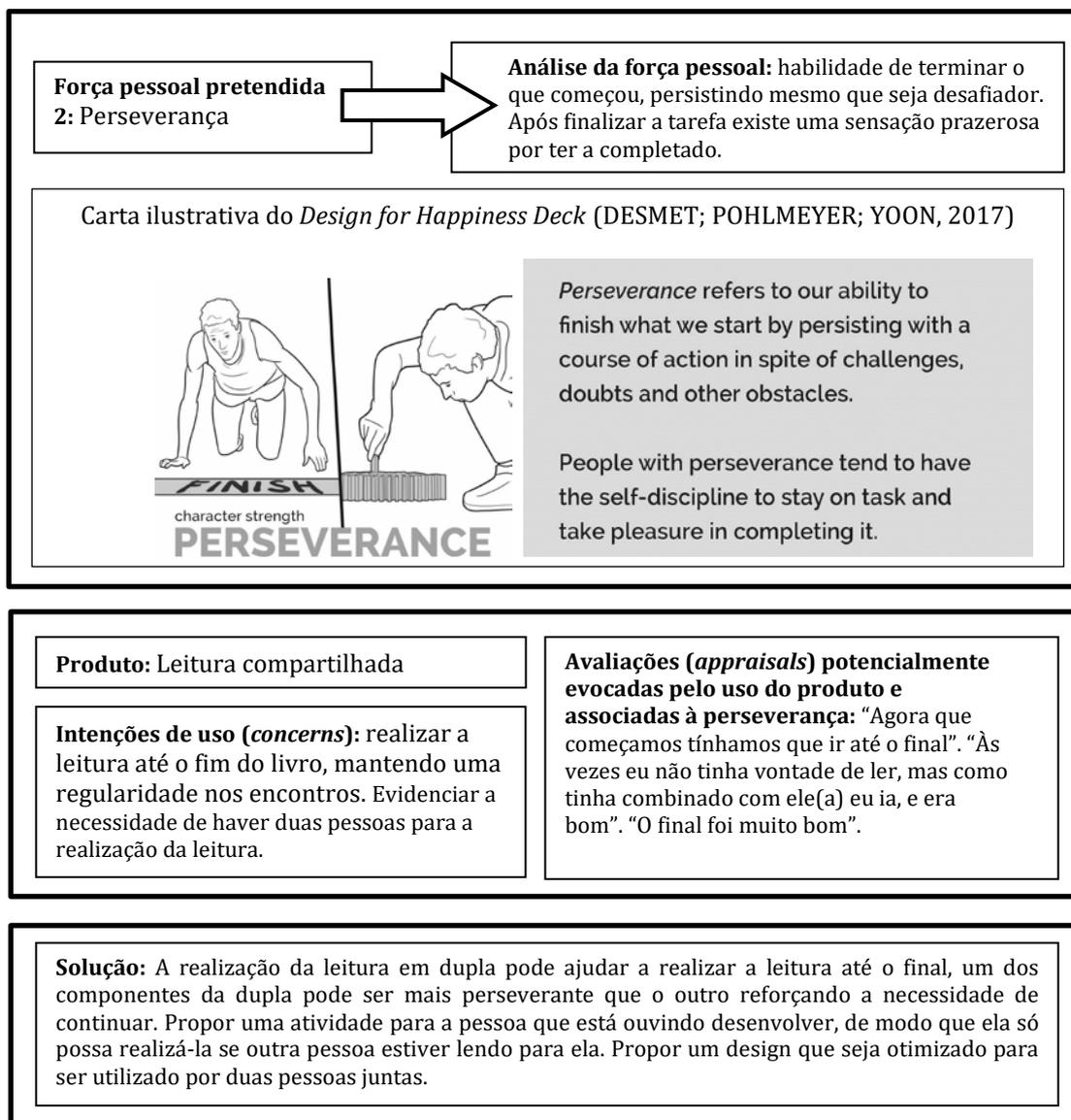
Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Quadro 12 Força pessoal pretendida: Curiosidade



Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Quadro 13 Força pessoal pretendida: Perseverança



Fonte: Elaborado pela autora com base em Tonetto e Costa (2011) e Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017).

Os quadros foram utilizados como guias para os experimentos e protótipos e neles a abordagem contemplou diferentes ênfases. Eles serão retomados a cada análise, avaliando se seus objetivos foram alcançados e como o próximo protótipo/experimento poderia experimentar uma nova proposta para otimizar esses resultados.

7. LEITURA EM PARES

Este estudo foi o primeiro contato empírico com a leitura em voz alta entre adultos, com foco no entretenimento, sendo crucial para chegar a um melhor entendimento sobre essa prática. Por ter sido um estudo exploratório, optou-se por não se criar nenhum tipo de protótipo para sua realização, observando-se quais apropriações os usuários iriam fazer utilizando um livro “tradicional” para o experimento, e quais oportunidades de projeto poderiam surgir dali. Com base no resultado obtido, ficou perceptível a necessidade de haver um maior aprofundamento no referencial teórico e testagem de outras possibilidades de leitura, como foi descrito no capítulo 5, Percurso da Pesquisa.

Para a escolha do livro, fez-se uma parceria com a empresa TAG Experiências Literárias, através do contato com o editor Márcio Coelho. Este editor, com experiência de dez anos no mercado editorial, indicou para a realização do experimento o livro de contos “A câmara sangrenta e outras histórias”, de Angela Carter, distribuído pela empresa em março de 2017. Essa escolha se deu por ele acreditar que esse tipo de texto se adaptaria melhor à leitura oral, realizada em duplas. No site da empresa o livro é apresentado como “uma dezena de contos fantásticos, inspirados em histórias antigas que sobreviveram ao longo dos séculos e já receberam inúmeras adaptações” (TAGLIVROS⁴³).

Outro fator levado em consideração foi o projeto gráfico do livro utilizado. O conjunto cedido para a pesquisa continha além do próprio livro, um box, um marcador de página e uma revista versando sobre a história ali contida, sua autora e temática abordada. Todos os materiais continham a mesma identidade visual, o livro possuía acabamentos especiais, como verniz *soft touch* na capa (que cria uma textura similar à emborrachada), um pôster dobrado e colado na folha de guarda e o miolo impresso em cor especial (todo o miolo é impresso na cor roxa, inclusive o texto). O design gráfico apresentado é primoroso e contribuiria para despertar a fascinação no leitor. A seguir as figuras 5, 6, 7, 8 e 9 exibem algumas fotos da parte externa e interna do material entregue aos participantes.

⁴³ Disponível em < <https://loja.taglivros.com/produto/kit-a-camara-sangrenta-mar-17-113>>, acesso em 3 mar de 2018.

Figura 31 Material entregue aos participantes



À esquerda, os materiais cedidos pela Tag – Experiências literárias (revista, marcador de página, box e livro); à direita, os materiais desenvolvidos para a pesquisa, as instruções e o cartão a serem preenchidos pelos participantes.

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 32 Kit cedido pela Tag



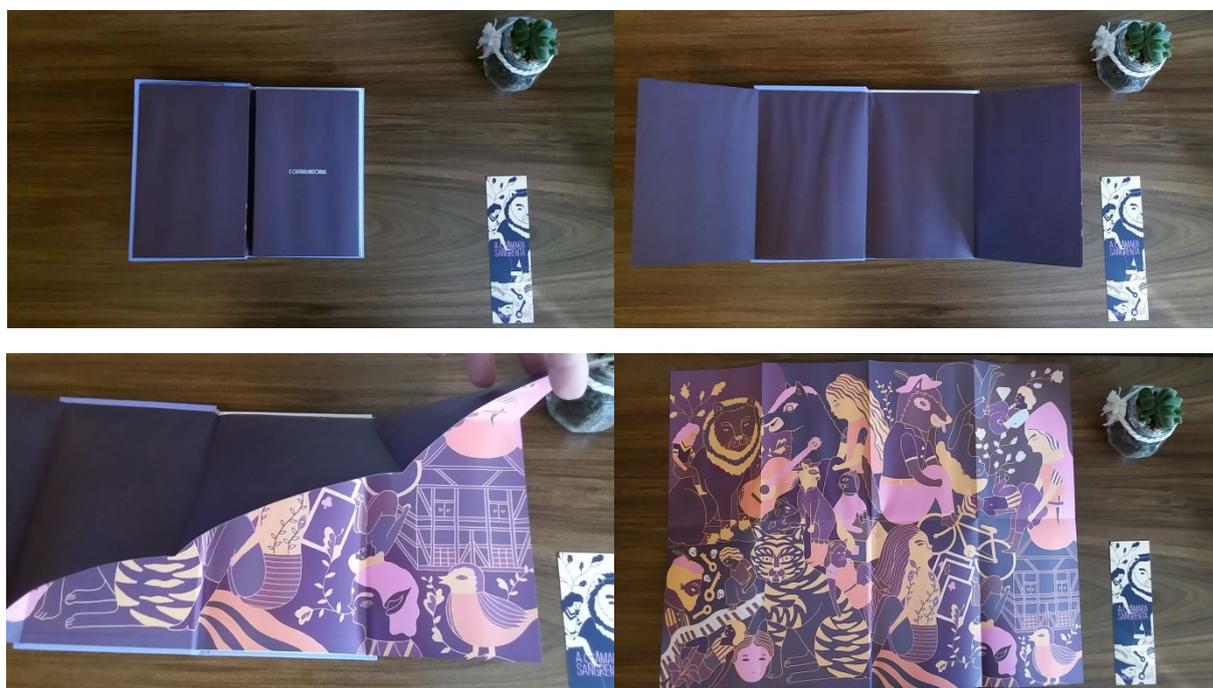
No primeiro plano a lombada da revista, livro e box do kit e ao fundo o marcador de página.
Fonte: Fotografado pela autora.

Figura 33 Fotos do miolo da revista que acompanha o livro



Fonte: Compilado e fotografado pela autora.

Figura 34 Fotos do pôster que vem dobrado e colado nas folhas de guarda



Fonte: Fotografado pela autora.

Figura 35 Fotos do miolo do livro impresso em tinta especial na cor roxa



Fonte: Fotografado pela autora.

A TAG cedeu cinco livros para serem presenteados aos participantes da pesquisa. Quatro livros foram distribuídos para estes e um deles ficou com a pesquisadora para que possa experimentar a leitura em dupla com seu companheiro, podendo relacionar a experiência dos participantes com a sua própria, tornando a percepção do experimento mais rica (BATTARBEE, 2004).

A seguir serão apresentados os resultados deste estudo exploratório. Por decorrer da primeira aproximação com os dados, julgou-se mais interessante analisar separadamente as fichas de *Self-Report* de cada dupla e os dados das entrevistas. Para os outros experimentos, como já havia uma familiarização com o tipo de dados apresentados, além de alguns pontos de saturação que se repetiram em diversos experimentos, a análise será apresentada de forma mais fluida, juntamente com o desenvolvimento da teoria.

7.1. Seleção dos Participantes

Para a seleção dos participantes, julgou-se melhor convidar pessoas que já eram conhecidas da pesquisadora, por esta saber do gosto desses participantes pela leitura, sendo que alguns, inclusive, se candidataram espontaneamente, ao ouvir sobre o projeto. Essa escolha também aconteceu por conveniência, para facilitar o encontro da pesquisadora com os leitores para a entrevista presencial. Além disso, foi levado em

consideração que estes ficariam mais à vontade para falar sobre o experimento, se fosse com alguém que já conhecessem, o que tornaria os dados coletados mais confiáveis.

Primeiramente, foram convidadas quatro leitoras. Teve-se o cuidado de convidar mulheres que estavam num relacionamento estável, pressupondo que fariam as leituras com seus companheiros (as). A intenção também foi tornar mais fácil a concretização do experimento, uma vez que poderia ser realizado com pessoas que residissem na mesma casa. Duas delas recusaram e outras duas aceitaram; no entanto, nenhuma delas optou pelo companheiro (a) como se imaginara; uma gostaria de fazer com a filha adolescente e a outra com a irmã. Após esse retorno, ao ouvir falar do projeto, mais duas pessoas se disponibilizaram para fazer o experimento: um homem, que pretendia ler com sua esposa, e uma mulher que faria dupla com sua filha. No entanto ocorreu um imprevisto com a última dupla: sua filha não se sentiu à vontade para participar. Isto a deixou sem companhia para exercer a leitura e, assim, no final do período previsto, entrou em contato para afirmar que desistira do experimento, explicando o motivo. Totalizaram-se, assim, três duplas e seis participantes⁴⁴. Todos concordaram com os termos de consentimento livre e esclarecido, propostos pela pesquisadora, disponível no APÊNDICE A.

Para formar o perfil dos participantes, foi realizado um questionário através do Google Forms, que foi preenchido individualmente por estes, após a entrevista. As perguntas foram formuladas a partir das questões e resultados apresentados na quarta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (IPL; IBOPE; 2016). O questionário pode ser visto no APÊNDICE D.

7.2. Perfil dos participantes

Os seis participantes são considerados leitores, de acordo com os critérios da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (IPL, IBOPE, 2016), ou seja, leram pelo menos um livro – inteiro ou em partes – nos três meses anteriores ao experimento proposto. Todos costumam emprestar seus livros, gostam muito de ler e consideram a leitura uma fonte de conhecimento para a vida. Quatro não tinham nenhuma dificuldade para ler, uma pessoa tinha problema de visão e outra além de também ter problema de visão, achava

⁴⁴ Os participantes não foram remunerados, mas foram presenteados com o livro lido no experimento.

que lia muito devagar. A maioria apontou ler livros por iniciativa própria e/ou indicados pela escola/faculdade. Apenas um dos participantes afirmou ler mais por obrigação do que por entretenimento; já os outros cinco afirmaram ler mais por entretenimento do que por obrigação. Todos mencionaram, entre as motivações para ler um livro, o prazer, o gosto ou a necessidade espontânea e, além disso, foi citada a atualização cultural/conhecimento geral, exigência escolar ou acadêmica e atualização profissional. Com relação aos lugares de leitura, todos costumam ler em casa; cinco o fazem também durante a utilização de transportes (ônibus, metrô, avião); dois, em parques e praças, e, pelo menos uma pessoa, na casa de amigos ou parentes, no trabalho, em consultórios, salões de beleza e barbeiros.

A seguir serão exibidos os quadros 16, 17 e 18 com o perfil de cada dupla. Vale ressaltar que, a fim de manter o sigilo da identidade dos participantes, os nomes mostrados aqui são fictícios. O primeiro representa a dupla 1 (D1), composta por mãe e filha, nomeadas aqui de Aline e Joyce; o segundo, a dupla 2 (D2), composta por marido e mulher, aqui chamados de Caio e Andressa; e o último a dupla 3 (D3), composta pelas irmãs com codinomes de Dora e Beatriz.

Quadro 14: Dupla 1 - Aline e Joyce (mãe e filha)

| Aline - mãe | Joyce - filha |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Aline é professora de Design, tem de 20 a 39 anos, possui pós-graduação. • Em seu tempo livre gosta de assistir televisão, escutar música ou rádio, reunir com amigos ou família, assistir vídeos/filmes em DVD, ler (jornais, livros, textos da internet), navegar na internet, passear em parques e praças, acessar redes sociais, ir a bares/restaurantes, viajar, ir ao cinema/teatro. • Aline gosta muito de ler. Lê mais por prazer do que por obrigação. Costuma ler livros indicados pela faculdade e por iniciativa própria. Não tem dificuldade para ler. • Para ela, a leitura significa fonte de conhecimento para a vida, para a faculdade e atualização profissional, além de ser uma atividade interessante, é prazeroso. • Entre as motivações para ler estão: prazer, gosto ou necessidade espontânea, exigência escolar ou acadêmica, atualização profissional. • Os gêneros de livro que mais lê são: livros técnicos, ensaios e ciências, contos, romance, história, economia e ciências sociais, poesia e artes. • Normalmente compra os livros que vai ler. Costuma emprestar seus livros. • Costuma ler em casa, no transporte e em salas de espera. | <ul style="list-style-type: none"> • Joyce é estudante, tem ente 13 e 17 anos, possui ensino médio. • Em seu tempo livre gosta de assistir televisão, escutar música ou rádio, descansar, sair com amigos, ler (jornais, livros, textos da internet), navegar na internet, acessar redes sociais, desenhar /pintar, ir ao cinema/teatro. • Joyce gosta muito de ler. No entanto, lê mais por obrigação do que por prazer. Costuma ler livros inteiros e em partes, indicados pela faculdade e por iniciativa própria. Não tem dificuldade para ler. • Para ela, a leitura significa fonte de conhecimento para a vida e uma atividade Interessante é prazeroso. • Entre as motivações para ler estão: prazer, gosto ou necessidade espontânea, exigência escolar ou acadêmica. • Os gêneros de livro que mais lê são: livros didáticos, juvenis, história em quadrinhos, contos, romance e é poesia. • Normalmente compra os livros que vai ler ou baixa da internet. Costuma emprestar seus livros. • Costuma ler em casa. |

Quadro 15: Dupla 2 - Caio e Andressa (marido e mulher)

| Caio - marido | Andressa - Esposa |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Caio é jornalista, tem entre 40 a 49 anos, possui pós-graduação. • Em seu tempo livre gosta de escutar música ou rádio, Sair com amigos, Ler (jornais, revistas, livros, textos na Internet), Escrever, Ir a bares/ restaurante, Viajar (campo/ praia/ cidade), Desenhar/ pintar, Ir ao cinema /ao teatro /dança /concertos /museus /exposições, tocar música • Gosta muito de ler, costuma ler mais por prazer do que por obrigação. Não tem dificuldades para ler. • Os últimos livros lidos foram por iniciativa própria. Para ele, a leitura significa fonte de conhecimento para a vida e uma atividade interessante. • Entre as motivações para ler estão: Atualização cultural / Conhecimentos Gerais, Prazer, gosto ou necessidade espontânea, Atualização profissional. • Normalmente lê livros próprios (comprados e presenteados), e emprestados por bibliotecas e escolas. • Os gêneros de livro que mais lê são: Livros técnicos, Ensaios e Ciências, História em quadrinhos, Contos, Romance, História, Economia e Ciências Sociais. • Costuma emprestar seus livros. • Normalmente lê em casa, no trabalho, no transporte (metrô, aviões, ônibus). | <ul style="list-style-type: none"> • Andressa é designer, tem entre 40 a 49 anos e cursou pós-graduação. • No seu tempo livre gosta de escutar música ou rádio, reunir com amigos ou família, assistir vídeos/ filmes em DVD, ler (jornais, revistas, livros, textos na internet), praticar esporte, passear em parques e praças, ir a bares/ restaurante, viajar (campo/ praia/ cidade), desenhar/ pintar, ir ao cinema /ao teatro /dança /concertos /museus /exposições, fazer artesanato e trabalhos manuais. • Gosta muito de ler, costuma ler mais por prazer do que por obrigação. Não tem dificuldades para ler. Os últimos livros foram lidos por iniciativa própria. • Para ela, a leitura significa fonte de conhecimento para a vida, fonte de conhecimento e atualização profissional, uma atividade interessante e uma atividade prazerosa. • Entre as motivações para ler estão: atualização cultural / conhecimentos gerais, prazer, gosto ou necessidade espontânea e atualização profissional. • Normalmente lê livros próprios (comprados ou presenteados), emprestados por bibliotecas e escolas, baixados na internet. • Os gêneros de livro que mais lê são: livros técnicos, livros infantis, livros juvenis, ensaios e ciências, história em quadrinhos, contos, romance, história, economia e ciências sociais e artes. • Costuma emprestar seus livros. • Normalmente lê em casa, no transporte (metrô, aviões, ônibus), na casa de amigos ou parentes, em parques e praças. |

Quadro 16: Dupla 3 - Dora e Beatriz (irmãs)

| Dora – irmã mais velha | Beatriz – irmã mais nova |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Dora é estudante de Design, tem entre 25 a 29 anos, possui ensino superior. • No seu tempo livre gosta de descansar, reunir com amigos ou família, ler (jornais, revistas, livros, textos na internet), passear em parques e praças, desenhar/ pintar e fazer artesanato e trabalhos manuais. • Gosta muito de ler, costuma ler mais por prazer do que por obrigação. Tem problemas de visão, ou outras limitações físicas que prejudicam a leitura e lê muito devagar. Os últimos livros lidos foram livros inteiros, livros em partes, livros indicados pela escola / faculdade e livros lidos por iniciativa própria. • Para ela, a leitura significa fonte de conhecimento para a vida, fonte de conhecimento para a escola / faculdade, fonte de conhecimento e atualização profissional e uma atividade prazerosa. • Entre as motivações para ler estão: atualização cultural / conhecimentos gerais, prazer, gosto ou necessidade espontânea e atualização profissional. • Normalmente lê livros emprestados por bibliotecas e escolas, presenteados, baixados na internet. • Os gêneros de livro que mais lê são: livros juvenis, história em quadrinhos, biografias e artes. • Costuma emprestar seus livros. • Normalmente lê no em casa, no transporte (metrô, aviões, ônibus), em parques e praças. | <ul style="list-style-type: none"> • Beatriz é estudante, tem entre 18 a 24 anos, cursou ensino médio. • No seu tempo livre gosta de assistir televisão, reunir com amigos ou família, navegar na internet, acessar redes sociais, jogar videogames, viajar (campo/ praia/ cidade) e fazer artesanato e trabalhos manuais. • Gosta muito de ler, costuma ler mais por prazer do que por obrigação. Tem problemas de visão, ou outras limitações físicas que prejudicam a leitura. Os últimos livros lidos foram livros indicados pela escola / faculdade. • Para ela, a leitura significa fonte de conhecimento para a vida, fonte de conhecimento para a escola / faculdade, fonte de conhecimento e atualização profissional e uma atividade prazerosa. • Entre as motivações para ler estão: atualização cultural / conhecimentos gerais, prazer, gosto ou necessidade espontânea e exigência escolar ou acadêmica. • Normalmente lê livros comprados, presenteados, baixados na internet. • Os gêneros de livro que mais lê são: livros didáticos, livros juvenis, história em quadrinhos, culinária/artesanato e artes. • Costuma emprestar seus livros. • Normalmente lê no em casa, no transporte (metrô, aviões, ônibus). |

7.3. Análise das fichas de Self-Report

Neste experimento havia a opção de preencher os cartões de forma manual ou digital, mas todos os participantes decidiram preencher manualmente os cartões. Durante a

entrevista, todos comentaram ter gostado dessa atividade. Julgaram a ficha de um tamanho adequado, não a considerando cansativa e acharam interessante o preenchimento do PAM. Alguns, ainda, ressaltaram a importância desse momento de reflexão sobre a prática ocorrida entre uma sessão e outra, o que resultou em um aprendizado em cima da própria experiência. Dessa forma se tornou possível a avaliação de quais pontos precisariam ser melhorados na próxima sessão. A duração, em média, da maioria das sessões de leitura de todos os participantes, foi de 30 a 40 minutos.

7.3.1. *Fichas da dupla 1: Aline e Joyce (mãe e filha)*

Para a Dupla 1, o preenchimento do relato da prática foi fácil. Elas acharam a ficha sintética, bem elaborada e bonita, inclusive destacando o fato de as cores do envelope e da ficha combinarem com as do livro. Joyce ficou receosa de ser repetitiva de uma ficha para outra, pois sempre achava tudo ótimo. Aline destacou que era algo rápido de preencher, por isso mesmo, tranquilo, e achou interessante esse momento de reflexão sobre a prática. Este fato pode ser observado na fala de Joyce: “É *massa* parar para pensar no que tu fez e não só fazer e tá, tchau, até outro dia” (Joyce, 2018).

Através dos cartões preenchidos pelas participantes foi possível ler o registro de que ambas sentiram nostalgia, pela lembrança provocada pela atividade que já havia sido desenvolvida anos atrás, quando a mãe lia para a filha, ainda criança. Viram como aspecto positivo a interação entre elas durante as leituras e a dedicação de mais tempo de convívio entre ambas. Isto pode ser percebido nos trechos destacados a seguir:

“A ideia de participar deste projeto me deixou muito empolgada, e ler para minha filha adolescente trouxe boas lembranças da infância dela” (Aline, sessão 1)

“É extremamente agradável tirar um tempo para apenas ouvir alguém lendo para você” (Joyce, sessão 1).

“Ler juntas está sendo uma experiência muito boa! É legal interromper a rotina para fazermos coisas juntas” (Aline, sessão 3).

“Foi muito divertido interromper a leitura algumas vezes para fazer comentários”. [aspecto positivo] (Aline, sessão 2).

“Houveram diversos comentários sobre a história, tornando a experiência mais interativa” (Joyce, sessão 3).

Antes de começar a ler, folhearam o livro e elogiaram seu projeto gráfico e suas ilustrações. Aline inclusive ressaltou como aspecto positivo, na primeira sessão, a textura

do livro e a qualidade de seu design: “O livro é visualmente e ‘tátilmente’ agradável” (Aline, sessão 1).

A maior parte das sessões foi lida pela Aline, apenas a última leitura foi feita também por Joyce. Aline sentiu um pouco de cansaço na voz, na primeira sessão.

A atividade foi vista como relaxante e puderam perceber uma influência da posição do corpo, com relação à leitura. Na sessão realizada no quarto, onde estavam deitadas na cama, sentiram mais sono do que nas que fizeram em outras partes da casa, estando sentadas.

“Ter alguém lendo em voz alta dá muito sono”. [aspecto negativo] (Joyce, sessão 1).

“No final da sessão estávamos sonolentas”. [aspecto negativo, sessão feita na cama] (Aline, sessão 2).

“Neste dia lemos bastante, pois estávamos sentadas” (Joyce, sessão 3).

Ambas sentiram maior facilidade em absorver a história lendo, do que ouvindo, o que pode ser ilustrado pela nota de Joyce: “Pela primeira vez executei o papel de leitora, o que de certa forma me fez prestar mais atenção na história” (Joyce, sessão 4). Outro aspecto levantado foi a autoavaliação de seu desempenho, onde descreveu sua atuação dentro do espaço destinado ao aspecto negativo: “Eu leio tudo rápido demais”. (Joyce, sessão 4).

Ao preencher o PAM os sentimentos variaram mais com relação ao aspecto prazeroso. As participantes se sentiram entre animadas, alegres, relaxadas e serenas. Especificando melhor, ambas estavam animadas na primeira sessão, criando muitas expectativas sobre como seria esta experiência; relaxadas, na segunda, quando, por ocorrer em um feriado e estando o dia muito quente, puderam sentir uma “sensação boa de preguiça”(Joyce, sessão 2); já na terceira sessão, a leitora Aline se mantinha alegre por estar realizando a experiência e a ouvinte Joyce permanecia serena, por ter sido uma sessão calma e relaxante e, finalmente, a última sessão foi efetuada na presença da pesquisadora que, na ocasião, realizou a entrevista com as participantes dessa dupla, onde Aline demonstrava estar animada por ouvir sua filha ler e Joyce alegre por ler pela primeira vez no experimento.

A maioria das sessões foi feita dentro de casa, variando entre sala, quarto, escritório e cozinha. Todas as sessões duraram em média de 30 a 40 minutos.

7.3.2. Fichas da dupla 2: Caio e Andressa (marido e mulher)

Para a Dupla 2, o preenchimento da ficha foi interpretado mais como uma tarefa. Ambos comentaram que preferiam bem mais ler, a escrever sobre o livro. Todavia, a ficha não foi vista como um problema que atrapalhasse a experiência. A maioria foi preenchida após a leitura, salvo às vezes em que esta era realizada à noite e iam dormir em seguida. Nesses casos, o preenchimento era feito na manhã seguinte. No caso desta dupla, os comentários ficaram mais presos à narrativa do que à experiência. Andressa comentou que o fato de ter que escrever foi o que lhe causou mais estranhamento, pois ela não tem mais esse hábito da escrita. Para ela foi difícil preencher o PAM, pois nenhuma imagem representava exatamente o que ela sentia, como ficou evidenciado em sua fala (Figura 15):

Eu também achei um pouco difícil de encaixar é aquela parte da sensação. O círculo de como eu me senti, porque muitas vezes não era nem uma nem outra, mas ficava uma coisa no meio termo. Aí eu escrevia uma coisinha, botava uma setinha, misturava duas... Pra tentar te passar o que realmente eu tava sentindo. Porque é difícil num infográfico tu pontuar exatamente como tu tá te sentindo. (Andressa, 2018).

Figura 36 - Preenchimento do PAM de Andressa



Fonte: Digitalizado pela autora.

Outra dificuldade, para a dupla 2, foi apontar o tempo de duração da leitura, pois como eles pegavam a ficha só depois de ler, se esqueciam que era necessário marcar o horário, calculando a partir da hora de término, o horário de início.

Outra dificuldade era de quanto tempo durou, a gente nunca tinha certeza, porque a gente nunca olhava no relógio, aí: aí que horas começou? Agora é tal hora, então a hora que acabava a gente sabia, e fazia mais ou menos uma estimativa... Porque a gente sempre esquecia de olhar a hora na hora de começar... (Andressa, 2018).

É que nesse lance de aproveitar o tempo quando dava, daí ah tem que olhar o horário, **porque eu só pegava a ficha depois...** (Caio, 2018, grifo nosso)

Ao preencher os cartões ambos se ativeram mais aos aspectos da narrativa do que da própria experiência. Ao preencher o PAM sempre faziam referência ao texto e às emoções transmitidas pela narrativa, que variavam entre tensão, alegria, serenidade, animação e chateação. Muitas vezes marcaram mais de uma emoção para o mesmo cartão, tentando ter mais precisão no relato. O fato de se aterem mais aos aspectos da narrativa vai ao encontro da literatura que focaliza instrumentos de avaliação, conforme foi apontado por Desmet e Pohlmeier (2013), que afirmam que os usuários comumente se atêm mais ao objeto do que à experiência, sendo, por isso, importante cruzar mais de um método de coleta de dados, como foi feito com a entrevista.

No caso de Caio, tanto os aspectos positivos quanto os negativos (quando listados) foram voltados à narrativa, história, personagens e editoria do livro. Isso pode ser atribuído talvez à sua profissão que, por ser jornalista e trabalhar com palavras, se deteve mais nesses aspectos da história.

No caso de Andressa, ao preencher os aspectos positivos, foram elencados alguns fatores relacionados com a experiência de um modo geral, destacando a questão de poder passar um tempo junto com quem se gosta e a interação entre eles proporcionada a partir do livro, como pode ser visto nos trechos a seguir:

“Estar com a pessoa que se gosta e fazer uma coisa legal juntos” (Andressa, sessão 1).

“Compartilhar os momentos da leitura”. (Andressa, sessão 5).

“A possibilidade de ser consolada e as emoções negativas compartilhadas” (Andressa, sessão 6).

“Interação e diálogo ao final da leitura” (Andressa, sessão 3).

“Facilidade de leitura, interação e comentários engraçados sobre as imagens” (Andressa, sessão 4).

Além disso, Andressa ressaltou como ponto positivo a melhor absorção da história através da audição: “Atenção é o principal aspecto positivo, pois a narração faz aguçar a curiosidade até o final” (Andressa, sessão 2).

Os aspectos negativos, na maioria das vezes, foram deixados em branco; apenas na sessão 3 e 6 foram preenchidos, e em ambas foram relacionados com o tipo de leitura e narrativa. Na sessão 3, achou a leitura entediante e na 6, sentiu-se triste e irritada com a história.

A maioria das sessões foi feita dentro de casa, variando entre quarto e sala, no entanto uma ocorreu na praia, mas não esclareceu se foi na beira da praia ou na casa de praia. No caso desta dupla, a anotação do tempo de duração ficou confusa, pois algumas vezes anotaram o tempo e em outras, o horário de início e fim, mas durante a entrevista comentaram que as sessões duravam, em média, de 30 a 40 minutos.

7.3.3. *Fichas da dupla 3: Dora e Beatriz (irmãs)*

Para a dupla 3, a ficha funcionou como um momento de reflexão, semelhante ao ocorrido com a dupla 1. Para elas, esta foi fundamental para perceberem como a prática poderia ser melhorada na próxima sessão. No caso da D3, as fichas foram preenchidas em duplas, após cada sessão, quando, então, as duas irmãs conversavam sobre como cada uma tinha se sentido e combinavam o que iriam preencher.

Foi legal porque pensando pra escrever, tinha os aspectos positivos ali... aí que a gente conseguia identificar os problemas, porque na hora que tu tá lendo ali, tu pensa só: tá ruim, não tô conseguindo me concentrar, mas na hora de escrever, que a gente tinha que pensar como foi o negócio, que tinha que formular, a gente conseguia identificar os problemas e o que tinha sido bom naquela sessão. [...] **Mas a gente ia anotando o que tinha sido de ruim e de bom...era um momento que a gente realmente parava para analisar a sessão e analisar exatamente o que a gente tá te falando agora,** e foi o que a gente colocou também nas fichas (Dora, 2018, grifo nosso).

Muitas coisas a gente só se deu conta que tava acontecendo no momento que a gente parava para preencher a ficha. Tava acontecendo ali, mas se a gente não tivesse parado para conversar entre as duas [...], a gente não teria se dado conta de algumas coisas, e de tentar melhorar para a próxima, pra mudar o que deu errado nessa, tentar mudar na próxima (Dora, 2018, grifo nosso).

Na primeira sessão foi - não lembro o troço lá que botava as carinhas - entediante, então **no próximo a gente tentava fazer alguma coisa diferente**. Tipo, foi chato a posição que eu tava, [por exemplo,] tava deitada, me deu sono ficar escutando, então por isso foi entediante... na próxima, a gente ficava as duas sentadas, ou eu li muito rápido, [então] na próxima vou ler mais devagar. **A ficha nos ajudou a enxergar essas coisas, porque a gente teve que pensar juntas e conversar...** [...] A gente conversou: Ah, Beatriz, o que a gente bota? Como tu te sentiu? Ah, como é que tu te sentiu? Então vamos colocar isso. A gente conversava antes de preencher, até as fichas são iguais, a gente planejava o que ia escrever juntas e cada uma escrevia o que tinha combinado (Dora, 2018, grifo nosso).

Nos cartões, tanto Dora como Beatriz, anotaram ter dificuldade de concentração, principalmente para ouvir. Na segunda sessão, Dora se sentiu animada com a possibilidade de ler para outra pessoa (comparando com a experiência anterior de ouvir), o que pode ser percebido na frase: "Ler a história é mais empolgante do que escutar. Treinar a leitura em voz alta é algo que não fazia desde o ensino médio" (Dora, sessão 2). Também sentiu um pouco de nostalgia, lembrando-se da época da escola onde adorava ler em voz alta para a turma, ressaltando como aspecto positivo: "Trouxe recordações da escola, onde eu adorava ler em voz alta" (Dora, sessão 2). Após a leitura, sentiu-se cansada por ter exercido o papel de leitora. Já a Beatriz afirmou ter ficado tensa, pois era difícil manter a concentração sendo ouvinte, mas acredita que esse desconforto pode ser minimizado com o tempo e a criação do hábito: "Foi uma interação diferente, acredito que essa prática precise se tornar hábito para ser mais prazerosa" (Beatriz, sessão 2). Como pode ser percebido nos trechos a seguir:

"Me senti cansada após acabar a leitura" [aspecto negativo] (Dora, sessão 2).

"Não gostei de ser ouvinte, pois foi difícil manter a concentração" (Beatriz, sessão 2).

As duas irmãs colocaram como aspecto positivo, na primeira sessão, a curiosidade sobre como seria realizar a experiência. No entanto, no PAM, a que foi leitora sinalizou que estava animada e a que foi ouvinte apontou que ficou entediada, justificando-se com a dificuldade de concentração e apreensão da história através da audição. Ainda nessa primeira sessão, foi apontado o cansaço de ler em voz alta como um aspecto negativo da prática.

"É mais cansativo ler em voz alta". [aspectos negativos] (Beatriz, sessão 1)

"Ouvir a leitura tornou a história menos empolgante." [aspectos negativos] (Dora, sessão 1).

"Por ser a primeira sessão, estávamos curiosas com a experiência". [aspectos positivos] (Beatriz/Dora, sessão 1)

Foi possível perceber uma evolução da prática ao longo das sessões, como é percebido nos trechos a seguir:

"A primeira experiência como leitora já havia sido boa, a segunda foi mais natural" (Beatriz, sessão 3).

"Atividade aconteceu com mais naturalidade" [aspectos positivos] (Beatriz, sessão 3)

"Tive certa dificuldade de concentração, mas com o decorrer das páginas melhorou." [aspectos negativos] (Beatriz, sessão 3)

Na terceira sessão Dora sentiu-se mais animada, mesmo sendo ouvinte, pois, como ela já havia experimentado esse papel antes, sabia das dificuldades que iria encontrar e tentou se concentrar mais e melhorar sua compreensão. Mesmo assim, ainda teve dificuldade para compreender pela audição, como mostram os trechos a seguir:

"Já fui [ouvir a história] com o resultado da última experiência, então procurei me concentrar mais na leitura. Isso resultou em uma melhor compreensão" (Dora, sessão 3).

"Fiquei mais relaxada na hora da atividade" [aspectos positivos] (Dora, sessão 3).

"A compreensão ainda foi meio difícil" [aspectos negativos] (Dora, sessão 3).

A última sessão foi prejudicada porque uma das participantes estava doente, como foi escrito por Beatriz: "A leitura não fluiu, pois a Dora estava doente" (Beatriz, sessão 4). No entanto, as duas acharam interessante a gravação da última sessão: "Gravar a última atividade foi legal" (Dora, sessão 4).

A maioria das sessões foi feita dentro de casa, ora na casa de uma, ora na de outra, variando entre quarto, sala, escritório e varanda. Com exceção da última que durou apenas 15 minutos porque uma delas estava doente, todas as demais duraram em média de 30 a 40 minutos. Elas consideraram todas as sessões realizadas muito curtas, como foi comentado na entrevista: "a gente até não leu muita coisa, a gente fazia sessões bem mais [curtas]... De meia hora por aí..." (Dora, 2018).

7.4. Resultados: categorias com base nas entrevistas

A análise das entrevistas foi agrupada em categorias que emergiram a partir da observação dos dados, com base nos *memos* e nas codificações aberta, axial e seletiva. Após a exposição da análise, os resultados serão sintetizados em tabelas e quadros.

7.4.1. Expectativa

A prática de ler para outra pessoa adulta não é muito disseminada. As pessoas associam a leitura oral e compartilhada com uma atividade a ser feita na infância e não se enxergam como sujeitos na ação de ouvir uma história. A sugestão do projeto causou curiosidade na D1 e D3, mas no caso da D2 não houve essa expectativa com relação à prática, pois eles já haviam desenvolvido esse tipo de leitura entre eles, anos atrás, logo já sabiam o que esperar. Ao serem questionados se foi diferente de alguma forma a experiência atual com relação à anterior, disseram que não, que apesar de eles estarem diferentes, a leitura se mostrou uma prática atemporal.

Como foi comentado na metodologia, foi deixado em aberto para a pessoa escolher com quem ela dividiria a leitura e, apesar de se ter imaginado que seria uma prática realizada entre casais, com base na literatura de Martin (1999) e Manguel (1997), a D1 e a D3 surpreenderam, escolhendo outros tipos de parceiros de leitura. A D1 escolheu sua filha, por terem o hábito de fazer coisas juntas e ser algo que faziam quando a filha era criança; e a D3, a sua irmã, por ser uma pessoa que tinha o mesmo gosto pela leitura, justificando que essa afinidade foi mais importante do que a facilidade de fazer com alguém que morasse na mesma casa, como o seu marido, por exemplo. Isto pode ser constatado no diálogo a seguir transcrito:

Trecho da entrevista da D3:

Dora: – Eu gostei da experiência, de ler entre duas pessoas e de poder escolher essa pessoa, de não ser alguém estranho... eu escolhi ela, justamente [...] pela afinidade que a gente tem de gosto, e pelo gosto pela leitura. Então foi uma experiência que eu curti de ter feito *com ela*. Mas não sei se eu teria curtido de ter feito com o meu marido, porque eu acho que ele não ia gostar. Ele até disse: – Por que tu não me escolheu? E eu disse: – Ah, porque a gente não gosta dos mesmos livros.

Beatriz: – Pois é, seria até mais fácil, porque vocês moram juntos...

Dora: – Mas eu disse pra ele, que escolhi minha irmã porque a gente tem o hábito de ler os mesmos livros, a gente tem o mesmo gosto,

então é mais fácil, do que eu ler contigo... Eu nem sabia qual seria o conteúdo do livro, mas... daí ele disse: ah, tá... então tá. [risos]

No caso da D1, o resultado foi muito positivo e elas ficaram muito animadas com a prática. Como mostra o cartão de Aline, referente à sessão 1: “A ideia de participar deste projeto me deixou muito empolgada e ler para minha filha adolescente trouxe boas lembranças da infância dela”. Essa animação era visível também na forma de falar durante a entrevista.

No caso da D3, houve uma frustração em função das dificuldades encontradas para se concentrar na leitura oral e na apreensão da história pela audição. Para Dora, a ideia do projeto pareceu mais interessante do que a prática, acreditando que, para se tornar uma experiência melhor, elas teriam que desenvolver mais as habilidades que envolvem a leitura oral, como é demonstrado na fala: “Eu achei que fosse fluir mais. [...] Eu esperava mais. [...] Agora, [com] a gente conversando e analisando, eu acredito [que] se a gente treinar mais, isso vai se tornar um hábito, daí não vai soar tão estranho no ouvido” (Dora, 2018). Nota-se, porém, que apesar dessa frustração, a proposta de fazer algo junto com quem ela gostava foi positiva, como foi demonstrado no diálogo citado anteriormente.

7.4.2. A leitura em dupla e a interação

Durante a observação não-participante da D1, foi percebido que elas conversavam muito sobre a leitura, enquanto liam – interrompendo o ato de ler para fazer referências com outros elementos da cultura que conhecem, como filmes, livros, personagens – e após o término do conto. Elas confirmaram que essa interação aconteceu muito durante as práticas e que era uma das coisas das quais mais gostavam da leitura compartilhada. Como pode ser visto na fala de Aline (2018): “O *modus operandi* é basicamente esse: a gente lê e vai conversando durante e conversa depois também”. Joyce complementou afirmando que, inclusive, já haviam parado de ler para procurar o significado de uma palavra no Google. O mesmo ocorreu com a D2, composta pelo casal Caio e Andressa, onde ambos comentaram que o ponto mais positivo da experiência era a troca constante entre eles sobre a leitura. Para a D2 o diferencial da leitura coletiva era justamente a possibilidade de “comentar detalhe por detalhe” (Caio, 2018), como também pode ser percebido na fala de Andressa:

Os momentos de leitura acabam sendo momentos de a gente trocar ideia, a respeito também das histórias. A gente comenta bastante depois da leitura sobre o estilo de cada um dos contos, já que é um livro de contos. A gente sempre tenta descobrir qual a história dos contos de fadas, quais deles seria a referência (Andressa, 2018).

Em ambas as duplas foi comentado que esse comportamento já era presente no relacionamento deles em outras atividades e com a leitura não foi diferente. Como comenta Andressa, da D2: "é do nosso hábito, a gente sempre foi bem dinâmico" (Andressa, 2018). Para Aline e Joyce (D1) essa "normalidade" apareceu a partir da segunda sessão. Elas perceberam que na primeira elas não interagiram tanto, a leitura foi mais contínua, sem muitos comentários, mas que, na segunda, elas já começaram a conversar mais e desfrutar do momento e a cada sessão estavam mais à vontade com a prática. Do mesmo modo que com a D2, foi ressaltado que já existia uma conexão entre elas antes dessa prática, o que as levaram a agir naturalmente, como sempre ocorre quando fazem outras coisas juntas, o que fica evidenciado na fala delas:

Trecho da entrevista da D1:

Joyce: – É, eu acho que na primeira sessão a gente não bateu tanto papo, a gente só leu o livro e prestou atenção. E isso foi mudando.

Aline: – Isso, daí a gente se apropriou mais da leitura ali e ficou mais à vontade. A primeira foi mais durinha, daí na segunda já era mais eu e a Joyce fazendo alguma coisa junta.

Joyce – Uma coisa de Aline e Joyce [risos]. [...] É que nós somos nós, né?! A gente já tem essa conexão.

Nesse sentido, elas perceberam essa atividade como mais uma forma de realizarem algo em conjunto: "É uma coisa diferente para fazer, foi isso que eu fiquei pensando: é outra coisa para ser feita" (Aline, 2018). Esta prática veio a ser resgatada por ambas as duplas, pois a Aline lia para a Joyce quando ela era criança e o Caio e a Andressa tinham esse costume de ler um para o outro no início do relacionamento, como esta comentou na entrevista: "É uma experiência que nós já tínhamos, anterior a essa tua proposta, nós já fazíamos. Por um gosto de ler um p'ro outro e manter essa interação. De ser parceiro também na leitura"(Andressa, 2018). Contudo as duas duplas haviam praticamente abandonado esse hábito com o passar do tempo, por diferentes motivos; no caso da D1, o crescimento de sua filha Joyce, e no caso da D2, a vida de um casal que se tornou uma família com quatro filhos e não sobrou mais muito tempo para seguirem com

essa prática. Todavia, a leitura oral não foi totalmente abandonada pelo casal, pois eles continuaram lendo para os filhos, apenas não liam um para o outro. Como explica Caio, ao falar sobre a experiência:

Eu achei superinteressante! Fazia tempo que a gente não fazia isso de ler, a gente pode ter retomado uma prática... Os primeiros a gente leu mais no quarto, os últimos a gente leu na sala, e daí já teve dois [filhos] que ficaram com as orelhas em pé, querendo entender a história e já pediram para ler o livro. É um hábito que a gente sempre teve, de ler para os filhos, e também p'ra gente, antes de ter os filhos, a gente lia um para o outro de vez em quando (Caio, 2018).

Enquanto a D1 e a D2 relacionaram a experiência com a leitura feita outrora para os filhos, a D3 se lembrou da época da escola, na qual sempre disputavam com as colegas para ver quem iria ler para a turma, pois era uma atividade da qual gostavam muito. No entanto, nesta experiência proposta o resultado não foi tão positivo, como comenta Dora:

Eu achei que fosse fluir mais, para ler. Mas eu, por exemplo, não tenho mais o hábito de ler em voz alta. Eu lembro que no colégio a gente fazia e era sempre uma briga para ver quem ia ler em voz alta [no sentido de todos quererem ler]. Mas agora tu não tem mais esse hábito de leitura, então é difícil tu ler para outra pessoa e não te atrapalhar... (Dora, 2018).

No caso da D1 e D3 a **nostalgia** apareceu como uma emoção positiva para as duplas, mesmo se relacionando a situações diferentes, a leitura de mãe para filha e a realizada na sala de aula. Ambos os trechos a seguir descritos, demonstram esse fato:

Embora eu tenha falado que não gostei, foi interessante porque eu sempre gostei de ler no colégio, de ser aquela que lia as coisas. Eu até comentei com a Beatriz, que isso me lembrou a experiência do colégio. Foi legal ler, mas eu tava mais preocupada em ler do que em entender a história (Dora, 2018).

Trecho da entrevista da D1

Joyce: – Achei nostálgico também.

Aline: – Nostálgico?

Joyce: – Sim, porque é uma coisa que a gente não faz, faz muito tempo. [...] Eu não sei se tu tinhas esse hábito quando eu era muito menor... [relacionando ao fato de que ela se lembrava de quando tinha por volta de 8 anos]

Aline: – Sim. Desde que tu eras bebê [...]. Sempre fizemos isso na infância, então é um pouco nostálgico, sim.

No caso da D2, mesmo tendo sido citadas essas lembranças de leitura entre os dois e para os filhos, os comentários se ativeram mais aos benefícios da atividade e, principalmente, da interação entre eles a partir do livro, como foi observado também pela D1. A seguir se descreve um trecho da entrevista da D2, Caio e Andressa, que representa esse enriquecimento da leitura através dessa troca, no qual ambos mostram que existe uma interação entre os três agentes: o leitor, o ouvinte e o livro, constatando que, se faltasse um desses elementos, a experiência seria outra:

Dentro do processo de leitura eu acho que torna mais rico [a leitura]. Esse compartilhamento da experiência aproxima nós dois do objeto, do contexto, da autora. A gente discute as posturas e posições que ela toma dentro do conto (Andressa, 2018).

É uma interação de nós três, eu, o autor e ela. [...] Acho que a grande diferença é que às vezes tu comentas linha a linha. Não toda hora interrompe, até porque seria chato, mas quando tu tens vontade de esclarecer, tu faz isso. Meio automático, não tem nada que impeça... Aí enriquece, cria até outros textos no meio de tudo isso, o que é bem legal. É um hábito que eu não quero perder de novo. (Caio, 2018)

Entretanto, esse comportamento não se repetiu na D3. Ao contrário das outras duplas, que incorporaram o diálogo durante a leitura, a D3 optou por realizar essa conversa em outros horários, fora da sessão de leitura. Elas colocaram que tiveram muitos problemas de concentração, que algumas vezes fizeram alguns comentários durante o ato de ler, mas que não era algo recorrente, justamente para não se dispersarem da história, como mostra o trecho da entrevista a seguir:

A gente conversou depois, até fora do ambiente [...] que a gente tava lendo. A gente fazia o ato [da leitura] ali e saía, depois a gente ficava conversando sobre a história. [...], mas durante a leitura foi uma coisa mais séria. [...] A gente ficou meio tensa, acabou fazendo só o que tinha que fazer (Dora, 2018).

Com relação à postura na abordagem da atividade, foi percebida uma leveza maior na postura da D1 e D2 e uma seriedade maior na D3. Mesmo existindo um compromisso com a pesquisa acadêmica e uma data final para terminar as quatro sessões, as duplas 1 e 2 tinham menos medo de se distrair durante a leitura do que a D3. Para esta última, o receio da distração talvez se deva à experiência prévia de leitura oral que exercitaram em sala de aula e, conseqüentemente, para um número maior de pessoas, onde a interrupção não seria adequada, pois poderia prejudicar o entendimento dos demais alunos da classe. Além disso, nos estabelecimentos de ensino existem implícitas

normas de conduta mais sérias. Já a D1 tentou se distanciar dessa situação de vivência escolar, mantendo a leitura mais flexível e utilizando o diálogo paralelo à mesma, como uma forma de incluir o ouvinte numa experiência mais ativa:

A gente foi fazendo isso também de ir conversando durante a leitura, ir fazendo comentários e tal, isso também é um jeito de puxar o outro para dentro da experiência. E a Joyce sempre reagia também, ria, ou fazia alguma cara... Isso é um jeito também da gente manter a conexão durante a experiência. Se ficasse só lendo e ela só ouvindo ia ser que nem aquelas aulas chatas que têm um professor falando e que não pede nenhum retorno (Aline, 2018).

Foi também dessa mesma forma que refletiu a dupla 2:

Porque [quando] alguém tá ouvindo, não dá para acelerar demais, nem ler muito devagar, tem que manter um ritmo... [...] talvez até essas brincadeiras que a gente faz seja um pouco por isso... Mas isso eu tô pensando só agora... (Caio, 2018).

Foi curioso que as duplas 1 e 2 gostaram muito da atividade proposta, enquanto a D3 ficou frustrada com as dificuldades de concentração que enfrentaram. Os problemas foram tantos, que elas preferiram terminar o livro individualmente, após as quatro sessões propostas para a pesquisa, através da leitura silenciosa. Nesse sentido se conclui que pode ser interessante incentivar essa interação durante a leitura, como um diferencial da prática oral em grupos pequenos, como foi o caso da dupla 1 e 2, para manter o interesse no assunto e o ouvinte mais atento.

Outra possibilidade seria investigar essas duas particularidades em diferentes perfis de leitores: um que busque essa experiência mais linear, evitando qualquer desvio de atenção, e outro que prefira uma leitura mais dinâmica, interagindo com outrem. Nota-se que nas duplas 1 e 2 esse perfil de comunicação se repete em outras atividades, sendo uma forma já instituída no modo como se relacionam; em contraposição, para a D3 é visto como um gatilho para a distração, como mostra no trecho a seguir:

É que tu acaba perdendo um pouco o foco. [...] De repente, tu já não tá com muita vontade e daí conversa... Então: Não, vamos fazer só isso. Até porque a gente já tinha passado o dia inteiro juntas antes, já tinha conversado sobre tudo, nesse momento a gente vai focar só nisso. Entra no quarto; fecha a porta; pai, não vem pra cá. Era bem assim.

Mesmo mantendo uma leitura mais linear, em certos momentos a D3 também sentiu o impulso de compartilhar algum detalhe que chamou sua atenção e o fez ainda

durante a realização da leitura. Contudo, essa ocorrência serviu para elas evidenciarem a dificuldade que sentiam na apreensão da história pela audição, pois este comentário não obteve retorno da ouvinte, que, talvez pela concentração no texto, não conseguia sequer entender a que este se referia, como mostra o diálogo a seguir:

Trecho da entrevista da D3

Beatriz: – Teve uma sessão que tu tava lendo e tu olhou pra mim e disse: "Ai, tu viu isso?" E eu fiquei assim, [parada], esperando tu falar, porque eu não tinha conseguido entender ainda o que era que tu tava lendo.[...] Aí tu me explicou o que era. Porque tu já tinhas entendido, mas como eu era ouvinte, eu não tinha conseguido ainda entender o que era. [...]

Dora: – A gente não parou para conversar, mas teve alguns momentos que tipo, esse que eu falei: Ah, tu viu isso?... Mas indiquei coisas que estavam acontecendo ali, [como:] peraí, não entendo o que eu tô falando, voltei... mas a gente não teve conversa, não trocou ideia sobre o livro ou sobre o que tava acontecendo ali no momento... Não, foi um momento só de leitura. Teve algumas coisas, mas sempre em relação ao que a gente tava fazendo, a leitura do momento. E a Beatriz também. Mas ela lia mais do que falava, ficava mais concentrada em ler.

7.4.3. *Sobre ter um momento “nosso”*

Foi interessante perceber que todas as duplas viram, como ponto positivo, a possibilidade de fortalecer o vínculo já existente entre seus pares, ao realizar uma atividade que não envolvesse outras pessoas, para a qual elas paravam totalmente o que estivessem fazendo para dedicar seu tempo exclusivamente ao outro e, conseqüentemente também receber essa mesma atenção. Como comentou Joyce, da D1, que foi ouvinte na maioria das sessões: “É legal de ter alguém fazendo alguma coisa por ti...” (Joyce, 2016). A D1 ainda comentou sobre como foi interessante criar um ritual diferente das atividades que já realizam juntas, como pode ser percebido nas falas a seguir:

Trecho da entrevista da D1

Joyce: – A gente para e faz isso, a gente não tá fazendo mais nada. E hoje em dia a gente fica fazendo muitas coisas ao mesmo tempo. E isso acaba [que] a gente nunca pára p’ra fazer as coisas e foi muito divertido parar para fazer alguma coisa.

Aline: – Baita resposta Joyce, eu fiquei pensando na sensação também. **A gente criou tipo um ritual**, um ritual muito gostoso. Eu e a Joyce temos hábito de fazer muitas coisas juntas, a gente assiste a filmes e séries e [também] sempre come juntas, mas esse foi **um ritual diferente**, que já fazia muito tempo que a gente não fazia, isso de ler juntas.

Do mesmo modo, foi evidenciada pela D2, como ponto positivo, a atenção que tiveram que dedicar um ao outro, neste trabalho, o que vem em prol de um fortalecimento da relação entre eles: “É um momento da gente comentar e **fazer alguma coisa juntos**. Porque no dia a dia às vezes a gente passa tão corrido... [...] Até p’ra gente trocar alguma coisa diferente do cotidiano” (Andressa, 2018).

Ao refletir sobre a inclusão de uma segunda pessoa na leitura, Aline então associou esta experiência com a de assistir séries juntas, hábito que ambas já possuíam. Para ela, nesse sentido, a experiência já era concebida incluindo o outro. Ela ressalta que nem cogitou a possibilidade de ler esse livro sozinha e que este acabou se tornando um livro delas, como é demonstrado no diálogo a seguir:

Trecho da entrevista da D1

Aline: – Pois é... acabou sendo parecido com essa coisa da série, é uma coisa que a gente faz juntas, a experiência de assistir série já inclui o outro. [...] Com o livro acabou sendo parecido. Eu sequer pensei em tocar no livro sem a Joyce estar junto. Não mexi no livro, não teve aquela coisa: Ahn, vou ler um conto aqui antes de dormir sozinha, ela não precisa saber!

Joyce: – Realmente, foi um livro nosso.

Aline: – É... Uma coisa que a gente fez juntas... Muito legal! Adorei.

No caso da D3, o livro também passou por essa ideia de ser um livro coletivo somente das duas irmãs. No entanto houve uma discussão por esse motivo, pois Beatriz queria ler o livro antes, mas Dora não permitiu, justamente para terem uma experiência coletiva, juntas. Como pode ser visto no diálogo a seguir:

Trecho da entrevista da D3

Beatriz: – Na verdade eu queria ter lido o livro antes, sozinha, mas ela não deixou. Eu tive que esperar.

Dora: – Eu disse: Vamos ler juntas pra [...] história ser igual para as duas, as duas estarem recebendo a história sem saber do que se trata. A gente nem sabia sobre o que era o livro. [...] A gente não leu nada até o momento. Ela encheu o saco para ler...

Beatriz: – Sim, porque ficou na minha casa até a gente começar a ler. E eu de férias em casa...

Dora: – Umas três ou quatro vezes ela me pediu para ler, mas fiquei firme.

Mesmo tendo dificuldades com a apreensão da história, a possibilidade de fazer algo juntas, de ter uma experiência compartilhada exclusivamente por elas, foi algo de positivo que o experimento proporcionou, como é evidenciado no diálogo a seguir:

Trecho da entrevista da D3

Beatriz: – Eu achei interessante também, apesar de uns probleminhas técnicos, foi interessante tu sentar e ter um momento de leitura, de uma ler para a outra, eu achei um momento interessante, foi legal...

Dora: – Foi um momento nosso.

Beatriz: – É.

Dora: – **Que a gente tornou nosso**, sem ninguém envolvido. Isso foi legal, foi muito bom. E envolvendo a leitura que é uma coisa que a gente tem em comum, que gosta bastante. Eu gostei da experiência, do projeto. Foi muito boa, eu gostei (grifo nosso).

Além da experiência em duplas, a D1 e a D2 comentaram sobre a possibilidade de ampliar o grupo, incluindo outras pessoas do círculo familiar próximo, o que pode ser percebido na fala de Aline: “Eu adorei demais a experiência e fiquei com vontade de ler mais, de ler pro meu namorado, pra minha mãe, pra todo mundo...” (Aline, 2018). Contudo, ao ser questionada se tinham chegado a incluir mais alguém na leitura, afirmaram que não se deram conta de fazer isso, mas que iriam convidar a avó de Joyce para participar, que achavam que ela não gosta muito de ler, mas imaginam que gostaria de ouvir. No caso da D2, nas sessões que foram feitas na sala, acabaram despertando a curiosidade de alguns dos filhos, mas no momento da leitura apenas informaram que emprestariam o livro depois, que estavam fazendo parte de um projeto e que a leitura era só entre eles. Ao serem questionados se poderiam vir a fazer isso como uma prática familiar, eles acharam a ideia interessante e relacionaram com uma brincadeira que fazem quando falta energia elétrica, de criar histórias coletivas, como é explicado por Andressa:

Até porque a gente faz aquela brincadeira de inventar história... [...] Quando falta luz... A gente começa a história e quando quer, passa a lanterna p’ro próximo continuar... De repente ler alguma coisa assim, seria legal. Tu lê uma página, o outro lê outra... Seria interessante... (Andressa, 2018).

Outro desdobramento da proposta aconteceu com a D1, uma vez que elas ponderaram que poderia ser uma atividade para as duas controlarem a sua ansiedade, já

que ambas perceberam que ficaram mais calmas e relaxadas durante as sessões, como mostra o diálogo a seguir:

Trecho da entrevista da D1

Aline: – Fora que pode ser uma coisa boa porque eu e a Joyce somos pessoas muito ansiosas, somos nervosinhas e quando temos muita coisa para fazer e muita coisa na cabeça a gente fica [ansiosa]... [...] E tá uma coisa que a gente notou que é super relaxante e super gostosa de fazer, e que não é uma coisa que precise de um mega tempo ou mega estrutura para fazer... Não, é só pegar um livro e ler um conto em voz alta e ir conversando. Isso é muito gostoso, adorei.

É interessante grifar que elas disseram que era algo simples de fazer, que exigia apenas um livro; logo, ao pensar o projeto, é importante manter essa simplicidade da ação.

7.4.4. A leitura em dupla frente à individual

Os participantes da D2 e D3 descreveram algumas diferenças sobre a leitura individual e a silenciosa, da realizada em dupla de forma oral, proposta no experimento.

No caso da D2, foi comentado sobre os hábitos de leitura individuais que cada uma tem: Dora, por exemplo, evita ao máximo qualquer tipo de distração, pois para ela o momento de leitura é só para leitura; já Beatriz, sempre que vai ler, leva água ou algum outro líquido para beber, como chá ou café e, às vezes, inclui ainda alguma coisa para petiscar. Quando foram ler juntas, tentaram se concentrar apenas na leitura. Beatriz não se deu conta de combinar para levarem algo para comer como estava acostumada, apenas levou sua água e Dora não levou nada, como de costume. Durante a entrevista cogitaram a possibilidade de repensar esse hábito quando estivessem juntas, para melhorar a experiência de ambas, já que tiveram muita dificuldade de concentração.

No caso da D2, eles perceberam que a interpretação da obra é diferente quando é feita de modo individual ou em dupla, porque, quando a pessoa lê sozinha e conversa sobre o livro, ela passa seu conteúdo filtrado por sua interpretação; já quando a leitura é em dupla, cada um absorve de modo individual a história e, ao conversar sobre esta, acaba trocando essas impressões em um nível de detalhe maior e permeado pelas emoções que vão surgindo de acordo com a narrativa. Para eles, a compreensão do livro ficou melhor, como mostra a fala de Andressa: "E eu acho que a compreensão até do texto em si é melhor, porque a gente consegue trocar ideia... Muitas coisas que eu não tava entendendo, ele me explicava e vice-versa..." (Andressa, 2018) que é complementada por Caio: "É

porque tem alguns que te criam dúvidas, [...] e às vezes tu não entendes coisa do tempo, o que está acontecendo, ela mistura épocas... [...] Às vezes cada um percebe uma parte e ajuda ao outro” (Caio, 2018).

Outro detalhe relatado foi o impulso de seguir lendo o texto de forma silenciosa, Caio às vezes inconscientemente seguia lendo alguns trechos do conto apenas com os olhos sem verbalizar, o que levava Andressa a reclamar. Ele justificou que tinha o impulso de ler rápido e acabava avançando sem perceber.

Ainda, durante a experiência, a D2 teve que balancear os objetivos pessoais com os coletivos, pois além do livro do experimento, estavam lendo outro livro de modo individual. Logo, algumas vezes quando um convidava o outro para ler, o outro preferia ler o livro individual ao invés do coletivo.

7.4.5. Recepção – preocupação com o ouvinte

Todas as duplas mostraram se preocupar com o ouvinte, durante a leitura, cuidando a entonação e o ritmo durante a execução da mesma. Muitas vezes, nos cartões e na entrevista, o leitor fazia uma autocrítica de seu desempenho, com a intenção de ir se corrigindo ao longo das sessões. Sobre a percepção que o leitor tinha se o ouvinte estava ou não prestando atenção, a D1 e D2 comentaram que a interação entre eles com os comentários sobre a leitura era uma forma de manter o ouvinte incluído na leitura e mais atento.

7.4.6. Concentração

As duplas 1 e 2 não apresentaram problemas com concentração. Foi curioso que a Joyce (D1) comentou que a distração fazia parte da experiência, que era algo positivo, pois permitia o relaxamento, já que não se tratava de um conteúdo para ser estudado, como é o do colégio. No caso de Aline (D1), ela sentiu um pouco de dificuldade quando foi ouvinte, mas relatou que o conto que foi lido, para ela, possuía uma narrativa muito confusa, sendo possível atribuir a dificuldade de compreensão ao conto e não à audição. No caso da D2, Andressa conseguiu se concentrar mais na história por meio da audição do que por meio da leitura. Para Caio, os problemas que teve com a concentração eram atribuídos a fatores externos, como cansaço no final do dia, telefone que interrompia a sessão, filhos...

A dupla D3 demonstrou muitos problemas de concentração. Dora não conseguia absorver o conteúdo escrito enquanto lia, pois ficava mais preocupada em se expressar bem para que houvesse uma boa recepção por parte de sua irmã, ocupando-se mais com isso do que com sua própria compreensão do texto. Em alguns momentos precisou retornar ao início da página e reler o trecho para conseguir absorver, como se pode ver em seu pronunciamento:

É, acho que teve uma parte que eu tive que voltar num conto, que eu disse, peraí, não entendi o que eu falei. Aí eu voltei e li de novo o parágrafo para poder compreender o que eu tava falando, porque eu li, mas não assimilei aquilo ali. Aconteceu isso uma ou duas vezes (Dora, 2018).

Nas vezes em que foi ouvinte, Dora sentiu mais facilidade de compreensão, porém ainda apresentava dificuldade, pois às vezes se distraía, mas conseguia compreender, de um modo geral, o conto. Já para Beatriz, o problema maior foi a audição. Ela não teve dificuldade para absorver o conteúdo enquanto lia, mas ouvir atrapalhou muito a sua percepção, conforme declarou: "P'ra mim, foi um ponto negativo. Eu não entendi muito bem a história. eu entendo mais lendo p'ra mim. Quando ela tava lendo, pra mim, foi bem difícil" (Beatriz, 2018). Ao final das quatro sessões propostas para o estudo, as duas conversaram e decidiram finalizar o livro de modo individual. Dora relatou: "Foi legal ler, mas eu tava mais preocupada em ler do que em entender a história. E quando eu leio um livro, eu leio para entender a história" (Dora, 2018). A D3 cogitou a hipótese de repetir a experiência utilizando dois livros iguais, de modo que as duas possam ter o estímulo visual, para conseguir apreender melhor.

7.4.7. Os papéis de leitor e ouvinte

Para Joyce, a experiência foi calma e relaxante. Note-se que em quase todas as sessões ela exerceu o papel de ouvinte. Não houve nenhum acordo prévio sobre quem iria ler ou ouvir, mas Aline achou que, por ela ser a mãe e já ter exercido essa função de leitora outrora, naturalmente deveria reassumir esse papel. Na última sessão, quando ocorreu essa observação, a Joyce iniciou lendo e foi nítida a expressão de admiração no rosto da mãe, observando a sua filha ler, nessa inversão de papéis. Joyce, por sua vez, quando comentou sobre seu desempenho, foi crítica, afirmando que não sabe o porquê, mas sempre que lê oralmente, o faz demasiadamente rápido. Como foi a única sessão que ela

leu, não é possível saber se, em uma segunda leitura, ela se esforçaria e/ou conseguiria ler mais devagar, chegando à performance que considerasse ideal, como foi observado na D3.

Aline comentou que gosta de exercer o papel de leitora, de brincar com a voz e a entonação das palavras. Ela achou um pouco cansativo ler e sentiu sua boca seca, mas passou a levar um copo d'água a partir da segunda sessão e minimizou essa sensação negativa, o que ficou claro em sua exposição:

Eu gostei muito do papel de leitora, eu gosto muito de ler em voz alta. Acho que isso tem a ver com o fato de eu ser professora também; **eu gosto de usar a voz**. E claro, isso é um pouco cansativo às vezes também, e dificilmente numa aula eu vou ficar falando tanto tempo sem parar, como lendo um conto, assim, em geral na aula, tu vai estar conversando com alguém. Então fisicamente eu achei um pouquinho cansativo, mas nada que fosse impedir de eu repetir a experiência, **nada que um copo d'água não resolva**. [...] Eu gostei muito da experiência porque **eu gosto de brincar com o lance da entonação mesmo, tentando interpretar enquanto eu tô lendo, então isso se torna uma brincadeira, isso se torna um jogo meu, comigo**, tentando interpretar o texto enquanto eu vou lendo. Gostei muito de ler (Aline, 2018, grifo nosso).

Em contrapartida, Joyce gostou muito de ouvir, achando relaxante e nostálgico. A nostalgia, como já foi comentado anteriormente, se referia ao tempo em que sua mãe lia para ela, prática que continuou por um bom tempo, mesmo depois de ela já ter aprendido a ler sozinha. O fator relaxante também apareceu nos comentários de suas fichas, onde postou que, por vezes, ficava com sono após a leitura. Ao ser questionada sobre a questão da concentração relacionada à audição, para ela era normal se distrair enquanto ouvia e depois retomar a história. Ela não percebia essa distração como um problema: “Eu acho isso uma parte da experiência. Até porque se tu conseguir manter o foco o tempo todo é até meio ruim porque parece que tu tá te forçando a alguma coisa e torna menos relaxante” (Joyce, 2018). E Aline complementou: “É, vira uma coisa relaxante mesmo, uma brincadeira, um passatempo.” (Aline, 2018).

A D2 alternou constantemente de papel, quando o leitor cansava ou ficava com a boca seca, sugeria para o outro continuar a ler. Também comentaram que algumas vezes trocavam porque quem ouvia começava a sentir sono e quem lia conseguia se manter mais atento. Andressa comentou que às vezes pegava no sono e pedia para o marido retornar um pouco na leitura, para compreender melhor. Para Caio, a atenção era maior quando lia, já para Andressa, era mais fácil se entregar para a narrativa através da audição, pois nesta ela apenas absorvia a história, enquanto na leitura ficava preocupada em manter

um ritmo de fala e em ler corretamente as palavras da autora. Para o casal, o sono vinha em função do horário, quando liam antes de dormir e já estavam cansados, porém nas sessões que realizaram durante o dia, esse problema não se repetiu. Para eles, como ouvintes, não fez falta ter nenhum material para focar sua atenção, como uma imagem, por exemplo. Caio comentou que, inclusive, durante as leituras, ele não olhava para a Andressa ou para o livro, mantendo o seu olhar perdido no ambiente.

Outro detalhe que Andressa percebeu foi que era bem mais difícil ela se perder na leitura lendo em voz alta, do que em silêncio, salientando que quando lia sozinha, muitas vezes notava que havia lido uma página inteira sem prestar atenção alguma; já neste experimento, quando leu em voz alta, como tinha que exercer uma maior concentração para não atrapalhar a experiência do outro, conseguiu se manter mais atenta ao conteúdo do texto.

Para a D3, a experiência apresentou grande dificuldade cognitiva. Para Dora foi difícil exercer o papel de leitora, pois ela tinha receio de se perder por causa de seu astigmatismo e confundir a ouvinte. Por isso se concentrava em demasia na sua performance e não absorvia o que estava lendo. Com ela também se repetiu o que aconteceu com Caio, de avançar no texto apenas com os olhos sem verbalizar e depois ter que retornar a aquele trecho para transmitir o conteúdo ao seu par. Ela ainda percebeu sentir um cansaço maior após a leitura. Já Beatriz não tinha essa preocupação enquanto lia, se preocupando apenas em ler sem prestar tanta atenção na recepção da ouvinte. Para ela a atividade também foi cansativa.

No caso da audição, a D3 também teve dificuldade de concentração. Para Beatriz a atividade de ouvir era entediante, sentindo a falta de ter algo para focar sua atenção como uma imagem ou uma cópia do texto.

A escolha de quem seria o leitor e o ouvinte na D3 também foi espontâneo, mas não alternavam os papéis no mesmo conto; portanto, quem começava a ler, continuava até o final. Depois que fizeram a primeira sessão, optaram por inverter os papéis a cada leitura, intercalando os momentos de leitoras e ouvintes.

7.4.8. Sobre o livro

Com relação ao livro escolhido para o experimento, todos os participantes gostaram do estilo literário e do projeto gráfico dele. Acharam que os contos se prestaram bem para a

experiência de ler em voz alta para alguém, justamente por serem histórias mais curtas e conseqüentemente, fáceis de interromper e ainda assim proporcionar a leitura de uma história com início, meio e fim em cada sessão. A D1 sinalizou que pretende seguir com as leituras orais, utilizando outros livros de contos. Elas já liam esse gênero antes, e, por este exemplar possibilitar uma história curta para cada sessão, também o julgaram adequado.

A D2 já havia lido em conjunto um romance, há um tempo, e comentaram que o conto pareceu mais interessante para essa execução, do que o romance, uma vez que neste último se perdia o fio condutor da narrativa de uma sessão para outra, conforme explica Caio: "A gente já leu um **romance** e era mais difícil porque às vezes a gente perde aquele fio da meada..." (Caio, 2018).

Para a D3, a complexidade do texto, mesmo sendo um conto, foi citada como um dos motivos que ocasionaram dificuldade para absorção da leitura. Cogitaram a possibilidade de repetir o experimento com um livro que ambas já tenham lido e gostado, relacionando com a experiência que têm de assistir ao seriado Friends juntas, o qual as duas já assistiram repetidas vezes e gostam muito. Para a D1 e D2, a complexidade da trama foi vista como gatilho para muitas conversas e trocas, durante a experiência.

Outro ponto positivo citado pelos participantes foi a relação estabelecida por elas com os contos clássicos infantis, na narrativa de Angela Carter, o que causava certa familiaridade, mas surpreendia pela abordagem diferenciada desta.

Nenhum dos participantes assinava a TAG - Experiências Literárias, sendo que alguns já haviam ouvido falar; logo, o material foi novidade para todos. Nem todas as duplas leram a revista, que foi entregue junto com o livro. No caso da D1 e D2, apenas um dos componentes da dupla leu e comentou com o outro. Aqueles que leram acharam a preocupação em apresentar o livro dessa forma, interessante, já que não foi um volume escolhido por eles. O projeto gráfico do livro e da revista foi elogiado pelos participantes, inclusive Caio (D2) percebeu que o design do material serviu como incentivo de leitura e comentou: "E essa coleção deles tem muito design e isso modifica a leitura, dos sentidos... [...] a edição ajuda, chama a atenção. Se fosse um livro totalmente comum, de bolso, seria mais difícil" (Caio, 2018).

7.4.9. Lugares

Aborda-se, agora, como se procedeu a escolha dos lugares para este experimento. Todos os participantes optaram por ler o livro em casa. Para a D1, o lugar para ler foi eleito de modo aleatório; assim, quando Aline a convidava para ler, iam na peça da casa em que estavam. Normalmente quem convidava para ler era a Aline, que é a mãe, mas Joyce sempre aceitava a sugestão prontamente. Elas observaram que na sessão que fizeram no quarto, deitadas em um dia de calor, ficaram com muito sono. Em função disso, Aline propôs que fizessem a próxima, sentadas, e então esta acabou ocorrendo no escritório, porém não foi uma escolha permanente. O lugar era sempre aquele onde estivessem quando tinham vontade de ler. A experiência de fazer uma sessão deitados logo ficar com sono e, por causa disso, optar por realizar a próxima, sentados, aconteceu com todas as duplas.

Enquanto a D1 estava sozinha em casa nos momentos da leitura, a D2 e a D3 compartilhavam a casa com outros familiares, o que as levaram a realizar as primeiras sessões no quarto, onde poderiam ter maior privacidade e menor número de interrupções. Nas últimas sessões, a D2 optou por executar essa tarefa na sala, e achou interessante o despertar da curiosidade em um dos seus filhos. A escolha dos lugares sempre foi feita pensando no conforto que sentiriam ao longo das sessões e objetivando evitar possíveis perturbações. No caso da D3, as duas irmãs não moram juntas, mas isso não atrapalhou a experiência. Elas optaram por realizar as leituras nos finais de semana, quando se reuniam na casa de uma delas para os almoços de família. Depois da refeição ou antes de irem embora, se reuniam no quarto ou no escritório, com a porta fechada e avisavam para não serem interrompidas. Isto ficou evidenciado na fala de Dora:

A gente só colocou isso no que a gente já fazia normalmente, na nossa rotina. Fim de semana a gente tá sempre juntas, ou ela tá aqui em casa... e fora, nos dias de semana ela tá sempre aqui também. Mas a gente escolheu o domingo porque a gente tá sempre juntas, é muito difícil não estar juntas. Mas foi legal, não atrapalhou em nada, só inseriu isso na nossa rotina, foram quatro domingos que a gente inseriu isso (Dora, 2018).

7.4.10. Sobre os horários

A escolha dos horários, nas três duplas, foi algo espontâneo, que não foi previamente combinado. Todos acabaram optando por fazer em algum horário em que ambos os pares estariam juntos, ainda que não estivessem lendo.

Mesmo sem acordo prévio, a D1 manteve as sessões nos fins de tardes de dias de semana. Aline comentou que nos finais de semana a Joyce está sempre fora de casa, fazendo programas com as amigas ou com o namorado, logo o horário que elas ficariam em casa ao mesmo tempo, sem estar trabalhando ou estudando, seria mais ou menos esse também. Para Joyce foi um ponto positivo essa forma de organização mais espontânea, pois para ela, se fosse um compromisso, perderia um pouco da leveza do entretenimento e ganharia o peso do obrigatório.

Para a D2, uma das maiores dificuldades foi encontrar um tempo em que os dois estivessem disponíveis. Eles comentaram que muitas vezes aproveitavam para ler quando estavam sozinhos, provocando uma mudança de hábito. No início optaram por ler à noite, mas por estarem cansados, logo ficavam com sono; assim optaram por proceder à leitura pela manhã, quando acordavam, e algumas vezes a fizeram depois do almoço. Não houve um planejamento; no horário em que se encontravam acabavam propondo um para o outro a realização desta tarefa. Dessa forma os horários ficaram bem variados. Algo interessante relatado por Caio é que no início era mais difícil estarem disponíveis ao mesmo tempo, mas que, posteriormente, à medida que foi se tornando um hábito, eles já inseriam a atividade em suas rotinas e sentiam falta da prática quando não a faziam.

A D3 tinha a particularidade de não morarem na mesma casa e, em função disso, acabaram inserindo a prática nos dias que normalmente se viam: os almoços em família nos finais de semana. Elas afirmaram que também se organizaram de forma espontânea e que por isto mesmo, os horários variaram bastante: algumas vezes foi antes e em outras, depois do almoço. Para este grupo, a distância não foi um problema, pois o encontro entre ambas já estava inserido nas suas rotinas.

7.4.11. Evolução da prática ao longo das sessões

Como foi imaginado ao se propor minimamente quatro encontros, os participantes perceberam uma evolução das sessões de leitura. Na medida em que iam, habituavam-se à proposta e iam também se acostumando com o estilo literário da autora, o que auxiliava no desempenho da leitura. Na D1 se pôde constatar uma grande diferença entre a primeira sessão e as seguintes. Na primeira, permaneceram mais sérias e nas demais, já ficaram mais à vontade para conversar e comentar sobre o texto. A D2 sinalizou que, a

cada reunião, iam se adaptando ao estilo de texto, o que tornava mais fácil sua compreensão, tanto ao ler e/ou ouvir.

A D3, a cada encontro, analisava em conjunto a prática realizada e detectava um ponto a ser melhorado em uma próxima vez e, dessa maneira, as duas irmãs conseguiram perceber um avanço na concentração e apreensão da história, mesmo que não tenham atingido aquilo que consideravam ser o ideal. Beatriz comentou que imaginava que a experiência seria melhor, a partir do hábito adquirido, pois aprimorariam a sua capacidade de apreender o conteúdo através da oralidade, podendo aproveitar melhor a experiência literária; mas, após as quatro sessões, ainda manifestavam dificuldade.

*7.4.12. Gravação*⁴⁵

Foi sugerido às duplas que gravassem uma das sessões de leitura, para servir como material para a observação não-participante. A D1 preferiu fazer a sessão acompanhada com a pesquisadora; a D2 disse que tinha dificuldade para gravar a sessão e, como às vezes lia na cama, antes de dormir, optou-se de comum acordo por não ser feita a observação neste caso, pois esta resultaria muito invasiva na experiência delas; a D3 optou por fazer o vídeo com o celular.

A D3 elogiou a atividade de fazer o vídeo, mesmo tendo sido feito sem planejamento. Ao invés de colocarem o celular em algum ponto da sala que as gravasse, a Beatriz ficou toda a sessão segurando o aparelho, o que resultou num desconforto no braço, durante a leitura. O celular delas também não teve memória suficiente para gravar toda a sessão. O vídeo delas não chegou a ser enviado para a pesquisadora, pois foi extraviado dentro do celular, na semana seguinte. Mesmo com todos esses contratemplos, a dupla gostou de fazer outra atividade paralela à leitura, como a gravação.

*7.4.13. Prazo*⁴⁶

Os participantes tiveram o prazo de dois meses para realizar a leitura, porém a maioria das sessões foi feita no segundo mês, impulsionada pela aproximação da data final do

⁴⁵ Mesmo tendo sido um recurso metodológico para a observar o uso, julgou-se necessário trazê-lo como categoria pelo caráter exploratório do estudo e por ter tido um impacto na experiência de leitura da dupla.

⁴⁶ Idem à nota anterior.

tempo determinado solicitado pela pesquisadora. Para os participantes, esse limite foi importante como incentivo para retomar a leitura. Mesmo a D1, que criticou a ação de se tornar um compromisso, comentou que a obrigatoriedade do prazo foi importante para que a experiência se tornasse um hábito. Para a D2 e a D3 essa limitação as ajudou a priorizar a leitura, em detrimento de outras atividades de rotina.

7.4.14. Autoimagem

Na D3, foi possível identificar alguns comentários relacionados com a autoimagem. Ao serem questionadas se haviam comentado sobre a prática com alguém, Beatriz expôs que, ao falar com suas colegas sobre a experiência em curso, foi vista positivamente como “nerd”, e Dora, quando se lembrava da experiência de leitura oral na escola, mencionou que sempre gostou de ser vista como “aquela que lia as coisas” (Dora, 2018).

Na D1, ao comentarem sobre a inserção da leitura compartilhada em suas rotinas, o tempo ocupado pelas sessões foi visto como algo que não interferiria em suas outras atividades, mas mesmo que atrapalhasse, Joyce ressaltou que estariam lendo, enfatizando, pela entonação da voz, que isso era algo bem mais nobre do que ficar 40 minutos em alguma rede social.

7.4.15. Maior dificuldade

Como maior dificuldade, a dupla 1 citou o cansaço apresentado no uso da voz (que foi solucionado com um copo d’água); a dupla 2 mencionou que foi encontrar horários compatíveis, em que os dois estivessem disponíveis; e a dupla 3 alegou a dificuldade de concentração para absorver a leitura, enquanto liam ou ouviam.

7.4.16. Ponto mais positivo: ler com quem se ama

Ao serem questionados sobre o que foi mais positivo na experiência, todos os participantes citaram a prática de fazer algo relacionado à leitura, junto de quem se ama. Além disso, a D3 apontou, como pontos altos, a experiência de compartilhar a leitura com alguém que se tenha afinidades em comum, e, sobre o livro recebido para a experiência juntamente com a apresentação da TAG-Experiências literárias, declarou que não teria tido acesso a esse volume se não fosse pelo último experimento. Para a D2, o ponto alto foi a possível recuperação de um hábito que eles já haviam perdido.

7.4.17. Análises dos resultados e emoções

Com auxílio dos cartões sobre as emoções positivas (YOON, POHLMAYER, DESMET; 2015), foram destacadas as que estavam associadas a esta experiência. A seguir, no Quadro 17, foi realizado um cruzamento destas com a forma de interação que as evocou, verificando se elas foram despertadas pelo objeto, pelo seu significado, pela sua interação, pela atividade que é facilitada por essa interação ou pela autoimagem gerada ao utilizar o objeto ou, ainda, pela interação de outras pessoas com o objeto (DESMET, 2012). Para facilitar a interpretação dos dados, optou-se por utilizar cores diferentes para cada foco de emoção, como pode ser visto.

Quadro 17 Emoções evocadas na atividade de leitura coletiva

(continua)

| | Emoções | Foco da emoção | Situação | Foco da emoção | Situação |
|---------------------|--|--|--|--|---|
| AFETO | Amor (íntimo, afetuosos) | pela atividade que é facilitada por essa interação | Destacado pelos participantes quando elencaram o fato de estarem fazendo algo junto de quem gostam. | pelo significado do objeto | Para todas as duplas, o livro representou o momento compartilhado entre eles como forma de fortalecer os laços, como eles falaram: “foi um livro nosso”. |
| | Admiração (aclamar, respeitar) | | | pela interação de outras pessoas com o objeto | A Aline (D2) olhou com admiração para a sua filha enquanto ela lia. |
| | Reflexão (meditativo, reflexivo, sonhador) | pela atividade que é facilitada pela interação | Nostalgia sentida pela D1 e D3. | pela interação com o objeto (ficha de leitura) | A interação com a ficha de leitura proposta como diário da leitura, proporcionou uma reflexão sobre a prática, pesando os pontos positivos e negativos a serem melhorados. |
| INTERESSE | Encantamento (comprometido, fascinado) | pela atividade que é facilitada pela interação | Na entrevista da D1 e D2, os participantes se mostraram encantados com a interação entre eles que a experiência proporcionou. Também estavam comprometidos a seguir com a prática. | pelo objeto | Através do design do livro, os participantes foram incentivados a iniciar a leitura. Como pode ser visto na fala de Caio (2018) ao lembrar de quando viu o livro: “tem coisa boa aí”. |
| GRATIFICAÇÃO | Relaxamento (sereno, despreocupado) | pela atividade que é facilitada pela interação | A D1 percebeu que a atividade pode ser uma boa alternativa para controlar a ansiedade delas. | pela interação de outras pessoas com o objeto | Enquanto o outro lia, a Joyce (D1) se sentia relaxada. Andressa (D2) também relatou o relaxamento para absorver melhor a leitura através da audição. |
| DIVERTIMENTO | Alegria (exultante, aberto) | pela atividade que é facilitada pela interação | A Aline (D1) comentou que gostava de brincar com a voz, logo sentia alegria enquanto lia (interagia com o livro). | pela interação com o objeto (celular) | A interação com o celular para fazer o vídeo foi apontada como divertido pela D3. |

(conclusão)

| | Emoções | Foco da emoção | Situação | Foco da emoção | Situação |
|------------------|---|--|---|--|--|
| EMPATIA | Simpatia (altruísmo, condolente) | pela atividade que é facilitada pela interação | Foi destacada no cartão da Andressa (D2) o momento em que foi consolada pelo marido, quando se sentiu triste pela história narrada. | | |
| OTIMISMO | Antecipação (espera, expectativa) | pela atividade que é facilitada pela interação | Antes de iniciar o experimento, a D1 e D3 estavam muito curiosas com a prática compartilhada de leitura. | pela atividade que é facilitada pela interação | Quando começou a se criar o hábito da leitura em dupla, o Caio, da D2, afirmou que já ansiava pela próxima sessão, que sentia falta. |
| SEGURANÇA | Confiança (desafio, determinação) | pela atividade que é facilitada pela interação | A cada sessão o participante se sentia mais confiante para ler e apreender a narrativa durante a leitura. | pela atividade que é facilitada pela interação | A cada sessão o participante se sentia mais confiante para ouvir e apreender a narrativa, apenas pela audição. |
| | Orgulho (autogratificação) | pela autoimagem gerada ao utilizar o objeto | Na fala de Joyce (D1), Beatriz e Dora (D3): ser considerados leitores e ler eram motivos de orgulho. | | |

Como pode ser observado no Quadro 17, a maior parte das emoções foi evocada principalmente pela atividade, que é facilitada pelo objeto – a leitura – e as trocas que foram realizadas a partir dela. As emoções mais associadas à prática desta foram: Amor, Reflexão, Encantamento, Relaxamento e Alegria, mas também ficou perceptível a Admiração, Simpatia, Antecipação, Confiança e Orgulho.

Com relação aos objetivos pretendidos, descritos no capítulo 6.3, houve um resultado positivo, principalmente para as emoções e os significados pessoais que foram evocados. Já com relação às forças pessoais, elas não foram tão exploradas nesta proposta pelos participantes. Os resultados percebidos podem ser vistos na Tabela 5.

Tabela 5 Resultados do experimento frente aos objetivos pretendidos

| Itens pretendidos | Nível | Relacionado a... |
|-----------------------------|--------------|--|
| Relaxamento | Alto | Atividade: ouvir a leitura. |
| Fascinação | Alto | Objeto: design do livro utilizado. |
| | Alto | Atividade facilitada por essa interação: leitura em dupla com seus comentários. |
| Alegria | Alto | Atividade facilitada por essa interação: a leitura em voz alta e a possibilidade de utilizar diferentes entonações.. |
| | Médio | Interação com objeto complementar (celular e fichas de leitura). |
| Pertencimento | Alto | Significado do objeto: “um livro nosso”. |
| Entretenimento | Alto | Atividade facilitada por essa interação: “Fazer algo diferente juntos”. |
| Apreciação da beleza | Alto | Objeto: Design do livro e qualidade literária. |
| | Médio | Atividade facilitada por essa interação: Apreciar o jeito que o outro lê. |
| Criatividade | Baixo | Não foi o foco deste experimento, mas poderia ser atribuído às formas de leitura diferentes que cada dupla explorou. |
| Curiosidade | Alto | Atividade facilitada por essa interação: antes da primeira sessão, as duplas já estavam curiosas com relação ao experimento. |
| Perseverança | Baixo | Objeto, conteúdo do livro: apesar do longo prazo dado às duplas, nenhuma delas finalizou o livro até o momento da entrevista. |
| | Baixo | Atividade facilitada por essa interação: o fato de ser em dupla motivou os participantes a lerem, mas também atrasou a leitura, pois havia incompatibilidade de horários para se reunirem. |

Com base na Teoria Fundamentada, fez-se uma análise, nas entrevistas, destacando a codificação aberta, axial, seletiva e a categoria utilizada nas mesmas. Em um segundo momento, as categorias emergentes foram associadas a pontos positivos e negativos da prática, os quais poderiam ser acentuados ou amenizados em projetos futuros, seja no próprio protótipo ou no seu material de divulgação. A análise descrita anteriormente foi sintetizada em quatro quadros, relacionados à atividade de leitura em duplas, focando na convivência entre os participantes, a compreensão do texto através da leitura e audição, e às atividades diversas tangentes à leitura. A partir do resultado obtido de cada categoria, pensou-se em possíveis aspectos que poderiam ser levados em consideração nos próximos experimentos e protótipos.

No Quadro 18 é possível observar a codificação da entrevista e a análise efetivada na categoria “Tempo juntos”. Esta emergiu da fala dos entrevistados, que viram como ponto positivo o passar mais tempo junto com uma pessoa que lhes fosse querida. A proposta ofereceu a possibilidade de fortalecer o vínculo já existente entre seus pares, através da leitura, a qual, por sua vez, já era uma atividade que eles gostavam de fazer sozinhos. Nesse sentido, o experimento realizado em dupla foi percebido como uma atividade extra de lazer que pôde ser desenvolvida, propiciando a criação de um espaço novo de interação, sem substituir os que já possuíam. Outro ponto importante a destacar é que o prazer sentido nesta tarefa aumentou, na medida em que havia uma maior familiaridade dos participantes com a leitura em voz alta. Dois aspectos também detectados se relacionam com as emoções negativas, provocadas pelo conteúdo do próprio texto lido, e o prazer de se sentir confortado pelo seu companheiro de dupla, ficando perceptível o carinho e cuidado deste para consigo..

Quadro 18 Codificação da categoria “Tempo juntos”

(continua)

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|--|--------------------------------|--------------------------------|--|
| <p>“É um momento da gente comentar e fazer alguma coisa juntos. Porque no dia a dia às vezes a gente passa tão corrido... [...] Até pra gente trocar alguma coisa diferente do cotidiano” (D2)</p> <p>“É uma coisa diferente para fazer, foi isso que eu fiquei pensando: é outra coisa para ser feita” (D1)</p> <p>“É uma experiência que nós já tínhamos, anterior a essa tua proposta, nós já fazíamos. Por um gosto de ler um p’ro outro e manter essa interação. De ser parceiro também na leitura” (D2)</p> | <p>Ser parceiro na leitura</p> | <p>Passar mais tempo junto</p> | <p>Tempo juntos:</p> <p>Todas as duplas viram como ponto positivo a possibilidade de fortalecer o vínculo já existente entre seus pares através da leitura, que era uma atividade que todos já gostavam de fazer sozinhos.</p> <p>A leitura em dupla foi percebida como uma atividade extra de lazer que pode ser desenvolvida, criando um espaço novo de interação, sem substituir os existentes.</p> <p>O prazer da atividade aumentou com a familiaridade que os participantes adquiriram no decorrer desta, sendo que alguns teriam que praticar mais para superar questões cognitivas e aproveitar melhor a prática.</p> |
| <p>“Foi legal ter esse momento e acredito que com o hábito se torne mais fácil e mais prazeroso.” (D3)</p> <p>“- É, eu acho que na primeira sessão a gente não bateu tanto papo, a gente só leu o livro e prestou atenção. E isso foi mudando. /- Isso, daí a gente se apropriou mais da leitura ali e ficou mais à vontade. A primeira foi mais durinha, daí na segunda já era mais eu e a Joyce fazendo alguma coisa junta”. (D1)</p> | <p>Criar o hábito</p> | | |

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|--|---|--------------------------------|--|
| <p>"A experiência do compartilhamento foi muito legal e pela afinidade que a gente tem nas coisas e na leitura. A ideia do projeto é muito legal, de juntar duas pessoas para fazer uma leitura." (D3)</p> <p>"Eu gostei da experiência, de ler entre duas pessoas e de poder escolher essa pessoa, de não ser alguém estranho... eu escolhi ela, justamente [...] pela afinidade que a gente tem de gosto e pelo gosto pela leitura." (D3)</p> <p>"Gostei bastante da ideia de dividir esse momento de leitura, porque normalmente é uma coisa que tu faz sozinha." (D3)</p> | <p>Unir prazeres: leitura + pessoa querida</p> | <p>Passar mais tempo junto</p> | <p>Além disso, emoções tangentes à leitura, como ser confortado ao sentir emoções negativas pelo conteúdo do texto e a percepção de carinho do outro por você.</p> |
| <p>"A possibilidade de ser consolada e as emoções negativas compartilhadas." (D2)</p> <p>"É legal de ter alguém fazendo alguma coisa por ti..." (D1)</p> | <p>Compartilhar experiências e sentir que a outra pessoa está fazendo algo por ti</p> | | |

A partir dessa categoria, iniciou-se uma reflexão sobre quais aspectos poderiam ser levados em consideração para os próximos experimentos e protótipos. Com relação à divulgação da atividade, vale destacar o valor da amizade e parceria; a possibilidade de fazer algo diferente da rotina com quem se gosta; enfatizar a contribuição para o bem-estar através da união de duas coisas prazerosas, a companhia da pessoa e a leitura; incentivar a troca de experiência e afeto entre as pessoas durante/após a leitura. Com relação a execução da tarefa se pode: auxiliar na divisão de tempo para atividades de lazer; sugerir que estas sejam realizadas dentro de um horário em que rotineiramente as pessoas estão juntas; incentivar/experimentar vários horários diferentes para ver qual funciona melhor; enfatizar que a atividade não rouba o tempo da pessoa, uma vez que pode perfeitamente ser concluída em "apenas 30 minutos"; sugerir a substituição de outros afazeres considerados por eles como 'não produtivos', pela leitura. Acredita-se que, para manter uma regularidade dos encontros, pode ser interessante estipular metas de leitura semanais. No Quadro 19 é possível identificar os trechos das entrevistas que deram origem a esses aspectos.

Quadro 19 Aspectos relacionados à atividade de ler em dupla e a passar mais tempo juntos

(continua)

| Categoria | Objetivos específicos | Fragmento da entrevista | Aspectos para o projeto |
|--------------------------|---|---|---|
| Passar mais tempo juntos | - Ser parceiro na leitura | <p>"Os momentos de leitura acabam sendo momentos de a gente trocar ideia, a respeito também das histórias, a gente comenta bastante depois da leitura sobre o estilo de cada um dos contos"</p> <p>"É um momento da gente comentar e fazer alguma coisa juntos. Porque no dia a dia às vezes a gente passa tão corrido... [...] Até p'ra gente trocar alguma coisa diferente do cotidiano"</p> <p>"É uma coisa diferente para fazer, foi isso que eu fiquei pensando: é outra coisa para ser feita"</p> <p>"É uma experiência que nós já tínhamos, anterior a essa tua proposta, nós já fazíamos. Por um gosto de ler um p'ro outro e manter essa interação. De ser parceiro também na leitura"</p> | <p>- Destacar o valor da amizade e parceria</p> <p>- Destacar a possibilidade de fazer algo diferente da rotina com quem se gosta</p> |
| | - Conciliar as leituras individuais e em duplas | <p>"E a gente também nunca lê uma coisa só, né. A gente tava lendo esse, e eu tô lendo mais dois livros sozinha. Daí às vezes, eu dizia, ai, vou ler o outro agora, esse aí depois a gente vê."</p> | <p>- Auxiliar na divisão de tempo para atividades de lazer</p> |
| | - Criar o hábito | <p>"Foi legal ter esse momento e acredito que com o hábito se torne mais fácil e mais prazeroso."</p> | <p>- Incentivar o momento de leitura como um hábito a ser criado</p> |
| | - Ter um prazo para a leitura | <p>"Eu acho que quando tu vais dar um pontapé inicial, sempre tem que dar uma forçadinha, pô, temos que fazer isso para não perder o costume, e depois vai se tornando mais uma rotina. Não é mais uma coisa 'obrigação', então serviu de pontapé inicial, sim" [sobre o prazo da pesquisa].</p> <p>" Com certeza [o prazo ajudou]. Mas não que o livro fosse ruim ou algo assim, mas é que realmente o tempo não é muito. Nossa rotina é bem cansativa, por conta dos filhos e das atividades de aula, outras prioridades, trabalho de aula... E ainda isso que a Andressa falou, tu tem outras leituras que tu também quer fazer."</p> | <p>- Incentivar metas de leitura semanais</p> |

(conclusão)

| Categoria | Objetivos específicos | Fragmento da entrevista | Aspectos para o projeto |
|------------------|--|--|---|
| | - Encontrar tempo | <p>"Pra mim [o mais difícil] foi achar um horário. [...] Porque tem que os dois parar ao mesmo tempo. E isso é mais difícil, porque normalmente, tu acaba lendo porque tu ficou sozinho. E tinha que achar tempo que os dois estivessem juntos".</p> <p>"Foi bem espontâneo, a gente tava ali [...] fazendo coisas 100% não produtivas, tipo, olhando o Twitter, e 'ah, vamos ler o livro que a gente ganha mais'."</p> <p>"Eu acho de modo espontâneo mais legal também, do que vamos decidir aqui, daí vira um compromisso."</p> <p>"A gente só colocou isso no que a gente já fazia normalmente, na nossa rotina. [...] a gente escolheu o domingo porque a gente tá sempre juntas, [...] foi legal, não atrapalhou em nada, só inseriu isso na nossa rotina, foram quatro domingos que a gente inseriu isso"</p> <p>"A gente não combinou nada... Quando a gente tinha que ler o primeiro, a gente achou que o horário que seria mais tranquilo, no momento que a gente vai se deitar. [...] Aí, a gente inverteu, porque a gente acorda cedo. E depois a gente teve que encaixar com a rotina do trabalho, mas os horários foram bem aleatórios".</p> <p>"Não teve nenhum padrão de horário, não. Fizemos assim: vamos ler todos os dias no mesmo horário..."</p> | <p>- Inserir a atividade dentro de um horário da rotina no qual as pessoas já costumam estar juntas</p> <p>- Substituir as atividades 'não produtivas' pela leitura</p> <p>- Incentivar a experimentação de horários diferentes para ver qual funciona melhor</p> |
| | - Sessões curtas de 30 minutos | <p>"Não é uma coisa que fosse atrapalhar o nosso dia a dia. [...] Porque uma sessão de leitura de 30, 40 minutos não é algo que vá te desviar do estudo ou trabalho."</p> <p>- As sessões de leitura dos participantes duraram uma média de 30 minutos</p> | <p>- Enfatizar que a atividade não rouba o tempo da pessoa</p> <p>- "Apenas 30 minutos"</p> |
| | - Unir prazeres: leitura + pessoa querida | <p>"A experiência do compartilhamento foi muito legal e pela afinidade que a gente tem nas coisas e na leitura. A ideia do projeto é muito legal, de juntar duas pessoas para fazer uma leitura."</p> <p>"Eu gostei da experiência, de ler entre duas pessoas e de poder escolher essa pessoa, de não ser alguém estranho... eu escolhi ela, justamente [...] pela afinidade que a gente tem de gosto e pelo gosto pela leitura."</p> <p>"Gostei bastante da ideia de dividir esse momento de leitura, porque normalmente é uma coisa que tu faz sozinha."</p> | <p>- Enfatizar a contribuição para o bem-estar através da união de duas coisas prazerosas, a companhia da pessoa e a leitura⁴⁷</p> |
| | - Compartilhar experiências e sentir que a outra pessoa está fazendo algo por ti | <p>"A possibilidade de ser consolada e as emoções negativas compartilhadas."</p> <p>"É legal de ter alguém fazendo alguma coisa por ti..."</p> | <p>- Incentivar a troca de experiência e afeto entre as pessoas</p> |

⁴⁷ Seligman (2011) diz que para melhorar o bem-estar, as pessoas devem investir em atividades que lhe deem prazer e que as façam entrar em estado de fluxo (*flow*). Se a pessoa gosta de ler, convidar outra pessoa para ler junto com ela pode contribuir para o seu bem-estar subjetivo.

A categoria “Um livro nosso” (Quadro 20) está diretamente associada à categoria anterior, pois o livro lido se torna um souvenir e um símbolo da experiência vivenciada pelos leitores. Não existe um único dono do objeto, a sua posse é compartilhada, tal qual foi a leitura. Essa experiência é tida como particular, seguindo o *modus operandi* de cada dupla, tornando-a especial para eles.

Quadro 20 Codificação da categoria “Um livro nosso”

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|---|-------------------|--|---|
| "Foi um livro nosso ." (D2) "A gente criou tipo um ritual ." (D2) "Foi um momento nosso . [...] Que a gente tornou nosso, sem ninguém envolvido. [...] E envolvendo a leitura que é uma coisa que a gente tem em comum". (D3) | Um livro nosso | Ter um objeto exclusivo deles (exclusivo e coletivo) | Um livro nosso: O livro se torna um souvenir e símbolo da experiência vivenciada pelos leitores. Essa experiência é tida como particular, seguindo o <i>modus operandi</i> de cada dupla, tornando-a especial. |

A partir da percepção da importância simbólica que o objeto adquiriu, definiu-se os seguintes aspectos para os projetos futuros: investir em um design diferenciado, com soluções criativas de projeto gráfico; atentar para aspectos de ergonomia, como legibilidade e leitura; permitir uma personalização do livro como objeto de duas pessoas, como criação de um espaço para personalização da dupla, escrita de seus nomes, inserção gráfica de um carimbo que contenha o nome de ambos para adicionar aos livros lidos em conjunto; procurar livros que se caracterizem por possuírem histórias mais curtas dentro deles (contos ou capítulos independentes). No Quadro 21 são destacados os trechos da entrevista que deram origem a esses aspectos:

Quadro 21 Aspectos relacionados ao livro

| Categoria | Objetivos específicos | Fragmento da entrevista | Aspectos para o projeto |
|--|--|--|--|
| Vontade de ler despertada pelo projeto gráfico | - Projeto gráfico diferenciado - Produção gráfica - acabamentos | "E essa coleção deles tem muito design. E isso modifica a leitura, dos sentidos... [...] a edição ajuda, chama a atenção. Se fosse um livro totalmente comum, de bolso, seria mais difícil" "O livro é visualmente e tatilmente agradável" [sobre os aspectos positivos das fichas de relato] | - Investir em um design diferenciado, com soluções criativas de projeto gráfico |
| | - Design para problemas de visão | "Eu já tive muita dificuldade com leitura de livro, até eu descobrir que tinha problema de visão, que precisava usar óculos. Eu não conseguia ler, então eu não lia, eu fui começar a ler depois que comecei a usar óculos, e mesmo assim, era um pouco complicado esse embaralhamento do texto que está lendo." "Um espaçamento entre as palavras um espaçamento entre as linhas... porque o astigmatismo faz com que junte..." "E a página eu prefiro mais amarelinha. Não branca, [por]que dói o olho." | - Atentar para aspectos de ergonomia, como legibilidade e leiturabilidade |
| Ter um objeto exclusivo deles (exclusivo e coletivo) | - Livro como símbolo da relação | "Foi um livro nosso." "A gente criou tipo um ritual." "Foi um momento nosso. [...] Que a gente tornou nosso, sem ninguém envolvido. [...] E envolvendo a leitura que é uma coisa que a gente tem em comum, que gosta bastante". | - Permitir personalização do livro que evidencie sua posse coletiva. Por exemplo, oferecer espaço para anotar o nome dos dois ou por um carimbo que contenha seus nomes. |
| Estilo literário | - Leitura de contos | "Eu gostei da ideia de contos." "Porque não fica uma coisa, tipo... De deixar incompleto, tu consegue ler um conto inteiro." "A gente já leu um romance, e era mais difícil porque às vezes a gente perde aquele fio da meada..." | - Procurar livros que tenham essa característica de histórias mais curtas em seu interior ou dentro da narrativa |

O ato de ler para outra pessoa é diferente da leitura silenciosa e particular. Elaborou-se, na categoria "Ler para o outro" (Quadro 22), o destaque dos diferentes aspectos associados a essa ação. Ao se incluir o outro na experiência, o leitor deixa de se preocupar apenas com seu entendimento e passa a se preocupar com o ritmo da sua oralidade e a atenção despertada no ouvinte. Para algumas pessoas isso pode prejudicar seu entendimento do texto, mas, para outras, pode ser uma motivação para se manter mais atento e inserir conteúdos extratextuais ao longo da narrativa, como comentários e questionamentos. Outro ponto exercitado na leitura é o exercício de ler corretamente, dando as pausas e ênfases que o texto solicita, fazendo com que essa interpretação, oral e

espontânea, se torne uma brincadeira à parte para quem faz às vezes de leitor. Além disso, também foi comentado que o ato de ler por um período longo pode gerar desconforto nas cordas vocais, mas essa dificuldade é facilmente contornada através da ingestão de líquidos, como água, chá ou chimarrão, mantendo a garganta hidratada durante a fala.

Quadro 22 Codificação da categoria “Ler para o outro”

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|--|--------------------------|------------------------|---|
| <p>"Quando eu tô lendo eu fico prestando atenção na palavra que vem, na frase seguinte, pra não perder... Até pra ele não perder o interesse, tentando manter o ritmo da leitura" (D2)</p> <p>"isso é uma preocupação que quando tu lê sozinho, tu não tem. Porque alguém tá ouvindo, não dá para acelerar demais, nem ler muito devagar, tem que manter um ritmo... Isso se nota, quando tu tá lendo pra ti isso é indiferente, mas quando tá com alguém, tem uma outra pessoa envolvida." (D2)</p> | Percepção do estar lendo | Ato de ler em voz alta | <p>Ler para o outro:</p> <p>A leitura em voz alta é executada de forma diferente da silenciosa. Ao se incluir o outro na experiência, o leitor deixa de se preocupar apenas com seu entendimento e passa a se preocupar com o ritmo de sua oralidade e a captação de atenção por parte de seu ouvinte.</p> <p>Para algumas pessoas isso pode prejudicar seu entendimento do texto, mas para outras pode ser uma motivação para ficarem mais atentas e inserirem conteúdo extratextual ao longo da leitura, como comentários e questionamentos.</p> <p>O ato de ler por um período longo pode gerar desconforto nas cordas vocais, o que leva à pessoa a incluir um líquido para se manter hidratada durante a fala.</p> <p>Outro ponto da leitura é o exercício de ler corretamente, dando as pausas e ênfases que o texto solicita, tornando essa interpretação, oral e espontânea, uma brincadeira à parte para quem faz às vezes de leitor.</p> |
| <p>"Eu gostei muito da experiência porque eu gosto de brincar com o lance da entonação mesmo, tentando interpretar enquanto eu tô lendo, então isso se torna uma brincadeira, isso se torna um jogo meu, comigo." (D1)</p> | Brincar com a voz | | |
| <p>"Então fisicamente eu achei um pouquinho cansativo, mas nada que fosse impedir de eu repetir a experiência, nada que um copo d'água não resolva." (D1)</p> | Cansaço de falar | | |
| <p>"Porque [quando] alguém tá ouvindo, não dá para acelerar demais, nem ler muito devagar, tem que manter um ritmo..." (D1)</p> <p>"A gente foi fazendo isso também de ir conversando durante a leitura, ir fazendo comentários e tal, isso também é um jeito de puxar o outro para dentro da experiência." (D1)</p> <p>"Tem essa preocupação. Isso sim, no começo eu tava um pouco mais descontraída, não tava tão preocupada com o ritmo da leitura que a narrativa que vai te dando um ritmo, à medida que tu vai avançando... Agora no final eu já tava mais preocupada com isso. Então, eu já não dormia mais [risos]. Mais preocupada com a recepção dele." (D2)</p> | Cuidado com o ouvinte | | |

Com base na categoria “Ler para o outro”, levantou-se os seguintes aspectos (Quadro 23) para serem levados em consideração no design da experiência: deve-se

ênfatizar que, ainda que haja um estranhamento no início, as pessoas, através da prática, vão se habituando com o estilo narrativo do texto e com o ato de ler em voz alta e/ou ouvir a história através da voz do outro; pode-se incentivar diferentes aspectos, tais como: a ingestão de água durante a atividade de ler; percepção da leitura como um momento de leveza e entretenimento; a troca de papéis (leitor e ouvinte); e a leitura com interpretação adequada do texto, respeitando sua pontuação e efetuando-a com ritmo adequado, a fim de que o ouvinte apreenda com maior facilidade o conteúdo lido.

Outras características podem ser exploradas melhor no Design Gráfico do próprio livro, tais como: priorizar um tipo de diagramação que ajude o leitor a ler de forma fluida; investigar se a utilização de mais de um tipo de linguagem (verbal, visual etc.) poderia auxiliá-lo em sua função; proporcionar um aprofundamento da obra com atividades complementares à leitura; e, ainda, criar momentos estratégicos de interação para os leitores conversarem ou especularem sobre o rumo da narrativa.

Quadro 23 Aspectos relacionados à atividade de ler em dupla e a compreensão do texto

(continua)

| Categoria | Objetivos específicos | Fragmento da entrevista | Aspectos para o projeto |
|---|---|---|---|
| Aproximação com o texto, melhor compreensão | - Aprofundamento do texto | "Esse compartilhamento da experiência aproxima nós dois do objeto, do contexto, da autora. A gente discute as posturas e posições que ela toma dentro do conto." "E eu acho que a compreensão até do texto em si é melhor, porque a gente consegue trocar ideia... Muitas coisas que eu não tava entendendo, ele me explicava e vice-versa..." | - Proporcionar um aprofundamento da obra, podendo, talvez, ser interessante promover atividades complementares para fomentar a discussão, ou um <i>quiz</i> para brincar com a competição dos leitores. |
| | - Naturalização da leitura ao longo das sessões | "É, eu acho que na primeira sessão a gente não bateu tanto papo, a gente só leu o livro e prestou atenção. E isso foi mudando". " A gente se apropriou mais da leitura ali e ficou mais à vontade. A primeira foi mais durinha, daí na segunda já era mais eu e a Joyce fazendo alguma coisa junta". "E também tu já tá mais próximo do estilo de texto dela. " "É, eu notei que, na primeira experiência [...] foi difícil concentrar.... [...]eu notei mudança, sim [...], da primeira para a última". | - Ênfatar que mesmo que haja um estranhamento no início, ao passar das sessões as pessoas vão se habituando ao ato de ler ou ouvir a história, e também ao estilo narrativo do texto. |

(continuação)

| Categoria | Objetivos específicos | Fragmento da entrevista | Aspectos para o projeto |
|---|--|--|---|
| Aproximação com o texto, melhor compreensão | - Comentários durante a leitura como algo bom | "A gente foi fazendo isso também de ir conversando durante a leitura, ir fazendo comentários e tal, isso também é um jeito de puxar o outro para dentro da experiência." "Os momentos de leitura acabam sendo momentos de a gente trocar ideia, a respeito também das histórias, a gente comenta bastante depois da leitura sobre o estilo de cada um dos contos" "Dentro do processo de leitura eu acho que torna mais rico." "Não toda hora interromper, até porque seria chato, mas quando tu tens vontade de esclarecer, tu faz isso. [...] Aí enriquece, cria até outros textos no meio de tudo isso, o que é bem legal. " | - Incentivar o momento da leitura como entretenimento, proporcionando um momento de leveza. |
| | - Comentários durante a leitura como algo ruim (distração) | "A gente conversou depois, até fora do ambiente [...] que a gente tava lendo. A gente fazia o ato [da leitura] ali e saía, depois a gente ficava conversando sobre a história. [...], mas durante a leitura foi uma coisa mais séria. [...] A gente ficou meio tensa, acabou fazendo só o que tinha que fazer " "É que tu acaba perdendo um pouco o foco. [...] De repente, tu já não tá com muita vontade e daí conversa... Então: Não, vamos fazer só isso. " | - Para não haver dispersão, se determinaria alguns momentos específicos da narrativa para essa interação oral, momentos esses que propiciassem facilidade de retomada da atividade sem mais distrações. |
| Entender a história ao mesmo tempo em que lia em voz alta | - Dificuldade cognitiva para ler e prestar atenção | "Eu lembro que no colégio a gente fazia e era sempre uma briga para ver quem ia ler em voz alta [no sentido de todos quererem ler]. Mas agora tu não tem mais esse hábito de leitura, então é difícil tu ler para outra pessoa e não te atrapalhar... " "Foi legal ler, mas eu tava mais preocupada em ler do que em entender a história. E quando eu leio um livro, eu leio para entender a história" | - Investigar um tipo de diagramação que ajude o leitor; - Investigar se utilizar mais de um tipo de linguagem (verbal, visual etc.) poderia auxiliar esse leitor. |
| | - Ato de ler | "Quando eu tô lendo eu fico prestando atenção na palavra que vem, na frase seguinte, pra não perder... Até pra ele não perder o interesse, tentando manter o ritmo da leitura" "isso é uma preocupação que quando tu lê sozinho, tu não tem. Porque alguém tá ouvindo, não dá para acelerar demais, nem ler muito devagar, tem que manter um ritmo..." | - Incentivar a leitura com interpretação. |

(conclusão)

| Categoria | Objetivos específicos | Fragmento da entrevista | Aspectos para o projeto |
|--------------------------|------------------------------|--|---|
| Brincar com a voz ao ler | - Cansaço de falar | "Então fisicamente eu achei um pouquinho cansativo, mas nada que fosse impedir de eu repetir a experiência, nada que um copo d'água não resolva. " "Eu gostei muito da experiência porque eu gosto de brincar com o lance da entonação mesmo, tentando interpretar enquanto eu tô lendo, então isso se torna uma brincadeira, isso se torna um jogo meu, comigo." | - Incentivar a ingestão de água; - Incentivar a troca de papéis (leitor e ouvinte), para que uma pessoa não fique lendo sozinha no tempo integral. |
| | -Cuidado com o ouvinte | "Porque [quando] alguém tá ouvindo, não dá para acelerar demais, nem ler muito devagar, tem que manter um ritmo... " "A gente foi fazendo isso também de ir conversando durante a leitura [...] isso também é um jeito de puxar o outro para dentro da experiência. " "Eu tava lendo muito rápido, depois nas outras eu comecei a ver que eu tinha que ler mais devagar, [...] que tinha que dar mais ênfase em algumas partes, para que ela entendesse a história, da forma que tava sendo contada, ou da forma que eu tava interpretando..." "Tem essa preocupação. Isso sim, no começo eu tava um pouco mais descontraída, não tava tão preocupada com o ritmo da leitura, que a narrativa que vai te dando um ritmo, à medida que tu vai avançando... Agora no final eu já tava mais preocupada com [...] a recepção dele." | - Incentivar a leitura com interpretação adequada do texto e sua pontuação, com ritmo adequado ao seu ouvinte. |

A categoria “Apreensão da história através da audição” (Quadro 24) evidencia os diferentes perfis de ouvinte, uma vez que se detectou que apreender o texto pela audição pode ser mais fácil para uns do que para outros. Há aqueles que indicaram, inclusive, que preferem que outra pessoa leia, para que consigam imaginar melhor a narrativa; já alguns sentem dificuldade de se concentrar e acompanhar o fluxo narrativo dessa forma, sentindo a necessidade de fazer um acompanhamento visual do texto, para uma melhor assimilação. Todavia, essa habilidade de ouvir e conseguir entender, através da audição, melhora com a prática, e isto foi percebido por todos os participantes, que sentiram uma evolução ao longo das quatro sessões de leitura e, ainda, complementaram que ouvir uma leitura em voz alta se mostrou uma atividade bastante relaxante. Determinados participantes destacaram que preferiam fazer as sessões sentados (ao invés de deitados), para não relaxar em demasia, uma vez que poderiam se tornar sonolentos. Apesar dessa incidência, as indicativas de sono foram atribuídas a fatores externos à leitura, como o horário estipulado e o ambiente no qual a leitura era realizada.

Quadro 24 Codificação da categoria “Apreensão da história através da audição”

| Codificação aberta com fragmentos da entrevista | Codificação Axial | Codificação Seletiva | Categoria e propriedades |
|---|--|--|---|
| <p>"porque eu não tinha conseguido entender ainda o quê era que tu tava lendo.[...] Aí tu me explicou o que era. Porque tu já tinhas entendido, mas como eu era ouvinte, eu não tinha conseguido ainda entender o que era. [...]"</p> <p>"Não, porque eu me distraio muito fácil. Então enquanto ela tava lendo eu não tava conseguindo, se eu não acompanho a leitura junto, eu não consigo entender a história."</p> | <p>Dificuldade cognitiva para apreender pela audição</p> | | <p>Apreensão da história através da audição:</p> <p>Apreender o texto, pela audição, pode ser mais fácil para umas pessoas do que para outras. Alguns indicaram que, inclusive, preferem que outra pessoa leia, para conseguir imaginar melhor a narrativa; já outros sentem a necessidade de fazer um acompanhamento visual do texto, para uma melhor assimilação. Todavia, essa habilidade de ouvir e conseguir entender, através da audição, melhora com a prática.</p> |
| <p>"Pra ouvir, tinha algumas coisas que tiravam a atenção. Mas no final, nas últimas sessões, quando eu fui ouvinte foi mais fácil [...], porque tu sabia exatamente onde tu tinha que focar... é diferente... não sei explicar direito..."</p> <p>"Porque eu tenho maior facilidade de montar o cenário da história quando eu tô ouvindo. Do que quando eu tô lendo, quando eu tô lendo eu fico prestando atenção na palavra que vem, na frase seguinte, pra não perder... Até pra ele não perder o interesse, tentando manter o ritmo da leitura, pra depois visualizar."</p> | <p>Facilidade cognitiva para apreender pela audição</p> | <p>O ouvir a história com a voz do outro</p> | <p>Ouvir uma leitura em voz alta se mostrou uma atividade relaxante. Alguns participantes destacaram que preferiam fazer as sessões sentados para não relaxar em demasia e assim se tornarem sonolentos. Apesar dessa incidência, as indicativas de sono foram atribuídas a fatores externos à leitura, como o horário e o ambiente no qual a leitura era realizada.</p> |
| <p>"Eu acho isso [de se distrair] uma parte da experiência. Até porque se tu conseguir manter o foco o tempo todo é até meio ruim porque parece que tu tá te forçando a alguma coisa e torna menos relaxante"</p> <p>"A gente deitou na cama e tava um calor desgraçado e foi dando uma preguiça...e por causa desse sono excessivo eu pensei, na próxima vez que a gente for ler, vamos ler sentadas."</p> <p>"Então os primeiros a gente sempre leu na cama, mas daí o problema é que dava sono. Tanto que demorou, assim... Os dois primeiros foram mais demorados. Porque tava com sono... Ou era eu ou era ela, mas de cansaço mesmo, do dia a dia..."</p> | <p>Atividade relaxante, mas pode dar sono.</p> | <p>Relaxamento ao ouvir a história</p> | <p>Ouvir uma leitura em voz alta se mostrou uma atividade relaxante. Alguns participantes destacaram que preferiam fazer as sessões sentados para não relaxar em demasia e assim se tornarem sonolentos. Apesar dessa incidência, as indicativas de sono foram atribuídas a fatores externos à leitura, como o horário e o ambiente no qual a leitura era realizada.</p> |

Com base nessa categoria e pensando nas pessoas que possuem dificuldade para apreender a história, seria interessante criar estímulos para desenvolver essa habilidade. Para que isto ocorra, não se pretende que o texto lido por alguém seja ofertado de alguma forma a quem deve apenas ouvir, mas poderia ser acrescentado um material auxiliar, no qual o ouvinte pudesse focar sua atenção, como um segundo livro complementar ao primeiro, contendo imagens e conteúdos relacionados com o texto. Também se pode tentar buscar essa concentração, através da inserção de algumas estratégias, como sendo:

primeiramente propor que as leituras sejam feitas estando os envolvidos sentados;, inserir pausas no texto de modo a fomentar a conversa e interação entre eles, mantendo mais atento aquele que apenas ouve a história, evitando, assim, que fique sonolento e sem haver uma dispersão da atividade.

Já no caso dos participantes que possuem facilidade em absorverem o que ouvem, poderiam ser exploradas atividades manuais que os entretivessem enquanto escutam, sem prejudicar sua atenção ao texto, como sendo: bordar, colorir ilustrações, desenhar etc. (Quadro 25).

Quadro 25 Aspectos relacionados ao ato de ouvir

| Categoria | Objetivos específicos | Fragmento da entrevista | Aspectos para o projeto |
|--|---|--|--|
| Apreensão da história através da audição | - Dificuldade cognitiva para apreender pela audição | "porque eu não tinha conseguido entender ainda o quê era que tu tava lendo. [...] Aí tu me explicou o que era, porque tu já tinhas entendido, mas como eu era ouvinte, eu não tinha conseguido ainda entender o que era. [...]" "Não, porque eu me distraio muito fácil. Então enquanto ela tava lendo eu não tava conseguindo, se eu não acompanho a leitura junto, eu não consigo entender a história." | - Material auxiliar para o ouvinte focar a atenção - Livro complementar com imagens e conteúdos complementares ao texto |
| | - Facilidade cognitiva | "Pra ouvir, tinha algumas coisas que tiravam a atenção, mas se tu voltava ali... Mas no final, nas últimas sessões, quando eu fui ouvinte foi mais fácil a evolução que a gente tava comentando, porque tu sabia exatamente onde tu tinha que focar... é diferente... não sei explicar direito..." "Porque eu tenho maior facilidade de montar o cenário da história quando eu tô ouvindo do que quando eu tô lendo, quando eu tô lendo eu fico prestando atenção na palavra que vem, na frase seguinte, pra não perder... Até pra ele não perder o interesse, tentando manter o ritmo da leitura, pra depois visualizar." | - Explorar a leitura por uma pessoa de cada vez, sem o acompanhamento textual daquele que está ouvindo |
| Relaxar ouvindo a história | - Relaxar sem pegar no sono | "Eu acho isso [de se distrair] uma parte da experiência. Até porque se tu conseguir manter o foco o tempo todo é até meio ruim porque parece que tu tá te forçando a alguma coisa e torna menos relaxante" "A gente deitou na cama e tava um calor desgraçado e foi dando uma preguiça...e por causa desse sono excessivo eu pensei, na próxima vez que a gente for ler, vamos ler sentadas." "Então os primeiros a gente sempre leu na cama, mas daí o problema é que dava sono. Tanto que demorou, assim... Os dois primeiros foram mais demorados, porque tava com sono... Ou era eu ou era ela, mas de cansaço mesmo, do dia a dia..." | - Manter o ouvinte atento com alguma atividade manual que não atrapalhe seu foco na narrativa, como colorir ou desenhar - Incentivar que as leituras sejam feitas sentadas - Inserir pausas estratégicas no texto para fomentar a conversa e interação entre eles, mantendo o ouvinte mais atento. |

Ainda, na análise da entrevista, foram observados aspectos tangentes à experiência. Optou-se por não criar uma categoria específica para cada um deles, mas destacá-los e indicar modificações que poderiam ser pensadas para os próximos protótipos e experimentos.

Após o convite para realizarem esta experiência, os participantes estavam muito *curiosos* com a execução da leitura dupla. Isso poderia ser explorado na divulgação do produto/protótipo, para instigar essa emoção. Como pode ser visto nos fragmentos da entrevista: “A **ideia de participar** deste projeto me deixou muito empolgado” ou “Por ser a primeira sessão, estávamos **curiosas** com a experiência”. Todavia, é necessário alertar que algumas pessoas podem ter mais facilidade do que outras, para a execução do que se está propondo, sendo necessário um maior tempo de prática para aproveitar plenamente a experiência. Isto se pôde perceber porque alguns participantes ficaram *frustrados* com a realização desta: “Eu achei que fosse fluir mais. [...] **Eu esperava mais.** [...] Agora, [com] a gente conversando e analisando, eu acredito [que] se a gente treinar mais, isso vai se tornar um hábito, daí não vai soar tão estranho no ouvido”. Ainda próximo à emoção da curiosidade, a *antecipação*⁴⁸ se fez presente entre as sessões. No momento em que o participante aprecia a atividade, ele anseia pelo próximo encontro, desejo este que poderia ser intensificado utilizando-se textos com finais de capítulo que terminem em suspense, instigando nos envolvidos a curiosidade e a vontade de querer saber o que estaria por vir a ocorrer no próximo.

Um aspecto crucial do projeto é manter a *simplicidade* de sua execução, como foi evidenciado na entrevista: “**É só pegar** um livro e ler um conto em voz alta e ir conversando”. A atividade também se mostrou interessante como uma forma de *autocontrole*⁴⁹ e *diminuição de ansiedade*. Quanto ao primeiro aspecto, pela necessidade da presença de dois participantes, caso um não quisesse ler, seria necessário exercer a paciência e se adequar ao ritmo do outro; quanto ao segundo, a leitura em dupla funcionou

⁴⁸ Fragmentos da entrevista: “Mas depois que pegou o ritmo, a **gente já dava um jeito de achar o tempo**, tava gostando mesmo de fazer, o livro é legal.” / “E depois tu já acostumou. E também, depois que tu começa a fazer isso seguido e próximo, **começa a sentir falta.**”

⁴⁹ Fragmento da entrevista: “Na verdade eu queria ter lido o livro antes, sozinha, mas ela não deixou. **Eu tive que esperar.**”

como uma forma de esquecer do dia a dia, focar apenas naquele momento presente e se sentir mais relaxado e menos ansioso, como pode ser visto no fragmento abaixo:

Eu e a Joyce **somos pessoas muito ansiosas**, somos nervosinhas e quando temos muita coisa para fazer e muita coisa na cabeça a gente fica [ansiosa] [...] E tá uma coisa que a gente notou que é super **relaxante e super gostosa de fazer**, e que não é uma coisa que precise de um mega tempo ou mega estrutura para fazer...

Pode ser interessante trazer de alguma forma, nos próximos experimentos, elementos que enalteçam a *nostalgia* que possa vir a surgir na leitura oral, de forma positiva, como lembranças agradáveis ocorridas na leitura compartilhada com os pais ainda na infância⁵⁰ ou nas atividades de sala de aula⁵¹. Outra faceta que pode ser explorada, associada à leitura, é a autoimagem do leitor, como ele se sente quando lê para alguém, qual grau de importância ele acredita ter. Isto porque nas entrevistas se percebeu que os participantes gostavam de ser vistos como “leitores” e até de causar um estranhamento nos outros com esse tipo de prática, o que pode ser detectado no fragmento: “Eu sempre gostei de ler no colégio, **de ser aquela que lia as coisas**”...ou, ainda, ao falarem sobre o projeto do qual faziam parte: “Eu comentei com minhas amigas e **elas acharam bem diferente**, disseram: ai que nerds que vocês são [risos].” A *autoimagem* poderia ser explorada em grupos de redes sociais, criando-se produtos específicos para que o leitor possa usar, não apenas no momento da leitura, mas posteriormente, onde pudesse destacar esta faceta de sua identidade e, mais especificamente, na sua execução da leitura oral em dupla.

Por fim, mesmo não sendo o foco da pesquisa e sim um instrumento dela, o ato de escrever na ficha e a gravação do vídeo também geraram impactos positivos na atividade. Uma das duplas elogiou o dia da *gravação do vídeo*, por ter sido *uma coisa diferente que foi feita com a leitura*. Isso poderia ser replicado de diferentes formas, criando-se objetos que possam servir como suporte de memórias daquela atividade, como o vídeo, a ficha, ou propor atividades mais livres, como desenhar, pintar, comer uma

⁵⁰ Fragmento da entrevista: “A ideia de participar deste projeto me deixou muito empolgado, e ler para minha filha adolescente trouxe **boas lembranças da infância dela**”

⁵¹ Fragmento da entrevista: “Eu **lembro que no colégio** a gente fazia e era sempre uma briga para ver quem ia ler em voz alta [no sentido de todos quererem ler].”

refeição que tenha a ver com a narrativa ou fazer uma viagem para um local específico etc. Já a *ficha de leitura*, além desse aspecto mencionado, foi importante para alguns participantes como ferramenta de *reflexão* sobre a prática, gerando ideias sobre possíveis modificações na sessão seguinte, como pode ser visto no trecho: “Muitas coisas **a gente só se deu conta** que tava acontecendo **no momento que a gente parava para preencher a ficha.**” Além disso, é importante destacar que mesmo havendo a possibilidade de ser preenchida com áudio ou digitação de forma online, as fichas foram todas completadas à mão, evidenciando novamente a simplicidade da atividade e a importância da atividade manual, frente às novas tecnologias.

7.5. Teoria fundamentada nos dados e conclusões parciais

A partir deste experimento, foi possível perceber que a leitura realizada na intimidade familiar, com menciona Chartier (1997) e Certeau (1998), ainda mantém seu aspecto social, no cenário contemporâneo. A troca afetiva percebida nos estudos de Peixoto e Leal (2008) e Sonnenschein e Munsterman (2002), na leitura para crianças, ainda é visível entre os adultos, sendo também um dos principais motivadores para a atividade proposta. O que pôde ser percebido, analisando-se todas as duplas, foi que, para a D1, a leitura oral foi vista como mais uma atividade para realizarem juntas; para a D2, era uma possibilidade de encontrar um tempo, nas suas rotinas, para dedicar ao outro e conversar sobre assuntos diferentes daqueles do dia a dia e; para a D3, mesmo com as dificuldades de apreensão, a dupla gostaria de tentar novamente com outro livro ou de um modo diferente, para melhorar a compreensão e manter a experiência.

É relevante mencionar que a psicologia e o design positivo têm como premissa potencializar as características latentes de cada indivíduo. Salienta-se que, neste caso, a atividade foi direcionada para quem já sentia prazer com a realização da leitura, que possuía alguém próximo com quem gostaria de compartilhar esse momento, e, ainda, que imaginava que essa pessoa também se sentiria satisfeita, ao ler de forma conjunta. Frente às possibilidades encontradas, para trabalhos futuros também deve ser levado em consideração esse aspecto da psicologia e design positivo, dando prioridade para formas de potencializar o prazer, ao invés de focar em formas de solucionar as dificuldades encontradas por alguns participantes (como concentração no momento de ouvir a história ou dificuldade de ler em voz alta e apreender a história). Foi perceptível que além

desses aspectos, alguns participantes gostaram do “jogo” de interpretação e entonação, ocorrido quando estavam lendo, e outros aproveitaram mais quando exerciam o papel de ouvinte, destacando as características pessoais e subjetivas de cada um.

Com relação aos objetivos pretendidos, descritos no capítulo 6.3, a atividade proposta se mostrou eficiente para evocar as emoções de Relaxamento, Fascinação e Alegria, assim como os significados pessoais de Pertencimento e Entretenimento. Já nas forças pessoais, foi possível perceber a Apreciação da beleza e a Curiosidade despertadas, mas não foi tão explorada a Criatividade e a Perseverança. Além disso, a maior parte das emoções foi evocada principalmente pela atividade que é facilitada pelo objeto – a leitura – e as trocas realizadas a partir dela. As emoções mais associadas à prática foram: Amor, Reflexão, Encantamento, Relaxamento e Alegria, mas também foi percebida Admiração, Simpatia, Antecipação, Confiança e Orgulho.

Outro resultado interessante foi a possibilidade de uma interpretação diferente da leitura silenciosa e individual. As duplas 1 e 2 mencionaram – tanto nos cartões como na entrevista – que a interação ocorrida entre eles durante o ato de ler, com comentários e questionamentos, enriquecia a experiência e a tornava a uma atividade com três agentes: o leitor, o ouvinte e o livro, e que a ausência de qualquer um desses elementos já alteraria a experiência por completo.

Para sintetizar os resultados da análise que poderão influenciar as decisões para os próximos experimentos e protótipos, julgou-se pertinente fazer uma lista com os aspectos do projeto que foram indicados:

a) Com relação ao valor afetivo:

- a. Destacar o valor da amizade e parceria;
- b. Destacar a possibilidade de fazer algo diferente da rotina com quem se gosta;
- c. Auxiliar na divisão de tempo para atividades de lazer;
- d. Enfatizar a contribuição para o bem-estar através da união de duas coisas prazerosas, a companhia da pessoa e a leitura;
- e. Incentivar a troca de experiência e afeto entre as pessoas.

b) Com relação à gestão do tempo:

- a. Incentivar metas de leitura semanais;
- b. Inserir a atividade dentro de um horário de rotina no qual as pessoas normalmente já estão juntas, assim como a experimentação de vários horários diferentes para ver qual funcionaria melhor;
- c. Sugestão para substituir as atividades 'não produtivas', pela leitura;
- d. Enfatizar que a atividade não rouba o tempo da pessoa;
- e. "Apenas 30 minutos".

c) Com relação ao design gráfico e design de experiência:

- a. Investir em um design diferenciado, com soluções criativas de projeto gráfico;
- b. Atentar para aspectos de ergonomia, como legibilidade e leiturabilidade;
- c. Permitir uma personalização do livro como objeto de duas pessoas, como espaço para anotar o nome dos dois, ou um carimbo que tenha o nome de ambos.
- d. Procurar livros que tenham essa característica de histórias mais curtas, dentro dele ou dentro da narrativa;
- e. Propor atividades diferentes para serem feitas em paralelo à leitura, como gravar o vídeo, fazer fotos, desenhar, fazer uma viagem ou uma refeição que tenha relação com a narrativa;
- f. Criar objetos de memória, para recordar a atividade no futuro;
- g. Propor um material no qual a pessoa possa escrever sobre as primeiras sessões, incentivando a reflexão sobre a leitura, o desempenho e/ou a narrativa;
- h. Disponibilizar material auxiliar para o ouvinte focar sua atenção, como um livro complementar com imagens e conteúdos adicionais relacionados ao texto ou com atividades manuais que sejam possíveis de executar sem perder a atenção no que se está ouvindo;
- i. Manter a simplicidade de uso;
- j. Explorar a leitura por uma pessoa de cada vez, sem o acompanhamento textual daquele que está ouvindo.

d) Para manter os participantes envolvidos:

- a. Proporcionar um aprofundamento da obra, podendo ser interessante promover atividades complementares para fomentar a discussão ou um quiz para brincar com a competição dos leitores;
- b. Incentivar o momento da leitura como um entretenimento, um momento de leveza;
- c. Investigar um tipo de diagramação que facilite a tarefa do leitor;
- d. Investigar se a utilização de mais de um tipo de linguagem (verbal, visual etc.) poderia favorecer a compreensão por esse leitor;
- e. Incentivar a leitura com interpretação;
- f. Incentivar a troca de papéis (leitor e ouvinte), para que uma pessoa não fique lendo sozinha o tempo inteiro, deixando-a exaurida;
- g. Incentivar que as leituras sejam feitas sentadas (ao invés de deitadas) e, de preferência, em círculo;
- h. Inserir pausas estratégicas no texto, para fomentar a conversa e interação entre eles, mantendo o ouvinte mais atento;
- i. Incentivar a ingestão de água ou outro líquido do gosto do participante, durante a realização da atividade;
- j. Incentivar a leitura com interpretação adequada do texto, considerando, ainda, sua pontuação, com ritmo adequado à percepção de seu ouvinte.

e) Preparação para a leitura:

- a. Enfatizar que mesmo que haja um estranhamento no início, com o passar das sessões as pessoas irão se habituando ao ato de ler ou ouvir a história, além de captar o estilo narrativo do texto;
- b. Preparar uma experiência prévia que fomente a expectativa da atividade;
- c. Alertar sobre os perfis cognitivos, sendo normal a pessoa precisar de algum tempo para se adaptar à atividade;
- d. Programar leituras com algum suspense no fim da sessão, no intuito de criar expectativa e manter o interesse dos participantes pela próxima partilha.

f) Autoimagem:

- a. Buscar a associação da leitura em dupla com experiências positivas anteriores;
- b. Fomentar a memória de outras práticas de leitura oral;
- c. Enaltecer a identidade de leitor (redes sociais, produtos que destaquem essa mensagem);
- d. Fomentar a identidade do grupo de leitores.

g) Vantagens da atividade:

- a. Despertar a curiosidade de outras pessoas que não conheçam a prática e tornar a atividade um assunto para ser conversado;
- b. Autocontrole;
- c. Redução de ansiedade;
- d. Relaxamento;
- e. Melhoria da habilidade de ler e ouvir;
- f. Forma de entretenimento com outra pessoa.

Seguindo a metodologia da Teoria Fundamentada e a partir da análise desses resultados, foi decidido que o próximo protótipo seria provocativo, visando perceber como a leitura ocorreria em grupos com mais de duas pessoas que não possuísem um vínculo afetivo estabelecido. Desse modo, foram realizadas pesquisas exploratórias em grupo em dois momentos: na sala de aula e na volta da fogueira – descritas no capítulo 5.2 – com o intuito de verificar os direcionamentos apontados no estudo em pares. Ao analisar esses dois experimentos, em duplas e em grupo, percebeu-se que seria mais interessante focar o projeto de design para o envolvimento do ouvinte durante a leitura. Este resultado levou à reformulação do enfoque do design dos protótipos, que deixou de questionar como o design poderia melhorar a experiência da leitura oral entre adultos, passando a abordar especificamente o ouvinte adulto. Seguindo esse novo direcionamento, o primeiro protótipo físico a ser desenvolvido foi justamente um livro para ser explorado pelo ouvinte enquanto escuta seu companheiro(a) na atividade ler. No próximo capítulo é apresentado o desenvolvimento e a verificação do protótipo *The Listener's Book: marginalia expandida*.

8. THE LISTENER'S BOOK: MARGINALIA EXPANDIDA

The Listener's Book foi um dos protótipos desenvolvidos nesta pesquisa, com o objetivo de modificar a experiência da leitura compartilhada em voz alta. Para apresentar o seu conceito, julgamos necessário retomar a história do livro, para em seguida apresentar a conceituação do protótipo, seu desenvolvimento e a análise dos dados obtidos com os testes com usuários.

8.1. O uso das mãos durante a leitura ao longo da história do livro

O rolo em papiro, também conhecido como *volumen*, foi um dos formatos mais recorrentes para o suporte da escrita no início dessa história, sendo utilizado desde 3.000 anos antes de Cristo. Os rolos eram feitos com as hastes secas e divididas, as quais eram extraídas da planta *Cyperus papyrus* (uma espécie de junco) que crescia em abundância às margens do rio Nilo. Para a sua confecção, as folhas eram emendadas e enroladas com a face *recto* (face do papel utilizada para a escrita) voltada para dentro e podiam chegar a 8 metros de comprimento. Nesse período, um livro poderia estar inscrito em 20 rolos ou mais (MEGGS; PURVIS, 2009; MANGUEL, 1997). O cenário foi se modificando por volta de 190 a.C., quando o rei do Egito – detentor da única fonte de papiro – aumentou o preço dessa matéria-prima, o que fez com que se buscasse uma alternativa possível para sua confecção, passando a se utilizar, então, o pergaminho e o velino como suportes da escrita. Ambos eram feitos com pele de animais, particularmente de bezerros, carneiros e cabras, tratadas e polidas, para se tornarem adequadas à escrita. Para o pergaminho, normalmente eram utilizadas peles de ovelha. No caso do velino, a diferença encontrada era sua maior qualidade para escrita, já que era produzido a partir de bezerros recém-nascidos (MEGGS; PURVIS, 2009).

A mudança da matéria-prima interferiu diretamente no formato do livro, posto que as emendas utilizadas nos pergaminhos e velinos para confeccionar os rolos eram grotescas, levando os artesãos a pensar em uma nova configuração para o texto nesse suporte. Os pergaminhos então passaram a ser dobrados, e assim surgiu o códex⁵². De acordo com o número de dobras, o tamanho se alterava, logo cada configuração recebeu

⁵² Alguns autores preferem utilizar a grafia *codex* e outros utilizam o termo traduzido para o português, *códice*.

um nome diferente: o *fólio* era dobrado ao meio, ao se dobrar novamente, tinha-se o *in-quarto* e, por fim, com três dobras consecutivas, o *in-octavo*. Esse material era costurado e combinado em códices, semelhantes a um livro moderno (MEGGS; PURVIS, 2009; MANGUEL, 1997).

O aumento do preço do papiro imposto pelo rei do Egito gerou uma nova relação entre o leitor e o livro. Uma vez que o rolo só permitia ser lido através da utilização das duas mãos para segurar as suas extremidades e, ainda era necessário, na medida em que o texto avançasse, enrolar e desenrolar cada ponta do papiro; enquanto que a configuração do códex, feito com o novo material, permitia repousá-lo aberto sobre a mesa, o que possibilitava que fosse lido com as mãos livres. A nova materialidade impulsionou gestos e hábitos durante a leitura que até então não eram tão usuais ou práticos, como folhear as páginas para encontrar trechos relacionados e escrever notas enquanto se lê (CHARTIER, 1999; 2002; MEGGS, PURVIS, 2009).

Escrever nas margens dos livros é um hábito polêmico, encontrando-se tanto pessoas que abominam essa prática, quanto outras, que a defendem. É plausível imaginar que sua utilização para anotações seja tão antiga quanto a própria escrita e que poderia ser encontrada até nos rolos de papiro, mas foi apenas no início do século XIX que foi instituído um nome para este tipo de escrita de cunho pessoal e extratextual: “*marginalia*”. A palavra tem origem no latim e é o plural da palavra *marginale*, que, por sua vez, vem do adjetivo *marginalis*, que significa “na margem”. A aplicação do termo, com esse fim específico, foi constituída por Samuel Taylor Coleridge ao publicar o livro *Marginalia 1*, em 1819, que nada mais era do que o livro *Works in Blackwood's Edinburgh Magazine* escrito por Sir Thomas Browne com as anotações feitas por Coleridge (JACKSON, 2001).

Jackson (2001) explica que *marginalia* é qualquer tipo de anotação ou grafismo feito nos livros, estando eles em suas margens ou nas entrelinhas. A autora destaca que esse tipo de anotação é subordinado ao volume, ou seja, só faz sentido ao ser visualizado junto com o seu conteúdo (JACKSON, 2001; FAJKOVIC, BJÖRNEBORN, 2014). Para ela, a *marginalia* é um ato “espontâneo, impulsivo e desinibido; o qual oferece um acesso direto para a mente do leitor” (JACKSON, 2001, p. 99⁵³) e que acaba por transformá-lo também

⁵³ Citação original: [...] spontaneous, impulsive, uninhibited; that they offer direct access to the reader's mind” (JACKSON, 2001, p. 99).

em autor. Nos livros compartilhados, principalmente em bibliotecas, a marginalia torna-se um diálogo entre leitores anônimos (JACKSON, 2001; FAJKOVIC, BJÖRNEBORN, 2014), criando uma camada de leitura a mais, para o conteúdo do livro.

A mudança de formato do rolo para o códex facilitou a exploração da marginalia. A liberdade das mãos, que não precisavam mais segurar o material, promoveu a união entre a leitura e a intervenção na própria página. Ao se associar a leitura, sem fazer uso das as mãos, às possibilidades de escrita e grafismo nas margens do livro, imagina-se o que o ouvinte poderia explorar, ao acessá-lo pela audição: seriam as margens suficientes para o que ele poderia produzir enquanto ouve? Se fossem retomados alguns exemplos encontrados ao longo da história, a resposta para essa pergunta seria que a produção poderia extrapolar inclusive o próprio livro, podendo, para tanto, se citar as fábricas de charuto (TIJANERO, 2010; MANGUEL, 1997) ou outras atividades manuais domésticas, que tinham como trilha sonora a leitura feita por outra pessoa (WILLIAMS, 2017) e, com isso, aumentavam sua produção. Contudo salienta-se que, nesses casos, diferente da marginalia, não se estabelece uma relação direta com o conteúdo lido e o que ele levou o leitor a pensar ou fazer naquele momento.

Apoiando-se nessas colocações, onde se percebe a participação do leitor ao anotar no livro que lê, resolveu-se realizar uma experiência que oferecesse um suporte para que o ouvinte pudesse realizar intervenções, enquanto escutasse o outro ler em voz alta: um livro para o ouvinte sentir uma maior proximidade com o conteúdo, sem explorar a leitura diretamente “com os olhos”. O conceito explora um “meio do caminho” entre a marginalia, que são as intervenções no próprio livro, e as outras atividades mencionadas, como o bordado ou a confecção de charutos, que se distanciam completamente do conteúdo ouvido. A proposta visa estabelecer uma relação com o livro que está sendo lido, mesmo que o texto não esteja visível no mesmo espaço.

8.2. A expansão da marginalia para o ouvinte: conceituação do protótipo

A partir dos experimentos realizados anteriormente (capítulo 5.1 e 5.2), pôde-se perceber que todos os ouvintes se distraíam em algum ponto da leitura. Foi interessante notar que os participantes lidaram com a distração de formas diferentes, uma vez que, enquanto ouviam, algumas pessoas desenhavam, outras tomavam notas ou faziam comentários em voz alta, imaginavam a cena, olhavam para a fogueira (presente em um dos experimentos),

mudavam de posição, tomavam alguma bebida (água, chá, chimarrão etc.)... Entre as diferentes posturas adotadas, destacaram-se os comentários que foram feitos pelo leitor com a intenção de manter o ouvinte dentro da experiência, por ter o apelo da interação entre eles, bem como os grafismos e anotações feitos por aqueles que ouviam, durante a percepção do texto.

A possibilidade de apenas ouvir o livro, sem ter o apoio textual, causou desconforto em alguns participantes. Muitas pessoas estão acostumadas a acompanhar a leitura “com os olhos” e não sabem como agir quando não tem o compromisso nem a possibilidade de “ler” em silêncio, junto com a voz do outro. Em dois coletivos de leitura compartilhada, o Leia Mulheres Negras em São Paulo (ALMEIDA, 2019) e Leitura em Voz Alta em Porto Alegre (MILANO, 2017), foi observado que o texto estava presente nas mãos de cada participante, que, por sua vez, ficava atento ao conteúdo e pronto a continuar a leitura quando fosse necessário. Contudo, tanto na bibliografia como nas entrevistas, foram encontrados indicadores de que a recepção da história se modifica quando a pessoa a está apreendendo através de seus “olhos” ou de seus “ouvidos”. Com o intuito de explorar essa segunda possibilidade, optou-se por manter o texto apenas com aquele que estiver lendo em voz alta, pois, mesmo causando um estranhamento ao ouvinte no início, este acaba por se adaptar ao proposto e sua recepção fica melhor a cada página ouvida.

A partir dessa perspectiva se propôs manter um livro com o texto, aqui referenciado como *livro do autor*, com sua configuração original e, então, criar para o ouvinte um espaço que funcionaria como a expansão da marginalia, no qual ele pudesse criar um rastro gráfico de sua percepção, enquanto ouve. Ao oferecer o espaço em branco e sugerir que o ouvinte explore essa área, intenta-se deixar o momento de escuta mais prazeroso e ativo. Fazer desenhos ou rabiscos, quando se tem à mão uma caneta, é um ato automático e corriqueiro para grande parte da população em situações de espera, como em atendimentos por telefone, podendo ser interessante para o momento de ouvir a leitura também. A ideia é deixar que essa pessoa se sinta livre para relaxar, se distrair, aproveitar o tempo junto com o outro, respeitando suas preferências pessoais, já que na própria marginalia do volume é possível encontrar rastros gráficos de pessoas que gostam de fazer anotações, desenhos ou grafismos. O espaço em branco comportaria os diferentes hábitos.

O *livro do ouvinte* é um material independente do *livro do autor*, para respeitar o conforto de cada participante ao ler/escrever/desenhar, sem que seja necessário estar fisicamente próximos para compartilhar a atividade. Todavia, é importante que ele seja subordinado ao livro do autor, mantendo uma relação de dependência ao primeiro, tal qual ocorre nas anotações às margens do texto (JAKSON, 2001). Em 1892, Kenneth Grahame publicou um artigo no *National Observer* intitulado “Marginalia”, no qual dissertava sobre as margens nos textos destacando esse papel de criação. Nessa linha, ele vislumbrava a existência de um livro que fosse composto inteiramente por margens. Um tempo depois, em uma brincadeira, ele foi presenteado com um livro inteiramente em branco intitulado: “Margem” (JACKSON, 2001). Todavia, Jackson (2001) critica o conceito desse volume, pois “se o livro não contém texto, tampouco pode haver marginalia” (p. 81⁵⁴); tendo em vista que as anotações e grafismos que criam a marginalia, estão ancorados no conteúdo presente no livro.

O conceito do *livro do ouvinte* parte da ideia da expansão da marginalia, mas a modifica já que em sua essência ela precisaria estar inserida no livro. Pelos motivos já explicados, optou-se por gerar um segundo volume de uso exclusivo do ouvinte e que não contivesse o texto a ser lido, para conduzi-lo a ouvir, ao invés da ler junto em silêncio; mas diferente do livro em branco presenteado a Kenneth Grahame, que eram folhas em branco sem estarem relacionadas a nenhum conteúdo específico. O *livro do ouvinte* teria que utilizar estratégias de design gráfico para manter ativa a vinculação com o *livro do autor*.

A conceituação e o desenvolvimento deste protótipo foram desenvolvidos com o apoio do grupo de pesquisa *Design Concepts Lab*, coordenado por Stan Ruecker, na *University of Illinois at Urbana-Champaign* e, em especial, com a colega Natalie F. Smith, premiada designer de livros, que estava cursando o mestrado na *University of Illinois at Urbana-Champaign*, durante o período-sanduíche realizado pela autora desta pesquisa. A primeira ideia discutida com o grupo foi a criação de um livro/caderno que poderia acompanhar uma série de livros lidos em conjunto. Essa possibilidade levou em consideração que o número de páginas utilizada pelo ouvinte poderia ser menor do que o livro do autor, podendo em um único volume ser mantido o rastro da leitura de diferentes

⁵⁴ Citação original: “that a book without text is a book without marginalia” (JACKSON, 2001, p. 81).

livros. Esse formato poderia estimular que a dupla continuasse lendo juntas após acabar o primeiro volume e não delimitaria um gênero ou um autor específico para a atividade. Qualquer livro que eles tivessem em casa poderia servir para a leitura compartilhada com a utilização do Livro do Ouvinte. Para este formato seria interessante reservar um número de páginas para cada leitura. No início de cada bloco, poderia ter um formulário que solicitasse dados como: nome do livro, autor, ano, editora, forma que teve acesso ao livro (de quem era, físico ou digital), quando e com quem foi feita a leitura. Desse modo, mesmo sem ter o livro anexado, o mesmo poderia ser reencontrado facilmente, podendo ser consultado junto com as anotações do livro do ouvinte.

Apesar da liberdade de uso que um livro de ouvinte poderia proporcionar, por poder se adaptar a qualquer leitura, a ideia foi descartada ao se avaliar que seria melhor vincular esse volume a um conteúdo de livro específico, mantendo-o mais próximo do conceito da marginalia. O livro do ouvinte deveria funcionar como um espelho do outro volume, no qual a página de um correspondesse à página do outro. Para isso, ambos os livros deveriam conter a mesma numeração de páginas e o ouvinte deveria ser avisado quando deveria trocar de uma página para outra, fazendo com que, desse modo, o ritmo de leitura ditasse o ritmo das anotações/desenhos. Em um primeiro momento, inclusive, se imaginou que poderia ter um pequeno sino para o leitor sacudir para avisar ao companheiro sobre troca de páginas. Essa ideia fazia alusão às coleções de livros infantis que vinham acompanhados de uma gravação com a história lida em voz alta e a indicação para a criança virar a página era um som parecido com um sino⁵⁵.

A partir de um teste entre a equipe foi percebido que deixar uma página inteira para cada página do livro do ouvinte poderia ser frustrante para o usuário, tendo em vista que o tempo de leitura de uma página não é suficiente para explorar aquele tamanho de área. Dessa forma, reduzimos para meia página e se optou por trabalhar com duas numerações de página: uma que indicaria a página do livro do ouvinte e outra que faria alusão à página do livro do autor que estaria sendo lida naquele momento. Além da indicação das páginas, seria interessante trazer mais informações do livro, como dados de

⁵⁵ Em especial, quero citar a coleção *Conte Outra Vez*, narrada pela Xuxa, da Editora Globo, de 1991, que me acompanhou por muitas noites da minha infância, mesmo quando já sabia ler. Lembro de aguardar cada sininho para virar a página junto com a Xuxa que eu ouvia na Fita k7.

identificação, sumário, marcação do início dos capítulos e, talvez, repetir as ilustrações do livro do autor no do ouvinte.

A questão das ilustrações gerou duas lógicas de raciocínio. Por um lado, como nosso objetivo era proporcionar um momento de interação, a ilustração poderia ser uma boa ferramenta para pausar a leitura e gerar uma conversa mais informal sobre a imagem e o texto em si. Por outro lado, a pessoa que está lendo, muitas vezes pode ignorar a imagem, escaneando-a automaticamente durante o fluxo da leitura, sem se lembrar de dividi-la com aquele que não tem o livro, privando-o dessa informação visual. Ainda deve se ponderar que caso houvesse a repetição dessa imagem no volume do ouvinte, ele poderia observá-la de modo mais profundo enquanto escuta a história.

Com relação à individualidade do livro do ouvinte, acredita-se que no caso de serem sempre as mesmas pessoas que leem e ouvem respectivamente, cada uma delas poderia ter um livro correspondente ao seu papel: a que lê, o livro do autor; a que ouve, o do ouvinte. No entanto se as leituras forem alternadas, ou seja, se cada uma ler um pouco em voz alta na sua vez, seria melhor compartilhar ambos os livros ou cada uma deveria ter o seu próprio livro do ouvinte? Por um lado, ao se manter apenas uma cópia de cada volume, ambos os livros (do leitor e do ouvinte) pertenceriam às duas pessoas, tornando-se uma posse coletiva. Desse modo poderia haver uma sobreposição nos comentários e grafismos, da mesma forma que ocorre na marginalia dos livros de bibliotecas, como foi comentado por Jackson (2001) e Fajkovic e Björneborn (2014). Por outro lado, se cada um dos componentes da dupla tivesse o seu próprio livro do ouvinte, poderia manter suas anotações mais pessoais. Além disso, acredita-se que a posse coletiva de um objeto único poderia gerar desacordos sobre quem guardaria a “reliquia” após o encontro. Para a realização do experimento, optou-se, a partir dessas ponderações, por manter o livro do ouvinte individual.

A partir dessas possibilidades, foram projetados três tipos de experiências a serem testados:

- a) Livro do ouvinte **com as mesmas imagens** do livro do autor, para ser acompanhado pela leitura do livro físico;
- b) Livro do ouvinte **sem imagens** para ser acompanhado pela leitura do livro físico; e
- c) Livro do ouvinte sem imagens para ser acompanhado pelo **audiolivro**.

Os grupos do protótipo A e B tinham propostas semelhantes, pois além de realizarem o experimento com a leitura protagonizada por um dos participantes, ambos tinham os espaços relacionados com as páginas do livro do autor, sendo que a diferença entre os protótipos era a presença ou não das ilustrações. Já o grupo do protótipo C, além do volume não conter as imagens, também não exibia as divisões das páginas, mesmo porque seu livro de referência era um audiolivro, logo, sem páginas indicadas. Nesse caso se manteve a indicação dos capítulos e era reservado o espaço de 3 páginas em branco para cada um deles.

8.3. Escolha do livro e design editorial (materiais)

O livro escolhido para este experimento foi *Just My Type: a book about fonts*, de Simon Garfield, com o prefácio de Chip Kidd, publicado nos Estados Unidos, em 2011, pela editora Gotham. No Brasil, ele foi publicado em 2012, pela editora Zahar, com o título: *Esse é meu tipo*. Para o experimento foi utilizado o volume da biblioteca da universidade de Urbana-Champaign. Esta leitura foi escolhida em função de que os usuários que testariam o protótipo eram estudantes de design cursando a disciplina de tipografia. Essa decisão se deu por conveniência, pois como a colaboradora Natalie F. Smith estava ministrando a disciplina *Type Systems*, seus alunos foram convidados a participar do experimento e, após aceitarem, o protótipo foi desenvolvido com um conteúdo que seria do interesse deles, de forma complementar à disciplina. O livro de Simon Garfield parecia adequado, em função de ter capítulos independentes entre si e apresentar de forma leve e descontraída as histórias e curiosidades por trás de tipografias conhecidas e utilizadas pelos designers. Dessa forma, o conteúdo colaborava indiretamente com a disciplina, mas também poderia ser interpretado como uma leitura de entretenimento, por não ter uma abordagem técnica sobre o assunto. O fato de não ser um texto literário – que seria mais adequado para uma proposta de leitura com foco no entretenimento – poderia modificar o engajamento e a forma que a leitura seria realizada. Todavia, dentro das circunstâncias do protótipo, este conteúdo pareceu ser a melhor opção para o experimento. Além disso, essa particularidade seria levada em consideração no momento da análise dos resultados.

Para adequar a leitura ao tamanho do experimento e à capacidade técnica de produção do protótipo, foram feitos dois volumes que se referiam a quatro capítulos cada um. No início do livro havia uma introdução escrita de forma coletiva pela doutoranda

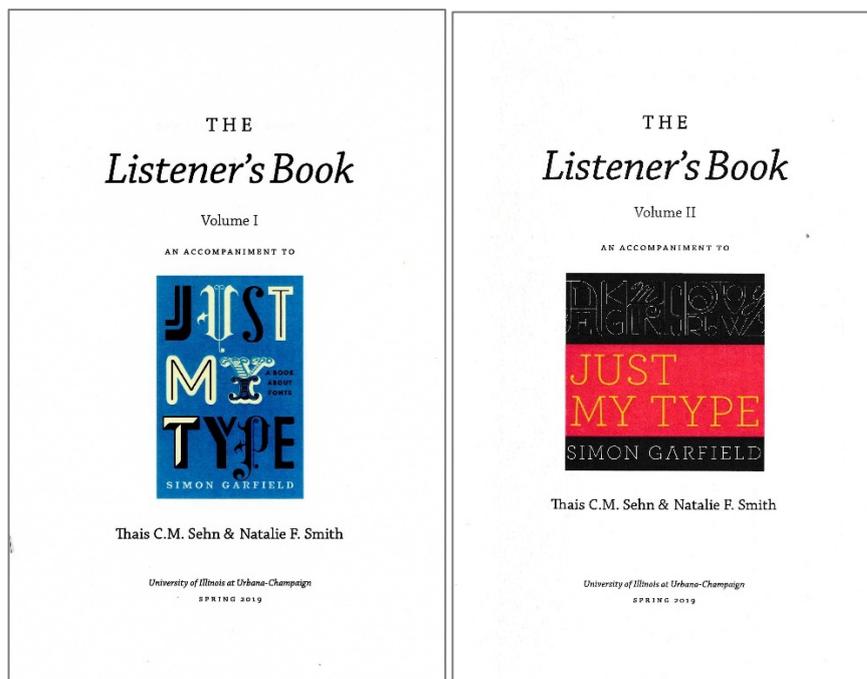
Thaís C. M. Sehn e pela Professora Natalie F. Smith, com a apresentação do livro do ouvinte e a proposta de leitura (*Listener's book Introduction*). Os oito capítulos deveriam ser suficientes para serem lidos em 3 encontros, mas não havia uma obrigatoriedade de lerem todos, pois seria respeitado o ritmo de leitura de cada grupo. Os volumes foram organizados como mostra o Quadro 26. Mesmo contendo apenas uma seleção de capítulos, considerou-se a numeração deles conforme constava na edição utilizada para a leitura compartilhada do livro do autor, assim como foram referenciadas as páginas em que o texto estava presente – entre parênteses – junto aos títulos.

Quadro 26 Conteúdo do volume I e II do Listener's Book

| <p style="text-align: center;">VOLUME I</p> <p style="text-align: center;"><i>Listener's Book</i> Introduction</p> <p style="text-align: center;">6 The ampersand's final twist (p 89 - 96)</p> <p style="text-align: center;">7 Baskerville is dead (long live Baskerville) (p 97 - 105)</p> <p style="text-align: center;">7.1 Mrs. Eaves & Mr. Eaves (p 106 -108)</p> <p style="text-align: center;">8 Tunnel visions (p 109 - 123)</p> | <p style="text-align: center;">VOLUME II</p> <p style="text-align: center;"><i>Listener's Book</i> Introduction</p> <p style="text-align: center;">9 What is it about the Swiss? (p 124 -138)</p> <p style="text-align: center;">9.1 Frutiger (p 139 -142)</p> <p style="text-align: center;">10 Road Akzidenz (p 143 - 157)</p> <p style="text-align: center;">22 Just my type (p 313 -332)</p> |
|---|---|
|---|---|

Na capa de cada volume, foi utilizada a imagem da referida capa do livro lido (grupo A e B) e do audiolivro (grupo C) (Figura 37):

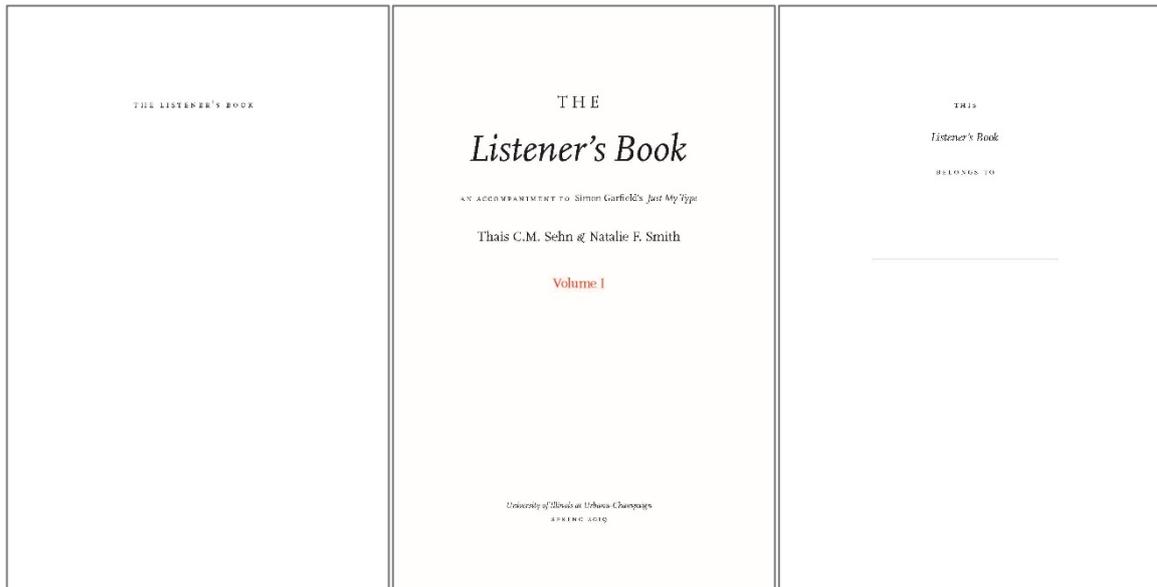
Figura 37 Capa do livro do grupo A/B e C



Fonte: Natalie F. Smith e Thaís Sehn

O design do protótipo B foi desenvolvido por Natalie F. Smith. A versão A e B foi adaptada por Thaís Sehn, seguindo a linha editorial proposta pela primeira. Preferiu-se trabalhar com um design editorial clássico, para ficar de acordo com o conteúdo que estava sendo ministrado na disciplina de tipografia. O PDF do protótipo pode ser visto com maior resolução no link bit.ly/listenersbook_thaissehn.

Figura 38 Espelho das páginas iniciais do *The Listener's Book*



Falsa folha de rosto, folha de rosto e página para colocar o nome do usuário do livro

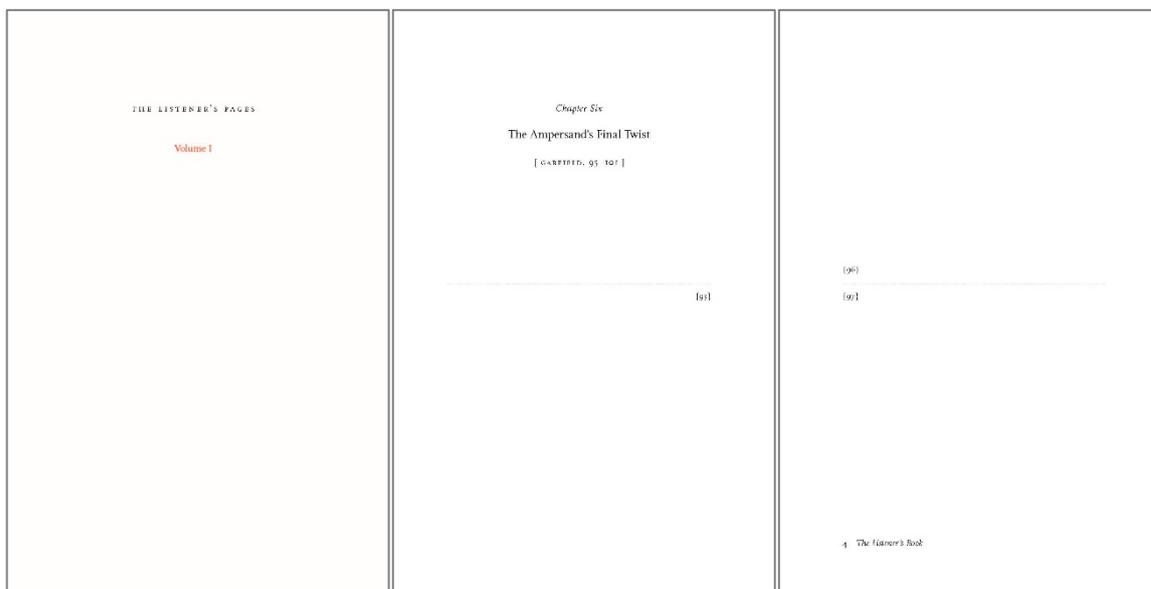
Fonte: Natalie F. Smith

Figura 39 Espelho do Sumário e Introdução



Fonte: Natalie F. Smith

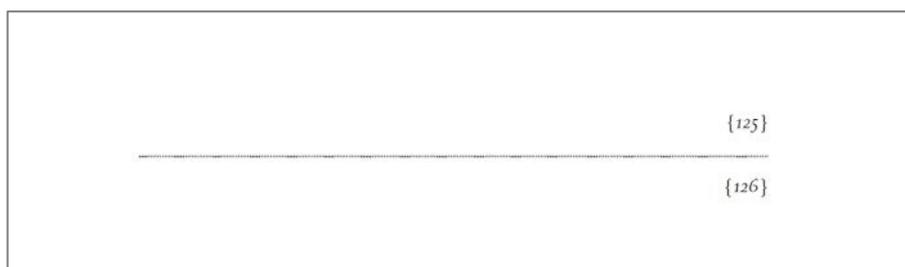
Figura 40 Espelho da página de abertura de sessão, início de capítulo e miolo



Fonte: Natalie F. Smith

Como pode ser visto na Figura 41, optou-se por interferir de forma minimalista, ao longo das páginas. O espaço para cada folha lida em voz alta foi delimitado por uma linha pontilhada e a indicação das páginas do livro do autor, exibida entre chaves. A intenção por trás dessas escolhas era manter o ouvinte mais livre para se expressar da forma que achasse melhor, com anotações, desenhos ou rabiscos.

Figura 41 Detalhe do centro da página com a indicação das páginas do livro do autor

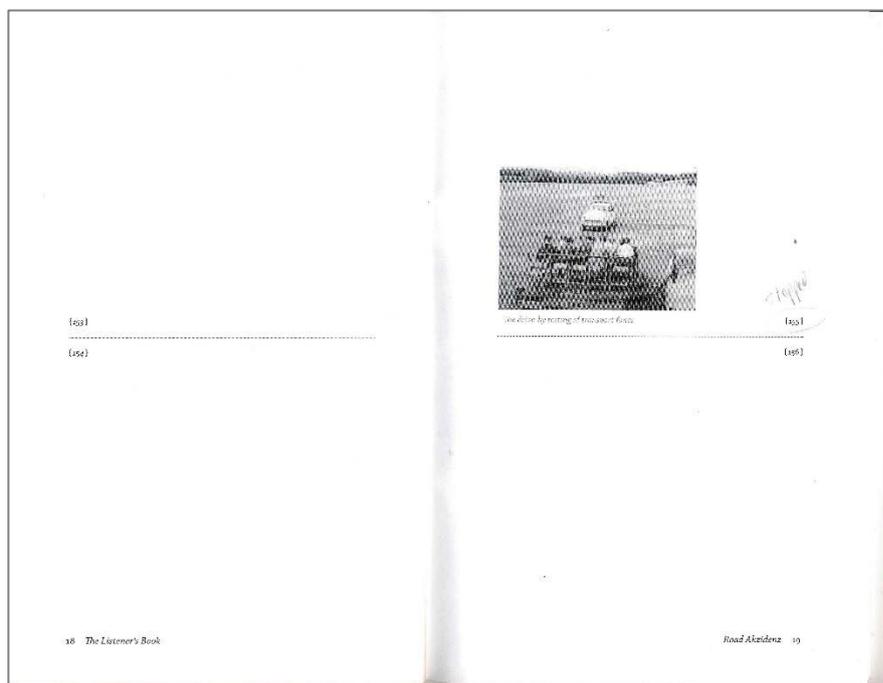


Fonte: Natalie F. Smith

Na adaptação feita para o volume com imagens, deu-se preferência a inserir as imagens de modo que elas ocupassem de 25 a 60% do espaço destinado a cada página (Figura 42), mantendo-se assim espaço em branco para que o participante pudesse interferir da forma que julgasse melhor. Por ser um livro que fala sobre tipografia, no corpo do texto, quando uma fonte é mencionada, a sua tipografia é modificada para se

autorrepresentar (Figura 43). Nesse caso, decidiu-se inserir os nomes dessas fontes do mesmo modo que são apresentados no texto (Figura 44).

Figura 42 Página com imagem do livro



Fonte: Natalie F. Smith e Thaís Sehn

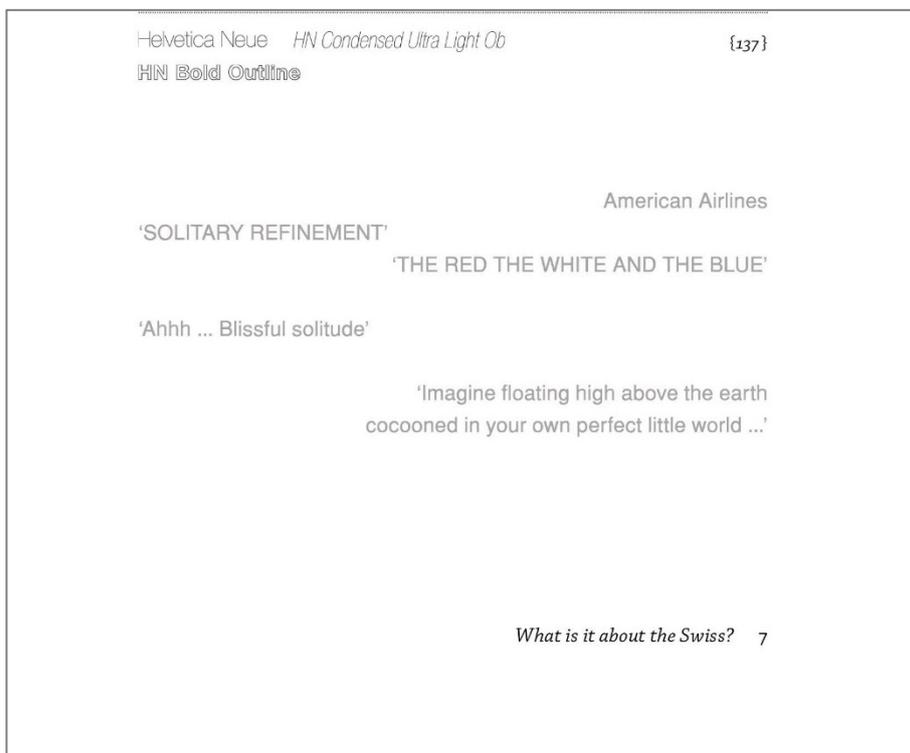
Figura 43 Detalhe do capítulo "What is it about the Swiss?" do livro "Just my type"

ambitions. His font appeared on signs and instructions and advertising, the whole family spanning a vast range of twenty-one weights, from Extra Light Condensed to **Extra Black Extended**, its availability extending far beyond Lumitype to the traditional hot-metal casting of Monotype and Linotype machines, an expansion requiring the carving of 35,000 individual punches.

Univers made public appearances across Europe over the next half century, notably in London, where Westminster adopted **UNIVERS BOLD CONDENSED** for its street signs; Munich, which chose it as the face of its 1972 Olympics; and Paris, where, being at least part French, it was a natural for the updating of the Métro. The choice was later echoed by the Montréal Métro and the San Francisco BART.

Fonte: Simon Garfield (2010, p. 137)

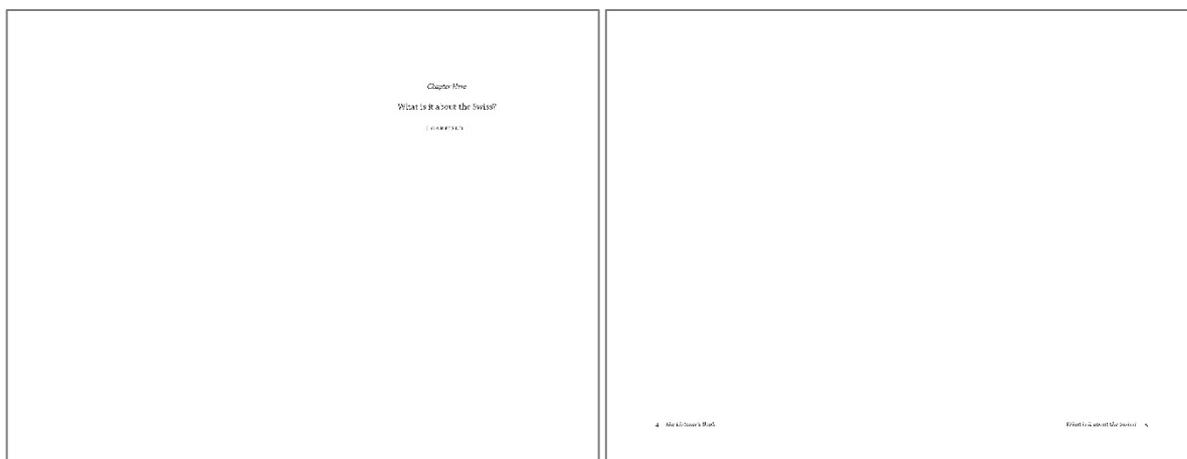
Figura 44 Detalhe da página do *Listener's Book* ilustrado referenta à página 137 do livro do autor



Fonte: Natalie F. Smith e Thaís Sehn

Já no caso dos audiolivros, como não existe uma indicação de página e o livro original é em formato de áudio, resolveu-se não inserir nenhuma imagem ou indicação de conteúdo, apenas o nome e o número do capítulo correspondente. Essas informações também constavam no título corrente, nas outras duas páginas reservadas para esse conteúdo.

Figura 45 Capítulo "What is it about the Swiss?" do *Listener's Book* do audiolivro



Fonte: Natalie F. Smith e Thaís Sehn

8.4. O experimento (métodos)

Os voluntários foram divididos em três grupos compostos de 3 a 6 pessoas e todos os participantes receberam um protótipo do Livro do Ouvinte (*The Listener's Book*). Cada grupo ganhou uma versão diferente do *Listener's Book* (A, B e C como mencionado anteriormente), porém em todas elas existia a indicação dos capítulos que seriam lidos no experimento. O grupo A e B utilizaram um exemplar impresso do livro original que foi lido em voz alta pelos próprios alunos e o grupo C realizou o experimento com a versão em audiolivro. O *Listener's Book* do grupo A tinha as mesmas ilustrações do livro original; o do grupo B, apenas as páginas numeradas e os títulos dos capítulos indicados; já o grupo C, como estava ouvindo o audiolivro ao invés do livro impresso, recebeu apenas a indicação dos capítulos.

Todas as sessões de leitura foram feitas em uma sala de aula cedida pela universidade e foram acompanhadas pela pesquisadora, sendo que algumas sessões foram filmadas e/ou fotografadas. Foram programados três encontros de 20 minutos com cada grupo, mas foi permitido que o tempo fosse excedido caso se optasse por finalizar o capítulo em andamento, resultando então em encontros de 20 a 30 minutos. Após cada reunião, todos os participantes eram convidados a preencher individualmente a Versão 3 da Fichas para self-report.

Na primeira e na segunda sessão se repetiu a mesma dinâmica, mas na terceira foi proposta uma modificação. Foi solicitado aos grupos A e B que trocassem de *Listener's Book*, dessa forma os componentes que estavam com o livro com imagens, usariam o sem imagens e vice-versa; já para o grupo C, que estava usando o audiolivro, foi solicitado que fizessem a leitura presencial.

Foram analisadas 34 fichas de *self-report*, as quais correspondem à primeira, segunda e terceira sessão. Os grupos continham de 3 a 5 pessoas, oscilando em alguns encontros. No Quadro 27, os participantes de cada grupo são indicados com letras do alfabeto e é possível observar quem participou de cada sessão. Na sessão 1 e 2, cada grupo tinha um tipo de *Listener's Book* diferente; já na sessão 3, todos fizeram a leitura presencial e utilizaram o livro sem imagens.

Quadro 27 Sessões com o *The Listener's Book*

| | Grupo A | Grupo B | Grupo C |
|-----------------------------|---|---|---|
| <i>Leitura</i> | <i>presencial</i> | <i>presencial</i> | <i>com audiolivro</i> |
| <i>Listener's Book</i> | <i>com imagens</i> | <i>sem imagens</i> | <i>sem imagens</i> |
| <i>Marcação das páginas</i> | <i>1 espaço de meia página para cada página</i> | <i>1 espaço de meia página para cada página</i> | <i>3 páginas em branco para cada capítulo</i> |
| Participantes da Sessão 1 | A, B, C, D | I, J, H | E, F, G |
| Participantes da Sessão 2 | A, B, C, D | I, J, K, L | E, F, G, H |
| Participantes da Sessão 3 | B, C, D | I, J, K, L | E, F, G, H, M |

Os dados das fichas foram cruzados com os resultados das entrevistas que foram analisados com base na teoria fundamentada, como foi explicado na Metodologia.

8.5. Resultados

A partir dos *memos* e das codificações aberta, axial e seletiva, foram geradas as seguintes categorias de análise:

- a) Emoções evocadas pela experiência: uma atividade relaxante;
- b) Leitura presencial;
- c) Ler ou desenhar;
- d) Leitura com o audiolivro comparada com a presencial;
- e) Interação entre os participantes, após a leitura;
- f) Ouvir, rabiscar e desenhar;
- g) Ritmo de leitura vs. Ritmo de desenho;
- h) Incorporação de imagens no *Listener's Book*;
- i) Possíveis desdobramentos apontados pelos participantes.

A seguir cada uma delas será analisada e, por fim, junto com as conclusões parciais, será apresentada a teoria construída a partir dos dados analisados.

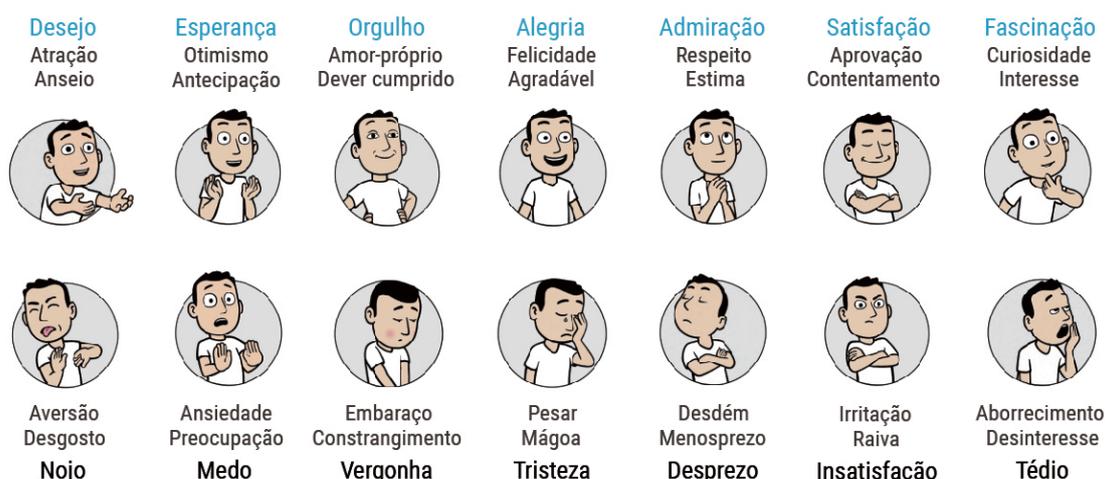
8.5.1. *Emoções evocadas pela experiência: uma atividade relaxante*

Tanto nas fichas como na entrevista, houve uma constante entre os três grupos em julgar a atividade como relaxante. Pelo menos um participante de cada grupo

utilizou a palavra *relax* (relaxar) ou *relaxing* (relaxante), para descrever as sessões de leitura e, logo após os encontros, eles também comentavam entre si, de forma positiva, que estavam relaxados.

Nas fichas não havia indicação dos nomes das emoções. Elas eram representadas apenas por desenhos da ferramenta PrEmo, cabendo aos envolvidos identificar qual deles melhor definiria o que sentia durante a atividade realizada. Já, para a descrição da análise, optou-se por utilizar os principais nomes atribuídos no PrEmo por Desmet (2019) (Figura 46).

Figura 46 Ilustração das emoções com suas legendas no método PrEmo



Fonte: elaborado pela autora baseado em Desmet (2019).

Todavia, se pôde perceber, através das respostas abertas que justificavam as emoções elegidas, que algumas interpretações tinham conotações distintas das previstas pelo autor. Dessa forma se verificou que algumas marcações de “Tédio”, supostamente associadas a uma atividade desinteressante, foram anotadas para indicar sonolência ou cansaço, devido a motivos externos à atividade. Para ilustrar essa incidência, pode-se citar o caso da participante G que indicou unicamente a emoção Tédio (nível de intensidade 2) e justificou: “Muito cansada, porque não dormi bem na noite passada⁵⁶” (Participante G, sessão 2). Do mesmo modo, acredita-se que a indicação de Satisfação também foi utilizada para demonstrar Relaxamento, o que pode ser percebido no depoimento da participante B, que indicou exclusivamente a emoção Satisfação (nível de intensidade 2) e

⁵⁶ Citação original: *Very tired because I didn't sleep well last night*

complementou: “Relaxada, porque foi minha segunda vez participando e foi uma experiência boa⁵⁷” (Participante B, sessão 2).

Para cada emoção, o participante poderia indicar quatro níveis de intensidade (0, 1, 2, 3). A partir da soma desses valores, percebeu-se uma maior evocação de emoções positivas do que negativas, durante a atividade (Quadro 28). Além disso, também foi observado que, de um modo geral, a segunda sessão continha uma pontuação menor de emoções positivas e/ou maior de emoções negativas. Isso pode ser atribuído ao valor da novidade que a primeira sessão apresenta. Outro ponto importante é que alguns participantes, principalmente os do grupo B, diminuíram a intensidade de ambas as emoções a cada sessão transcorrida, justificando que a atividade era prazerosa, mas não evocava emoções fortes, deixando-os neutros. Esse fenômeno pode ser semelhante ao que ocorre no estado de fluxo (*flow*), onde a pessoa se mantém neutra durante a atividade, pois não é perceptível nenhuma emoção específica, mas no término dela é despertada uma gratificação. Isto pode ser visualizado no comentário da participante I, que indicou nível 1 de intensidade para Satisfação, Alegria e Fascinação: “Eu não estava braba, nem triste. Eu estava contente, tentando seguir o fluxo e abraçar a experiência⁵⁸” (Participante I, sessão 1); ou no comentário do Participante L, do grupo B, que indicou nível 2 de Satisfação: “Eu estava interessada, mas neutra”⁵⁹

Quadro 28 Emoções positivas e negativas por grupo de leitura

| | Grupo A | Grupo B | Grupo C |
|----------|--|---|---|
| Sessão 1 | A, B, C, D Emoções [+]: 29 Emoções [-]: 9 | H, I, J Emoções [+]: 15 Emoções [-]: 7 | E, F, G Emoções [+]: 23 Emoções [-]: 0 |
| Sessão 2 | A, B, C, D Emoções [+]: 16 Emoções [-]: 12 | I, J, K, L Emoções [+]: 10 Emoções [-]: 5 | E, F, G, H Emoções [+]: 25 Emoções neg.:4 |
| Sessão 3 | B, C, D Emoções [+]: 18 Emoções [-]: 4 | I, J, K, L Emoções [+]: 5 Emoções [-]: 0 | E, F, G, H, M Emoções [+]: 24 Emoções [-]: 11 |

⁵⁷ Citação original: *Relaxed, because this was the second time participating + it was a good experience*

⁵⁸ Citação original: *I wasn't mad or sad. I was pretty content and just trying to go with the flow and just embrace the experience.*

⁵⁹ Citação original: *"I felt interest but neutral".*

As quatro emoções mais evocadas foram: Fascinação (52 indicações), Satisfação (32 indicações), Tédio (31 indicações) e Alegria (26 indicações) (Figura 47). Sobre o grupo de emoções positivas, os participantes destacaram o prazer de ouvir a leitura e ter a liberdade de explorar o desenho. Isto pode ser observado tanto na justificativa da Participante C, que indicou Satisfação (3), Alegria (2) e Fascinação (3): “Foi muito relaxante desenvolver esta atividade e é interessante ver os resultados durante a leitura ⁶⁰” (Participante C, sessão 1); bem como na do participante E, que indicou Desejo (2), Satisfação (3), Pride (1), Hope (1), Alegria (3) e Fascinação (2): “Eu realmente gostei do texto e do exercício. Eu vejo claramente uma correlação entre ouvir e desenhar⁶¹” (participante E, sessão 1). Já, com relação ao tédio, como foi comentado anteriormente, a maioria dos participantes o associou à sonolência, devido a fatores externos, como o horário em que a leitura foi feita ou, ainda, relacionado à noite anterior, por ter sido mal dormida. Todavia na terceira sessão, o participante B, do grupo A, destacou que estava um pouco entediado por causa da repetitividade da sessão⁶².

Figura 47 Emoções mais evocadas no *Listener’s Book*: Fascinação, Alegria, Satisfação e Tédio.



Fonte: Elaborado pela autora baseado em Desmet (2019).

No grupo geral das emoções negativas, alguns também indicaram que se sentiam um pouco envergonhados quando liam em voz alta, mas logo ficavam mais à vontade com a atividade e isso não atrapalhava a experiência de um modo geral, como pode ser visto no comentário: “Eu me senti um pouco envergonhada de ler em

⁶⁰ Citação original: *It was very relaxing to do this activity and interesting to see the results as we were reading.*

⁶¹ Citação original: *I really enjoyed the info and the exercise. I definitely see a correlation w/ listening and doodling so I thought it was nice.*

⁶² O participante relatou: *“slightly bored from the repetitiveness”*.

voz alta, mas quando fiquei confortável isso não foi grande coisa⁶³ (participante B, sessão 1). Um contraponto interessante para isso é a evolução da participante D, do grupo A, que indicou, na primeira ficha, que estava muito nervosa com a leitura em voz alta, e, porém, a cada sessão que se seguiu foi ficando mais à vontade, alcançando, na terceira sessão, uma emoção de orgulho por ter percebido que estava lendo melhor, como pode ser visto nos comentários destacados no Quadro 29:

Quadro 29 Evolução da leitura em voz alta da participante D

| Sessão | Comentários na ficha | Emoções elencadas | Justificativa das emoções |
|----------|--|---|--|
| Sessão 1 | [...] Ler em voz alta me faz prestar menos atenção no texto, pois fico preocupada com minha anúncio. ⁶⁴ | [+]: Desejo (1), Satisfação (1), Orgulho (1), Esperança (2), Fascinação (2) [-]: Vergonha (1) , Tédio (1) | Eu estava interessada no tópico. Nervosa por ter que ler em voz alta . Um pouco sonolenta. ⁶⁵ |
| Sessão 2 | [...] Desta vez eu não estava tão nervosa por ler em voz alta [...] ⁶⁶ . | [+]: Desejo (1), Satisfação (1), Orgulho (1), Esperança (1), Fascinação (2) [-]: Vergonha (1) , Tédio (2) | Eu me senti especialmente cansada hoje, mas foi porque eu estava gripada. Caso contrário, eu me sentiria interessada no conteúdo do livro. ⁶⁷ |
| Sessão 3 | [...] Desta vez, ler em voz alta me deu menos stress dos que as outras duas anteriores. [Aspectos positivos:] Maior confiança em ler em voz alta. ⁶⁸ | [+]: Desejo (1), Satisfação (2) , Orgulho (2) , Esperança (1), Fascinação (2) [-]: Tédio (1) | Eu estava orgulhosa que a minha leitura estava mais confiante e achei o ampersand ⁶⁹ intrigante. ⁷⁰ |

A atividade de ouvir e desenhar, de uma forma geral, despertou emoções positivas nos participantes. A atividade foi vista como algo agradável e relaxante para se fazer com outra(s) pessoa(s).

⁶³ Citação original: *I felt a little shy w/ reading out loud but once I was comfortable it wasn't a big deal.*

⁶⁴ Citação original: *[...] While reading aloud, I actually paid less attention to the text and worried more about my announcement.*

⁶⁵ Citação original: *"I was interested in the topic. Nervous to have to read aloud, and a bit sleepy".*

⁶⁶ Citação original: *[...] this time I wasn't as nervous to read aloud. [...]*

⁶⁷ Citação original: *"I felt especially tired today. But that was because I have a head cold. Otherwise, I felt interested in the book contente".*

⁶⁸ Citação original: *[...] This time, reading aloud gave me less stress than the first 2 sessions. [Positive aspects:] Greater confidence reading aloud.*

⁶⁹ Ampersand é o nome dado a este símbolo: &.

⁷⁰ Citação original: *"I was proud of my more confident reading and I fond the ampersand chapter intriguing".*

8.5.2. *Leitura presencial*

Nos grupos A e B, um dos participantes deveria ler o livro. Do mesmo modo que foi feito no primeiro experimento, com pares, optou-se por deixar livre a dinâmica para que o grupo pudesse ficar mais à vontade. Desse modo, um dos alunos se voluntariava e lia até resolver passar a voz para o seguinte. Durante a observação, não foi percebido nenhum constrangimento por parte deles.

A leitura e a troca de leitores ocorreu de forma fluida, e em nenhum momento ocorreu um silêncio longo em que ninguém quisesse ler. Quando um participante queria parar de ler, ele interrompia a leitura e dava a vez para o próximo. Alguns justificavam que haviam se cansado daquele papel, ou que queriam explorar o *Listener's Book* e logo alguém se voluntariava. É interessante destacar que não havia uma ordem nessa sucessão; a leitura podia ser passada para qualquer pessoa da mesa e não necessariamente para a que estivesse do lado (como ocorre muitas vezes em algumas leituras orais).

Apesar da fluidez observada na dinâmica, alguns participantes comentaram nas fichas que sentiram um pouco de vergonha no começo da leitura, ou quando tinham que ler palavras estrangeiras que não conheciam ou dominavam a pronúncia. Todavia, no desenrolar da tarefa, ficaram mais confortáveis naquele papel, e alegaram que isso não impactava negativamente a atividade. Como foi comentado anteriormente, uma das participantes, inclusive, percebeu sua evolução na leitura e demonstrou estar orgulhosa de si mesma na terceira sessão, pela performance efetuada.

Ao serem questionados sobre a interação entre o grupo, os grupos A e B sentiram que haviam interagido entre si, pois todos haviam dividido a voz através da leitura em voz alta. Eles observaram que a interação não era tão profunda como uma conversa de cunho pessoal, mas que ela existia e era agradável. No grupo C, que experienciou a leitura presencial apenas no terceiro encontro, houve um comentário interessante a respeito dos seus aspectos positivos: “Senti que estávamos lendo juntos ao invés de ouvindo juntos uma música/som”⁷¹ (Participante F, grupo C). Essa afirmação reforça a ideia suposta no início do projeto, quando se descartou

⁷¹ Citação original: “felt like we were reading together rather than just listening to music/sound together”.

inicialmente a realização da atividade com audiolivro, por se imaginar que seria uma experiência menos pessoal.

8.5.3. *Ler ou desenhar*

Apesar de apreciarem a atividade, vários participantes afirmaram não terem gostado da alternância entre ler e ouvir/desenhar. Na ficha, um dos alunos sugeriu que apenas uma pessoa deveria ler durante todo o período, e outro comentou que não gostava de interromper a atividade de desenhar para ler, como pode ser visto no comentário: “Eu fiz as duas coisas, ler e ouvir. Eu estava um pouco triste por não poder desenhar no livro do ouvinte quando era minha vez de ler em voz alta⁷²” (Participante H, sessão 1).

A preferência pelas intervenções no livro pode ser associada a uma característica do grupo de participantes, pois todos são estudantes de Design Gráfico, uma área normalmente associada ao desenho ou à habilidade de desenhar (VALENTINI, BERNARDES, 2019). Outra possibilidade de interpretação, para essa distinção, teria como protagonista a própria materialidade e configuração do protótipo. Tendo em vista que o *Listener's Book* é constituído por espaços predeterminados para serem preenchidos enquanto outra pessoa lê, logo, se você está lendo, não está preenchendo. Essa característica pode ter ficado implícita, tal qual um “álbum de figurinhas”, que ele só ficaria completo se fosse utilizado por inteiro. Por conseguinte, há de se pensar que quando executassem o papel de leitor, poderiam sentir que estavam “perdendo” de intervir no protótipo, deixando-o com a sensação de estar incompleto. O fato de o “álbum” não estar preenchido pode ter gerado uma frustração.

Talvez, como uma forma de justificar a não-intervenção, alguns participantes sinalizaram nos seus livros que haviam iniciado a leitura com uma anotação a respeito, como pode ser exemplificado na Figura 48. A segunda hipótese do parágrafo anterior ganha mais força, quando se depara com a sugestão dos participantes para que, em um próximo protótipo, apenas uma pessoa lesse sempre,

⁷² Citação original: “*I both read and listened. I was sort of sad that I couldn't doodle in the listener book when it was my turn to read*”.

ou que fosse planejado utilizando-se de um volume único, onde o conteúdo textual fosse alternado com as páginas em branco.

Figura 48 “Stop to read” – Nota sobre começo da leitura em voz alta



Fonte: Digitalizado pela autora.

8.5.4. *Leitura com audiolivro comparada com a presencial*

O grupo C iniciou o experimento com duas sessões, utilizando o audiolivro à distância e, no terceiro encontro, foi proposta a leitura presencial. Para eles, a leitura com o audiolivro foi mais impessoal, enquanto na presencial eles realmente sentiram que estavam lendo juntos. Um dos participantes afirmou preferir a experiência com o audiolivro, pois existia maior qualidade na performance de leitura, mas os demais gostaram mais da interatividade com os colegas. Ao refletir sobre as experiências, eles chegaram à conclusão de que era como assistir televisão juntos, ou seja, uma atividade que poderia ser compartilhada com outra pessoa. Com o audiolivro era mais relaxante, mas a leitura presencial tornou a experiência mais pessoal e envolvente.

O audiolivro os deixou tão relaxados e introspectivos, que na primeira sessão eles não se deram conta de que o capítulo havia terminado e que já tinham iniciado outro. Nos comentários das fichas, houve tanto menções nos aspectos negativos, como estar distraído e não reter muita informação sobre o livro, como, vendo pelo lado positivo, a surpresa de se conseguir apreender mesmo estando relaxado (Quadro 30):

Quadro 30 Apreensão do conteúdo com o audiolivro

| Aspectos negativos | Aspectos positivos |
|---|--|
| <p>“Fácil de se distrair, só captei algumas informações”⁷³ (E, sessão 1)</p> <p>“Não estava retendo muita informação”⁷⁴ (G, sessão 1)</p> | <p>“Eu estava super relaxado e me surpreendi como a informação estava fluindo”⁷⁵ (E, sessão 1)”</p> |

8.5.5. Interação entre os participantes após a leitura

Ao serem questionados se eles haviam conversado entre si, em outro momento, sobre a experiência de leitura, os grupos A e B afirmaram que não, e o grupo C afirmou que conversaram sobre como a experiência foi relaxante, principalmente após a primeira sessão. Todavia, como a atividade foi realizada antes do horário da aula, a professora responsável comentou que os alunos tinham ficado impressionados com a morte do tipógrafo Baskerville abordada no livro, o que também apareceu nas fichas do grupo B (Quadro 31), indicando que houve um desdobramento do conteúdo lido, mas que não chegou a impactar no relacionamento entre eles.

Quadro 31 Referências ao conteúdo do texto ouvido

| |
|--|
| <p>“Eu me lembro de coisas sobre o Baskerville. Eu me lembro claramente da descrição dele quando eles desenterraram o seu corpo”⁷⁶ (Participante I, sessão 1)</p> <p>“Interessante aprender sobre o criador da Baskerville”⁷⁷ (Participante H, sessão 1)</p> |
|--|

Apesar de nenhum participante ter manifestado, voluntariamente, o desejo de ver ou de compartilhar das intervenções dos/com os colegas, todos ficaram animados quando essa possibilidade foi levantada pela pesquisadora e confessaram que estavam curiosos para ver o que os outros haviam desenhado. Uma sugestão, para uma próxima aplicação, seria reservar um momento no final da sessão, ou após algumas sessões, possibilitando essa troca entre os participantes. Esse momento

⁷³ Citação original: “Easy to get distracted, only catch certain info”.

⁷⁴ Citação original: “Not retaining some information”.

⁷⁵ Citação original: “I found it super relaxing and I was surprised at how the info was flowing in.”

⁷⁶ Citação original: “I remember the stuff about Baskerville. I really remember the description of him when they digged his body up”.

⁷⁷ Citação original: “Interesting to learn about the creator of Baskerville”

mais livre, para falar sobre os desenhos e talvez sobre a história ouvida, poderia também ser uma oportunidade de aprofundar a interação entre eles, causando um impacto maior no relacionamento entre o grupo.

8.5.6. Ouvir, rabiscar e desenhar

Após a primeira sessão, foi permitido aos participantes levarem os protótipos para casa. Com isso objetivava-se que eles se apropriassem daquele objeto e houvesse a oportunidade de explorarem o protótipo, mostrando para outras pessoas, olhando novamente o que havia sido desenvolvido, ou trabalhado mais nos esboços iniciados durante a leitura, porém isso não ocorreu. Nenhum deles chegou a fazer isso de fato, apenas um, que pertencia ao grupo C (audiolivro), manifestou a vontade de continuar os desenhos ali iniciados mais tarde, mas a maioria afirmou que suas anotações eram muito singelas e não inspiravam esse ímpeto. Após a segunda sessão, não foi mais permitido que eles ficassem com os livros, pois se percebeu que isso atrapalharia a pesquisa, já que alguns se esqueciam de trazê-los consigo para a realização da leitura, tendo que se utilizar versões reservas disponíveis.

Apesar de os desenhos não os terem inspirado a finalizá-los em casa, eles gostaram de manuseá-los e intervir neles durante a leitura. Alguns destacaram que o fato de ser permitindo desenhar ou rabiscar os ajudou a ficarem mais focados e achavam interessante ver um tipo de rastro da leitura nos desenhos e rabiscos. Ainda houve outros que associaram a atividade com um exercício de desenho e criatividade, no qual, a cada espaço e a cada página lida, deveria ser criado um desenho novo. No grupo B, houve um depoimento na entrevista, que, a cada sessão, seus desenhos estavam ficando melhores.

Um ponto negativo detectado, com relação ao ponto de vista da atividade como entretenimento, foi que uma das integrantes do grupo apontou que, às vezes, sentia que estava tomando notas para as aulas: “Eu senti como se estivesse tomando notas para aula, como se eu precisasse preencher os brancos com algo relevante sobre o texto”⁷⁸ (Participante I, sessão 1). Essa sensação pode estar relacionada pelo tipo de texto elegido, que detinha um conteúdo relevante para o curso que estavam

⁷⁸ Citação original: “*I felt like I was taking notes for class, like I needed to fill the blank with something relevant from the text*”.

fazendo, ou pelo próprio experimento, já que foi solicitado que eles experimentassem desenhar ou escrever, enquanto ouviam.

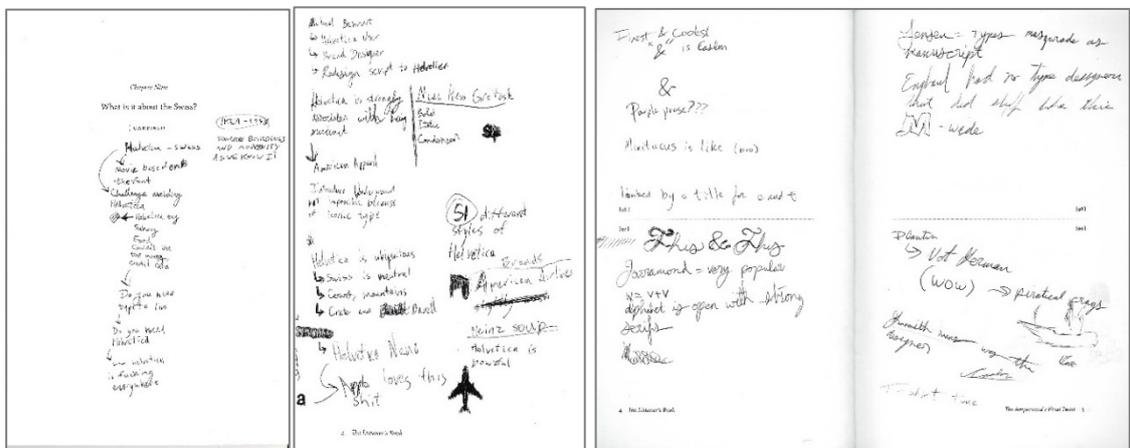
A partir da segunda sessão, eles pareciam mais à vontade com a atividade e exploraram mais o desenho (Quadro 32). Todavia, ainda existia alguns que não se sentiam totalmente confortáveis, como pode ser percebido no comentário da participante I (sessão 3): “Às vezes eu ainda não estava certa sobre o que desenhar ou escrever”⁷⁹.

Quadro 32 Depoimentos positivos sobre desenhar durante a escuta da leitura

“Eu me senti um pouco perdido nos meus desenhos e fiquei muito focado”⁸⁰ (E, sessão 2)
 “Eu senti que desta vez ficou mais fácil ouvir e fazer alguma coisa junto, como desenhar e tomar notas”⁸¹ (G, sessão 2)
 “Foi muito fácil ouvir e desenhar o que o narrador do audiolivro falava”⁸² (F, sessão 2)
 [Aspectos positivos:] “Desenhar/rabiscar me ajuda a focar”⁸³ (Participante B, sessão 3)

Dentre os participantes foram observados diferentes perfis de intervenções no *Listener’s Book*. Alguns optaram por fazer uso predominante de anotações, utilizando, algumas vezes, símbolos como apoio (Figura 49).

Figura 49 Extrato de intervenções com predomínio de anotações



Fonte: Digitalizado pela autora.

⁷⁹ Citação original: “I listened but still wasn't sure what to draw sometimes or write”.

⁸⁰ Citação original: “I felt that I was a bit lost in my drawing that I didn't really focus”.

⁸¹ Citação original: “I felt like it's becoming easier to listen and do something else such as doodling this time around + Taking notes”.

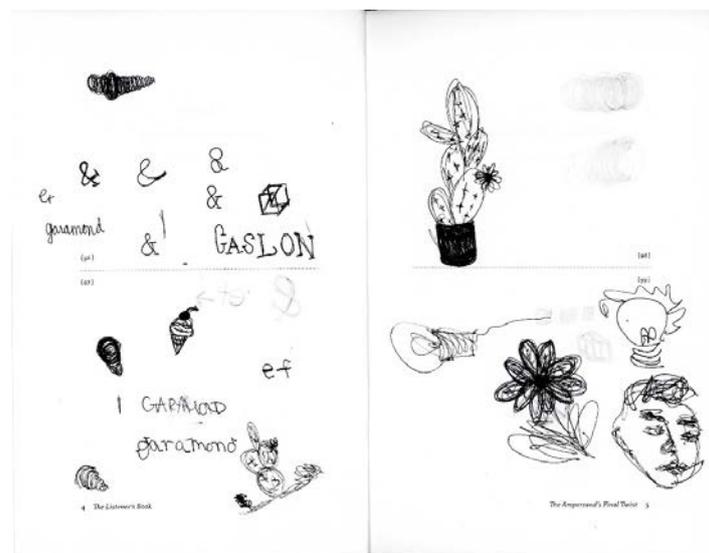
⁸² Citação original: “It was very easy to listen + draw what I heard the speaker on the audio book talking about”.

⁸³ Citação original: “Doodling helps me focus”.

Outros exploraram mais os grafismos, usando, por vezes, as anotações como apoio. Entre os que optaram por desenhar, pode-se observar que os motivos representados podiam ter – ou não – relação com o conteúdo do texto, como se vê no comentários a seguir descritos: “Quando eu ouvia, eu escolhia palavras e imagens específicas para desenhar, mas não capturava o sentido do texto”⁸⁴ (Participante J, sessão 3); ou, ao preencher os aspectos positivos: “Expressar o que eu ouvia em desenhos”⁸⁵ (Participante K, sessão 3). Alguns mantiveram um padrão nesse sentido e outros variaram de página a página, oscilando entre representações do conteúdo lido e desenhos sem nenhuma relação com o texto.

Isto se pode demonstrar pela página dupla de uma participante na Figura 50, na qual, no primeiro espaço, desenhou principalmente *ampersands* (&), que era o conteúdo principal do capítulo que estava sendo lido. No espaço seguinte, a palavra *Garamond* é escrita de diferentes formas, enfatizando o desenho da tipografia homônima, mas já se detecta a existência de pequenos desenhos aleatórios que parecem ser um redemoinho, um sorvete e um cactus e, então, nos dois espaços seguintes são desenvolvidos apenas desenhos sem relação com o conteúdo, como um cactus com um nível representacional mais alto que o anterior, lâmpadas, uma flor e um rosto.

Figura 50 Página do Listener book com desenhos



⁸⁴ Citação original: “When I listened, I picked out specific images, words to draw out but didn't capture the meaning of the text”.

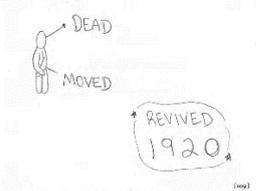
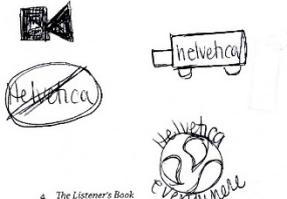
⁸⁵ Citação original: “Express what I heard in drawings”.

Fonte: Digitalizado pela autora.

O tipo de desenho também variou. Para essa observação, se fará uso do autor Dondis (2003), que divide a anatomia da mensagem visual em três níveis que podem se sobrepor ou não: *representacional* (identificado com base no meio ambiente e na natureza), *abstrato* (fato visual reduzido a seus componentes visuais básicos e elementares) e *simbólico* (símbolos codificados aos quais o homem atribuiu significado). Nas tabelas Tabela 6 e Tabela 7 é possível se visualizar alguns exemplos de intervenções com a sinalização do nível de mensagem visual (DONDIS, 2003), sendo que a Tabela 6 traz aqueles que possuem relação com o conteúdo e a Tabela 7, os que não tem nenhuma relação aparente com o mesmo.

Tabela 6 Desenhos com relação ao conteúdo

(continua)

| Extratos de intervenções do <i>Listener's Books</i> | Abstratos | Representacional | Simbólico | Acompanhado de anotações |
|--|-----------|------------------|-----------|--------------------------|
|  | x | x | x | |
|  | | | x | x |
| <p>Helvetica Practical & Beauty</p>  <p>4 The Listener's Book</p> | | x | x | x |

(conclusão)

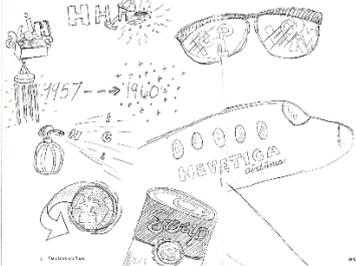
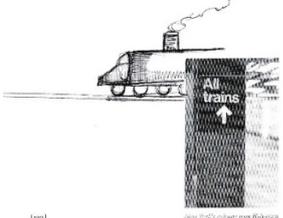
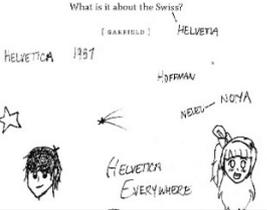
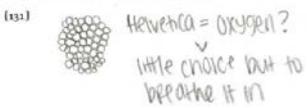
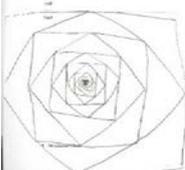
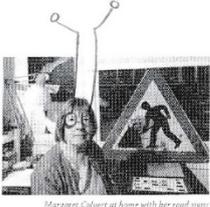
| (Extratos de intervenções do <i>Listener's Books</i>) | Abstratos | Representacional | Simbólico | Acompanhado de anotações |
|---|-----------|------------------|-----------|--------------------------|
|  | | X | | X |
|  | | X | | |
|  | X | | X | X |

Tabela 7 Desenhos sem relação aparente com o conteúdo

(continua)

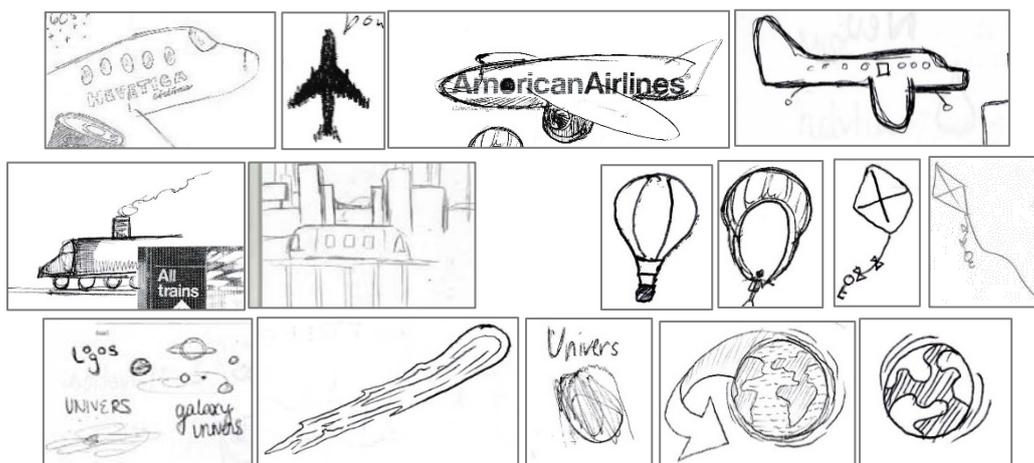
| Extratos de intervenções do <i>Listener's Books</i> | Abstratos | Representacional | Simbólico | Acompanhado de anotações |
|---|-----------|------------------|-----------|--------------------------|
|  | | X | X | X |
|  | | X | X | |

(conclusão)

| Extratos de intervenções do <i>Listener's Books</i> | Abstratos | Representacional | Simbólico | Acompanhado de anotações |
|---|-----------|------------------|-----------|--------------------------|
|  | | x | | x |
|  | x | | | x |
|  | x | | | |
|  | | | x | |
|  | | x | | x |

É interessante que alguns motivos dos desenhos se repetem em diferentes intervenções (Figura 51), evidenciando uma relação explícita com o conteúdo do livro.

Figura 51 Motivos repetidos em desenhos de diferentes participantes



Ao serem questionados sobre a possibilidade de serem inseridas imagens para colorir, nas páginas do ouvinte, eles acreditavam que seria uma boa opção para pessoas que não tivessem o hábito de desenhar. Contudo, ao se colocarem como sujeitos da ação, por serem estudantes de design, o desenho era um dos pontos altos da experiência, sendo importante haver esse espaço em branco para se expressarem.

É válido ressaltar que, com essa análise, não está sendo julgada a qualidade dos desenhos. Acredita-se que cada tipo de intervenção revele um perfil de participante. Nesse sentido é interessante que o protótipo consiga atender a essas diferentes demandas identificadas até então:

- a) Desafio de desenhar melhor e mais rápido;
- b) Espaço para desenhar livremente;
- c) Imagens para serem observadas durante a leitura;
- d) Imagens que possam sofrer intervenções; e
- e) Espaço para tomar notas.

Outro fator que influenciou nas intervenções foi o tempo disponibilizado para a sua realização, que variou de acordo com o tamanho do texto e o ritmo de fala do orador. Esse ponto será abordado no próximo tópico.

Ao olhar novamente os livros de ouvintes, percebe-se que a maioria dos participantes se recordava das informações do texto e o que os tinha levado a fazer aqueles desenhos/rabiscos. Alguns escreveram palavras-chaves, que auxiliavam a relembrar o contexto e houve casos em que lembravam as palavras que escolheram para desenhar, mas não exatamente do contexto em que elas estavam inseridas. Na

ficha, após a leitura, uma das participantes indicou: “Eu realmente me lembro das coisas que desenhei, como Ampersands, Garamond, Caslon, e Baskerville”⁸⁶ (Participante H, sessão 1). O grupo A gostou muito das páginas com imagens, pois podia fazer conexões mais diretas com o texto (o que tornava mais próximo do conceito de marginalia), além de entender melhor o que o autor descrevia e poder fazer intervenções nas imagens. Aqueles que não se lembravam, afirmaram que seus desenhos não tinham relação com o conteúdo, e alguns ainda sugeriram que, se fosse uma história mais narrativa/literária, poderia ter inspirado motivos mais próximos ao livro do autor.

8.5.7. Ritmo de leitura vs. Ritmo de desenho

A relação entre o ritmo da leitura e dos desenhos – o trocar de espaço a cada página – gerou tanto aspectos positivos como negativos. Por um lado, essa troca mantinha o ouvinte engajado e atento, deixando a atividade de ouvir mais dinâmica, todavia o tempo para ser dedicado a cada espaço delimitado ficou pequeno. A divisão programada de uma página de texto para um espaço não se mostrou suficiente para finalizar um desenho ou anotação, gerando uma frustração nos envolvidos, principalmente nas primeiras experiências. No grupo B, por exemplo, um dos participantes percebeu que seus desenhos ficaram melhores a cada encontro, conseguindo com isso transformar a frustração inicial em orgulho da habilidade conquistada. No grupo A, alguns associaram a atividade como um exercício de desenho e criatividade, que deveria ser feito dentro daquele tempo definido.

A maioria dos participantes concordou que a dinâmica era interessante, mas que a relação poderia ser de uma dupla de páginas do livro do autor para um espaço no livro do ouvinte. Outra sugestão foi manter duas páginas do ouvinte para todo o capítulo do autor, permitindo desse modo que ele pudesse criar sua própria narrativa nas folhas em branco, ou até diferenciar de outra forma o conteúdo relativo a cada página, para que pudesse usar cores diferentes, carimbos indicativos ou adesivos.

⁸⁶ Citação original: *I strongly remember the things that I doodled - Ampersands, Garamond, Caslon, and Baskerville*”.

A relação de um capítulo do autor para um espaço, sem demarcações de páginas do ouvinte, foi explorada no grupo com o audiolivro. Nas primeiras sessões eles experimentaram o espaço de 4 páginas para cada capítulo lido, sem haver a necessidade de trocar de espaço dentro de um capítulo; já no terceiro dia, respeitou-se a dinâmica de 1 espaço para cada página lida. Da mesma forma, foram observados aspectos positivos e negativos, como se relata a seguir.

Na versão com o audiolivro, eles sentiram que o conteúdo ficou mais organizado, principalmente para aquele participante que optou por tomar notas ao invés de desenhar. Porém, aqueles que escolheram por explorar os desenhos e grafismos, sentiram-se mais distraídos, introspectivos e absorvidos pelo desenho. Um exemplo disto ocorreu na primeira sessão, na qual estavam tão concentrados no desenho que não perceberam que já havia terminado um capítulo e iniciado outro. Nos comentários das fichas, houve menções, dentro dos aspectos negativos, quanto a ficarem distraídos e não reterem muita informação sobre o livro (Quadro 33):

Quadro 33 Distração durante a utilização do audiolivro

“Fácil de se distrair, captei apenas algumas informações”⁸⁷ (E, sessão 1)

“Não estava retendo muita informação”⁸⁸ (G, sessão 1)

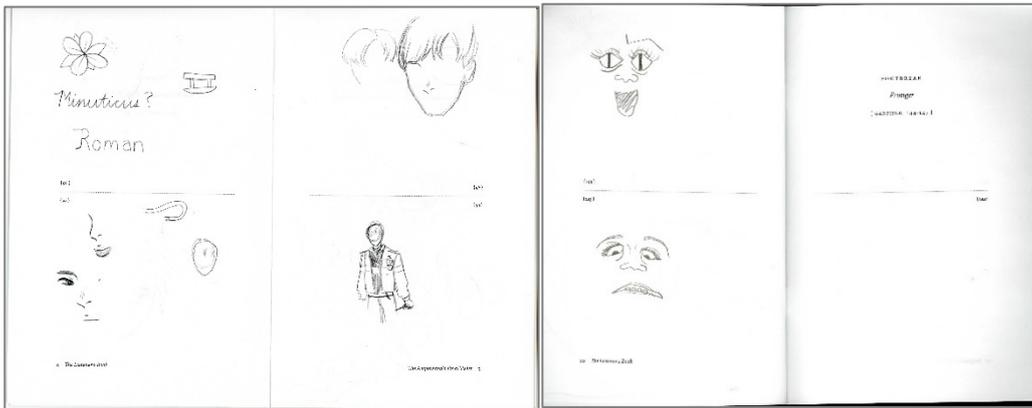
Contudo, essa percepção pode estar associada tanto à organização do livro do ouvinte – sem demarcar o espaço das páginas –, ou por ser uma leitura gravada previamente, na qual o leitor não está presente. Como foi comentado anteriormente, nessa primeira sessão os participantes ficaram tão relaxados e introvertidos, que não perceberam a mudança de capítulo na fala do narrador.

Com relação às intervenções no próprio livro, acredita-se que as variações revelem mais sobre as características dos participantes do que da configuração do *Listener's Book*. O grupo C, que fez uso do audiolivro, mesmo tendo 4 páginas para utilizar, optou por aproveitar ao máximo o espaço de cada página, muitas vezes ficando apenas na primeira das quatro. Esse tipo de intervenção resultou em desenhos e anotações visualmente relacionados ou conectados (Figura 52).

⁸⁷ Citação original: “Easy to get distracted, only catch certain info”

⁸⁸ Citação original: “Not retaining some information”

Figura 53 Desenhos inacabados no *Listener's Book*



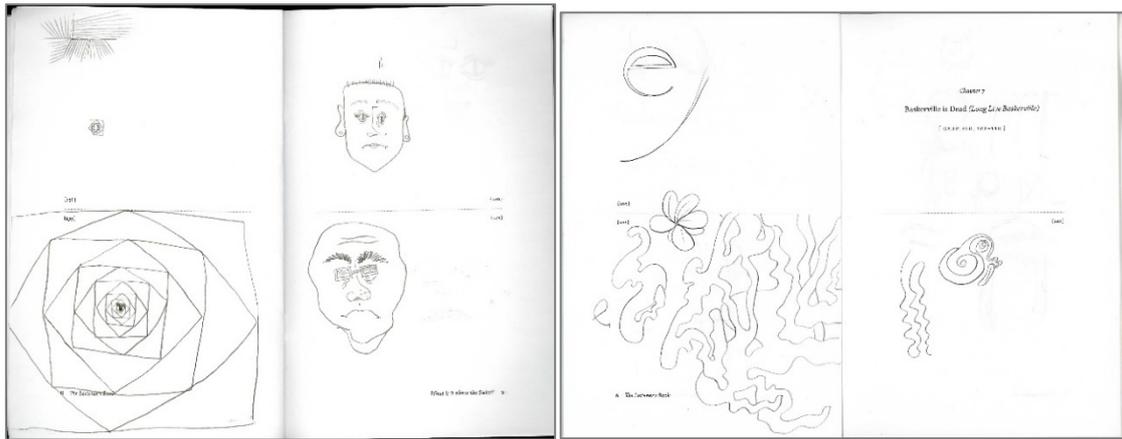
Fonte: Digitalizado pela autora.

Figura 54 Desenhos com baixo nível representacional e alto nível simbólico



Fonte: Digitalizado pela autora.

Figura 55 Desenho abstratos no *Listener's Book*



Fonte: Digitalizado pela autora.

No livro com imagens, é possível perceber intervenções nas próprias ilustrações, mantendo ou não relação aparente com o conteúdo do livro.

Figura 56 Intervenções no *Listener's Book* ilustrado



Fonte: Digitalizado pela autora.

A partir do que foi observado, pode-se concluir que seria interessante manter alguma relação entre o espaço do desenho do *Listener's Book* e o conteúdo do livro do autor. Desse modo é possível manter o ouvinte atento e engajado, já que

precisa prestar atenção na leitura para saber quando deveria realizar o movimento de troca de espaço/página.

A relação estabelecida entre uma página do livro por um espaço se mostrou ineficiente, pois a leitura era rápida demais e, às vezes, quando a página estava sendo ilustrada, a ação tinha que ser interrompida, pois o texto era ainda mais curto. Seria interessante testar a relação de uma dupla de páginas do livro do autor para um espaço do livro do ouvinte. Para tomar essa decisão, também se faz necessário avaliar o conteúdo do livro a ser utilizado, buscando quebras lógicas do texto, de forma a maximizar a sua fluidez. Se o livro tem capítulos ou subcapítulos curtos, eles podem ser um bom parâmetro; já se o texto for mais longo sem interrupções, poderia ser melhor se utilizar uma delimitação prévia de um número de páginas como medida. No caso do grupo com o audiolivro que teve seu conteúdo dividido pelos capítulos, não foram elencados aspectos negativos com relação ao tempo destinado ao desenho, mas o fator da introspecção talvez pudesse ter sido diferente se houvesse uma leitura presencial.

8.5.8. Incorporação de imagens no Listener's Book

A maioria dos participantes julgou de forma positiva a inserção de imagens no *Listener's Book*: no grupo A (versão com imagens) houve elogios à possibilidade de ver o ampersand que o autor estava descrevendo; outro componente do grupo B (versão sem imagens) destacou nas fichas que achou ruim não poder ver os estilos visuais que o autor descrevia. “Foi ruim ouvir sobre os estilos do ampersand sem poder ver o que eles estavam falando sobre”⁸⁹ (Participante H, sessão 2). O que chama a atenção neste comentário é que, mesmo estando entre colegas – talvez amigos, pois eles já se conheciam de outras aulas que faziam juntos –, não houve a liberdade de alguém pedir para o leitor interromper a leitura e compartilhar a imagem do livro. Isso pode ter ocorrido por estarem apenas na segunda sessão de leitura e eles ainda não estarem totalmente habituados com a atividade, ou pelo fato desta ser executada em grupo ao invés de duplas. Nos experimentos anteriores foi percebido maior interação entre duplas do que em grupos.

⁸⁹ Citação original: “Sad to hear about ampersand styles without getting to see what they were talking about”

Já no grupo C, surgiram opiniões divergentes: enquanto um dos participantes afirmou que a ausência de imagens não impactou na sua experiência, pois conseguiu imaginá-las pelas descrições do autor; os outros participantes afirmaram que seria melhor poder visualizar as imagens descritas. Um ponto a ser destacado é que as que foram utilizadas vieram do livro do autor e tinham um apelo mais informativo do que estético. Uma imagem atrativa e bem contextualizada, ao ser observada, poderia contribuir para os perfis daqueles que não gostam tanto de desenhar ou tomar notas, pois poderiam se entreter com os seus detalhes, enquanto procediam a escuta do texto.

8.5.9. Possíveis desdobramentos apontados pelos participantes

Os participantes enxergaram como possíveis desdobramentos do protótipo testado, a utilização do *Listener's Book* em contextos educacionais, em leituras com crianças e em histórias com apelo mais narrativo (como história e literatura). No grupo B, eles enfatizaram o uso com foco no estudo, complementando que eles não tinham tempo para leituras recreativas nos horários fora de aula. No grupo C, no entanto, a sugestão foi oposta, pois afirmaram que o experimento seria mais interessante se fosse realizado com literatura, focando no prazer que a leitura proporciona.

Os participantes apoiaram a ideia de fazer um livro genérico, em que o leitor inserisse os dados do volume a ser lido em conjunto (com adesivos, carimbos ou a mão), como se fosse um livro feito especificamente para uma determinada narrativa. Houve a sugestão de se pensar em um volume único que alternasse o conteúdo textual com as páginas em branco. Além disso, foram receptivos à possibilidade da existência deste tipo idealizado de livro no mercado, que poderia vir a ser uma tendência, tal qual ocorreu com os livros para colorir.

8.5.10. Limitações do experimento

O experimento apresentou algumas limitações que podem ter influenciado nos resultados. A seguir serão explicitados cada um dos itens percebidos:

a) Livro com design pouco apelativo:

Em função dos recursos disponíveis durante a confecção do protótipo, optou-se por simular a experiência com folhas de ofício grampeadas no centro. O

projeto gráfico refletia um layout clássico de design editorial, ao invés de dialogar com o livro do autor, o qual, por sua vez, também não possuía um apelo estético/sensorial. Isto aconteceu, inclusive, por ter sido utilizado um volume da biblioteca, cuja encadernação era com capa dura, mas sem detalhes aparentes. As imagens, quando utilizadas, não tinham apelo estético, sendo apenas informativas, o que não estimulava o ouvinte a explorar seus detalhes enquanto ouvia o texto.

b) Livro que o conteúdo tangenciava o acadêmico

Mesmo tendo sido escolhido um livro que abordava a tipografia de uma forma leve e descontraída, o conteúdo ainda se aproximava da disciplina que estavam cursando, o que conduzia a experiência a um contexto de estudo, que não era o objetivo que se estava buscando naquele evento.

c) Sino para trocar a página

Para o experimento, não foi possível conseguir um sino de verdade, logo se optou por utilizar um aplicativo no celular que imitava o seu som e era acionado pela pesquisadora, ao invés de ser feito pelo leitor. É possível que se tivesse sido utilizado o objeto real, a experiência seria mais lúdica e atrativa. Com relação ao som provocado para trocar a página do livro, apesar da nostalgia despertada nas designers ao se decidirem por usar o som do sino (que as remetiam aos livros infantis que eram acompanhados de audiolivros, nas suas infâncias), os usuários acharam mais prático que o leitor anunciasse em voz alta o número da página em questão, ao invés de badalar o sino, pois quando se distraíam era mais fácil retornar ao espaço correto com a informação verbal do número da página.

d) Realização do experimento em ambiente acadêmico, com a supervisão da pesquisadora

A realização do experimento em ambiente acadêmico, com a supervisão da pesquisadora, também aproximou a atividade da área escolar, o que pode ter influenciado os participantes a tentarem cumprir a tarefa de ler e desenhar, sem improvisarem trocas mais pessoais ou descontraídas. Isso reforça o que foi apontado por Soares (2019) sobre a importância do espaço físico e

simbólico para o desenvolvimento da prática, deixando as pessoas mais confortáveis, ou não, para interagir durante a leitura.

e) Poucos encontros

Seria interessante haver mais encontros, para ver como se desenrolaria a prática em um tempo maior de execução. Com três reuniões é possível uma familiarização com a prática, mas não se consegue constituir a criação de um hábito. Ademais, quando se modificou o formato da experiência no terceiro encontro, principalmente no caso do grupo que iniciou com o audiolivro e finalizou com a leitura em voz alta presencial, teria sido melhor haver pelo menos uma quarta sessão, para dar tempo a esses participantes de se acostumarem com o novo ritmo. No caso dos outros grupos, que trocaram apenas o tipo de protótipo com/sem imagens, a mudança não foi tão evidente.

f) Não foi realizado um perfil de leitor

Como os participantes foram selecionados por conveniência, a partir do contato com a prof. Natalie, não foi realizado um perfil dos grupos formados, para saber o quanto gostavam de ler. O fato de apreciarem ou não a leitura pode ter influenciado diretamente nos resultados, principalmente nas emoções relatadas durante a experiência.

8.6. Teoria fundamentada nos dados e conclusões parciais

Para iniciar esse tópico de conclusões parciais, optou-se por retornar às emoções, significados pessoais e virtudes definidos como pretensões a serem atingidas neste projeto, dentro dos pilares do Design Positivo, no capítulo 6.3. São elas: *Relaxamento; Fascinação; Alegria; Pertencimento; Entretenimento; Apreciação da beleza; Criatividade; Curiosidade e Perseverança.*

No grupo das *emoções* a serem evocadas, a primeira pretendida foi o Relaxamento. A proposta foi muito eficiente neste quesito, tendo em vista que várias vezes os participantes fizeram referência a estarem nesse estado emocional durante e depois da atividade. O *Relaxamento* foi associado principalmente à ação de ouvir o outro ler.

A *Fascinação* também se fez presente, mas ao invés de resultar da apreensão da história, foi evocada em função do interesse despertado pelos resultados das intervenções, que deixavam um rastro da leitura. A qualidade do texto e das informações também foram citadas como foco da *Fascinação*. Essa emoção poderia ter sido mais explorada através de um design mais apelativo esteticamente, tanto no livro do autor como no do ouvinte, o que tornaria a atividade ainda mais convidativa e instigante.

A *Alegria* também foi uma das emoções positivas mais apontadas pelos participantes. De uma maneira geral, eles gostaram de fazer parte deste experimento, sendo que alguns especificaram que se sentiam especialmente contentes com o resultado de sua performance ou intervenção no livro do ouvinte, enquanto outros apenas indicaram que gostaram da proposta como um todo. Imaginava-se, todavia, que haveria um maior compartilhamento dos desenhos ou pensamentos sobre o conteúdo, mas os participantes não chegaram a ter essa iniciativa.

Além das emoções pretendidas, também vale destacar que houve um indício de um estado que se pode dizer semelhante ao de fluxo (*flow*), uma vez que os participantes demonstravam estar engajados na realização da tarefa proposta sem sentir uma emoção específica, mas, ao concluí-la, puderam sentir uma gratificação pela participação. Em contrapartida, uma emoção negativa que foi destacada fez referência ao *Tédio* ou sono sentidos, que, no entanto, provinham normalmente de motivos externos ao experimento, como uma noite mal dormida.

No que diz respeito ao grupo dos *significados pessoais*, *Pertencimento* e *Entretenimento*, conseguiu-se detectar um resultado positivo. Mesmo que não tenha sido relatado um estreitamento de amizade, eles sentiram que estavam tendo interações positivas entre si e fazendo algo como um grupo. Essa sensação foi experienciada mesmo com aqueles que realizaram a atividade com o audiolivro. Se houvesse se proporcionado mais encontros, ou se estes fossem em um ambiente fora do acadêmico, semelhante a um clube do livro, poderia ter sido gerado um vínculo entre eles. A atividade foi vista como uma forma de entretenimento e comparada com assistir TV e filmes, ou ouvir música juntos, mas a maioria dos participantes não se imaginava seguindo com a atividade fora daquele contexto. Alguns sugeriram que este projeto fosse desenvolvido com grupos de crianças e/ou atividades de ensino.

Nas pretensões de *forças pessoais* a serem trabalhadas, houve destaque para a *Criatividade*. Talvez por ser um grupo composto por estudantes de Design, os ouvintes gostaram muito da possibilidade de desenhar livremente enquanto o outro lia o livro e, inclusive, alguns relataram que ficaram frustrados por ter que parar de desenhar por ser a sua vez de ler. No que tange a *Apreciação da beleza* não houve comentários que possam ser ligados especificamente a essa força pessoal. Isso pode ter ocorrido visto que os materiais utilizados não tinham um apelo estético alto. A *Curiosidade* apareceu em foco no primeiro dia, em função da expectativa com o experimento. Outro ponto que poderia ser elencado como um misto de *Curiosidade* e *Perseverança*, ocorreu nos dias em que eles decidiram extrapolar o tempo do experimento para chegar ao final do capítulo. A *Perseverança*, manifestada também como desejo de completar a tarefa, trouxe uma das hipóteses de que houve uma influência negativa em alguns participantes, que relataram preferir desenhar a ler, fazendo-os pensar que o *Listener's Book* ficaria incompleto por terem de desempenhar as duas atividades. Resumidamente, essa relação entre os objetivos pretendidos com os resultados percebidos pode ser visualizada na Tabela 8.

Tabela 8 Objetivos pretendidos e seus resultados

(continua)

| Itens pretendidos | Nível | Relacionado a... |
|-----------------------------|-------|---|
| Relaxamento | alto | Atividade: ouvir a leitura e desenhar |
| Fascinação | baixo | Objeto: livro do autor e ouvinte |
| | médio | Atividade facilitada por essa interação |
| Alegria | médio | Atividade facilitada por essa interação |
| | médio | Interação com o objeto |
| Pertencimento | médio | Atividade facilitada por essa interação |
| Entretenimento | médio | Atividade facilitada por essa interação |
| Apreciação da beleza | baixo | Objeto |
| Criatividade | alto | Interação com o objeto |

(conclusão)

| Itens pretendidos | Nível | Relacionado a... |
|--------------------------|--------------|---|
| Curiosidade | médio | Interação com o objeto |
| | médio | Atividade facilitada por essa interação |
| Perseverança | baixo | Objeto: conteúdo do livro |
| | baixo | Atividade facilitada por essa interação |

Algumas dificuldades encontradas pelos participantes foram sendo superadas à medida que as sessões iam avançando, como o embaraço de ler em voz alta ou o ritmo empregado no ato de desenhar, chegando mesmo a gerar um sentimento de orgulho na terceira sessão; o que vem a ser interessante dentro da proposta do design positivo.

A leitura presencial se mostrou mais interessante do que o audiolivro, mantendo os ouvintes mais engajados e dando a todos a sensação de estarem efetivamente participando; contudo, seria interessante delimitar um número de páginas para cada um ler, no intuito de manter a energia da atividade mais ativa. Também seria interessante propor um livro com conteúdo alternado, entre textos e espaços para serem preenchidos e que estes não se sobrepusessem no mesmo exemplar. Desse modo se evitaria que o participante tivesse que escolher entre uma atividade e outra (a de leitor ou a de ouvinte).

As ilustrações do conteúdo do livro se constituíram em uma ferramenta bastante eficaz para a complementação da audição da leitura, bem como os espaços em branco destinados para desenhar ou tomar notas. Desse modo, é interessante que o livro do ouvinte atenda as seguintes demandas:

- a) Desafio de desenhar melhor e mais rápido;
- b) Espaço para desenhar livremente;
- c) Imagens para serem observadas durante a leitura;
- d) Imagens que possam sofrer intervenções;
- e) Espaço para tomar notas;
- f) Ser confeccionado em um papel sem revestimento (como sulfite ao invés de *couché*, por exemplo), facilitando as intervenções com caneta e lápis. Além disso, pode ser desejável que a gramatura seja

superior a 90 g/m², evitando que a folha transpareça o que há no seu verso.

É necessário estabelecer uma melhor relação entre o conteúdo do livro do autor e o espaço correspondente no livro do ouvinte, pois a relação de uma página lida por um espaço a ser desenhado, como projetado nos protótipos dos grupos A e B, se mostrou muito rápida. Também a opção do protótipo do grupo C, de estabelecer a leitura de um capítulo para o espaço de quatro páginas do ouvinte sem marcação, não foi a ideal, pois deixou os participantes introspectivos no desenho, sem atentar para a mudança de capítulo. A partir da entrevista com os grupos, ficou em aberto a sugestão de se utilizar uma dupla de páginas do livro do autor para um espaço do livro do ouvinte. Essa relação foi verificada na pesquisa exploratória seguinte, *Pintando as palavras*, apresentada no capítulo 5.4, onde duas pessoas que não se conheciam, leram juntas. Nesta situação se percebeu que, além de ser mais interessante manter o desenho/pintura pelo tempo de leitura de duas páginas, para o leitor também se tornava mais agradável, menos cansativo, criando-se um ritmo de leitura que era possível manter ativo por mais tempo. Também foi observado na organização do conteúdo a ser distribuído entre os leitores, que era de extrema importância avaliar as quebras lógicas dentro da narrativa do texto, maximizando a fluidez da leitura e evitando que esta seja interrompida no clímax da história. Essa atenção ao momento de troca das vozes é importante uma vez que cada mudança é acompanhada por uma troca de ritmo, estilo e cadência da voz, que vai se tornando mais fluida na medida em que a pessoa fica confortável naquele papel. A troca de leitor, em um momento que a história deveria ser contínua, pode prejudicar a experiência dos participantes da leitura coletiva. Um fator que pode auxiliar nessa divisão é a própria estrutura interna do texto, verificando previamente se ele tem capítulos ou subcapítulos curtos. Isto poderia ser um bom parâmetro. Já se o texto for mais longo, sem interrupções, poderia ser melhor se utilizar de um número de páginas como medida, ou, ainda, consultar o autor/editor sobre os pontos de clímax da narração, aos quais o designer deveria estar mais atento, evitando, assim, interrupções desastrosas.

Outro ponto verificado no experimento *Pintando as palavras* (5.4) e apontado pelos usuários do *Listener's Book* foi a exploração da “página em branco”

versus a “página com algum conteúdo”, para fazer as intervenções. Foi percebido que a exploração da página em branco, assim como a tentativa de fazer desenhos figurativos geravam mais ansiedade e frustração, frente às intervenções nas páginas que continham o próprio conteúdo do livro que estava sendo lido e a exploração de desenhos e pinturas mais abstratos.

Esses resultados foram levados em consideração para a definição da última pesquisa experimental que foi desenvolvida para esta tese: o desenvolvimento e verificação do protótipo Leitura Distribuída, que será apresentado no próximo capítulo.

9. LEITURA DISTRIBUÍDA: O ALIENISTA PARA SER LIDO A DOIS

Ao observar os ouvintes nas atividades anteriores, percebeu-se que muitas vezes se distraíam e/ou buscavam atividades complementares para fazer, enquanto escutavam o outro ler. Às vezes o próprio leitor interrompia a leitura para fazer comentários ou perguntas para “trazer o ouvinte para dentro da experiência”, como afirmou a participante do primeiro experimento com leituras em pares.

As atividades manuais, acompanhadas de leituras orais, era algo comum no século XVII e XVIII, como foi visto na referência bibliográfica (WILLIAMS, 2017), mas que atividade poderia ser oferecida junto com o livro? Para manter a identidade com o suporte utilizado na construção do próprio livro, pensou-se no papel, no desenho e na pintura. No primeiro experimento com o *Listener's Book*, os participantes ficavam frustrados com o pouco tempo para desenhar em cada espaço, já que cada espaço correspondia a 1 página do livro com o texto. O ato de desenhar também gerava uma ansiedade sobre o que desenhar e o quanto que o desenho ficaria pronto no tempo de leitura. Logo, seria ideal que a atividade oferecida fosse algo mais automático, que trabalhasse com a criatividade, mas que não competisse com a atenção do texto, como a atividade de colorir.

Tendo em vista os diferentes perfis de ouvintes que foram observados com o *Listener's Book*, alguns gostavam da atividade de criar desenhos nos espaços em branco, outros gostavam de tomar notas e outros, ainda, de interferir nas figuras expostas no livro. Foi definido que as páginas dos ouvintes deveriam ter espaço para essas três atividades, áreas em branco para tomar notas ou fazer desenhos, acompanhado de imagens para colorir e citações ou palavras-chave daquele capítulo.

Outra característica que foi levada em consideração foi o distanciamento de atividades que possam ser associadas à sala de aula, como perguntas relacionadas à interpretação do texto, por exemplo. Dessa forma, intenta-se deixar o ouvinte livre para prestar atenção ou se distrair durante a leitura, pois não haverá uma cobrança de que ele tenha apreendido todo o conteúdo, para responder “corretamente” àquela demanda. Esta decisão de projeto é justificada pelo fato de a obrigatoriedade poder diminuir o prazer sentido durante a atividade, como foi explicado por Huizinga (2012), com relação ao jogo e atividades de “horas de ócio”. Apesar dessa intenção, não se pode deixar de mencionar que claramente existe um potencial no

modelo Leitura Distribuída para ser utilizado em ambiente educacional. Todavia, prefere-se entender essa potencialidade como um possível desdobramento do produto e não como seu foco principal, no projeto de Design Positivo.

Ao propor uma atividade que unifique a leitura e a pintura das ilustrações, acredita-se propiciar aos mesmos um momento de interação para que dois participantes se aproximem e troquem experiências pessoais através do conteúdo da narrativa. Apesar desta prática possuir semelhanças com a biblioterapia e a arteterapia, pode-se afirmar que delas se diferencia em diversos aspectos. Segundo Carvalho (2010) e Ross et. al (2018), essas duas terapias exigem o acompanhamento de um profissional especializado na área, o qual deve direcionar seu paciente nas leituras e desenhos em função de suas necessidades emocionais. No exercício aqui proposto, a prática envolveria apenas as duas pessoas que leriam juntas, sem a participação de um profissional que indicaria as atividades, utilizando o desenho/pintura e a leitura como um veículo de aproximação entre as pessoas envolvidas. Através do conteúdo do texto, os pares podem conversar sobre suas próprias experiências, falar sobre as cores que utilizaram e desenhos que decidiram fazer enquanto estavam ouvindo. Ademais foi escolhido um livro para ser aplicado a todos os participantes, atentando-se para as características gerais da atividade, como a leitura oral entre adultos, mas sem levar em consideração as particularidades emocionais de cada um, como seria o caso da biblioterapia.

9.1. Diretrizes para protótipo

A partir dos experimentos anteriores, chegou-se às seguintes diretrizes para a construção do protótipo:

- *Manter a atividade simples e sem aparelhos digitais.* Isso pode ajudar a manter as pessoas focadas na atividade, e no outro, sem se distrair com as notificações do celular.
- *Oferecer uma atividade para ser realizada apenas por duas pessoas.* As leituras realizadas em duplas ofereceram um ambiente mais intimista para o desenvolvimento da atividade, o que permite que a pessoa fique mais à vontade para fazer comentários ou perguntas sobre o texto ou, mesmo, de cunho pessoal.
- *Proporcionar uma atividade na qual as duas pessoas possam exercitar a leitura e a escuta.*
- *Criar um ritmo de leitura para a dupla.* Percebeu-se que quando a pessoa podia optar por quantas páginas lia, se esforçava para fazê-lo sempre no

maior tempo possível, abrangendo a maior quantidade de texto, resultando que somente quando se sentia cansada, passava o livro para a outra ler. Ao ser determinado um número específico de páginas para cada participante, é possível manter seu nível de atenção mais alto. Também foi observado que é melhor assegurar um número pequeno de páginas para ser lido por cada um, preferencialmente entre duas e seis.

- *Atentar para pausas lógicas dentro da narrativa, sem interromper uma ação/frase/parágrafo que está em desenvolvimento, para efetivar a troca de leitor.* A pessoa que está ouvindo pode imergir na história e ficar concentrada no desenho/pintura que está desenvolvendo. Desse modo, esta pode demorar para perceber que é a sua vez de ler e, por conseguinte, levar mais tempo para “entrar no espírito” da narrativa, prejudicando a experiência de ambos.
- *Evitar que o ouvinte acompanhe o texto com os olhos.* A ausência do texto para aquele que está ouvindo é uma forma de induzi-lo a realmente absorver através da audição o que o outro está lendo. Ao oferecer o texto como apoio para o ouvinte, ele poderia se concentrar na sua leitura e não na fala do parceiro(a).
- *Oferecer estímulos visuais que conectem o ouvinte ao texto.* Ouvir uma história pode envolver momentos de distração, por isso é interessante ter estímulos visuais que chamem a atenção do ouvinte e o levem de volta à história, como ilustrações da narrativa, destaques de trechos interessantes ou até pequenas informações adicionais que poderiam auxiliar na interpretação da história. Vale ressaltar que as informações textuais que podem ser inseridas na parte do ouvinte devem ser utilizadas com cautela, para não concorrer com o texto principal que está sendo lido pela outra pessoa.
- *Oferecer ilustrações interessantes para serem coloridas ou completadas pelo ouvinte.* Historicamente, a atividade manual se mostrou uma boa opção para ser desenvolvida por quem está ouvindo. Oferecer ilustrações para serem coloridas ou sofrerem intervenções é uma solução que mantém o participante no mesmo suporte do livro, o papel. Além disso, partir de um desenho pronto ou semipronto se mostrou mais relaxante e prazeroso do que criar um desenho em uma página em branco. Vale lembrar que essa atividade é planejada para ser desenvolvida (ou pelo menos iniciada) durante o tempo em que a outra pessoa estiver lendo, sendo que este é relativamente curto, uma vez que transcorre durante a leitura de 2 a 6 páginas de texto. Todavia, os desenhos devem manter um certo nível de complexidade tendo em vista que o público-alvo é adulto e não infantil.
- *Atentar para os diferentes tipos de ouvinte.* É interessante oferecer diferentes possibilidades de atividade para o ouvinte, já que existem pessoas que preferem tomar notas enquanto escutam e outras que irão se satisfazer desenhando ou colorindo a página. Por isso se sugere que nas páginas

reservadas ao ouvinte as áreas sejam divididas em espaços em brancos, ilustrações e frases do capítulo que está sendo lido.

9.2. Escolha do livro e design editorial para a pesquisa experimental (materiais)

Para esta parte do estudo, conforme a instrução de Carvalho (2010) consultou-se uma especialista da área para a seleção do livro. A bibliotecária, com mestrado em Comunicação e Informação, Zizil Arledi, indicou quatro livros que estariam em domínio público e que poderiam ser interessantes de serem trabalhados com a leitura coletiva com adultos:

- a) *Crime e Castigo*, de Fiodor Dostoiévski: Interessante para discutir o que seria certo e errado e as injustiças sociais (aproximadamente 590 páginas⁹⁰).
- b) *Bartleby, o escrivão*, de Herman Melville: Pode conduzir para uma discussão sobre a solidão (aproximadamente 95 páginas).
- c) *A metamorfose*, de Franz Kafka: Para tratar questões de adaptações às mudanças drásticas da vida e como lidar com a reação das pessoas às nossas mudanças (aproximadamente 100 páginas).
- d) *O alienista*, de Machado de Assis: Discute o que é loucura e normalidade, colocando em xeque as convenções sociais, podendo ser abordadas questões sobre parâmetros de ética, honestidade, bom, mau etc. (aproximadamente 95 páginas).

Optou-se pelo livro *O alienista*, de Machado de Assis, para privilegiar a literatura brasileira. Outro fator positivo do livro, para o experimento, é seu tamanho, pois após a pesquisa inicial, verificou-se que possuía em torno de 70 páginas na versão baixada do Projeto Gutenberg, com a maior parte dos capítulos com poucas páginas (de 2 a 7) e apenas um capítulo saindo desse padrão, com 13 páginas. Esse fator auxilia na divisão de conteúdo entre o livro, sendo possível separar um capítulo inteiro para ser lido por cada integrante da dupla. A história fala de um médico alienista que funda um hospício numa pequena cidade do Rio de Janeiro e passa a identificar sinais de loucura em todos os moradores da cidade.

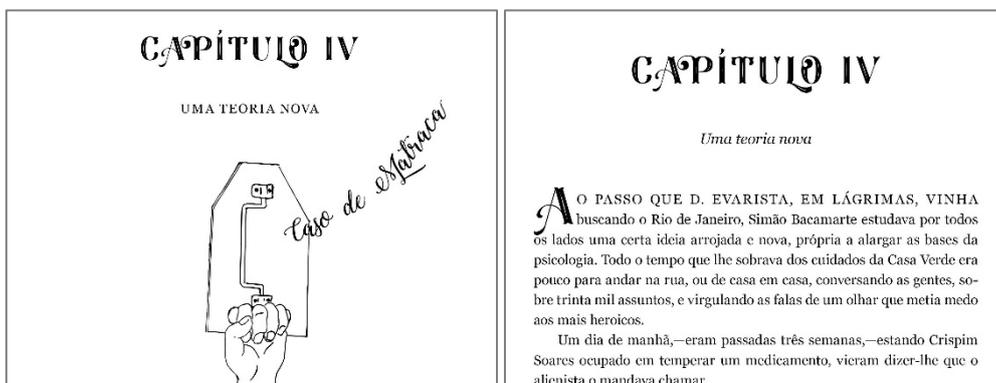
⁹⁰ Informações retiradas a partir de pesquisa no buscador Google. Vale lembrar que o número de páginas varia conforme a edição analisada, por esse motivo utiliza-se o “aproximadamente”.

Com base nas considerações obtidas pelos experimentos anteriores foi desenvolvido o modelo editorial *Leitura Distribuída*, no qual a história do livro é dividida em dois volumes. Um deles inicia com um capítulo escrito e o seguinte apenas ilustrado e, no outro, a situação se inverte, contendo inicialmente o capítulo ilustrado e depois o escrito, desse modo, os dois livros se complementam, alternando aquele que contém o texto e a ilustração a cada capítulo, até o término da história. Em outras palavras, pode-se dizer que o volume A contém os capítulos 1, 3, 5, 7, 9, 11 e 13, enquanto o volume B, contém os de nº 2, 4, 6 e 8, 10 e 12. Cada um destes é destinado a uma das pessoas que formam a dupla de leitura. Assim, o próprio objeto dita o ritmo de leitura, indicando o momento do leitor e o do ouvinte executar o revezamento (SEHN, AYMONE, RUECKER, 2020b).

O projeto gráfico foi realizado pela autora desta tese que também é designer, seguindo as boas práticas de design para leitura, já institucionalizadas por autores como Hendel (2006) e Bringhurst (2005). Para a escolha da tipografia se deu preferência a uma tipografia com serifa, que parecia ser a mais adequada para um livro publicado originalmente em 1882. A fonte Georgia foi utilizada para o texto pois, apesar de ter sido desenvolvida em 1996 para a leitura na tela (LUPTON, 2006, p. 55), possui a altura-x grande e espaçamento generoso, o que é recomendado quando se pensa num público mais amplo, que poderia incluir a terceira idade como público leitor (FARIAS, 2018). Além disso, resolveu-se utilizar a fonte tamanho 13pt com a entrelinha de 19pt, para melhorar a legibilidade. Para as aberturas de capítulo, capitulares e título do livro selecionou-se a fonte Larson em caixa alta, disponibilizada por Neurontype, por ser mais ornamental e rebuscada, parecendo adequada para uma narrativa que se passava no século XIX. Para os títulos dos capítulos com texto, optou-se pela Georgia em itálico, contrapondo com a primeira linha do parágrafo formatada em caixa-alta; já para os capítulos ilustrados, preferiu-se a Georgia em caixa-alta. Para os trechos destacados nas páginas do ouvinte, elegeu-se a tipografia manuscrita Winter Calligraphy, disponibilizada por Misti's Fonts, para enfatizar as possibilidades de intervenções nas páginas pelos participantes. Essas frases destacadas nas páginas dos ouvintes foram organizadas na página, em uma composição ótica espontânea (SAMARA, 2007, p. 125), interagindo com a imagem quando possível e sobre uma linha-base curva. Na Figura 57 é possível ver um exemplo dessa explanação no detalhe da abertura do capítulo

IV nos dois volumes. Para uma melhor visualização dos detalhes do protótipo, foi disponibilizado sua versão digital no link: bit.ly/alienista_thaissehn.

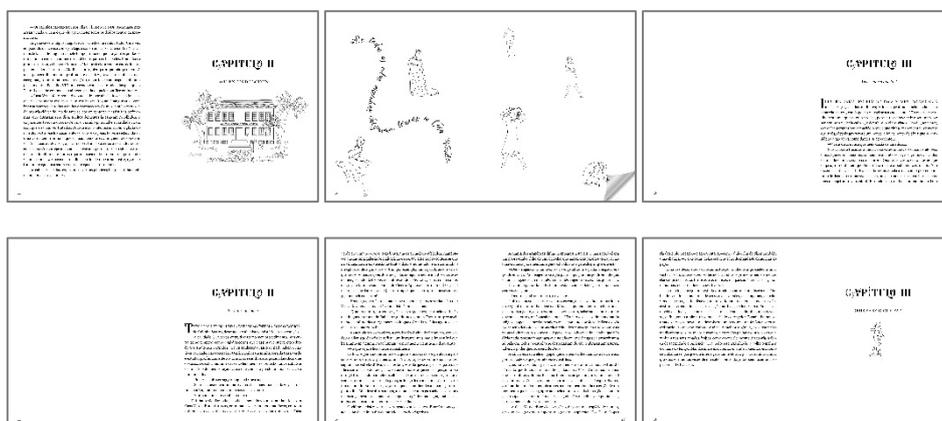
Figura 57 Detalhe da página de abertura do capítulo IV no Volume A e B



Fonte: Elaborado pela autora.

O formato fechado do livro é 19,5 x 24 cm. Preferiu-se fazer uso de margens pequenas para acomodar um maior número de caracteres em cada página, já que foi utilizado um tamanho grande para o corpo do texto e não se pretendia confeccionar um livro com muitas páginas para não dificultar a abertura das centrais nas interações com o desenho. Logo, a margem superior ficou com 1 cm; a interna, 2 cm; e a inferior e a externa, 1,5 cm. Considerou-se o tamanho das margens externas adequadas para posicionar os polegares confortavelmente durante a leitura, sem esconder o texto. A margem interna de 2 cm foi definida em função do acabamento em brochura, com cola, que seria feito na encadernação. Os espelhos das páginas do capítulo II são visíveis na Figura 58.

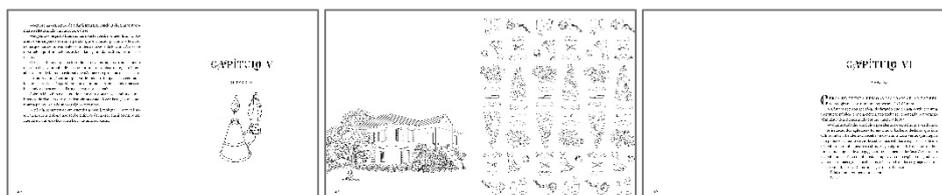
Figura 58 Espelho do capítulo II no Volume A (acima) e B (abaixo)



Fonte: Elaborado pela autora.

Para respeitar a dinâmica de leitura e as trocas de leitor em pausas lógicas, foi organizado um capítulo para ser lido por cada um. Neste caso do livro do Alienista, a maior parte dos capítulos levava em consideração o tamanho observado como ideal (de 2 a 6 páginas); no entanto houve um único capítulo que não seguiu esse padrão que foi o “V”, que na edição final ficou com 11 páginas. No momento de projetar o livro, refletiu-se sobre a necessidade de dividi-lo em duas partes, mas se julgou melhor manter a unidade na organização da edição, que previa um capítulo para cada usuário, para não confundir o leitor que estaria conhecendo a proposta pela primeira vez. No livro do ouvinte, decidiu-se inserir desenhos com maior complexidade, nas páginas referentes a esse capítulo (Figura 59). Se o livro tivesse um maior número de capítulos extensos, poderia ser melhor dividi-los em duas ou três partes, respeitando a narrativa, evitando que seja quebrada em momentos inapropriados.

Figura 59 Páginas do capítulo V para o ouvinte



Fonte: Elaborado pela autora.

Os temas das ilustrações foram definidos pela designer com base no conteúdo de cada capítulo e, parte delas foi encomendada à ilustradora Lívia Lenz Fonseca (Figura 60) e a outra parte foi selecionada a partir do banco de imagens FreePik. Todos os desenhos traziam elementos detalhados, assemelhando-se à estética usual observada nos livros para colorir, para adultos (LIMA, 2015). Também se decidiu por não desenhar o rosto de nenhum personagem. Buscou-se trazer ilustrações mais simples para capítulos menores e mais detalhadas para capítulos maiores.

Figura 60 Ilustrações encomendadas de Livia Lenz Fonseca



Fonte: Livia Lenz Fonseca (2020)

No sumário dos dois volumes, foi evidenciada a divisão dos conteúdos em cada livro, mantendo-se à esquerda os títulos que seriam lidos naquele exemplar e à direita os que seriam ouvidos (Figura 61).

Figura 61 Sumário do Volume A e B

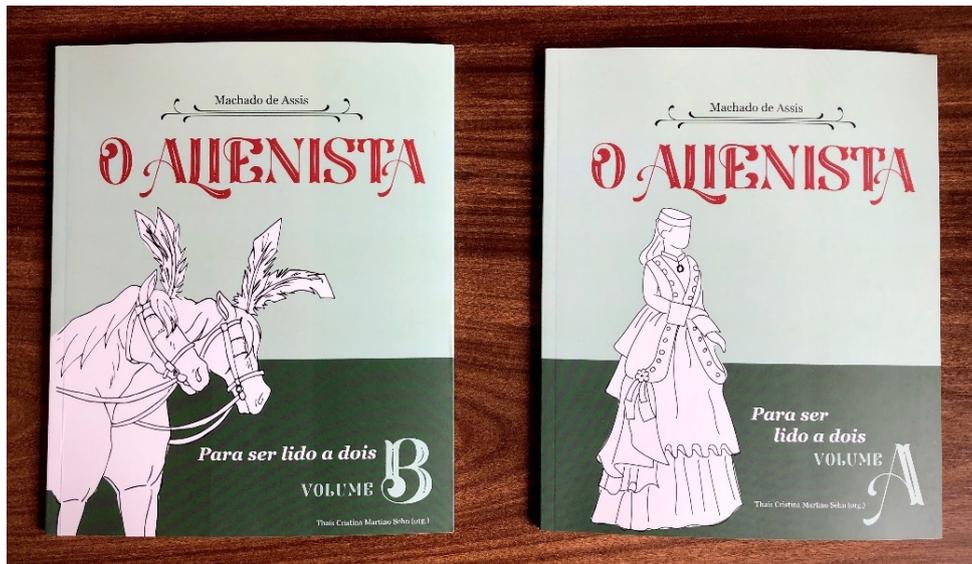
| VOLUME A | | VOLUME B | |
|--|------------------------------------|--|------------------------------------|
| <i>Para ler</i> | <i>Para ouvir</i> | <i>Para ler</i> | <i>Para ouvir</i> |
| I. De como Itaguai ganhou uma Casa de Orações 11 | II. TORRENTES DE LOUCOS 15 | I. DE COMO ITAGUAI GANHOU UMA CASA DE ORAÇÕES 11 | III. DEUS SABE O QUE FAZ! 19 |
| III. Deus sabe o que faz! 19 | IV. UMA TEORIA NOVA 23 | II. Torrentes de loucos! 15 | IV. Uma teoria nova 23 |
| V. O terror 27 | V. A REBELIÃO 39 | V. O TERROR 27 | VI. A rebelião 31 |
| VII. O inesperado 43 | VIII. AS ANGÚSTIAS DO BOTICÁRIO 47 | VII. O INESPERADO 37 | VIII. As angústias do Boticário 41 |
| IX. Dois lindos casos 49 | X. A RESTAURAÇÃO 53 | IX. DOIS LINDOS CASOS 43 | X. A restauração 45 |
| XI. O assombro de Itaguai 37 | XII. O FINAL DO § 4º 59 | XI. O ASSOMBRO DE ITAGUAI 31 | XII. O final do § 4º 53 |
| XIII. Plus ultra! 63 | | XIII. PLUS ULTRA! 49 | |

Fonte: Elaborado pela autora.

A capa de cada volume possui uma ilustração diferente e a indicação em tamanho grande se aquele é o volume A ou B. Decidiu-se manter a ilustração em preto e branco, para enfatizar a ação de colorir, no interior do livro. A cor verde foi selecionada para o fundo da capa, por ser a cor utilizada na casa dos alienados na narrativa selecionada. As tipografias da capa são as mesmas utilizadas no miolo, mantendo uma relação entre as duas partes do livro (Figura 62 e Figura 63). Os protótipos foram impressos em offset e encadernados como brochura na Gráfica da UFRGS, com uma lombada de 5 mm. A capa é colorida e possui plastificação fosca, sendo impressa em papel Supremo com gramatura de 250 g/m², com tamanho aberto (que inclui as orelhas) de 62.8 x 24 cm e fechado de 19.5 x 24 cm. Para o

miolo, optou-se pelo papel Off-set, por não possuir revestimento, interagindo melhor com materiais diversos para colorir, desenhar e escrever. A gramatura do miolo foi 90 g/m²; preferiu-se não utilizar uma gramatura muito alta para não deixar o livro com uma lombada muito grossa ou dura, o que dificultaria a intervenção nas páginas centrais, que precisam da abertura total do livro.

Figura 62 Foto da capa e do miolo de O Alienista: para ser lido a dois



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 63 Foto do miolo de O Alienista: para ser lido a dois



Fonte: Elaborado pela autora.

9.3. Seleção dos participantes

Este protótipo foi testado em dois perfis de usuários:

- a) Em adultos que já se conheciam;
- b) Adultos que não se conheciam; e

Como critério de exclusão/inclusão, buscou-se participantes que tivessem plena capacidade mental, enxergassem bem (mesmo que com prótese), escutassem bem (mesmo que com prótese), tivessem mais de 18 anos e se sentissem à vontade para ler em voz alta. O próprio participante julgou sua elegibilidade para o estudo antes de concordar em se voluntariar.

Os grupos foram recrutados a partir dos questionários já realizados anteriormente no período sanduíche, e aprovados pelo Comitê de Ética da UIUC, tanto a versão em inglês como em português. O questionário foi desenvolvido durante o período sanduíche e distribuído digitalmente através das redes da pesquisadora, com versão em português e em inglês. Em função disso, muitas pessoas que residem no Brasil e em cidades próximas a que a pesquisadora morava naquele momento, responderam ao questionário e se mostraram abertas para participar de uma segunda etapa da pesquisa.

Essas pessoas foram contactadas observando se ainda teriam interesse em participar da pesquisa e, no caso de resposta positiva, foram solicitadas para responderem um formulário online que auxiliaria na triagem, para averiguar se elas se encaixariam melhor nas duplas que já se conhecem ou nas que ainda não tiveram a oportunidade de se conhecer. Para formar as duplas de pessoas que ainda não se conhecem, a pesquisadora observou, dentre os respondentes do questionário, os voluntários que tivessem facilidade para se encontrar no mesmo bairro e em horários compatíveis. Quando mais participantes possuíam as mesmas compatibilidades, foi dada preferência para aquele que respondeu ao formulário primeiro. Para as duplas que já se conheciam, o voluntário foi o responsável pela seleção de sua dupla. Após entrar em contato individualmente com eles, foi marcado um encontro com cada par para explicar o projeto, recolher as assinaturas do TCLE e entregar o material. Em função de limitações de verba para construir os protótipos e por ser um estudo qualitativo, estimou-se realizar o estudo com três duplas, em cada grupo. De acordo com os resultados parciais, foi averiguado se seria necessário ampliar a amostra para

se chegar ao número de saturação. Todos os participantes assinaram o TCLE, sendo eles convidados diretamente pela pesquisadora ou pelo participante.

9.4. Perfil dos grupos e participantes

O protótipo foi testado por oito duplas, com adultos de idades e relacionamentos variados. O participante mais jovem estava na faixa etária entre 20 e 30 anos e o mais velho tinha mais de 70. Entre as duplas havia casais, amigos e pessoas que não se conheciam antes do experimento. As sessões de leitura variaram entre 1 e 6 sessões, sendo que a maioria as realizou em 3 encontros. As especificações de cada dupla podem ser vistas na Tabela 9.

Tabela 9 Duplas que testaram a Leitura Distribuída

| Duplas ⁹¹ | Relação entre eles | Faixa etária | Local de encontro | Nº de sessões |
|----------------------|--------------------|-----------------------------|--|---------------|
| 1 Fabiana e Mateus | Casal | 30 a 40 anos | Casa (cozinha) | 3 |
| 2 Sara e André | Casal | 30 a 40 anos | Casa e parque | 3 |
| 3 Nicole e Otto | Casal | 30 a 40 anos | Quarto da casa | 6 |
| 4 Laura e Cristina | Amigas | 60+ | Casa de Laura e videoconferência* | 3 |
| 5 Marina e Liza | Não se conheciam | 20 a 30 anos e 60+ | Café | 3 |
| 6 Greta e Giulia | Não se conheciam | 20 a 30 anos | Café, casa da Giulia e videoconferência* | 3 |
| 7 Joana e Augusto | Não se conheciam | 30 a 40 anos e 40 a 50 anos | Videoconferência* | 3 |
| 8 Carlos e Cláudia | Casal | 70+ | Casa | 2 |

* As videoconferências foram feitas em função do isolamento social solicitado pelas autoridades locais, para conter a pandemia COVID19.

A dupla 8 interrompeu sua participação após a segunda sessão de leitura. Mesmo assim, ela foi incluída nas análises, avaliando os aspectos positivos e negativos apontados.

9.5. Coleta e análise de dados

Após a aprovação do Comitê de Ética Brasileiro, entrou-se em contato com os participantes e a atividade foi explicada verbalmente para cada um deles. Os livros foram emprestados, juntamente com lápis de cor, giz de cera e fichas para serem preenchidas após a leitura. Foi requisitado que fosse feita a leitura de todo o

⁹¹ Os nomes utilizados aqui são fictícios.

exemplar. Por ser um volume pequeno, estimou-se que de três a quatro semanas seria tempo suficiente para efetuar a leitura. Quando os participantes estivessem perto do capítulo X, deveriam entrar em contato com a pesquisadora para que esta pudesse observar a última sessão de leitura e realizar a entrevista semiestruturada após o término do livro. No caso do casal, que interrompeu o estudo, eles entraram em contato após a segunda sessão, para informar que preferiam desistir da leitura, pois além das dificuldades encontradas de ouvir o outro, julgaram o texto desinteressante.

9.6. Resultados

A partir dos *memos* e das codificações aberta, axial e seletiva foram geradas as seguintes categorias de análise:

- a) Emoções evocadas pela experiência;
- b) A experiência de ler com o outro;
- c) O ato de ler e a dificuldade das palavras do século XIX;
- d) A leitura de *O Alienista*;
- e) A atividade de ouvir, anotar, desenhar e colorir;
- f) Lugares de leitura;
- g) O estar junto e o fortalecimento dos laços;

A seguir cada uma delas será analisada e, por fim, junto com as conclusões parciais, será apresentada a teoria construída a partir dos dados analisados.

9.6.1. *Emoções evocadas pela experiência*

A soma dos encontros, abrangendo todos os participantes do projeto, resultou em 29 sessões, o que, em tese, gerariam 58 fichas de leitura para serem analisadas (já que cada sessão é feita com duas pessoas e cada uma delas preenche uma); no entanto, como alguns participantes preferiram preencher uma por capítulo ao invés de uma por sessão, o número subiu para um total de 70 fichas para análise.

A partir da análise das fichas de leitura se pôde perceber que a leitura distribuída despertou mais emoções positivas do que negativas, sendo que a maioria das vezes as positivas também possuíam maior intensidade. Lembrando que para cada emoção o participante poderia indicar quatro níveis de intensidade (0, 1, 2, 3), detectou-se que apenas duas participantes de diferentes duplas, em duas sessões

diferentes, relataram que a intensidade das emoções positivas se equivaleu ou foi inferior às negativas, uma vez que estas mencionaram cansaço e tédio durante a atividade. Diferentemente do experimento do *Listener's Book*, desta vez foi oferecida uma legenda, em uma folha separada, que descrevia o significado de cada figura que constava no PrEmo para representar as emoções vivenciadas por cada um, o que gerou menos divergência nas justificativas das mesmas. As quatro emoções mais evocadas pertenciam ao do grupo das positivas: Fascinação (46 indicações, média das intensidades: 2,58), Alegria (45 indicações, média das intensidades: 2,42), Admiração (35 indicações, média das intensidades: 2,45) e Orgulho (34 indicações, média das intensidades: 2,47) (Figura 64).

Figura 64 Emoções mais evocadas pela Leitura Distribuída:
Fascinação, Alegria, Admiração e Orgulho



Fonte: Elaborado pela autora baseado em Desmet (2019).

Das 70 fichas analisadas, pelo menos 64 mencionaram uma emoção positiva, sendo que dentro dessas, 47 indicavam aspectos da experiência, na justificativa das emoções sentidas. O conteúdo da narrativa e o estilo literário em si também contribuíram para esse impacto positivo, aparecendo na justificativa de 39 fichas, sendo que 17 se referiam apenas à história ou ao autor, sem mencionar outro aspecto da experiência (Gráfico 2).

Gráfico 2 Evocações das emoções positivas nas fichas



Fonte: Elaborado pela autora.

Nas justificativas apontadas junto às emoções positivas, em 19 fichas foi destacada a sensação de dever cumprido, associando-a com a leitura (início ou fim da mesma) ou, ainda, com o fato de cumprir o que se propuseram quando resolveram participar e colaborar com a pesquisa. Como Nicole confirmou na entrevista: “É legal também aquela coisa de vencer a meta, então cada vez que a gente lia, tinha aquela coisa do dever cumprido: ‘Cumprimos a meta dos dois por dia que nos propomos!’”. O “dever cumprido” no PrEmo também apareceu associado ao Orgulho, que, por sua vez, abrangeu diferentes aspectos, como o desempenho da leitura, a percepção de uma evolução ao longo dos encontros, com superação de alguma dificuldade percebida (apreensão pela audição, desempenho na leitura), e, ainda, o diálogo e as reflexões proporcionados pelo texto e pelo companheiro(a) de atividade. Alguns exemplos dessas afirmações podem ser observados no Quadro 34.

Quadro 34 Justificativas associadas ao orgulho e dever cumprido.

“Orgulho por estar colaborando com um projeto de pesquisa” (Cristina, sessão 1)

“Dever cumprido: apoiar uma pesquisa” (Cláudia, sessão 1)

“Orgulho por terminar o que havia proposto” (Otto, sessão 1)

“Os sentimentos de satisfação e de dever cumprido foram fortemente sentidos ao final da leitura” (Joana, sessão 1).

“Sempre que termino um livro fico bem satisfeita” (Giulia, sessão 3).

“[Orgulho] de ter todos os capítulos lidos e compreendido melhor e [estar] mais focada” (Greta, sessão 2).

“Orgulho por ter conseguido ler por bastante tempo” (Laura, sessão 4).

“Achei interessante os questionamentos e me senti orgulhosa ao problematizá-los” (Nicole, sessão 2).

Outra menção recorrente foi a alegria de fazer uma atividade pela primeira vez. Essa emoção não foi associada apenas com a própria experiência de ler em dupla, mas também com outras “primeiras vezes” que a atividade proporcionou, como por exemplo, pode-se citar o ato de ouvir outra pessoa ler, realizar a leitura com alguém que ainda não conhece (ou que mesmo conhecendo há muito tempo, nunca haviam experimentado algo do tipo juntos), discorrer a leitura através de videoconferência e colorir as imagens enquanto ouve o outro ler (Quadro 35).

Quadro 35 Exemplos de frases que mencionam que fizeram algo pela primeira vez

“Desejo-otimismo-admiração-curiosidade: Por ser a 1ª leitura, ter fluído bastante, conseguir avançar bastante no livro” (Greta, sessão 1)

“Alegria: Fazer algo pela 1ª vez ♥” (Giulia, sessão 1)

“Fiquei contente de poder realizar a experiência de leitura por "Skype", tranquilamente e confortavelmente, de minha casa, em minha cama” (Cristina, sessão 4).

“Foi uma experiência inédita ter a minha querida amiga me ouvindo ler do outro lado da telinha. [...] Por estarmos passando por um momento de caos [isolamento social - pandemia]. Percebi que este é mais uma atividade que podemos fazer mesmo estando afastadas fisicamente. [...] Curiosidade porque a leitura seria via Skype” (Laura, sessão 4).

“Por ser uma experiência de leitura diferente das que já vivenciei [...]. O fato de ter apenas um espectador é uma novidade, e a mediação midiática (celular/vídeo) também é novidade. Outro aspecto é o de realizar a leitura sentada; sempre faço isso me movimentando; é diferente.”
(Joana, sessão 1)

“Achei que não teria vontade de colorir (porque não gosto e não levo jeito), mas acabei colorindo e foi divertido” (Fabiana, sessão 1).

O elogio de estar fazendo a atividade com outra pessoa também figurou em diversas justificativas apontadas, tanto entre aqueles que já tinham um vínculo afetivo pré-estabelecido quanto entre outros que se conheceram com a finalidade de realizar a leitura em dupla, como pode ser visto no Quadro 36:

Quadro 36 Exemplos de frases que ressaltam o prazer de estar com o outro

“Felicidade por nos vermos mais uma vez” (Laura, sessão 4 - amigas)

“Senti alegria em poder realizar com uma amiga essa experiência de leitura compartilhada”
(Cristina, sessão 1 - amigas)

“Por ter compartilhado o momento com uma pessoa até então desconhecida. [...] Compartilhar a leitura desta maneira foi uma novidade que certamente repetiria. Proporcionou certo autoconhecimento e ampliou o círculo de amizade” (Joana, sessão 3 - desconhecidos).

“Senti alegria de fazer com uma pessoa que me inspira à leitura” (Nicole, sessão 1 - casal).

Já no grupo das emoções negativas, houve um menor número de indicações e, também, de intensidades. Entre elas as quatro mais indicadas foram: Tédio, recebendo 10 indicações (média das intensidades: 1,6); Tristeza com 8 (média das intensidades: 2); Medo, que recebeu 7 (média das intensidades: 1,71) e Vergonha, sendo indicada 7 vezes (média das intensidades: 1,28) (Figura 65).

Figura 65 Emoções negativas mais evocadas pela Leitura Distribuída: Tédio, Tristeza, Medo e Vergonha



Fonte: Elaborado pela autora baseado em Desmet (2019).

Todavia, neste caso, a maior parte das emoções negativas evocadas foram atribuídas ao conteúdo da narrativa e não à experiência em si. Em 28 fichas ocorreu pelo menos uma emoção negativa, e entre estas, por sua vez, apenas em 9 houve referência a algum aspecto da experiência, e não exclusivamente ao texto (Gráfico 3).

Gráfico 3 Evocações das emoções negativas nas fichas



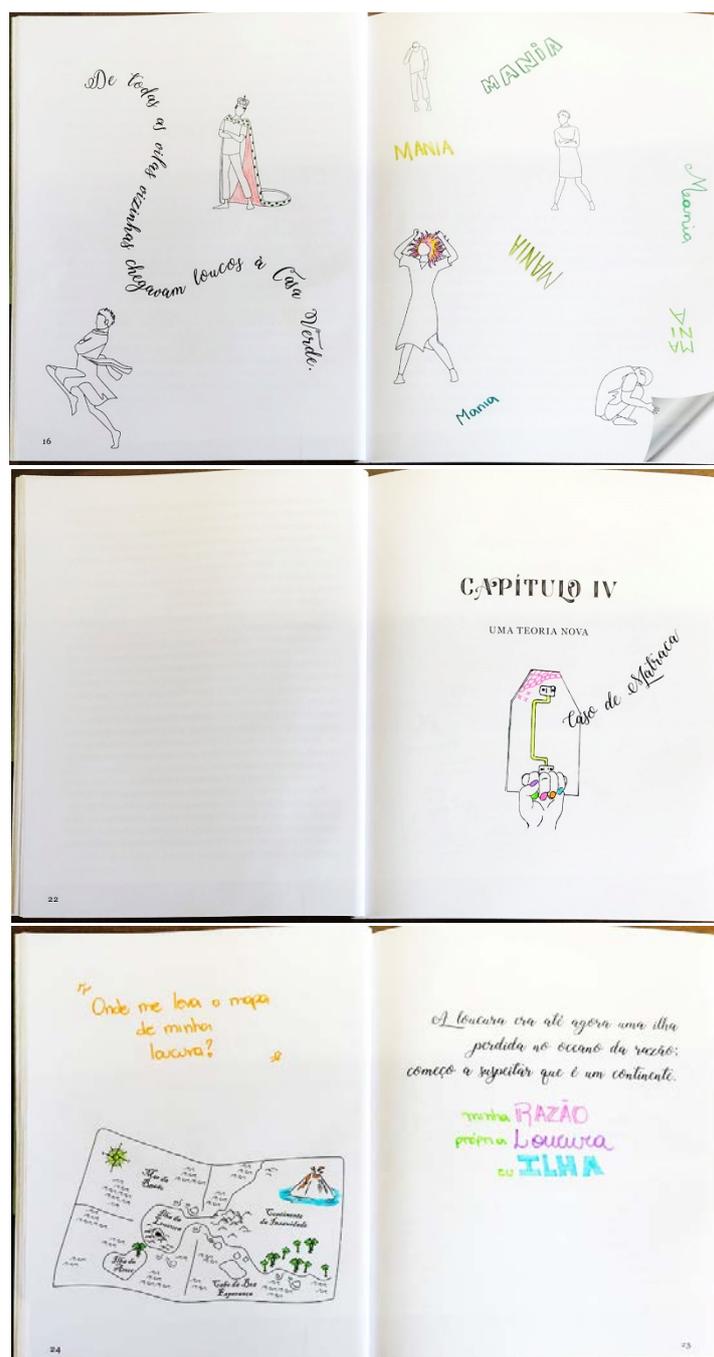
Fonte: Elaborado pela autora.

Nas justificativas associadas às emoções negativas, que se relacionaram diretamente com a experiência, Tédio recebeu 3 indicações. Greta o indicou na primeira sessão, pois teve dificuldade de prestar atenção no texto enquanto ouvia, atribuindo esse obstáculo ao fato de ser um estilo literário diferente juntamente com o fato de não estar habituada a ouvir histórias. Já na segunda sessão, ao invés de Tédio, indicou Orgulho, pois percebeu que já estava mais habituada à experiência e, com os capítulos menores, conseguiu se manter mais atenta: “[Orgulho] de ter todos os capítulos lidos e compreendido melhor e mais focada” (Greta, sessão 2).

Já Nicole e Fabiana indicaram o tédio na mesma situação, as duas foram leitoras, em suas duplas, do capítulo V (o mais longo do livro, que tinha 13 páginas/20.500 caracteres com espaço), o que resultou em um cansaço maior na

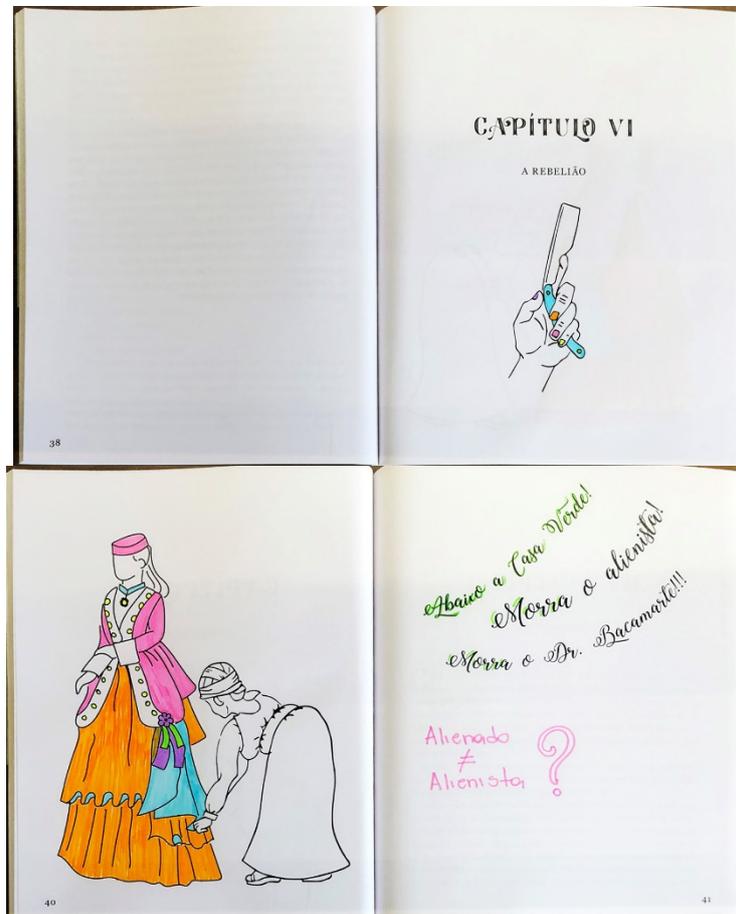
escuta do capítulo seguinte, deixando-as menos concentradas. É interessante perceber que, no caso de Nicole, o cansaço fez com que ela se dedicasse mais a colorir os desenhos, explorando outra possibilidade da atividade: “Quando escutei, preferi me dedicar à pintura, estava mais cansada para reflexões.” (Nicole, sessão 3). Essa mudança também é perceptível nas suas intervenções no livro, que inicialmente eram mais pontuais e com predomínio da inserção de texto (Figura 66) e no capítulo relatado, ela colore quase todo o vestido da D. Evarista (Figura 67).

Figura 66 Intervenções de Nicole do capítulo I ao V



Fonte: Digitalizado pela autora.

Figura 67 Pintura de Nicole no capítulo VI



Fonte: Digitalizado pela autora.

Outra emoção negativa que apareceu em quatro indicações, foi a Vergonha. Greta, Fabiana e Matheus relataram que sentiram um pouco de vergonha em função da observação da pesquisadora e do vídeo que estava sendo gravado, mas que foi um momento inicial e depois ficaram confortáveis com a situação, como pôde ser percebido no comentário de Matheus e Fabiana: “Hoje fiquei envergonhado (no início) por estar sendo observado. Mas depois foi acalmando e entrando na história e proposta” (Matheus, sessão 3); “Hoje no início da leitura foi diferente, pois tinha observação, mas isso durou poucos instantes e logo fluiu como de hábito” (Fabiana, sessão 3). Já Nicole indicou que se sentia constrangida por não conseguir ler corretamente algumas palavras, como explica em dois momentos: “A vergonha vem de ler errado uma palavra, é uma questão que trago desde o fundamental” (Nicole, sessão 1) e “Os momentos em que a boca seca, gaguejos e atropelos causaram uma

fagulha de vergonha, passageira vergonha” (Nicole, sessão 4). Essas emoções não foram levantadas nas sessões seguintes (5 e 6), e na última sessão o comentário sobre a experiência pode ser interpretado como um avanço nesse sentido, pois o que ela mais sentiu prazer em fazer naquele dia foi justamente ler em voz alta: “Ler o último capítulo foi especial demais, resolvi ler com um ritmo menos acelerado, aproveitando cada momento do fim e imaginando a história acontecendo. Hoje o ponto alto foi a leitura” (Nicole, sessão 6). Na entrevista, eles comentaram que era curioso o fato de sentirem vergonha nesse momento, visto que entre eles já estão em um relacionamento sólido há dez anos. Todavia se pode relativizar que neste momento eles estão vivenciando um novo papel dentro das duplas, o qual ainda não haviam exercido anteriormente, o que os torna mais vulneráveis. Isto pode ser visto no diálogo a seguir:

Otto: [...] – Mas ainda assim dá vergonha, isso é muito engraçado, porque apesar de ser com ela, e a gente se conhece há dez anos, ainda dava vergonha.

[...]

Nicole: – No início deu um pouco de vergonha, de timidez, mas depois, é isso aí mesmo, tá todo mundo fazendo isso. E **estão os dois sentindo a mesma coisa**, então, vamos lá. (Otto e Nicole, 06/04/2020, entrevista)

Além do Tédio e Vergonha, Marina apontou o Medo para demonstrar como se sentia ao ler em voz alta um texto que não conhecia, com muitas palavras antigas que estão em desuso, já que o livro foi escrito no século XIX: “[...] um pouco de medo e preocupação por a dificuldade de ler palavras difíceis” (Marina, sessão 1). O estranhamento com o vocabulário do texto e o estilo literário de Machado de Assis foram várias vezes mencionados nos aspectos negativos da experiência. Apesar de a maioria das pessoas ter gostado do livro e da sua ironia, a queixa sobre as palavras difíceis de ler foi constante, mas não unânime, pois algumas vezes esse mesmo aspecto era visto como positivo, uma vez que proporcionava um novo aprendizado aos participantes.

Ao observar o balanço entre as emoções evocadas, percebe-se que o objetivo proposto pela leitura distribuída foi alcançado, posto que a atividade evocou emoções positivas, vinculadas à experiência em si de ler com outra pessoa e pela interação com o protótipo desenvolvido, e as emoções negativas foram superadas pelos participantes, ao longo do desenvolvimento das sessões.

A seguir serão abordados diferentes aspectos percebidos na análise das fichas, entrevistas e observações.

9.6.2. A experiência de ler com o outro

Conforme aconteceu nos experimentos anteriores, diversos participantes perceberam uma evolução na sua compreensão do conteúdo, ao longo dos encontros, tanto na atividade de ler quanto na de escutar. A primeira sessão é rodeada de expectativa e curiosidade sobre como vai ser a prática, como interagir a partir do livro com a pessoa que embarcará na aventura consigo, sendo esta alguém com vínculo afetivo pré-estabelecido ou um completo desconhecido. Neste primeiro dia ocorre a familiarização com o novo jeito de se envolver com a narrativa, com o próprio estilo literário do texto e com o ato de ler em voz alta e ouvir. Alguns participantes, nesse primeiro encontro, descreveram que se sentiram mais distraídos e tiveram certa dificuldade de apreender através da audição, ou se preocuparam mais com a performance da leitura do que com sua própria apreensão. Alguns exemplos podem ser vistos na Tabela 10.

Tabela 10 Comentários sobre a dificuldade de ler/ouvir e se concentrar na história

| Relacionado a... | Comentário | Área da ficha |
|------------------|---|--|
| Ler | “Ao tentar ler com muita atenção deixo a desejar na retenção da memória” (Laura, sessão 1). | Aspectos negativos |
| Ler | “Como a 1ª experiência foi de ouvinte, fiquei ansiosa e preocupada em fazer uma leitura clara [quando foi minha vez de ler, no segundo capítulo] para que o texto pudesse ser compreendido” (Liza, sessão 1). | Você leu ou ouviu? Como isso modificou a experiência? |
| Ler | “Treinamento para leitura em voz alta” (Nicole, sessão 3) | Aspectos positivos |
| Ler | “Tive a preocupação em ler de forma clara e audível e às vezes repetir algum esclarecimento, conforme eu entendia” (Cristina, sessão 1). | Você leu ou ouviu? Como isso modificou a experiência? |
| Ler | “Maior tranquilidade para ler” (Joana, sessão 2) | Aspectos positivos |
| Ouvir | “Me sinto um pouco perdida na hora de ouvir, acredito que por estar acostumada com o texto na frente e acompanhar nele” (Greta, sessão 1) | Aspectos negativos |
| Ouvir | “Leitura clara, acompanhando com facilidade” (Augusto, sessão 3) | Aspectos positivos |

Contudo é interessante perceber que todos os que tiveram dificuldade, perceberam uma melhora ao longo dos encontros, até o término do livro. Essa evolução pode ser ilustrada através dos comentários sobre as três sessões realizadas por Matheus: na primeira, é demonstrada uma dificuldade ao ouvir; na segunda o

obstáculo foi superado, mas ainda existe uma preferência por ler; e, por fim, na terceira, ele declara que gosta igualmente de ambas as atividades (Tabela 11).

Tabela 11 A evolução da experiência para Matheus ao longo das sessões

| Sessão | Respostas na ficha para a pergunta: Você leu ou ouviu? Como isso modificou a experiência? |
|----------|---|
| Sessão 1 | Os dois. Quando estava ouvindo algumas informações e detalhes escapavam. Isso porque estava fazendo outra ação. Quando lia, compensava a falta das informações, compreendendo enfim o enredo. |
| Sessão 2 | Os dois. Hoje consegui me concentrar em ambos os momentos. Talvez por já estar por dentro do enredo. Mas ainda prefiro ler. |
| Sessão 3 | Os dois. Amo ler e ouvir histórias, principalmente esta que me cativou. Hoje ouvir foi tão prazeroso quanto ler! [grifo nosso] |

Também nas entrevistas essa adaptação foi comentada por diferentes participantes. A dificuldade inicial de ouvir o texto sem ter a sua cópia para seguir com os olhos foi enfatizada por algumas duplas, como pode ser exemplificado com o comentário de Matheus:

Nos dois primeiros capítulos, ele é angustiante [por não ter o texto para acompanhar]. Até pra entender qual é a proposta: se tu vai pintar, e esquece de ouvir, e pára pra ouvir, mas quer pintar... até entrar na dinâmica e na história, entender quem é tal personagem, outro personagem, se acostumar com a linguagem, da forma como é escrito e também a linguagem que traz palavras difíceis que tu não conhece... Então os dois primeiros é: Hã? O que está acontecendo? **O prazer de fazer veio no terceiro, quarto capítulo**, que a gente não queria parar. “Tá, lê mais um, mais um...” (Matheus, 06/03/2020, entrevista, grifo nosso).

Para Joana, o fato de conhecer melhor a sua dupla – até então desconhecida – colaborou para eles se sentirem mais à vontade um com o outro, melhorando a experiência como um todo. Como pode ser visto no trecho a seguir:

Eu, no primeiro dia, estava bastante tensa pela situação e por não conhecê-los pessoalmente, mas acho que, a partir do segundo capítulo, eu já fui ficando mais tranquila. Eu me senti bem mais à vontade no último, eu acho que eu consegui ler mais pausadamente. Mas eu acho que é pela quantidade de encontros, porque tu vai criando um vínculo com a pessoa que antes tu não tinha, mesmo que virtualmente. **Eu me senti assim, a cada encontro como se fosse melhor e mais tranquila a leitura** (Joana, 17/04/2020, entrevista, grifo nosso).

Para Liza, a melhora foi uma questão de prática, já que a cada encontro se habituavam mais com a experiência de uma forma geral: “Eu acho que tudo isso é uma questão de treino. [...] Até a própria leitura, [...] depois que tu vai treinando,

como qualquer outra habilidade, tu vai abrindo teus horizontes” (Liza, 13/03/2020, entrevista). André e Sara não tinham o hábito de ler literatura; seus livros normalmente têm uma abordagem mais técnica ou prática e – como outros participantes – tiveram dificuldade com o vocabulário próprio do século XIX, de Machado de Assis. No terceiro encontro, também sentiram que a leitura estava mais fluida.

Acho que [foi] só no último dia – que tava no fim do livro – que eu acho **que foi mais fácil de ler**, acho que **a gente já estava mais acostumado**. [...] A gente fez um dia, passou uns dias e fez dois dias seguidos, e nesse último a gente terminou o livro. Eu acho que nesse último, além da gente ter feito um dia antes, acho que facilitou nosso grande problema que era a linguagem. Foi mais fácil de ler (André, 08/04/2020, entrevista, grifo nosso).

Outra adaptação que foi recorrente também no primeiro experimento com leitura em pares foi com relação à postura dos voluntários diante do experimento. Muitos iniciaram tentando fazer uma leitura mais “organizada”, dentro do que consideravam ser o certo com relação à atividade e, com o passar das sessões, foram ficando mais relaxados e aproveitando melhor o momento de entretenimento:

No começo a gente tava muito “caxias”, super técnico. Vamos ler: ler, escutar: escutar, terminou, fechou, cada um no seu canto fazendo a ficha, respondendo a prova, sem colar do amiguinho. **E depois a gente foi se soltando um pouco**. Principalmente os últimos capítulos que a gente tava um pouco mais tocado com a história, e **já tinha digerido a dinâmica e o próprio livro**, que é super diferente [...] nos últimos a gente foi se sentindo **mais confortável também para ir questionando** [sobre a história] (Nicole, 06/04/2020, entrevista, grifo nosso). Outro ponto interessante é que o ato de intercalar a leitura dos capítulos veio a auxiliar a pessoa a se manter inteirada da narrativa, pois se ela demonstrar alguma dificuldade de compreensão lendo, ou ouvindo, e perder alguma informação importante durante esse capítulo, a partir do próximo, quando estará na posição inversa, ela conseguirá recuperar e entender através do contexto. Isto não seria possível se os papéis não se invertessem, pois se assim fosse, alguém realizaria a leitura de inúmeros capítulos e outrem sempre apenas escutaria a história, sem compensar sua distração em um dos papéis. Um exemplo desse artifício pode ser visto na ficha de Otto (sessão 4): “Ao ouvir dessa vez, senti bem mais facilidade de acompanhar a história, apesar de ficar com algumas dúvidas sobre os acontecimentos e não poder voltar para ler. No caso da leitura foi possível retornar em alguns pontos”.

É pertinente perceber também nessa fala de Otto o trecho: “apesar de ficar com algumas dúvidas [...] e não poder voltar para ler”, que ele sentiu inibido a interromper a experiência, tal qual ocorreram nas leituras de grupo. Mesmo estando apenas com sua esposa, ele optou por não interromper a leitura que Nicole fazia, a fim de não prejudicar a recepção dela, mesmo que sentisse a necessidade de ler novamente e o mesmo aconteceu com Nicole (sessão 5): “[...] enquanto lia senti vontade de destacar certas coisas, mas achei melhor não interromper o ritmo da leitura”. Mesmo com um ambiente mais intimista, verifica-se que a dinâmica da dupla, com relação a comentários durante a leitura, varia de acordo com as características pessoais de cada um deles. Na entrevista ambos comentaram que provavelmente, numa próxima experiência, fariam diferente. Desta vez, como foi a primeira vez que experienciavam esse tipo de proposta e esta fazia parte de uma pesquisa, estavam muito atentos para fazer do “jeito certo” e não se permitiram uma flexibilização no momento de realizá-la, mas no final perceberam que aquilo era uma atividade entre os dois, logo poderiam combinar outros acordos que ajudariam a ambos. Essa reflexão pode ser vista no trecho da entrevista a seguir:

Otto: - [...] Eu senti um pouco essa dificuldade, quando eu perdia a concentração durante a leitura dela, eu tinha que perguntar depois, não podia voltar.

Nicole: - É, não podia, até poderia...

Otto: - É, mas eu não queria interromper.

Nicole: - Mas como foi a primeira vez nesse tipo de atividade... depois eu fiquei pensando sobre ela e acho que se existir um próximo a gente vai muito mais preparado pra aproveitar tudo que a experiência tem, porque na verdade **não tem não pode, porque a gente tá fazendo junto, então é a gente que vai decidir o que a gente quer fazer.** Se eu quero ler duas vezes, e ele vai ter que escutar duas vezes, porque eu tô precisando ler duas vezes. A gente acabou que não fez isso. Teve um momento que eu até anotei na ficha que durante a leitura era ruim porque eu não podia parar para fazer uma anotação, mas depois eu parei e pensei, mas porque eu não parei naquele momento e “só um momentinho que eu tenho que anotar aqui” e eu podia ter feito isso. Mas na hora eu fiquei muito presa em terminar. [...] **Acho que a gente podia ter relaxado um pouco mais. No fim foi que eu entendi isso.** (Otto e Nicole, 06/04/2020, entrevista, grifo nosso)

Esse comportamento, de interromper ou não a leitura, divergiu entre as duplas, posto que ao mesmo tempo que teve participantes que preferiram ler continuamente, outros não se incomodavam por ter que perguntar e/ou repetir o texto, para melhorar a compreensão. Essa variação ocorreu tanto entre aqueles que

já tinham um vínculo afetivo pré-estabelecido, quanto nos que não se conheciam previamente. Um exemplo do comportamento oposto foi o caso de Laura e Cristina, amigas de longa data, que foi permeado de interrupções e questionamentos: “Ao ouvir [...] podia perguntar quando não entendia alguma coisa e tirávamos entre nós minhas dúvidas. Ao ler, [...] ela não me interrompia e eu mesma repetia alguma linha que eu achava que merecia uma releitura” (Cristina, Sessão 4). Durante a observação, muitas vezes uma interrompia a outra, seja para tecer comentários de cunho pessoal – alguns evocados a partir da leitura – ou fazer questionamentos que versavam sobre uma parte do texto, ou ainda para pedir para a outra esperar um pouco pelo início da leitura do capítulo seguinte, a fim de terminar a pintura do desenho do capítulo ouvido.

A interrupção da leitura também foi associada a uma adaptação ao ato de ouvir o outro ler. No caso de Giulia e Greta (que não se conheciam anteriormente) elas mencionaram que, no decorrer dos encontros, passaram a questionar menos durante a leitura. Elas associaram essa mudança a dois pontos: o primeiro foi apreender o conteúdo sem ter o texto para acompanhar e o segundo foi a familiarização com a entonação que a outra dava na sua performance, como pode ser visto no trecho da entrevista a seguir:

Giulia: [...] às vezes eu ficava meio perdida de não ter a parte [texto] para acompanhar ou pra dar uma olhadinha, por causa da entonação ou das pontuações. [...] No começo eu ficava interrompendo: “O que é que aconteceu?”. **Agora eu já aprendi a ouvir.**

Greta: Eu também, às vezes ficava bem desatenta por não ter o texto. [...] Eu também perguntava bastante no começo, e depois a gente foi se acertando. [...]

[...]

Giulia: No começo eu precisava fazer um esforço cognitivo maior, tanto para me concentrar no que ela tava lendo, tanto para entender o jeito que ela lê. Agora, no final, não, foi mais tranquilo. [...] **Porque eu já aprendi a ler com ela.**

Greta: Pra mim, [tinha] coisas que ela percebia que às vezes dava mais entonação e pra mim era o contrário, até eu conseguir compactar aquilo ali... (Giulia e Greta, 14/04/2020, entrevista, grifo nosso)

Mesmo com dinâmicas e relações diferentes, várias duplas elogiaram a nova experiência de leitura com o outro, inclusive os participantes que não se conheciam antes da atividade. Joana, que não conhecia seu parceiro de leitura e fez todos os encontros de forma virtual, no fim comentou que a leitura foi colaborativa, como ela

mesma disse: “[Eu não acho que foi um] *‘ler para o outro’*, acho que foi *‘ler com o outro’*. porque embora fosse alternado os tempos de leitura, a gente leu *com* o outro. Eu vejo por essa perspectiva: além de ler *para*, li *com*” (Joana, 17/04/2020, entrevista). Outra dupla que se conheceu para o experimento também teve essa percepção da interpretação conjunta, Greta e Giulia afirmaram que nesse formato tu apreende o texto a partir da perspectiva do outro, somado às conversas que ocorriam entre os capítulos. Como afirma Giulia: “Quando a gente faz isso junto, é uma interpretação cocriada. Quando eu falo pro [meu namorado] as coisas que li, ele não tem opinião porque ele não leu, mas também não é nossa, porque fui eu que forneci [a interpretação]” (Giulia, 14/04/2020, entrevista). Do mesmo modo que Liza ressaltou: “[A leitura tradicional] é solitária, tu compartilha no máximo o *resultado*. E assim, tu compartilha a cada capítulo” (Liza, 13/03/2020, entrevista, grifo nosso). Com essa proposta o próprio texto ganha uma nova perspectiva, tal qual ocorre com a leitura em voz alta dos livros infantis (HUNT, 2010).

Outro fator interessante apontado pelos participantes foi a alternância de papéis no mesmo encontro, principalmente quando leem mais de dois capítulos no mesmo dia, pois ao ouvir ou ler, a pessoa precisa se dedicar de formas distintas para apreender o conteúdo narrativo, como expõe Joana:

É como se estivesse que estabelecer ao mesmo tempo um comportamento de leitor e de ouvinte na experiência. É diferente, tu estás concentrado quando tu estás lendo também, mas quando tu estás ouvindo o outro é uma concentração diferente (Joana, 17/04/2020, entrevista).

Na sua opinião foi como se ela transferisse para a sua dupla, a responsabilidade que vinha assumindo anteriormente.

Além do termo *responsabilidade*, outra palavra que surgiu associada à leitura compartilhada foi o *compromisso*, tanto com relação à meta de leitura imposta, como com relação ao companheiro que compõe a sua dupla. Para os participantes o fato de estar lendo com o outro, os deixava comprometidos a estarem mais atentos e focados no texto, tanto ao ler como ao ouvir, conforme pode ser constatado nos dois comentários a seguir:

Quando tu lê com o outro, tu tem um compromisso de leitura, e isso talvez te ajude a “sistematizar” [focar], porque tu tem o **compromisso com alguém**, então eu não posso parar e ir tomar um café. Mas ao mesmo tempo eu já estou preparado

para isso. Talvez ajude a [...] focar mais, porque tu tá lendo e refletindo. E também ao ouvir alguém, tu pode te distrair, mas depois volta, porque a pessoa tá lendo. [...] Toda relação para ser equilibrada tem que passar por um compromisso (Augusto, 17/04/2020, entrevista, grifo nosso).

[...] Eu ficava prestando bastante atenção porque eu sabia que a gente ia discutir depois. **Exigia mais um comprometimento.** [...] E era engraçado que ela pensava umas coisas e eu outras (Laura, 21/03/2020, entrevista, grifo nosso).

A experiência da leitura em dupla e, principalmente, de ouvir um texto ao invés de lê-lo, foi uma novidade para a maior parte dos participantes, inclusive o casal, Matheus e Fabiana, que já praticava a leitura em voz alta em dupla, comentou que foi uma experiência nova, pois era um estilo literário era diferente do que estavam acostumados (peças teatrais) e anteriormente cada um deles possuía uma cópia do texto para acompanhar a leitura. Na entrevista, Fabiana comentou que o fato de não ter o texto para olhar o que está sendo lido obriga a pessoa a realmente ouvir o que o outro está dizendo, e que nas experiências prévias muitas vezes a pessoa está lendo em silêncio acompanhada do som da voz da outra pessoa, mas ela também está efetuando a leitura através da visão. Isto se comprova no trecho da entrevista a seguir:

E a gente sempre quando lê em voz alta [os textos de teatro] a gente tá com o livro na frente, então a gente enxerga o texto do outro, e às vezes tu lê antes da pessoa, por exemplo. [...] **E aqui não, tu tem que ouvir, tem que ter a escuta mais apurada do que quando tem o texto.** [...] Eu senti um pouco de falta no início, mas depois eu me concentrei mais em ouvir, e me dei conta disso, que **quando eu tô com o texto na frente às vezes eu não tô ouvindo o texto [...], eu que tô lendo. Ele tá ali falando, podia ser qualquer coisa... e aqui não, pra eu saber a história eu precisava ouvir.** (Fabiana, 06/03/2020, entrevista, grifo nosso)

Por mais simples que essa diferença possa parecer, ela modifica por completo a relação com a história. Isso se confirma na fala de Otto: “Quando tu ouve outra pessoa ler, a escrita te pega de um jeito diferente. Já é espetacular lendo, mas ouvindo parece ser mais bonito” (Otto, 06/04/2020, entrevista). Além desse aspecto sensorial, Otto destaca que consegue absorver melhor o texto, de uma forma diferente da leitura individual:

[...] com essa atividade eu acabei refletindo mais sobre a história, **tendo tempo pra absorver e digerir o que estava acontecendo com a história** e traçar paralelos e abstrair, traçar paralelos, que a gente não faz normalmente quando tá

lendo porque é aquela atividade solitária, é diferente. É outra experiência (Otto, 06/04/2020, entrevista, grifo nosso).

Liza, em sua entrevista, complementa essa ideia:

O entendimento que eu tenho da leitura é completamente **individual**, é absoluto. É assim: **eu entendo isso e não divido com ninguém**. Talvez eu vá dividir depois da leitura pronta algumas coisas... E quando nós estávamos lendo aqui, às vezes parava e: “Quem é mesmo fulano? E quem é mesmo aquele outro?” e se eu estivesse lendo sozinha, eu voltava ou essa dúvida ficava comigo e se eu não resolvesse essa dúvida eu continuava lendo... **Mas a gente procurou resolver isso, então, quem era realmente o protagonista e isso e aquilo**. Eu acho uma experiência maravilhosa. [...] e fazer isso com um público e com uma socialização (Liza, 13/03/2020, entrevista, grifo nosso).

Para Laura e Cristina a imersão na narrativa se alterava completamente na troca de papéis, como pode ser percebido no diálogo a seguir:

Laura: – A pessoa que tá lendo – oral – não penetra tanto o sofrimento, como em quem ouve. [...] **Quando eu tava ouvindo, eu tava vivenciando cada momento**. A leitura oral parece que penetra mais quando a gente fica ouvindo do que quando eu estava lendo. **Quando eu estava lendo era mais suave, porque eu tinha que me preocupar em ler**, em que ela entendesse, no tom de voz...

Cristina: – Quando a gente escuta, tu tem todo o tempo para viajar naquela história e deixar se envolver (Laura e Cristina, 21/03/2020, entrevista, grifo nosso).

Para Laura, a presença da amiga ainda foi necessária para ela avançar na leitura, que considerou triste e pesada:

Tinha capítulos que eu sofria muito, porque eu sou muito emotiva. Eu achei uma história sofrida. Eu queria que chegasse em outro capítulo, pra ver se a coisa melhorava, porque eu não aguentava mais o cara prendendo todo mundo... se não fosse a companhia legal... eu, sozinha não leria. **Sozinha eu não consigo ler nada que me faça sofrer** (Laura, 21/03/2020, entrevista, grifo nosso).

Essa mesma vantagem de estar com o outro para ser confortado sobre o conteúdo da leitura também apareceu no primeiro experimento de Leitura em Pares.

Outro ponto interessante foi levantado por Liza (sessão 1) que, na parte da ficha, para apontar os aspectos positivos, ela escreveu: “Ouvir a própria voz”, pois ao ler em voz alta, além de emissor você também se torna plateia, e muitas vezes as pessoas não param no meio da correria do dia a dia para se ouvir. Nessa oportunidade de pausa, atenção e reflexão, Joana (sessão 3) também mencionou,

como resultado da atividade, o autoconhecimento. Na entrevista ela enfatizou justamente esse aspecto como o ponto mais positivo da atividade: “A própria experiência em si, de aprender com a experiência, com a troca. Além de conhecer as pessoas, se autoconhecer, na experiência de leitor e ouvinte” (Joana, 17/04/2020, entrevista). Outra emoção percebida foi a gratificação de estar fazendo uma atividade para outra pessoa, como pode ser notado na afirmação de Cristina e Laura: “Ver minha amiga atenta e compreendendo o que eu lia foi muito bom” (Cristina, sessão 3); “Ler para outra pessoa é prazeroso” (Laura, sessão 1).

9.6.3. O ato de ler e a dificuldade das palavras do século XIX

Durante a leitura, a maioria dos participantes ficaram mais atentos às palavras do texto e ao seu conteúdo; em contrapartida, enquanto ouviam ficavam mais relaxados e imaginativos com relação à história. A preocupação em realizar a leitura em voz alta com a entonação correta, para a melhor compreensão do outro, apareceu em diversos comentários. Algumas vezes o foco na performance era maior do que a própria apreensão do texto (Tabela 12):

Tabela 12 Reflexão sobre ler e ouvir de Nicole e Laura

| | Aspectos positivos | Aspectos negativos |
|--------------|---|--|
| Ler | “Me envolvo mais com a história [foco mais no conteúdo/palavras]” (Nicole, sessão 2). | “Penso apenas na história, sem envolvimento pessoal” (Nicole, sessão 2). |
| Ouvir | “Refliro sobre os aspectos gerais da história e que coisas me ajudam a refletir sobre a vida” (Nicole, sessão 2). | “Não fixo a história, mas o que refleti sobre ela” (Nicole, sessão 2). |
| Ler | Ler foi bom, [mas] não dei mais asas a minha imaginação” (Laura, sessão 3). | “Ao tentar ler com muita atenção deixo a desejar na retenção da memória” (Laura, sessão 1) |

Entre os pontos negativos de ler em voz alta foram descritos: cansaço nos capítulos maiores e dificuldade com as palavras difíceis e mais antigas, o que gerou uma quebra no ritmo da leitura. Alguns participantes também comentaram que perdiam algumas anotações e reflexões, por não querer interromper o fluxo da leitura para tomar notas.

Joana e Augusto foram uma das duplas que não se conheciam antes do experimento e que realizaram todos os encontros por videoconferência. Essa configuração gerou ansiedade e apreensão em Joana, tanto pelo fato de ler para um – até então – estranho e por realizar a atividade através de videoconferência, o que

torna mais difícil de perceber o retorno do ouvinte. Na sessão 2, Augusto descreve na ficha que a experiência de ouvir está melhor, por já estarem mais acostumados um com o outro e com o método. Na entrevista, Joana mencionou que está acostumada a ler de pé para as crianças e, dessa forma, observar a reação dos ouvintes. Durante esta experiência, como foi realizada de forma virtual, ela optou por ler sentada e não conseguia ver a reação de Augusto através da tela de celular, tanto pelo tamanho desta como por não ter realizado uma leitura prévia do texto – como costuma fazer com as crianças, o que foi relatado em seu comentário:

Da questão de ler a dois, [...] é uma situação desafiadora porque ao mesmo tempo que eu estou lendo para ele, eu estou lendo para a tela, e isso é diferente. [...] e dá um medinho. E outra coisa é tu não poder olhar para a outra pessoa enquanto tu estás lendo. Quando tu tá lendo para um grupo que está a sua frente, eu mesma tive dificuldade de ficar sentada [...] a minha cadeira embaixo tá sempre girando. [...] Eu sou um pouco inquieta, ler sentada p'ra mim foi um desafio. Geralmente eu leio em pé, porque como eu leio para as crianças, eu preciso que todos me vejam, então eu fico em pé, isso é um hábito (Joana, 17/04/2020, entrevista).

Ao ler, muitos participantes gostaram do jogo de entonações que podiam fazer, ao dar vida às personagens, como mostra o comentário de Otto: “No capítulo 6, eu gostei porque eu pude interpretar bastante as falas dos personagens” (Otto, sessão 3). Já ao ouvir, muitos comentaram sobre o quanto era bom relaxar e imaginar a história em seus detalhes, como pode ser exemplificado no comentário de Liza: “É bom ouvir, somente, e imaginar as palavras lidas. [...] Ouvir, sem compromisso na leitura, poder ‘divagar’” (Liza, sessão 3). Nessa mesma sessão, a participante descreve que houve um momento de imersão na leitura, apesar de estarem em uma cafeteria, com todo seu movimento usual: “[...] Fiquei muito atenta e até me esqueci que estava num espaço público” (Liza, sessão 3). Nesse jogo de brincar com a voz, algumas vezes o leitor acaba se desconcentrando do conteúdo literário, como afirmou Fabiana na entrevista: “Às vezes, por estar prestando atenção na entonação, eu me pego pensando: mas sobre o que eu estava lendo mesmo?” (Fabiana, 06/03/2020, entrevista).

Outro ponto que interferiu na leitura foi ter utilizado um texto do Machado de Assis, escrito em 1882. Apesar de a grande maioria dos participantes ter gostado da história, a presença de palavras que não fazem mais parte do nosso cotidiano “travava” – usando um termo recorrente entre os participantes – a leitura. Esse

problema ocorrido era mais associado a uma dificuldade de ler do que de compreender, pois pelo contexto era possível apreender o significado, mas a pronúncia para quem estava lendo gerava mais transtorno:

Matheus: – Não é por não entender a palavra, mas mais por travar a leitura, na pronúncia, porque como tu não conhece a palavra...quando tu conhece, tu junta tudo e já vai, [...] aquela ali tu tem que ler quase sílaba por sílaba, às vezes.

Fabiana: – E são palavras longas (Matheus e Fabiana, 06/03/2020, entrevista).

Sara: – Eu mesma, tenho a mania de tentar adivinhar a palavra inteira [quando leio], daí quando chegava nessas palavras dava uma travada e tinha que ler de novo a frase. Às vezes eu até perguntava p'ra ele: tu tá entendendo? (Sara, 08/04/2020, entrevista).

Joana: – E outra coisa que nós estávamos comentando da linguagem de não ser de uso habitual, isso gera uma “não-fluência” na leitura, às vezes tu trava naquela palavra que tu desconhece. Isso também é um aspecto – não negativo – mas diferente. Às vezes eu lia, [...] e lia de novo a palavra (Joana, 17/04/2020, entrevista).

Alguns participantes enxergavam nessa dificuldade um aspecto positivo, por gerar conhecimento de novas palavras e até instigar a interação entre eles para descobrir o significado delas. Para Marina, esse tipo de texto é instigante e estimula a pensar e procurar, além também de ter suscitado conversas entre ela e Liza sobre as palavras. Laura e Cristina ao serem questionadas sobre o ponto mais negativo ou de maior dificuldade da experiência, responderam:

Cristina: – Frases difíceis

Laura: – E aí a gente interagia para entender.

Pesquisadora: – E isso era bom ou ruim?

Laura: – É bom. Porque não é um ler sozinho e ouvir sozinho. É junto. (Laura e Cristina, 21/03/2020, entrevista).

Este fator gerou alguns constrangimentos porque em alguns momentos os participantes percebiam não saber ler aquela palavra, frente ao outro:

Eu mesmo: Como ler isso? E fiquei toda nervosa e “estou lendo tudo errado porque eu não conheço essas palavras difíceis”. E depois, no segundo, que eu vi que era isso, que ia ter palavras que eu não ia conhecer e ia pronunciar de uma forma diferente e tudo bem (Marina, 13/03/2020, entrevista).

Para Marina, o ideal para iniciar esse tipo de leitura a dois seria usar um texto com uma linguagem mais atual: “Eu acho que para uma primeira experiência

de leitura de dupla, se eu fosse sugerir como uma atividade corriqueira, eu primeiro pegaria um texto mais ‘nosso’ e de uma linguagem mais fácil de compreender” (Marina, 13/03/2020, entrevista).

9.6.4. *A leitura de O Alienista*

A narrativa escolhida interferiu diretamente na experiência de leitura em dupla. Apesar do foco da pesquisa não ser a recepção literária, é interessante salientar algumas percepções sobre a obra escolhida de Machado de Assis, já que sua avaliação pode ajudar na seleção de obras futuras, para esse formato de edição. A escolha do livro de um autor renomado brasileiro se mostrou satisfatória para conquistar possíveis leitores, visto que grande parte dos voluntários ainda não havia lido essa obra especificamente e assinalou esse motivo, entre outros, para justificar sua participação.

O texto escrito em 1882, trazia palavras difíceis, que não são utilizadas mais hoje em dia. Tal fato pôde ser visto, por um lado, como ponto positivo, pois despertou conversas entre os participantes que buscavam aprender o significado das palavras novas, mas, por outro, como ponto negativo, já que dificultava a leitura e a compreensão do texto, tendo sido registrado mais vezes como aspecto negativo do que positivo.

A ironia bem-humorada do autor conquistou muitos leitores. Percebeu-se que os mais jovens (com menos de 60 anos) se apropriavam de forma mais leve da história, fazendo associações com o cenário político contemporâneo, questionando valores morais, entrelinhas machistas e como a sociedade de Itaguaí poderia deixar o Alienista ir tão longe com suas ideias. Já na população idosa, o livro foi absorvido de forma diferente. Através dos comentários feitos nas fichas e nas entrevistas, parece que seus membros sentiam mais empatia por aqueles que eram tachados de *mentecaptos* e foram prendidos na Casa Verde. O trecho que mostrava o protagonista internando as pessoas por motivos banais gerou grande tristeza nos leitores/ouvintes com mais de 60 anos. Uma das participantes comparou esta ação à época da ditadura brasileira, quando as pessoas tinham medo de serem presas ou de terem seus amigos encarcerados sem julgamento. Outra pessoa associou o texto com a história de membros de sua família que já haviam sido internados por

problemas mentais, o que causou um desgosto tão grande que a leitura do livro foi interrompida logo após o capítulo IV.

Sobre o tamanho dos capítulos e, conseqüentemente, a alternância de papéis entre leitor e ouvinte, pode-se dizer que os mais curtos conquistaram mais os leitores, todavia, alguns destes capítulos foram considerados curtos demais para aqueles que gostavam de colorir enquanto o outro lia. A maior parte do livro continha capítulos de 3 a 7 páginas (de 4.500 a 10.000 caracteres com espaço), mas o capítulo V saía desse padrão com suas 13 páginas (20.500 caracteres com espaço). Diversos participantes reclamaram que esse, em especial, foi muito longo, tornando-se cansativo de ouvir, mas principalmente de ler. Isto ficou perceptível no comentário de Fabiana: “Eu lembro que eu pensei quando virava a página: ‘Ai meu Deus tem mais uma!’” (Fabiana, 06/03/2020, entrevista). Entretanto alguns participantes também ficaram satisfeitos com o tempo que tinham para colorir, durante a escuta daquelas páginas (Tabela 13).

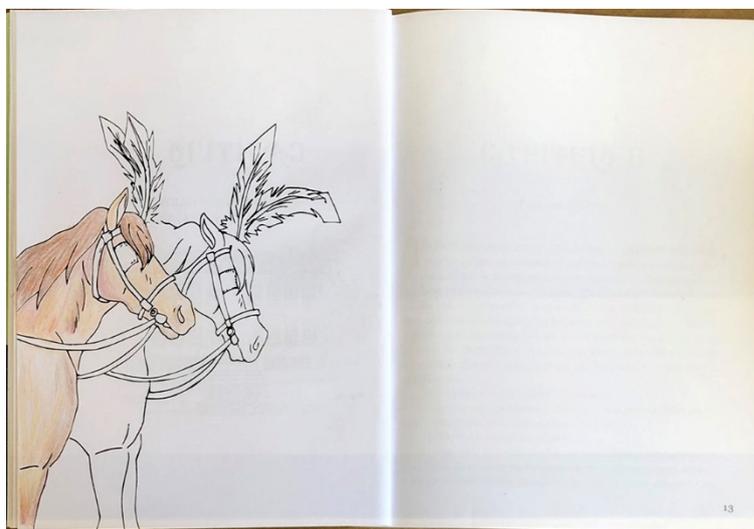
Tabela 13 Comentários sobre o capítulo V de O Alienista

| Comentário | Referente a... | Positivo/Negativo |
|---|-----------------------|---|
| “[...] no capítulo V fiquei um pouco cansada de ler” (Fabiana, sessão 2) | Ler | Negativo (cansativo) |
| “Eu li o cap.5 e escutei o cap.6. Notei que fiquei um pouco mais cansada de ler desta vez. O capítulo era maior que os anteriores, então fiquei mais ofegante. [...]” (Nicole, sessão 3). | Ler | Negativo (cansaço) |
| “Ouvi. Foi um capítulo grande, cheio de palavras difíceis. Escutar foi bom porque fiquei pintando. Às vezes perguntava algo e escutava de novo um trecho mal entendido. Foi um pouco cansativo” (Cristina, sessão 2). | Ouvir e colorir | Positivo (colorir) e negativo (cansaço) |
| “No capítulo 5 eu ouvi [...]. Como o capítulo 5 foi mais longo, eu consegui ouvir melhor e pintar e desenhar com mais calma” (Otto, sessão 3). | Ouvir e colorir | Positivo (colorir e ouvir com calma) |
| “[...] [Depois de ler o capítulo V:] Quando escutei, preferi me dedicar à pintura, estava mais cansada para reflexões” (Nicole, sessão 3). | Ouvir e colorir | Positivo (colorir) e negativo (cansada para estar atenta) |

Na observação de Fabiana e Matheus, teve um capítulo em que ele percebeu que seria muito curto para colorir/desenhar na página inteira e, por isto, preferiu fazer pequenas intervenções e ficar apenas ouvindo e observando o desenho, mas essa percepção ele só adquiriu com o avanço da leitura, pois no primeiro capítulo ele ficou extremamente frustrado com o fato de não conseguir finalizar o desenho que havia começado:

“Uma coisa que no primeiro capítulo eu estranhei, porque eu gosto de pintar. E quando eu comecei a pintar, tava lindo divertido, pintando e escutando e acabou o capítulo, e meu desenho ficou na metade [Figura 68]. E como eu teria que ler a segunda, ela não queria ficar esperando p’ra eu terminar de pintar. Então, tá, passou e ficou (Matheus).”

Figura 68 Pintura deixada pela metade por Matheus no primeiro capítulo



Fonte: Digitalizado pela autora.

Na entrevista ele elogiou muito a união da audição com o ato de colorir os desenhos e comentou que demorou a se adaptar ao ritmo, pois no primeiro dia ficou frustrado por não ter tempo de finalizar a página. Na ficha ele indicou como aspecto negativo: “Uns capítulos longos, outros curtos” (Matheus, sessão 2). Como alguns capítulos foram descritos como muito curtos e outros como longos demais (e tinham em torno sete páginas), pode-se pressupor que o tamanho ideal de páginas para cada um ler/ouvir seria em torno de cinco.

Com relação à estrutura do livro, muitos participantes elogiaram o fato de cada capítulo concluir uma ideia e instigar uma curiosidade para o capítulo seguinte; como afirmou Joana: “Eu acho que esse conto se presta bastante pra isso, porque ele vem numa continuidade e numa crescente” (Joana, 17/04/2020, entrevista). O fato de ser uma narrativa contínua, ao invés de uma coletânea de contos, também colaborou positivamente para o desenrolar das sessões. Muitos participantes descreveram que queriam continuar lendo, para saber o desenrolar da história, o que se confirma no comentário de André: “A história em si, foram poucos momentos que ela desinteressou. De uma maneira geral a gente ia lendo e querendo continuar lendo; sempre querendo saber o próximo capítulo” (André, 08/04/2020,

entrevista). A curiosidade com a narrativa, juntamente com o prazer sentido com a experiência, gerou a emoção de Antecipação com o próximo encontro, como pode ser visto no comentário de Giulia: “Senti vontade de seguir lendo, mas ao mesmo tempo fiquei satisfeita por ter mais um encontro para terminar” (Giulia, sessão 2); e também na de outros participantes (Quadro 37).

Quadro 37 Comentários sobre a antecipação do próximo encontro

[...] foi uma experiência muito boa, que deixou um gostinho de ‘quero mais’” (Cristina, sessão 4).

“A história é atraente e fico curiosa em ouvir e ler para descobri-la. Fico feliz e animada com a atividade” (Fabiana, sessão 2).

“O único problema foi parar de ler/ouvir. Certamente teríamos feito em uma única sessão” (Matheus, sessão 1).

“Curiosidade no andamento da história” (André, sessão 2).

[...] fiquei intrigada com a história dos personagens internados, a revolta se formando, ficou um suspense para o próximo capítulo” (Nicole, sessão 3).

9.6.5. *uvir, anotar, desenhar e colorir*

Diversos participantes fizeram as atividades paralelas propostas no livro, enquanto ouviam seu companheiro(a) ler, como fazer anotações, colorir ou desenhar. As anotações foram utilizadas como um artifício para se manterem focados no texto, como ilustra Otto: “Ao ouvir, no início, senti dificuldade de me concentrar e me deu vontade de escrever” (Otto, sessão 1). Alguns participantes, inclusive, sentiram falta de tomar notas quando estavam lendo, como Nicole (sessão 5): “[Aspecto negativo de ler:] Surge um pensamento e para não perder o ritmo, deixo ele se ir e nada é registrado”. Para muitos participantes o ato de fazer anotações foi acompanhado pela pintura dos desenhos, como mostra o comentário de Marina: “[Aspectos positivos:] Exercício de ouvinte e ao mesmo tempo expor, escrevendo ou pintando” (Marina, sessão 2).

O ato de colorir enquanto ouviam a história gerou diferentes apropriações, uma vez que algumas pessoas não chegaram a se aventurar nos lápis de cor, outras se surpreenderam ao colorir os desenhos e, ainda, houve aquelas em que esse foi um dos pontos altos da experiência. Na segunda sessão, Liza descreveu: “Senti-me bem à vontade e consegui ouvir e ‘pintar’ *apesar* da concentração” (Liza, sessão 2, grifo nosso), o que indica que para ela havia uma preocupação de apreender menos a história em função da atividade paralela, o que também ocorreu com outros participantes (Quadro 38). Liza, todavia, se contradiz nessa questão, quando, na

primeira sessão, enumerou como um dos aspectos positivos, no ato de ouvir, justamente “ocupar-se de outras experiências (desenho, anotações, roteiro do livro/leitura)” (Liza, sessão 1). Na entrevista, ela deixa claro que teve dificuldades em ouvir e colorir ao mesmo tempo, sendo mais natural para ela tomar notas e fazer mapas mentais junto com a leitura. Nas intervenções realizadas no primeiro capítulo, é visível que ela iniciou a pintura e acabou desistindo, investindo mais nas palavras do que nos desenhos (Figura 69); contudo, ela também enfatizou que gostou de colorir os desenhos em um outro momento “com carinho, pintadinho, bonitinho” (Liza, 13/03/2020, entrevista), quando estava em casa, e imaginou inclusive fazer colagens ou bordar as imagens do livro (Figura 70).

Quadro 38 Dificuldades para se concentrar na leitura e na atividade de colorir

“Com relação ao ouvir, foi difícil concentrar a atenção no que estava sendo lido e na pintura das ilustrações” (Joana, sessão 1).

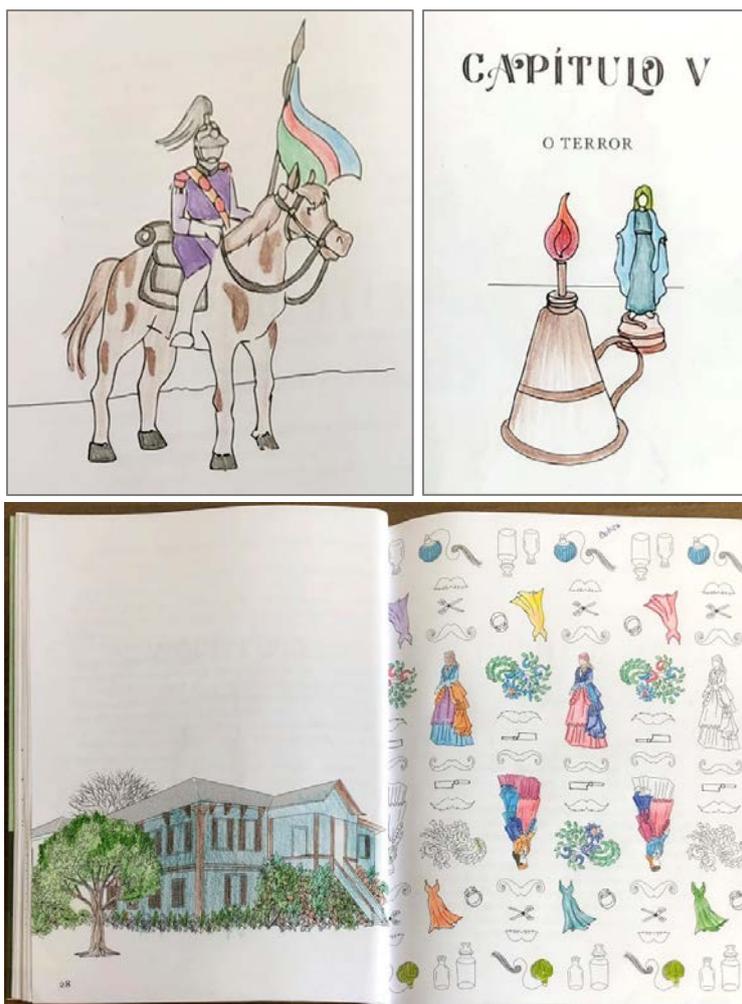
“Pintar me distraiu um pouco, mas ao mesmo tempo sinto que absorvi melhor os capítulos que li do que quando leio sozinha” (Giulia, sessão 1).

Figura 69 Intervenções no primeiro capítulo de Liza



Fonte: Digitalizado pela autora.

Figura 70 Desenhos do livro pintados por Liza fora do momento de leitura



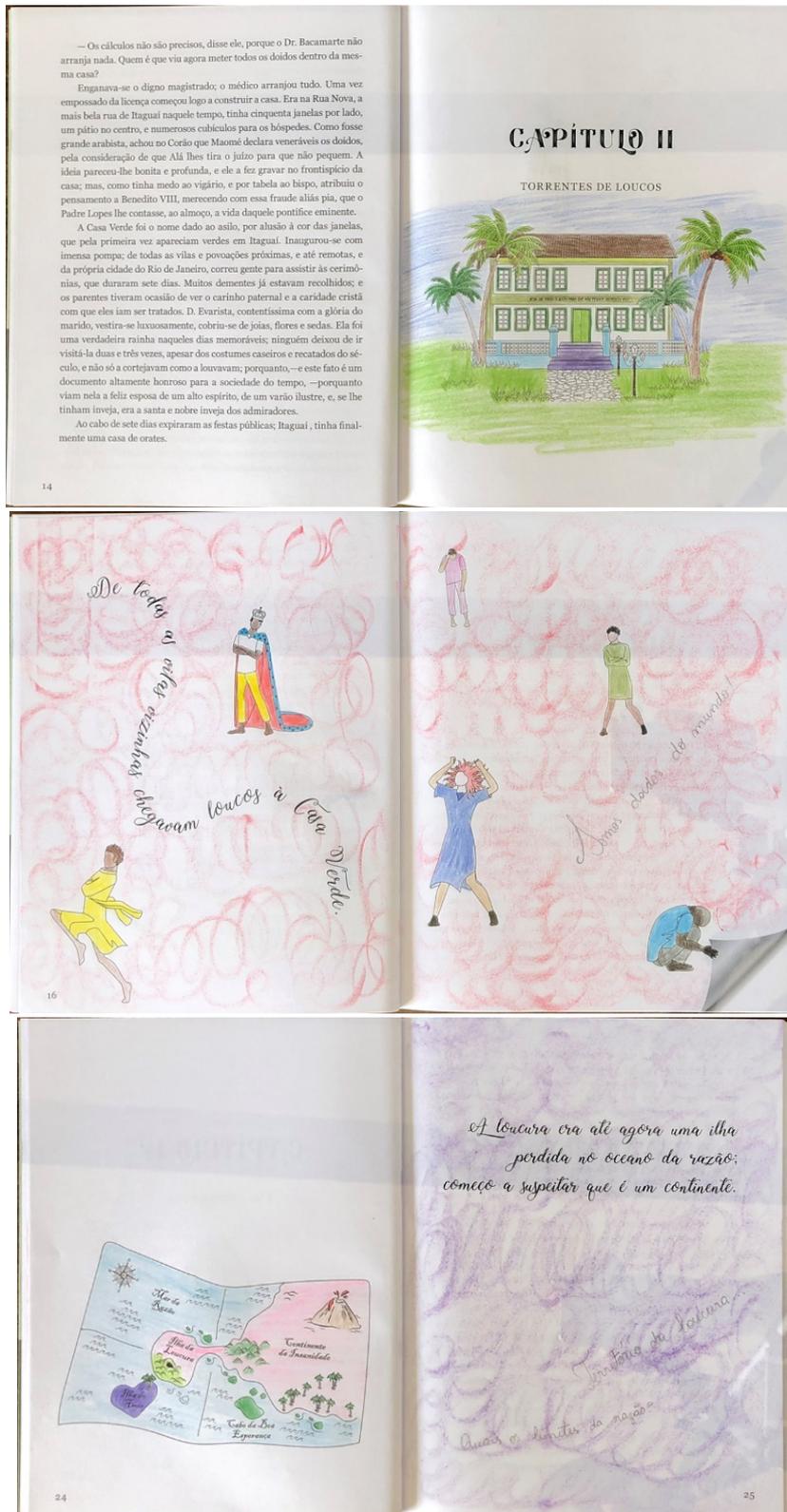
Fonte: Digitalizado pela autora.

Joana também destacou que teve dificuldade de realizar as duas atividades ao mesmo tempo:

Eu, pelo menos, me distraio com muita facilidade, então, a primeira vez que eu peguei o lápis para pintar, eu pensei: liii, não vai dar certo, eu não vou ouvir o que ele tá dizendo. E, às vezes, eu me perdia na própria história, imaginando ramificações do que ele tava lendo. Isso de forçar a atenção praquela momento, foi interessante (Joana, 17/04/2020, entrevista).

Todavia seu livro estava bem colorido (Figura 71), o que leva a acreditar que, assim como Liza, ela também preferiu pintar em um horário complementar à leitura. Elas foram as únicas participantes que tomaram a iniciativa de colorir os desenhos fora da dinâmica de leitura, a maioria dos demais utilizou o livro apenas quando estava com sua dupla de leitura.

Figura 71 Algumas páginas coloridas do livro de Joana



Fonte: Digitalizado pela autora.

Do mesmo modo que houve participantes que sentiram dificuldade de concentração pintando, teve outros que experienciaram justamente o contrário,

declarando que, ao estarem ouvindo, o fato de ter uma atividade com o conteúdo ligado ao texto, de certa forma os ajudou a manter o foco na narrativa. Nicole destaca isso, ao comparar esta dinâmica com outras leituras que fez com o marido com livros com design tradicional:

P'ra mim, o mais diferente [desta experiência comparada com nossas leituras em dupla com um livro tradicional] é **eu me sentir dentro da história, quando estou escutando**. Isso não acontecia tanto no outro, daqui a pouco o pensamento já ia p'ra outro lugar, e eu podia sair da história, ou adormecia... nesse eu tava muito concentrada, conectada com aquele momento. Ter uma atividade pra fazer, enquanto eu tava escutando, me ajudou muito. [...] E as ilustrações [são] bem fáceis, [...] até anotei sobre isso, da **facilidade de tu ter uma ilustração p'ra na hora que tu tá escutando, tu só pintar** (Nicole, 06/04/2020, entrevista, grifo nosso).

Greta gostava de ficar só ouvindo, mas quando se sentia mais distraída optava por colorir para conseguir se concentrar melhor: “[...] [quando] eu tava mais distraída e precisava focar em alguma coisa. Aí o fato de ficar pintando aquilo ali, acabava ligando uma coisa à outra e me ajudava bastante”. André também elogiou a atividade e afirmou: “Todo tempo que ela tava lendo, eu tava pintando. Achei bem bom, bem legal” (André, 08/04/2020, entrevista). Matheus se surpreendeu quando a atividade corroborou para sua atenção ao texto, pois, ao ingressar no experimento, imaginava que o desenho o distrairia da narrativa:

A princípio eu pensei que ia atrapalhar a minha atenção ficar pintando e desenhando, mas depois eu percebi que não, que era melhor eu fazer isso. **Porque se eu fico sem nada p'ra fazer, começo a pensar no que eu posso fazer ou vem o pensamento das coisas que eu tenho para fazer, lugares que eu tenho que ir e desviava da leitura**. E eu estando ali fazendo, eu conseguia prestar mais atenção no aqui e agora e não nos pensamentos soltos da vida, que borbulham na cabeça. [...] depois que vi que não ia conseguir pintar tudo sempre, eu comecei a fazer intervenções de desenho (Matheus, 06/03/2020, entrevista).

Cristina e Matheus foram os que mais destacaram a atividade de colorir como um aspecto positivo, ao longo das sessões. Para Matheus, as páginas ilustradas o ajudavam a se concentrar na história. Também gostou de intervir nas ilustrações, com desenhos próprios (Figura 72), declarando, ainda, sobre a leitura distribuída: “Essa experiência foi incrível! Adorei a história, o livro, os desenhos e a ideia!” (Matheus, sessão 3). Cristina sentiu um verdadeiro prazer em realizar a atividade, o que se percebe claramente quando, durante a observação da última sessão, que

fizeram por videoconferência, ela pediu para Laura esperar um pouco para ela conseguir finalizar aquela página, e mostrava o que havia pintado, orgulhosa de suas cores (Figura 73). Para Cristina, a única vez em que o ato de colorir apareceu como um aspecto negativo, foi quando percebeu que havia pintado o casarão da cor “errada”, pois ela começou a pintar antes mesmo do momento em que o texto descreveria a casa com suas janelas verdes (Figura 73): “[Aspectos negativos:] Pinte a casa de cor errada, pois estava com vontade de pintar e não esperei a descrição da história. Queria ter mais tempo para seguir pintando” (Cristina, sessão 1).

Figura 72 Exemplo de intervenção feita por Matheus



Fonte: Digitalizado pela autora.

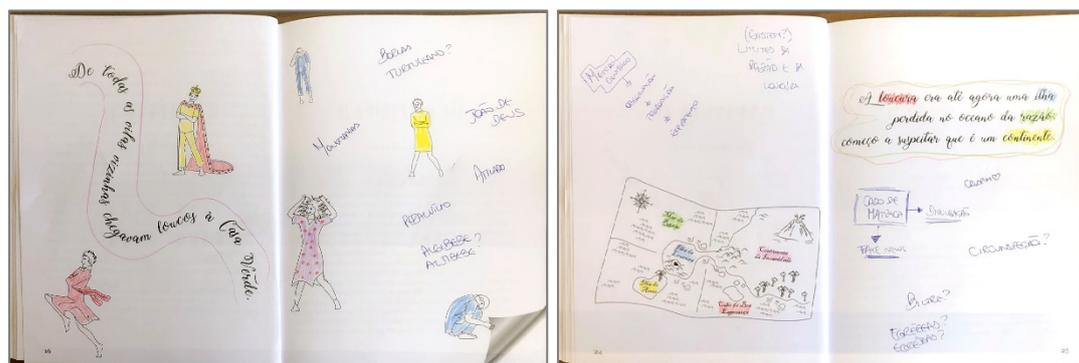
Figura 73 À esquerda Cristina⁹² mostra seu desenho colorido para Laura na videoconferência. À direita, a casa que “deveria” ser verde, sendo “corrigida” pela participante após a descrição da mansão.



Fonte: Digitalizado e fotografado pela autora.

Além desses participantes, também houve aqueles que acharam que não iriam se interessar por essa atividade paralela, mas que acabaram explorando e gostando, como o caso de Fabiana: “Achei que não teria vontade de colorir (porque não gosto e não levo jeito), mas acabei colorindo e foi divertido” (Fabiana, sessão 1). Para ela, a atividade foi divertida e a fez lembrar a sua infância. Na entrevista, ela destacou que o principal motivo para ela se aventurar nas cores foi a ausência de um texto que ela pudesse acompanhar a leitura: “É, com certeza eu não pintaria [se tivesse o texto para ler junto]” (Fabiana, 06/03/2020, entrevista). Algumas de suas intervenções podem ser vistas na Figura 74.

Figura 74 Intervenções feitas por Fabiana



⁹² Os participantes desta etapa da pesquisa autorizaram o uso de sua imagem, mesmo assim, todos estão sendo citados com nomes fictícios.

Fonte: Digitalizado pela autora.

Outro caso que chamou a atenção foi o de Nicole (sessão 3; mencionado anteriormente no subcapítulo 9.6.1), que, por estar cansada da leitura anterior, optou por não se forçar a prestar tanta atenção e aproveitou para colorir enquanto seu marido lia: “Quando escutei preferi me dedicar à pintura, estava mais cansada para reflexões” (Nicole, sessão 3). Essa relação também esteve presente na leitura realizada com idosos residentes em instituições de longa permanência⁹³ (SEHN et al, 2020), quando uma das participantes repetia inúmeras vezes a mesma página e a outra desistiu de convencê-la de que esta já havia efetuado aquela leitura, então resolveu colorir a página até chegar na sua vez de ler (Figura 75).

Figura 75 A participante confirma que a companheira continua na mesma página e volta a pintar



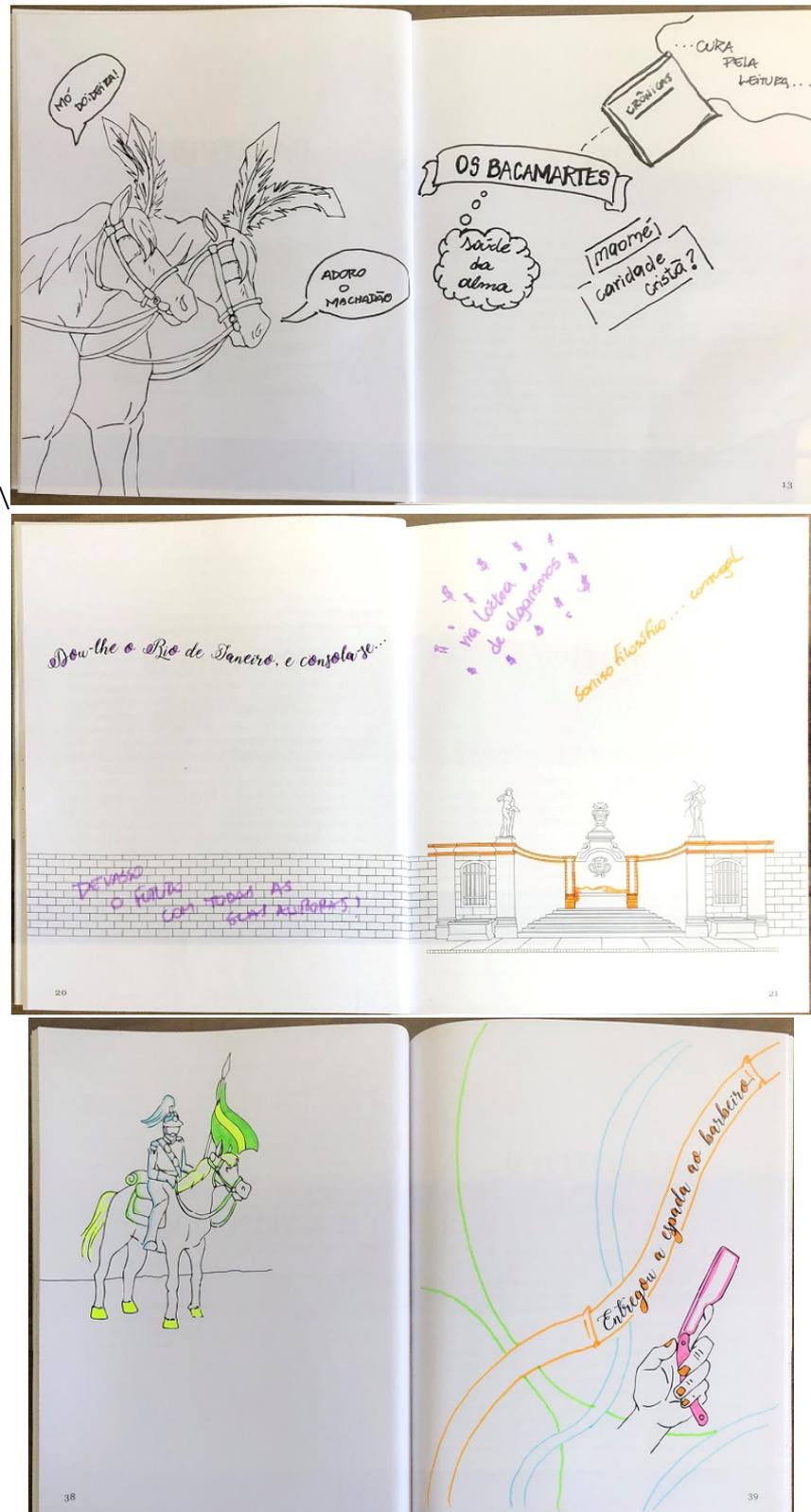
Fonte: Fotografado pela autora (SEHN et al, 2020).

Alguns participantes também perceberam uma modificação na relação com o desenho ao longo das sessões de leitura. Otto, por exemplo, descobriu que gosta mais de escrever, colorir apenas alguns detalhes e, se tiver alguma ideia, desenhar, o que pode ser constatado no comentário abaixo e na Figura 76:

Na parte do desenho também foi mudando, no início eu peguei um canetão preto e desenei bastante, depois teve outro dia que eu já pinteí mais e quis fazer colorido e fui mudando a forma de experimentar (Otto, 06/04/2020, entrevista).

⁹³ Paralelo à construção desta tese, o protótipo Leitura Distribuída foi testado também com residentes em instituições de longa permanência para idosos (ILPI). Essa investigação ocorreu através de uma parceria com pesquisadores que investigavam esse grupo de usuários e julgaram que a atividade seria interessante para a terceira idade. O estudo foi apresentado no evento *2019 IAPS Symposium Ageing in Place in a World of Inequalities: How to Design Healthy Cities for All*, que aconteceu de 27 a 30 de novembro de 2019 no Brasil, na cidade de Pelotas, e na revista científica *Pixo – Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade* (SEHN et al, 2020). Para manter a coerência desta tese, optou-se por não incluir esta parte do estudo. Contudo, julgou-se interessante trazer exemplos que demonstram e ecoam o que foi encontrado no restante da pesquisa.

Figura 76 Páginas com intervenção de Otto



Fonte: Digitalizado pela autora.

Giulia gostou muito do design do livro e dos desenhos e comentou que iniciou com uma proposta de pintar apenas alguns detalhes, para conseguir seguir

com esse padrão até o final do livro. Mas, no fim, acabou relaxando e explorando da forma como achava melhor naquele dia, sem se preocupar com uma concepção geral do livro, o que pode ser observado no trecho abaixo e na Figura 77:

Eu no começo tava assim: Ai, tão lindo, quero pintar tudo direitinho para ficar tudo bonito do começo ao fim. [...] Então comecei toda cheia de detalhes e hoje eu já desenhei no livro. Coisas que eu nem faço, quase nunca. No início, eu queria fazer tudo direitinho com detalhezinhos pintadinhos [tudo num mesmo padrão] e no fim eu não aguentei e comecei a pintar e a fazer tudo que eu queria (Giulia, 14/04/2020, entrevista).

Figura 77 Primeira e última página do livro de Giulia com intervenção nos desenhos



Fonte: Digitalizado pela autora.

Outra questão apontada foi a especificidade do material para intervir. Na entrevista, Fabiana disse que, como gosta de escrever, já deixou umas canetas junto

com o material da leitura, para não ter que escrever com lápis de cor. Outro exemplo foi o de Nicole que comentou que, no início, perdia muito tempo escolhendo as cores dos lápis para colorir e combinar e não conseguia terminar o que havia planejado durante a leitura. No caso específico de Nicole, ela optou por trocar os lápis de cor por um conjunto de seis canetinhas neon e, desse modo, conseguiu se desvencilhar dessa autoimposição, pois as opções eram mais limitadas e diferentes da realidade, como pode ser visto na Figura 66 e Figura 67 (presentes no capítulo 9.6.1) e no comentário a seguir:

No começo do livro **eu comecei com o lápis e aí eram muitas cores e eu tinha que pensar muito a cor que eu ia fazer...** e ele lê super rápido, [...], eu tô lá, recém escolhendo os lápis [e já acabou o capítulo].

Depois a gente pegou umas canetinhas neon, então foi super legal, porque ela é daquelas vai e vem, e tem uma pontinha fina, [então era mais rápido de preencher os espaços]. [...] E o fato de ser neon também ajudava na criatividade, [...] porque quando eu olho o desenho eu imagino outras cores [mais próximas da realidade], então eu vinha com uma cor improvisando, então, como é que eu vou pintar um vestido de época neon? [...] eu prestava atenção na história e [...] e me libertei das cores [...]

P'ra mim, pegar essas canetinhas e fazer uma coisa mais rápida, e ter a ideia do desenho um pouco mais próxima do pronto me dava um pouco mais de satisfação, do que ficar com o desenho pela metade. (Nicole, 06/04/2020, entrevista, grifo nosso).

Com relação ao design das páginas destinadas ao ouvinte, surgiram alguns comentários tanto nas fichas de leitura como nas entrevistas, elogiando a inserção das frases, dos espaços em branco e o estilo adotado para as ilustrações. É interessante observar o comentário de Greta com relação aos desenhos e frases, pois ela demorou a perceber que eles se relacionavam com a narrativa e, tão logo notou, passou a procurá-los no texto lido por sua companheira:

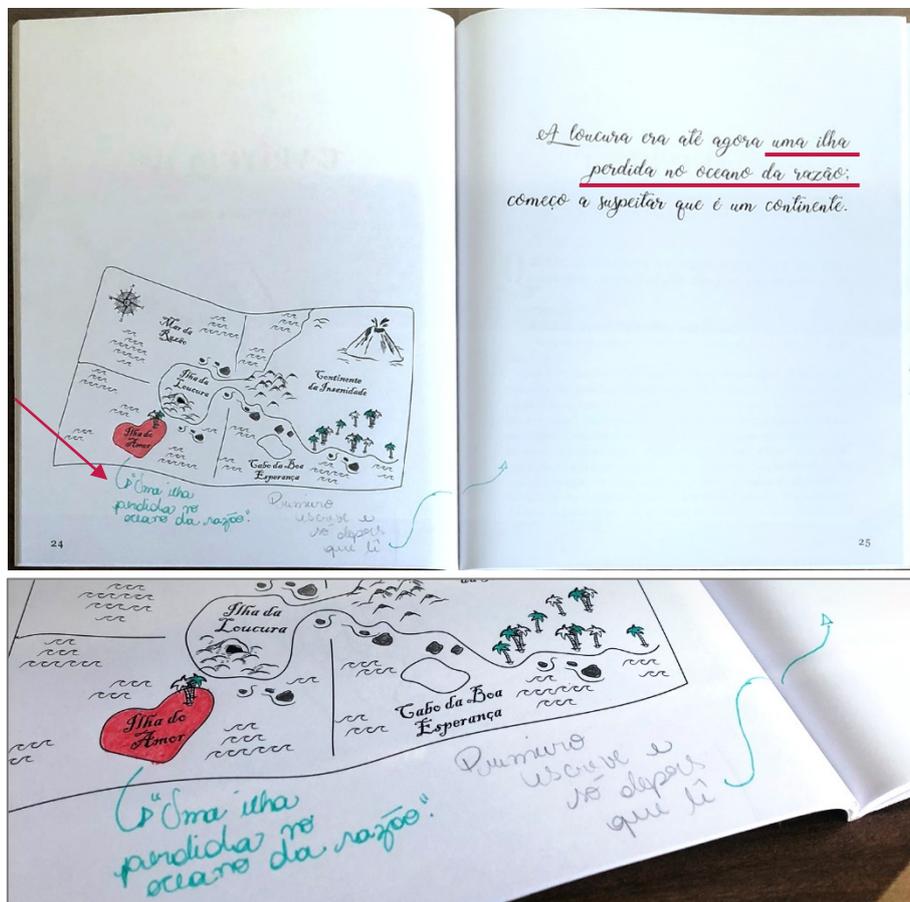
No começo eu não tinha visto muita ligação do desenho ligado ao capítulo, eu achei que tinha a ver com a história de certa forma, mas não era tão direto. Quando começou a passar, eu comecei a perceber, nossa, tem uma frase aqui e essa frase dizendo alguma coisa que era o centro do capítulo, e tem detalhes que eram de extrema importância no capítulo e, quando eu comecei a perceber isso, eu comecei a procurar aquilo ali no que ela tava falando (Greta, 14/04/2020, entrevista).

As frases atiçavam a curiosidade do ouvinte e o mantinha mais atento ao conteúdo do capítulo para detectar onde elas se encaixariam: “[... as] frases de efeito

nos capítulos acabam me fazendo buscar as situações, ao ouvir” (Greta, sessão 2). Os trechos selecionados para inserção nas páginas do ouvinte tiveram um bom retorno dos participantes, inclusive Giulia anotou uma delas enquanto ouvia e só depois percebeu que a frase já estava no livro (Figura 78):

Teve uma hora que eu escrevi o que ela tava lendo aqui [indicando o espaço abaixo do mapa], e [depois] quando eu olhei aqui do lado [página à direita], eu escrevi praticamente o que [já] tava escrito aqui. E, eu só vi depois (Giulia, 14/04/2020, entrevista).

Figura 78 Ressonância da frase destacada no capítulo na leitura de Giulia (página inteira e destaque)

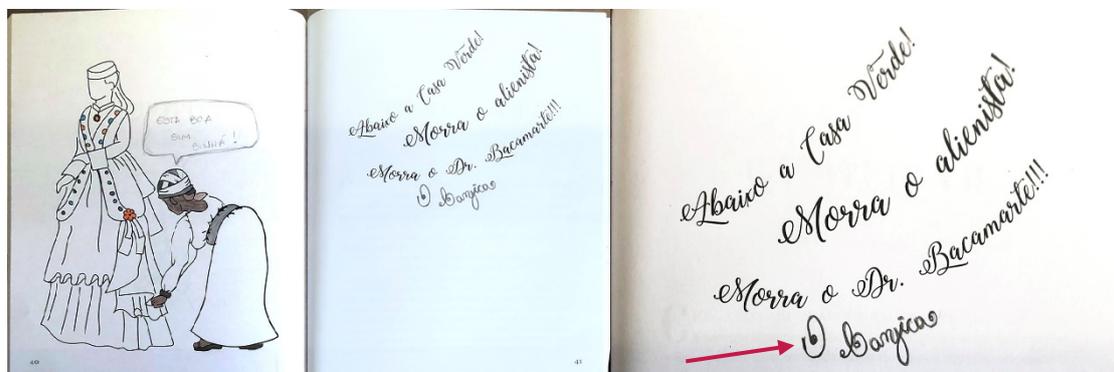


Fonte: Digitalizado pela autora.

A configuração visual com que as frases foram apresentadas também encantaram os participantes: “Eu gosto disso, de ter as frase, as frases também tem um formato, um desenho” (Fabiana, 06/03/2020, entrevista). Giulia também foi uma das participantes que elogiou o design do livro e a tipografia utilizada nas linhas

expostas nas folhas do ouvinte, inclusive numa de suas intervenções, ela acrescentou a palavra “O Canjica” em um estilo gráfico semelhante ao do livro (Figura 79):

Figura 79 Inserção de texto manuscrito com configuração visual semelhante às frases do livro.



Fonte: Digitalizado pela autora.

Os desenhos prontos para serem coloridos permitiram que o ouvinte não demandasse tanta atenção ao ato de desenhar, tornando mais fácil se concentrar na história: “[Aspectos positivos:] Ouvir: ter desenhos prontos me ajuda a focar na história e só decido as cores” (Nicole, sessão 5). Além disso, as pessoas que não quiseram pintar julgaram interessante poder apenas admirá-los e relacioná-los com a narrativa, como pode ser visto no comentário abaixo:

Eu gostei bastante dos desenhos, **ele sempre dava uma pista do que vinha e às vezes eu ficava até esperando**, quando é que vai acontecer esse... tal coisinha desse detalhe. E achei **bem acabados** também. Até tenho vontade de pintar mais detalhadamente, mas eu não tenho muita paciência. Eu sou mais acelerada, **eu gostava de ficar olhando os detalhes** que tinham dos desenhos e das frases, principalmente (Fabiana, 06/03/2020, entrevista, grifo nosso).

Para alguns participantes, que reclamaram que alguns capítulos eram curtos demais para colorir o desenho, foi questionado se eles achavam que seria interessante que fossem oferecidos desenhos mais simples. A minoria desse grupo afirmou que sim, mas a maioria acreditou que os desenhos perderiam sua sofisticação se fossem simplificados:

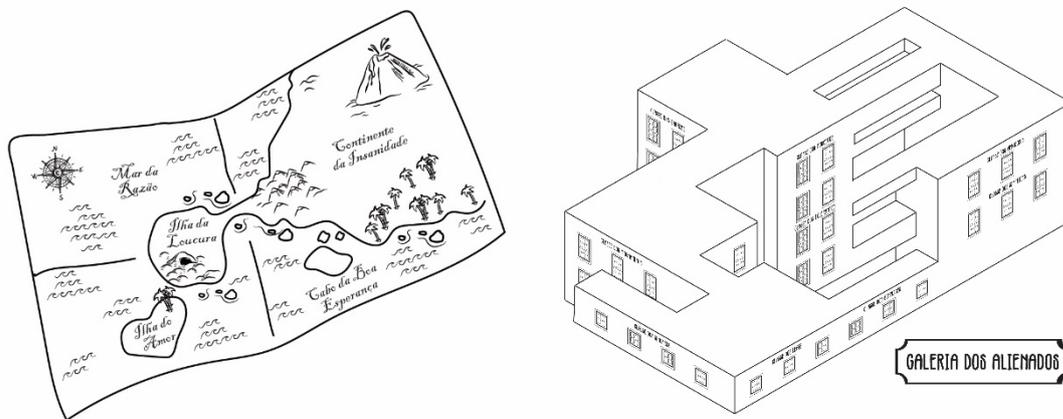
Acho que a questão do detalhe é muito legal. Ele deixa muito bonito, elegante, não é uns desenhos quaisquer só para colorir, porque tu pode optar por não colorir, só ver o como é bonito aquele desenho. [...] Ao mesmo tempo que ele é rico em detalhes [ele] deixa espaço para tu desenhar em cima. [...] **Se tu quiser completar, tu pode, mas o desenho basta por si.**

O vestido dela é cheio de detalhes e coisas assim (Matheus, 06/03/2020, entrevista).

Além disso se percebeu, nas intervenções do livro, que muitos participantes escolheram detalhes específicos para colorir, que funcionavam como destaques e não como pinturas incompletas. Os desenhos mais elogiados foram aqueles que:

- a) *Se relacionavam diretamente com o texto:* como o mapa da loucura (que representava o raciocínio do Alienista) e a galeria dos alienados (que continha de forma escrita as classes e alas que os internados estavam organizados) (Figura 80);

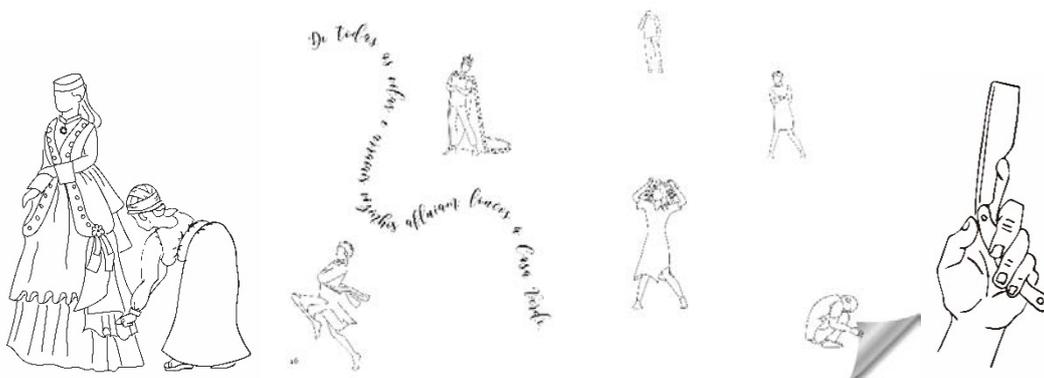
Figura 80 Ilustrações com alusões diretas ao texto



Fonte: Elaborado pela autora.

- b) *Os que eram mais simbólicos:* como a mão com a navalha do barbeiro, os loucos da Casa Verde, a dona Evarista e a padronagem composta por vários elementos repetidos que eram mencionados ao longo capítulo (Figura 81);

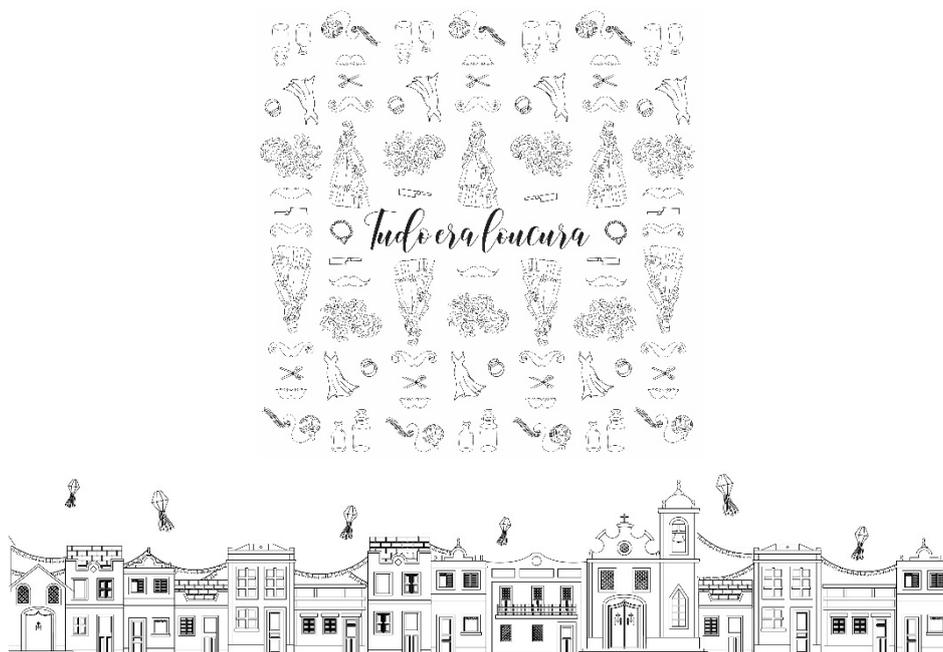
Figura 81 Ilustrações com apelo mais simbólico



Fonte: Ilustrações de Lívia Lenz Fonseca.

c) *Os que eram ricos em detalhes:* como a padronagem mencionada no item anterior e a imagem da cidade em festa (Figura 82).

Figura 82 Ilustrações ricas em detalhes



Fonte: Elaborado pela autora a partir das ilustrações de Livia Lenz Fonseca e Freepik.

De forma geral, todas as ilustrações foram feitas em sintonia com a narrativa e os voluntários valorizaram isso:

Achei incrível, muito bom de pintar eles, e **todos combinavam com a história**, em cada capítulo, cada parte tinha uma coisinha ali. Então era muito legal de pintar e imaginar. Agora esse último que eu tava lendo – não, tu tava lendo – e aí tinha o colar dela que tu lia, tinha ela, e foi bem legal, porque eu conseguia linkar uma coisa com outra, **enquanto ela falava, eu olhava ali pro colar, e tinha a coisa do barbeiro, e tinha a navalha** [desenho com a padronagem - Figura 82]. [...] **te bota mais ainda p'ra dentro do texto**. E as frases também têm, e são muito interessantes, o impacto que elas têm, também são frases impactantes.

Para o casal de engenheiros Sara e André, colorir ao mesmo tempo que ouve a história foi o ponto mais positivo da experiência:

André: – Eu achei muito positivo o formato, de ser dividido e de ter, enquanto tu tá ouvindo, uma atividade pra ti ir fazendo, o livro te propor essas atividades pra ti interagir. Isso foi uma das coisas que eu mais gostei.

Sara: – E lúdico p'ra nós, porque a gente não pinta... não é uma coisa que é da nossa rotina.

André: – É, quando eu desenho é só no Autocad⁹⁴.

As ilustrações também suscitaram reflexões nos participantes, como, por exemplo, o caso da personagem Evarista que tem sua representação na metade do livro. No estudo feito por Sehn et al (2020) é exposto um comentário de uma participante idosa, que ilustra essa observação:

Eu acho que esta aqui é a dona Evarista. E eu tava me lembrando, que cor será que a dona Evarista vestia, será que era verde? Será que era azul? Fiquei pensando para pintar... será que era rosa? Para uma senhora que tinha olhos sei lá o quê... que não era bela, mas chamava atenção. Era uma senhora requintada, chique, não devia usar rosa... (Eunice, 6/3/2020).

Além desses pontos, os espaços em branco foram utilizados, pela maioria, para inserir anotações naqueles capítulos, como comenta Matheus tanto na entrevista: “[...] os espaços em branco também, é muito legal, porque tu pode desenhar, escrever, anotar...” (Matheus); como na ficha: “Os desenhos e espaços em branco criam um campo de criação de imagem muito forte! É um prazer ouvir e se entreter nessas ações!” (Mateus, sessão 2). Otto e Nicole também destacaram a liberdade de poder utilizar esse espaço da forma que quisessem:

Otto: – E uma coisa que eu achei muito bom, é que não tinha só desenho, também tinha espaços em branco. [...] Acho que acertaram em cheio deixando esses espaços em branco.

Nicole: É, o vazio te possibilita preencher da maneira que tu te sente no momento, ele preenchia com citação e desenho, e eu com pensamento, ou alguma coisa dita no texto. Ou preenchia também com cor... os vazios foram importantes (Otto e Nicole, 06/04/2020, entrevista).

Mesmo com essa possibilidade, três participantes optaram por tomar notas em folhas separadas do livro, um deles afirmou que gostava de ter mais espaço para escrever, os outros dois não justificaram essa opção. É possível também que eles preferissem preservar o livro de uma forma mais bonita, pois nem sempre as anotações feitas no momento da escuta são esteticamente agradáveis. Como afirma Augusto: “[...] a partir do segundo dia, eu fiz em folhas de papel. [...] mas eu escrevi

⁹⁴ Software utilizado em áreas como a Engenharia e Arquitetura para desenhos técnicos.

enquanto estava ouvindo, então ficou uma coisa meio caligrafia de médico” (Augusto, 17/04/2020, entrevista).

Além desses aspectos, o ouvir também permite ao adulto que costuma ler para crianças, se colocar no lugar dos pequeninos, como foi o caso de Laura que costuma ler para suas netas e relacionou o que sentiu com o que elas devem sentir: “Ouvindo, a imaginação flui e as formas são criadas, [...] até podemos sorrir ao ouvir. Consegui saber como uma criança fica feliz com a leitura que fazemos para ela” (Laura, sessão 2). E na entrevista, ela reafirmou: “Parecia que eu era criança, no começo, foi muito legal. Foi esse sentimento que eu senti no primeiro dia. Me transportou. Agora eu sei como [minha neta] se sente”.

Alguns participantes tinham como força pessoal a apreciação da beleza, destacando, no final da entrevista, elementos do design do livro, como a capa, ilustrações e tipografia. Nicole, inclusive, utilizou um marcador de página que combinava com o restante do material, como pode ser visto no comentário abaixo e na Figura 83, onde é apresentado o *frame* da entrevista por videoconferência em que ela exhibe o conjunto:

Eu também gostei muito da capa, achei super bonita, achei sofisticada, bem atual e achei legal que a bonequinha tá em branco, porque já te dá essa vontade de preencher e o material todo também, super bonito, que te dá vontade [de ler]. Eu também sou super visual, então normalmente, p’ra me prender, o livro tem que ser bonito também, não basta ter um conteúdo bom. E eu também tinha um marcador de página, que eu achei o máximo que ele tava combinando com o livro também (Nicole, 06/04/2020, entrevista).

Figura 83 Nicole exhibe seu marcador de página que combina com a capa do livro



Fonte: Tela capturada pela autora a partir da entrevista.

É interessante perceber que o design do livro conseguiu suprir a necessidade de diferentes perfis de participantes: aqueles que gostam de tomar notas, desenhar, colorir ou apenas ouvir. Na Figura 84 é possível ver a ilustração do

capítulo final do livro de quatro participantes (da esquerda para a direita: Sara, Matheus, Liza e Cristina), com perfis de intervenção distintos. Além disso, a diagramação do texto – tamanho da fonte, tipografia, margem, entrelinhas etc. – foi adequada para todos os participantes, agradando desde os mais jovens até os mais idosos. Isto se pode observar no comentário de Giulia, que destacou, ao final da entrevista: “Eu queria elogiar o design também, a gente não se perde no texto. Tá muito bem diagramado” (Giulia, 14/04/2020, entrevista) e complementou Greta: “[O que] também ajudou o fato de não ter sono foi a letra não ser tão pequeninha” (Greta, 14/04/2020, entrevista).

Figura 84 Páginas com diferentes tipos de intervenções



Fonte: Digitalizado pela autora.

9.6.6. Lugares de leitura

A maioria dos participantes que já se conheciam, buscou lugares confortáveis em suas casas para realizar a leitura, alternando entre a cama, sofá ou ainda, uma peça que tivesse mesa, como a cozinha ou escritório, pois desse modo podia espalhar os materiais de pinturas e ficar mais confortável para as intervenções no livro. Das três duplas que não se conheciam anteriormente, duas iniciaram seus encontros em uma cafeteria, sendo que uma destas se manteve nesse estabelecimento até o final (Liza

e Marina), enquanto que a outra (Giulia e Greta) resolveu, no encontro seguinte, fazer na casa de uma delas e finalizou por videoconferência em função da pandemia do COVID19. A terceira dupla, composta por Joana e Augusto, realizou todos os encontros por videoconferência, mas Joana comentou que se fosse possível a atividade presencial, talvez esta ocorresse em um café ou na biblioteca pública. Augusto relatou que teria vergonha de ler em público e imaginou que os encontros poderiam ser em uma praça, mas que provavelmente de sentiria mais à vontade em casa. A escolha de um local público, neutro e tranquilo para realizar o encontro literário é condizente também com o fato dessas duplas não se conhecerem previamente, o que inibiria um contato mais intimista dentro da casa de um deles. No caso de Liza e Marina, no dia que houve a observação da leitura, o local ficou bem movimentado, o que distraiu um pouco as participantes e despertou a curiosidade dos outros clientes. Elas disseram que nos outros dias tinha sido melhor, mais calmo.

Focando nos participantes da terceira idade, Macedo et. al (2008) observa que os idosos quando estão felizes, gostam de ir para lugares facilitadores de interação, o que para alguns pode ser um local público, como o shopping, e para outros, a própria casa, na companhia de amigos, o que pôde ser constatado em duas duplas: Liza afirmou que gostava de ir à cafeteria para fazer a leitura, pois assim tinha um motivo para sair de casa; no caso de Cristina e Laura, elas iniciaram os encontros na casa de Laura, onde iam para o *quartinho*, que seria uma sala íntima da casa, menor que a sala principal e, desse modo, conseguiam ficar mais à vontade. Afirmaram que cada uma ficava deitada em um sofá, sem sapatos, acompanhadas de chá e chimarrão. A última sessão foi feita por Skype, em função do COVID19 e, nesta sessão, Cristina afirmou ter gostado de ficar em sua casa, deitada em sua cama, ficando bem confortável e descontraída; Laura afirmou que era melhor ao vivo, com as duas juntas, mas que o Skype foi uma boa forma de manter o encontro frente à necessidade do isolamento social.

9.6.7. *O estar junto e o fortalecimento dos laços*

A Leitura Distribuída pareceu funcionar tanto para pessoas que ainda não se conheciam tão bem, como para aquelas que já possuíam uma relação estabelecida. Nas entrevistas, três duplas com diferentes arranjos (uma dupla de amigas, um casal e um dupla de – até então – desconhecidas) indicaram esse fator como o ponto mais

positivo da experiência. Na Tabela 14 é possível visualizar os comentários das fichas que destacam positivamente possuir a companhia do outro na leitura.

Tabela 14 Exemplos de comentários que enaltecem o “estar juntos”

| Comentário | Área da ficha | Relação entre a dupla antes do experimento |
|--|------------------------------------|--|
| “Atividade diferente para fazer com o esposo” (Sara, sessão 2). | Aspectos positivos | Casal |
| “Compartilhar a história” (Matheus, sessão 1). | Aspectos positivos | Casal |
| “Convívio com amiga” (Cristina, sessão 4) | Aspectos positivos | Amigas |
| “Felicidade por nos vermos mais uma vez” (Laura, sessão 4) | Por que você sentiu essas emoções? | Amigas |
| “Comentários compartilhados” (Liza, sessão 4). | Aspectos positivos | Desconhecidos |
| [indicou diversas emoções positivas] “Por ter compartilhado o momento com uma pessoa até então desconhecida” (Joana, sessão 3). | Por que você sentiu essas emoções? | Desconhecidos |

Nas duplas que não se conheciam anteriormente, houve uma aproximação entre os participantes, que não chegaram a se tornar amigos, pois o número de encontros não foi suficiente para tanto, mas satisfatório para criar uma aproximação positiva que poderia progredir para uma amizade se seguissem se encontrando. A maioria se viu quatro vezes, uma para a pesquisadora apresentá-los e explicar a proposta e mais três, para a leitura do livro por inteiro. Durante os encontros, eles conversavam tanto sobre a narrativa como sobre assuntos pessoais e gostaram da atividade conjunta com a outra pessoa. Se o livro proporcionasse mais encontros, muitos apostaram que com certeza se tornariam amigos, assim como certamente concordariam em realizar essa experiência com uma pessoa desconhecida novamente.

A interação entre as duplas que não se conheciam fluiu muito naturalmente. Ao serem convidados para participar do experimento eles podiam optar se tinham preferência por ler com alguém que já conheciam ou uma pessoa nova. Constatou-se que todos os participantes dessas duplas estavam dispostos a conhecer alguém que também tivesse o interesse pela leitura, sendo isso, por si só, um primeiro elemento em comum entre eles. Marina destacou: “Quando eu me inscrevi para participar eu podia ter convidado um amigo, mas eu achei legal, *queria ter essa experiência de conhecer outra pessoa*, de como seria fazer com uma pessoa nova”

(Marina, 13/03/2020, entrevista, grifo nosso). Alguns participantes destacaram como os encontros propiciaram trocas para além da leitura:

Foi legal. Na verdade, a gente percebeu – principalmente no segundo encontro – que **tinha muita coisa em comum, além do fato de gostar de ler**, e a gente começou a conversar e tagarelar sobre diversos assuntos. **E a gente descobriu, de certa forma, uma amizade** (Greta, 14/04/2020, entrevista, grifo nosso).

É que eu falo bastante, mas **a gente extrapolou o limite da experiência de leitura**, a gente conversou sobre os filhos, contou sobre coisas que fazia na vida fora desse espaço, acho que foi **um bom começo**, de repente, **de uma amizade**. Foi bem bacana, **não foi invasivo, foi espontâneo**, e eu acho isso interessante (Joana, 17/04/2020, entrevista, grifo nosso).

No caso das duplas que já possuíam um vínculo afetivo estabelecido, não houve um consenso sobre a existência de uma modificação direta deste a partir do experimento; no entanto, mesmo nos pares que não vivenciaram uma aproximação maior, a atividade se mostrou como uma nova possibilidade de interação entre seus participantes, ampliando as dinâmicas que já existiam previamente. No parecer de Sara: “Acho que não [modificou nossa relação], porque geralmente esse horário é um horário que a gente faz coisas aleatórias juntos... hoje a gente vai ver um filme, por exemplo” (Sara, 08/04/2020, entrevista) Na visão de Matheus:

Olha, não sei se diretamente, porque **a gente já tem esse hábito**. [...] P’ra gente foi muito interessante, porque faz parte da mesma atividade de ler em voz alta, só que trouxe esse plus a mais de ter o desenho, essa divisão... [...] outra forma de escrita... [...] **a gente começou a pensar juntos coisas que a gente pode vir a fazer depois** [...] Então indiretamente **ampliou a nossa dinâmica de leitura em voz alta** (Matheus, 06/03/2020, entrevista, grifo nosso).

Já em outras duplas foi percebido um impacto mais direto, como o caso de Otto e Nicole, que perceberam nessa troca uma nova oportunidade de intimidade e de cuidar um do outro:

Otto: – Acho que sim... é um momento a mais de intimidade, de compartilhar...

Nicole: – E tu ter um olhar mais carinhoso p’ros erros. Ele tava lendo super rápido e eu começo a trabalhar em mim de que [isso] é a maneira dele. Ou daqui a pouco eu faço, fico com vergonha de ter gaguejado, de ter lido uma palavra errado, de não ter entendido ou de não saber o que aquela palavra significava e eu recorrer a ele, e ele entender. Ter um olhar de empatia, de cuidado, de carinho. Então veio a acrescentar, com certeza.

No caso de Laura e Cristina, amigas há mais de 20 anos, a atividade abriu uma possibilidade de interação completamente nova para elas, pois antes disso nunca haviam compartilhado conversas sobre os livros que haviam lido. Apesar de Laura não ter colorido seu livro devido à artrite, Cristina foi uma das participantes que mais apreciou a atividade, aproveitando o tempo que conversavam, entre um capítulo e outro, para colorir um pouco mais. Laura afirmou que a leitura compartilhada será mais uma atividade para realizarem juntas, que trazia um novo objetivo para seus encontros. Cristina comentou que as leituras estimularam as visitas, uma vez que o contato entre elas estava um pouco raro, talvez por falta de assunto ou necessidade de se verem, pois já fazia alguns meses que não se falavam tanto. Outro ponto positivo foi a possibilidade de se encontrarem para conversas sobre pautas que não faziam parte de suas vivências, afastando o pensamento dos problemas familiares, que muitas vezes protagonizavam suas interações: “É um entretenimento que a gente conversa sobre um assunto externo. [...] E dá objetivo nas reuniões” (Cristina, 21/03/2020, entrevista). É interessante observar o comentário que Laura fez na entrevista que enfatizava justamente que o maior objetivo delas era dedicar esse tempo uma à outra, de uma forma prazerosa:

O nosso objetivo era ficar o máximo juntas, a Cristina preparava o chimarrão, se acomodava, conversava um pouquinho. O nosso objetivo sempre foi que o nosso encontro fosse prazeroso. E foi, de fato, desde o primeiro dia. A gente fez assim no primeiro dia e gostou, então a gente seguiu fazendo. A gente tirava o sapato, ficava à vontade. Era uma visita planejada para fazer alguma coisa, que nem quando a gente combinava de ir p’ra piscina, era vamos nos encontrar p’ra ler. Foi prazeroso p’ra nós duas.

Para o casal Sara e André, separar um tempo para passar exclusivamente com o outro também foi o aspecto mais positivo da experiência como um todo: “Às vezes ela lê e a gente não para, então o legal foi a gente parar e estarem os dois ali para ficar lendo e ouvindo e prestando 100% atenção nisso, isso foi bem bom” (André, 08/04/2020, entrevista).

9.7. Teoria fundamentada nos dados e conclusões parciais

A leitura em dupla é uma atividade que demanda condições específicas para fluir como foi planejada. O primeiro ponto é ter uma segunda pessoa que também se interesse pela leitura do livro em questão e que tenha vontade de seguir lendo junto

com a outra. Além disso, a sintonia entre essas pessoas é um pré-requisito essencial, assim como a aptidão física e mental para tal.

O protótipo da forma como foi construído, com os capítulos alternados e ilustrados, se mostrou adequado para adultos. Pode ser interessante como atividade de lazer para quem já se conhece ou que quer conhecer pessoas novas que compartilhe do gosto pela leitura. A alternância de papéis se mostrou especialmente útil para minimizar o cansaço e complementar informações da narrativa que poderiam ter sido perdidas em momentos de distração, durante a leitura ou escuta desta.

A leitura em voz alta compartilhada é uma prática que melhora com o hábito, tanto para quem lê como para quem ouve. A primeira sessão normalmente gera um estranhamento nos participantes, o qual é amenizado a cada encontro, pois já sabem o que esperar da prática. Percebem que, além de a compreensão a partir da escuta se tornar mais fácil, a fluência da leitura aumenta. A partir do segundo encontro existe uma familiaridade tanto com o estilo literário do texto, como com a atividade de ouvir e colorir ao mesmo tempo. Essa familiarização faz com que os participantes se entreguem mais à experiência, aproveitando melhor seus benefícios. O ato de colorir e ouvir histórias remetem positivamente a atividades praticadas na infância, podendo deixar os ouvintes nostálgicos. Os encontros evocaram majoritariamente as emoções positivas Fascinação e Alegria. As emoções negativas (Tristeza e Medo), quando eram evocadas, normalmente eram associadas à narrativa, mais especificamente quando o Alienista começou a internar todos os moradores de Itaguaí na Casa Verde.

O capítulo V, que era o mais longo do livro, foi citado como cansativo pelas pessoas que o leram; no entanto, algumas pessoas que o ouviram, comentaram que foi o que lhes proporcionou o maior e melhor tempo para colorir as imagens oferecidas e relacionadas ao mesmo. Alguns capítulos foram vistos como curtos demais para dar tempo de desenhar. Para um melhor aproveitamento neste quesito, sugere-se que em um próximo projeto se procure manter o número de aproximadamente 5 páginas (em torno de 10.000 caracteres com espaço) para cada revezamento, equilibrando o tempo ideal para leitura e escuta acompanhada de desenho/pintura. Essa dinâmica também auxilia na adaptação do ouvinte ao tempo disponibilizado para desenho/pintura. No momento em que a pessoa se acostumar

com o período que o outro leva para ler – seja ele longo ou curto – consegue decidir que tipo de intervenção fará na próxima vez que a atividade se repetir, evitando a frustração de não terminar o que havia planejado. Se não for possível organizar o livro para que haja um padrão no número de páginas de alternância, pode ser interessante indicar graficamente, no início do capítulo dos dois volumes, quantas páginas comporta aquele segmento no volume do leitor, assim tanto o ouvinte pode decidir o que irá fazer enquanto escuta, como o leitor se prepara para uma leitura mais curta ou longa.

As folhas diagramadas para os ouvintes foram elogiadas por diversos participantes. As ilustrações acompanhadas de frases do livro se mostraram interessantes, inclusive para as pessoas que não realizaram suas pinturas, pois despertaram curiosidade e interesse na história por parte de quem estava ouvindo. Outro ponto interessante dos desenhos foi as reflexões impulsionadas por eles com relação à narrativa, como foi o caso do vestido da D. Evarista, que alguns participantes refletiram sobre quais seriam as cores mais adequadas para a vestimenta, uma vez que esta pertencia à personagem descrita por Machado de Assis. A maioria deles coloriu pelo menos uma imagem, além de fazer intervenções com desenho e escrever anotações nas suas páginas. Alguns comentaram que, mesmo quando optavam por não colorir as gravuras apresentadas, gostavam de observá-las pela riqueza de detalhes e pelas pistas que davam sobre o que seria lido, deixando-os atentos para identificar onde estava situada aquela imagem no contexto que ouviam da história.

Nenhuma dessas pessoas que realizou a experiência teve dificuldade para ler o texto com a configuração tipográfica escolhida. Alguns participantes afirmaram que, no início, sentiam falta do texto para acompanhar a leitura e melhorar a compreensão, mas, ao longo das sessões, foram se adaptando e conseguindo absorver melhor a história lida por seu par. Houve também, aqueles que optaram por não colorir as imagens durante a leitura, pois, se o fizessem, não conseguiriam prestar atenção ao que o outro estava lendo.

Com relação às pretensões expostas no capítulo 6.3 – sobre as emoções, significados pessoais e virtudes que pretendiam ser evocadas nos usuários através dessa atividade (*Relaxamento; Fascinação; Alegria; Pertencimento; Entretenimento;*

Apreciação da beleza; Criatividade; Curiosidade e Perseverança) – acredita-se que o objetivo tenha sido plenamente alcançado com este protótipo (Tabela 15).

Tabela 15 Objetivos pretendidos e seus resultados

| Itens pretendidos | Nível | Relacionado à/ao... |
|-----------------------------|--------------|---|
| Relaxamento | alto | Atividade: ouvir a leitura e desenhar |
| Fascinação | alto | Objeto: história e projeto gráfico do livro e ilustrações |
| | médio | Atividade facilitada por essa interação |
| Alegria | alto | Atividade facilitada por essa interação |
| Pertencimento | médio | Atividade facilitada por essa interação |
| Entretenimento | médio | Interação com o outro |
| Apreciação da beleza | alto | Objeto: história e projeto gráfico do livro e ilustrações |
| Criatividade | alto | Interação com o objeto: leitura e intervenções no livro |
| | médio | Interação com o objeto |
| Curiosidade | alto | Interação com o outro |
| | alto | Atividade facilitada por essa interação |
| Perseverança | médio | Objeto: conteúdo do livro |
| | médio | Atividade facilitada por essa interação |

O Relaxamento novamente foi associado ao ato de ouvir o outro ler e, ainda, foi atribuído ao ato de colorir as ilustrações. A Fascinação e a Apreciação da beleza foram relacionadas com o projeto gráfico da capa e do miolo, com as ilustrações, com o conteúdo narrativo e até com as próprias intervenções feitas nos livros pelos participantes. A Alegria foi uma das emoções mais indicadas por eles, associada à experiência de uma forma geral. Diversos voluntários comentaram que gostaram da atividade por ser algo diferente de suas rotinas diárias, isto sendo sentido tanto nas duplas que já tinham um vínculo entre si, como naquelas que não se conheciam anteriormente, o que indica que o Entretenimento também foi evocado. Com relação ao Pertencimento, as duplas que já se conheciam apontaram a atividade como algo

a mais para se fazer com um amigo, e as formadas por duas pessoas estranhas, comentaram que a leitura a dois pode ser uma forma interessante de se conhecer outras pessoas, tornando possível o desenvolvimento de uma nova amizade, propiciada pela sequência de encontros exigida pela proposta do projeto. A Criatividade foi percebida, tanto na exploração dos desenhos pelos ouvintes como nas entonações e interpretações do texto pelos leitores em voz alta. A Curiosidade foi despertada em todos, logo no primeiro encontro – pela expectativa proporcionada pela nova atividade e, em alguns, com relação ao companheiro desconhecido com quem formariam duplas – além de se manter presente ao longo das leituras, sendo relacionada com a expectativa e continuidade da própria narrativa. A Perseverança foi associada ao Orgulho, uma vez que esta os conduziu a seguir em frente para finalizar a leitura do livro, e o orgulho veio associado ao cumprimento da meta.

Por fim, enxerga-se na Leitura Distribuída um potencial para fomentar interações, inspirar conversas e manter uma periodicidade de encontros (considerando que o livro não seria lido em apenas uma sessão de leitura). Os laços de amizade podem ser construídos e reforçados a cada encontro. Através da continuidade das reuniões os participantes tendem a ficar mais à vontade um com o outro e podem perceber que estão construindo uma memória que pertence somente a eles, aumentando a sensação de pertencimento e parceria. Todavia é uma prática que, para funcionar de forma prazerosa, demanda afinidade entre as pessoas que compõe a dupla e o interesse em comum pela narrativa escolhida.

10.DIRETRIZES PARA PROJETOS EDITORIAIS COM FOCO NA LEITURA EM VOZ ALTA

A exploração do desenho e da pintura juntamente com a escuta da história, atendeu ao objetivo de manter o ouvinte mais engajado e concentrado na escuta do outro. Esse resultado reflete o que foi observado na revisão bibliográfica, que mostra que a leitura oral, mantida como trilha sonora para atividades manuais, foi explorada em diferentes cenários ao longo da história, existindo registros da atividade acompanhando atividades domésticas, como jardinagem e costura, e em ambientes coletivos, como nos mosteiros e nas fábricas de charuto artesanal (WILLIAMS, 2017; MANGUEL, 1997, TIJANERO, 2010). Apesar de serem práticas semelhantes, elas interferem de forma distinta à leitura. Nos exemplos encontrados ao longo da história, as atividades manuais não possuíam relação com o texto contado; já nos protótipos aqui desenvolvidos, principalmente no da Leitura Distribuída, as atividades complementares reforçavam a narrativa, mantendo o leitor dentro daquele universo criado pelo autor. Além disso, Soares (2019) também destaca que existe um processo de aprendizagem para absorver a história, através da audição. Esse processo foi facilitado para os participantes dos experimentos, através da inserção de imagens e frases dispostas nas páginas do ouvinte do Alienista. Desse modo, era mais fácil mantê-lo atento à história, já que esses elementos se constituíam de pistas que o ajudariam a se situar na narrativa, na tentativa de evitar sua fuga inconsciente do assunto lido.

A sensação de Pertencimento a um grupo é fortemente associada à leitura, seja ela em voz alta e coletiva, ou silenciosa e individual (FULLER; SEDO, 2014, 2016). A prática de ler em voz alta com outra(s) pessoa(s) acrescenta, ainda, uma sociabilidade latente, imposta pela presença dos outros leitores, fazendo com que os participantes se sintam acolhidos naquele agrupamento (VIDOR, 2015, MILANO, 2017). Um dos voluntários da pesquisa com o protótipo Leitura Distribuída, inclusive, sugeriu que seria interessante propor um grupo com os outros voluntários: “Daria para se reunir para ler. A gente poderia até juntar as outras pessoas da tua pesquisa e fazer um grupo” (Augusto, 17/04/2020, entrevista). Além disso, esses encontros estimulam a valorização dos ritos e do acontecimento em si (SOARES, 2019). Logo no primeiro experimento, Leitura em Pares, isso foi enaltecido pelos participantes, destacando que o livro se tornou o símbolo de um

ritual de leitura particular, criado por cada par. Essa sensação de cumplicidade e de compartilhamento de uma experiência singular e única para os envolvidos se repetiu em todos os protótipos, principalmente naqueles realizados em duplas. Mesmo nas que foram compostas por pessoas que não se conheciam previamente, foi criada uma dinâmica que proporcionou que elas expusessem suas dúvidas, inseguranças e fizessem comentários sobre a leitura. Através do protótipo, foi criado um ambiente acolhedor que permitia e valorizava essa troca. Nas leituras em grupo, esse tipo de interação de construção coletiva do entendimento sobre o texto não foi tão evidente, mas ainda assim os participantes ressaltaram como ponto positivo o tempo que passaram juntos, sentindo-se parte de um grupo. Outro ponto destacado por Soares (2019) é a construção coletiva que acontece pelo compartilhamento de diferentes pontos de vista sobre a história, acrescentando, modificando ou complementando a recepção. Nos protótipos testados, esse tipo de construção ficou mais evidente nas leituras em duplas do que nas realizadas em grupo. Deve se declarar, todavia, que, no estudo de Soares (2019), as leituras eram feitas em grupo e semanais ao longo do semestre/ano acadêmico, o que conduz a pensar que com um número pequeno de encontros, como foi realizado nesta pesquisa, a leitura em dupla parece propiciar um ambiente mais adequado para os leitores interagirem, mas a longo prazo, a quantidade de pessoas pode não ser tão relevante para haver uma interação positiva entre elas.

Soares (2015) também percebeu a influência do espaço físico e simbólico para uma prática mais proveitosa, o qual é constituído tanto pelo ambiente físico e aquilo que o representa, como pelas pessoas que compõe aquele agrupamento. Reis (2001) destaca a importância de cada pessoa para a dinâmica de um relacionamento, seja ele em dupla ou em grupo. A sensação de estar inserido em um ambiente acolhedor, que permite ao indivíduo expressar-se livremente, está diretamente relacionada às ações e reações das pessoas daquele grupo. Nos protótipos, a influência do espaço pode ter sido um dos fatores que colaborou para não haver uma interação entre os participantes além da leitura, nos experimentos realizados em salas de aula. No entanto, observa-se que houve a influência das próprias pessoas no ambiente simbólico, com relação às duplas formadas por pessoas que não se conheciam, na leitura do Alienista, uma vez que estas desenvolveram uma dinâmica positiva entre si. Isso pode ser atribuído ao fato de

que, mesmo sem se conhecerem, todos haviam se voluntariado para essa experiência de ler com um estranho, logo havia uma predisposição para a atividade, que envolve o gosto pela leitura e a consciência de que a tarefa seria realizada com uma pessoa que não se conhece, sendo necessário ter respeito pelo outro.

Diferente do trabalho de Soares (2015), por se tratar de leituras mais intimistas, não se julgou necessário a presença de um mediador que coordenasse a ação. Todavia, como os experimentos faziam parte de uma pesquisa, a própria pesquisadora poderia ser vista como uma mediadora, pois indicou as leituras e as formas de fazê-las. Se pensarmos nos exemplos dos clubes de livros e de leitura, os curadores/editores realizam esse papel da seleção do texto para ser lido e discutido. Pensando na proposta de design editorial, a ideia é que o próprio livro exerça esse papel perante a dupla, proporcionando um ritmo de leitura, juntamente com a sugestão de atividade a ser desenvolvida.

No que tange as emoções, significados pessoais e virtudes que pretendiam ser evocadas nos usuários através da leitura em voz alta com os protótipos desenvolvidos (*Relaxamento; Fascinação; Alegria; Pertencimento; Entretenimento; Apreciação da beleza; Criatividade; Curiosidade e Perseverança*) foi percebido que todos eles podem ser evocados pela atividade em si, dependendo das características e forças pessoais dos participantes. Desse grupo, é interessante apontar quais podem estar associados em algum grau com o design gráfico do protótipo.

O Relaxamento foi associado ao ato de ouvir, mas o controle da quantidade de texto a ser ouvido é importante para evitar que a pessoa relaxe em demasia e acabe tornando-se sonolenta ou distraída. Por isso, o design pode servir para delimitar o tamanho do texto, a alternância de leitores e, ainda, oferecer atividades complementares relacionadas à narrativa para o ouvinte se manter mais ativo e menos disperso.

A Fascinação e Apreciação da beleza podem ser associadas ao conteúdo do livro e a forma com que a pessoa lê, mas a estética do livro e seu design terão um alto impacto nessa emoção e virtude. A Alegria, Entretenimento e Criatividade dependem de como as pessoas irão interagir entre elas e com o protótipo. Mas o livro em si deve oferecer um conteúdo interessante e instigante, tanto na questão da literatura como na organização do material para o ouvinte, permitindo que o usuário se aproprie do mesmo e consiga fazer as intervenções necessárias. Para citar alguns

exemplos, podemos destacar aspectos ergonômicos, como tamanho do volume, acabamentos, papel que foi utilizado para sua confecção, diagramação do texto adequada e legível etc., assim como aspectos mais subjetivos, como a qualidade das ilustrações no que diz respeito à estética, estilo e relação com a narrativa. Além disso, o fato de afastar a proposta de uma atividade educativa e obrigatória – sem questionários e perguntas acerca da interpretação –, fomentando a leitura como uma atividade de lazer, também corrobora para evocar a emoção Alegria e o significado pessoal de Entretenimento, conforme explicou Huizinga (2012) com relação ao jogo.

O Pertencimento, como foi comentado acima, tem relação com o grupo que se constitui através da atividade particular. Ele pode ser evidenciado através da personalização do volume com um espaço para inserir o nome da pessoa ou da dupla, além do desenvolvimento de outros materiais – físicos ou virtuais – que possam ser utilizados pelos participantes que os identifiquem como membros de um mesmo grupo.

A Curiosidade é instigada pela prática em si antes de ser iniciada, muitos participantes relataram o quão curiosos estavam sobre como a leitura ia ser desenvolvida antes de iniciar a experiência. Além disso, a própria narrativa desperta a curiosidade sobre a história. Com relação ao projeto gráfico, as ilustrações e, principalmente, as frases expostas nas páginas do ouvinte, serviram para estimular essa virtude nos participantes.

A Perseverança depende muito dos participantes. O fato de ser uma atividade coletiva auxilia nesse aspecto, pois como um usuário depende do outro para dar sequência, isso funciona como um estímulo mútuo para finalizar o livro. Uma estratégia de design que corrobora para essa virtude é a lógica do álbum de figurinhas, identificada no protótipo do *Listener's Book*. A partir do momento que o usuário é convidado a preencher um espaço enquanto ouve, ele é implicitamente incentivado a preencher todos os espaços, pois isso representa visualmente o avanço da sua leitura até o final do livro. No término, ele se sente realizado e satisfeito por ter cumprido seu dever.

Após observar os resultados da utilização dos protótipos, julga-se necessário retomar as diretrizes apontadas em 9.1 e apresentar sua versão final, levando em consideração também os resultados do último protótipo desenvolvido. Dessa forma,

as diretrizes que devem ser levados em consideração para projetos editoriais, que objetivem contribuir com a promoção de relações positivas entre adultos através da leitura em voz alta com foco no entretenimento, são:

- *Manter a atividade simples e sem aparelhos digitais.* Isso pode ajudar a manter as pessoas focadas na atividade e no outro participante, sem se distrair com as notificações do celular.
- *Oferecer uma atividade para ser realizada apenas por duas pessoas.* As leituras realizadas em duplas oferecem um ambiente mais intimista a curto prazo para o desenvolvimento da atividade, o que permite que a pessoa fique mais à vontade para fazer comentários ou perguntas sobre o texto, ou mesmo, de cunho pessoal. Além disso, torna-se maior fácil para os participantes encontrarem um horário em comum para a atividade.
- *Proporcionar uma atividade na qual as duas pessoas possam exercitar a leitura e a escuta.* Ao ler ou escutar a pessoa explora dois tipos de concentração diferentes, o que resulta em apreensões da história de formas distintas e complementares. Além de manter os dois participantes mais ativos e atentos ao outro.
- *Criar um ritmo de leitura para a dupla, mantendo em torno de 10.000 caracteres com espaço para cada um ler.* Percebeu-se que quando uma pessoa podia optar por quantas páginas leria, ela se esforçava para abranger a maior quantidade de texto que conseguisse, resultando que somente quando se sentia cansada, passava o livro para a outra ler. Ao ser determinado um número específico de páginas para cada participante, é possível manter seu nível de atenção mais alto, pois ele não chega a se cansar em nenhuma das duas atividades propostas. Além disso, para o ouvinte é interessante que o tempo disponível para a intervenção na página se mantenha o mesmo – seja ele curto ou longo – pois, desse modo, mais facilmente ele conseguirá se adaptar e se programar para realizar intervenções dentro desse período. Outro ponto que foi observado é que um número pequeno de páginas para ser lido por cada um faz com que a atividade se mantenha mais dinâmica. Desse modo se sugere o número de cinco páginas (em torno de 10.000

caracteres com espaço) como quantidade ideal de modo a oferecer um melhor equilíbrio para leitores e ouvintes.

- *Caso não seja possível ter um padrão de tamanho de texto alternado, deve-se explicitar graficamente, tanto ao leitor quanto ao ouvinte, o número de páginas contidas no capítulo a ser lido/ouvido*, porque dessa maneira o leitor poderá se preparar para o tempo que irá ler e o ouvinte poderá decidir que tipo de intervenção fará ou não nas próximas páginas, evitando que fique frustrado por planejar algo e ser interrompido na metade de sua execução por ter chegado sua vez de seguir lendo o capítulo.
- *Atentar para pausas lógicas dentro da narrativa*, sem interromper uma ação/frase/parágrafo que está em desenvolvimento, para efetivar a troca de leitor. A pessoa que está ouvindo pode imergir na história e ficar concentrada no desenho/pintura que está desenvolvendo. Desse modo, esta pode demorar para perceber que é a sua vez de ler e, por conseguinte, levar mais tempo para “entrar no espírito” da narrativa, prejudicando a experiência de ambos.
- *Evitar que o ouvinte acompanhe o texto com os olhos*. A ausência do texto para aquele que está ouvindo é uma forma de induzi-lo a realmente absorver, através da audição, o que o outro está lendo. Ao oferecer o texto como apoio para o ouvinte, ele poderia se concentrar na sua leitura e não na fala do parceiro(a).
- *Disponibilizar estímulos visuais que conectem o ouvinte ao texto*. Ouvir uma história pode envolver momentos de distração, por isso é interessante ter estímulos visuais que chamem a atenção do ouvinte e o levem de volta à história, como ilustrações da narrativa, destaques de trechos interessantes ou até pequenas informações adicionais que poderiam auxiliá-lo na interpretação da mesma. Vale ressaltar que as informações textuais que podem ser inseridas na parte do ouvinte devem ser utilizadas com cautela, para não concorrer com o texto principal que está sendo lido pela outra pessoa.

- *Oferecer ilustrações interessantes para serem coloridas ou completadas pelo ouvinte.* Historicamente, a atividade manual se mostrou uma boa opção para ser desenvolvida por quem está ouvindo. O recurso das ilustrações para serem coloridas ou sofrerem intervenções é uma solução que mantém o participante no mesmo suporte do livro, o papel. Além disso, partir de um desenho pronto ou semipronto se mostrou mais relaxante e prazeroso do que criar um desenho em uma página em branco. Vale lembrar que essa atividade é planejada para ser desenvolvida (ou pelo menos iniciada) durante o tempo em que a outra pessoa estiver lendo, sendo que este é relativamente curto, uma vez que transcorre idealmente durante a leitura de 4 a 5 páginas de texto. Os desenhos, todavia, devem manter um certo nível de complexidade, tendo em vista que o público-alvo é adulto e não infantil, e o ouvinte pode optar por colorir apenas alguns elementos do desenho ou, ainda, somente contemplar a ilustração.
- *Atentar para os diferentes tipos de ouvinte.* É interessante oferecer diferentes possibilidades de atividade para o ouvinte, já que existem pessoas que preferem tomar notas, enquanto escutam, e outras que irão se satisfazer desenhando ou colorindo a página. Por isso se sugere que, nas páginas reservadas ao ouvinte, as áreas sejam divididas em espaços em brancos, ilustrações e frases do capítulo que está sendo lido.

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao assumir a perspectiva do Design Positivo, utilizaram-se como base seus três pilares a serem evocados pelo usuário (significado de vida, emoções positivas e virtude). Apesar de nortear o projeto, essa abordagem deixava a investigação aberta no que diz respeito às possibilidades de design. O início deste projeto estava rodeado por incertezas, percebia-se que a leitura em voz alta tinha potencial para aproximar pessoas e transformar a experiência de leitura, mas não se sabia como o design poderia interferir na atividade que parecia estar solucionada com o simples ato de escolher um livro e lê-lo para outra pessoa. Ao olhar para trás, é notável como cada parte do processo foi importante e contribuiu para o resultado atingido.

A investigação sobre os aspectos emocionais da abordagem da Psicologia Positiva que o projeto poderia abordar posicionou a pesquisadora-designer em uma situação em que ela não havia trabalhado anteriormente. Ao invés da postura de

designer que soluciona problemas e necessidades, focou-se na atividade da leitura em voz alta em busca de possibilidades ainda não exploradas que poderiam modificar a experiência e trazer elementos positivos para a vida do usuário, contribuindo para seu bem-estar e qualidade de vida. Dentro dessa perspectiva, o projeto de design visava a oferecer uma forma diferente de se relacionar com o livro e com o outro, para aquelas pessoas que já tinham desenvolvido o hábito e o gosto pela leitura (individual ou coletiva).

A leitura em voz alta compartilhada com foco no entretenimento ainda é mais conhecida como uma atividade para crianças. Isso foi perceptível no estado da arte, na quantidade de bibliografia que foi encontrada sobre o tema (frente à pequena bibliografia que envolvia apenas leitores adultos fora de situações de ensino), nas respostas do questionário e durante as conversas informais sobre a pesquisa que se tiveram ao longo desses quatro anos de doutoramento em eventos científicos, salas de aula ou até mesmo em bares e cafeterias. No entanto, a ideia de ler com outro adulto foi bem recebida pelos voluntários das pesquisas e por muitos dos envolvidos nessas conversas informais mencionadas acima. O desenvolvimento de um artefato com esse fim, no caso o *The Listener's Book* e *O Alienista: para ser lido a dois*, tornou essa proposta mais palpável e atraente, inclusive para pessoas que não tinham o hábito da leitura ou o interesse em enxergar o livro como um mediador social.

A revisão bibliográfica com foco na socialização a partir da leitura em voz alta mostrou que a atividade possui um histórico de entretenimento social, principalmente em um período anterior ao rádio e à televisão. Além disso, também havia relatos da leitura oral sendo utilizada como trilha sonora de trabalhos manuais, tanto em ambientes privados, como coletivos. Vale lembrar, inclusive, o caso das fábricas de charuto – principalmente em Cuba e nos Estados Unidos – onde a atividade de ler em voz alta era um serviço remunerado. O *lector* era pago pelos próprios operários ou pelo dono da fábrica para ler livros de literatura e jornais enquanto os outros trabalhadores faziam os charutos artesanais. Esse contato com o universo das palavras modificou o contexto sociocultural de várias comunidades, influenciando a criação de escolas para crianças e adultos, bibliotecas locais, jornais e, ainda, mantendo vivo o idioma espanhol no sul dos Estados Unidos.

Também foi possível perceber com a revisão bibliográfica que a leitura em voz alta e a interação entre as pessoas a partir dos livros se modificou, mas não

desapareceu. Ela ainda se faz presente em clubes de leitura, em grupos de teatro e em situações de ensino. Já através do questionário, se observou que a atividade se mantém atual na sociedade contemporânea também em ambientes mais intimistas, entre casais, amigos e parentes, tanto de forma presencial como virtual, sendo utilizada como um recurso para diminuir a distância entre as pessoas e manter o contato com quem mora longe. Na pesquisa exploratória *Leitura em pares*, se pôde verificar que essa atividade é uma forma de desacelerar o ritmo da rotina das pessoas, desconectá-las dos aparelhos digitais e de transformar o livro em um objeto de posse coletiva que simboliza esse momento de troca. Se no século XVIII a leitura em voz alta compartilhada poderia ser uma das poucas formas de entretenimento social no seio do lar, hoje em dia, em meio a uma série de produtos da indústria cultural e dos diferentes apelos das redes sociais, sua função é modificada. Ela oferece outro tipo de experiência: uma atividade relaxante que evoca atenção plena dos seus participantes (tanto com foco no livro como no(a) companheiro(a) de leitura) em um mundo onde grande parte das pessoas passa a maior parte do tempo conectada digitalmente.

A primeira etapa empírica da pesquisa foi determinante para a delimitação do seu foco, que foi direcionado para o ouvinte adulto. No segundo estudo exploratório, se verificou a diferença da dinâmica entre as duplas que possuíam um vínculo afetivo (do experimento anterior) e um grupo pequeno que se conhecia, mas que não tinha uma amizade estabelecida. A interação entre os participantes das duplas parecia mais fluida do que nos grupos, notando-se uma maior liberdade para fazer interrupções e sugerir mudanças na dinâmica.

No desenrolar dos protótipos e experimentos, verificou-se que essa característica dos grupos poderia estar diretamente relacionada ao número de integrantes de cada um deles e não tanto ao vínculo pré-estabelecido. Essa percepção foi confirmada posteriormente com o protótipo da *Leitura Distribuída* que apresentou dinâmicas semelhantes entre as duplas formadas por desconhecidos e por pessoas que já se conheciam previamente. Acredita-se que a leitura em grupo deixe os participantes mais inibidos a fazer comentários pelo motivo de a leitura ser uma atividade particular e subjetiva. Uma vez em grupo, a pessoa pode ficar desconfortável de intervir, já que essa interrupção poderia ser interpretada como distúrbio na experiência do outro. Quando a leitura é apenas em

dupla, mesmo que isso ocorra, o diálogo e o ajuste para uma dinâmica que agrade as duas partes parecem ser mais fáceis do que em um grupo maior. Obviamente, o grau de aproximação e intimidade que eles compartilham entre si também influencia nessa liberdade de expor alguma dificuldade encontrada independentemente do número de integrantes na sessão.

Hoje, se percebe que a intimidade entre um grupo maior de leitura também é possível, mas talvez necessite de mais tempo de convívio laboral para que esta liberdade de ação possa ser construída, o que não foi possível com o número de encontros programados neste projeto. Outro fator que corrobora essa hipótese é que na grande maioria dos experimentos realizados existiu uma adaptação natural e progressiva dos participantes entre uma e outra sessão de leitura. Entre os encontros havia uma reflexão sobre a prática efetivada – que por vezes foi exposta aos demais, e outras, silenciada – e, uma vez absorvida, era implementada no encontro seguinte.

Outro ponto interessante da pesquisa exploratória em grupo foi perceber, simultaneamente, diferentes comportamentos dos ouvintes quando esses não têm o texto para acompanhar a leitura, uma vez que acabavam realizando atividades paralelas como desenhar, escrever, visualizar imagens complementares, olhar o leitor e/ou centrar sua atenção na fogueira. Essa observação foi a inspiração para a pesquisa experimental seguinte: a leitura em grupo com o primeiro protótipo físico desenvolvido com foco nos ouvintes, o *The Listener's Book*.

O protótipo *The Listener's Book* apresentou pontos positivos, negativos e algumas limitações. Diferente da Leitura em Pares e da Leitura Distribuída, em que foram buscados participantes que gostavam ou se interessavam pela leitura, neste grupo não havia esse pré-requisito, pois, por conveniência, foram convidados os alunos de uma turma de graduação. Tal qual o experimento anterior, a atividade da leitura foi feita em grupo com pessoas que não tinham um vínculo afetivo pré-estabelecido, apesar de se conhecerem das aulas que frequentavam em comum. A emoção mais mencionada por este grupo foi o Relaxamento. O ponto forte da atividade apontado por muitos participantes foi “ouvir e desenhar”. Todavia, na construção de um próximo *The Listener's Book*, ainda seria necessário ajustar o tamanho do texto a ser lido ao espaço para desenhar, pois para muitos participantes o tempo ofertado para utilização dos espaços era insuficiente para finalizar os

desenhos. Nesse protótipo, foi utilizada a relação de uma página do autor para um espaço de desenho. No próximo, poderia ser experimentada a mesma relação de cinco páginas observada no *Leitura Distribuída*, ou ainda a separação de capítulos ou subcapítulos para indicar a troca (caso esses não sejam muito extensos). Também foi colocado por alguns dos estudantes que os espaços totalmente em branco geravam desconforto, pois nem sempre sabiam o que desenhar ali. Já as páginas com ilustrações propiciavam que as intervenções fossem feitas a partir delas. Foi interessante ver o paralelo da atividade com o audiolivro e observar que os participantes sentiram mais a emoção de Pertencimento quando estavam lendo presencialmente o livro do que ouvindo juntos a versão gravada. Vale lembrar também que nos Estados Unidos, onde foi realizado o experimento, as pessoas possuem maior familiaridade com o formato de audiolivro do que no Brasil.

A pesquisa exploratória sobre a leitura entre desconhecidos permitiu que a pesquisadora experimentasse a atividade que estava propondo. Desse modo, foi possível compreender melhor as observações dos participantes e tirar conclusões próprias sobre a leitura em dupla. Essa experiência influenciou diretamente a idealização de um objeto que contivesse as duas ações, o ler e o ouvir, assim como foi decisiva para projetar um livro que definisse o ritmo de leitura do texto, proporcionando organizadamente a troca de leitores.

O protótipo de *Leitura Distribuída O Alienista para ser lido a dois* sintetiza os resultados dos experimentos anteriores. Cada decisão de seu projeto foi feita baseada nos dados colhidos nas pesquisas e observações ao longo do doutorado. Esse processo é refletido no parecer dos participantes adultos que o utilizaram, nos quais foi possível identificar as emoções, virtudes e significados pessoais pretendidos com o projeto. Nesse sentido, reafirma-se o que Galey e Ruecker (2010) defendem, que o próprio protótipo pode ser considerado uma teoria com contribuições para o conhecimento através de sua própria configuração. O protótipo foi desenvolvido para ser utilizado de forma impressa e encadernada em brochura, mas sua versão em PDF pode ser contemplada no link: bit.ly/alienista_thaissehn.

A proposta do Design Positivo de investigar e observar o usuário e suas experiências, sem focar num produto específico, resultou em um trabalho inovador com duas propostas de modelo editorial, uma focada na leitura em grupos e outra em duplas. Enxerga-se tanto no modelo do *The Listener's Book* como da *Leitura*

Distribuída uma potencialidade para fomentar interações, inspirar conversas, nutrir uma periodicidade de encontros (considerando que o livro não seria lido em apenas uma sessão de leitura) e manter o usuário engajado e dentro da história enquanto escuta o outro ler. Dessa forma, atingiu-se o objetivo geral proposto para esta pesquisa, que era contribuir através do design editorial com a promoção de relações positivas entre adultos por meio da leitura em voz alta.

Mesmo seguindo a linha do Design Positivo que é associada ao Bem-Estar Subjetivo, percebe-se que os protótipos também alcançaram algumas das dimensões propostas pelo Bem-Estar Psicológico, tais como *autoaceitação, relações positivas com os outros, autonomia e desenvolvimento pessoal*. Para exemplificar esses aspectos vou citar duas duplas que participaram da última etapa da pesquisa com o protótipo do modelo Leitura Distribuída; uma é composta por um casal que está junto há mais de dez anos e, a outra, é composta por pessoas que não se conheciam antes do experimento. Na primeira (Nicole e Otto), Nicole declarou que a leitura em voz alta era uma atividade traumática para ela desde os tempos da escola. Nas primeiras sessões de leitura com seu companheiro, ela tinha muito medo de ler alguma palavra de forma incorreta, mas no decorrer das sessões ela passou por um processo de *autoaceitação*, de se permitir cometer deslizes sem haver uma autocobrança. Além disso, ela se sentiu acolhida por seu parceiro nos momentos de dúvida e indignação com o texto, descobrindo mais uma possibilidade de interação com ele (*relações positivas*). No início, eles estavam preocupados com o que seria permitido ou não fazer durante a leitura, mas aos poucos, eles foram ficando mais à vontade com a prática e entendendo que tinham *autonomia* para modificar aspectos que não estavam funcionando para eles. Ambos destacaram seu *desenvolvimento pessoal* através da atividade que se propuseram a experimentar, como leitores, ouvintes e, também, como casal, sendo influenciados tanto pelo ato em si como pelo conteúdo escrito pelo Machado de Assis.

A segunda dupla, Joana e Augusto, realizaram todas as sessões de forma online e, mesmo assim, perceberam vários aspectos semelhantes. Eles destacaram as dificuldades encontradas com a tecnologia – improvisada por eles, já que ainda estava no começo do isolamento em função da pandemia – e como superaram cada uma delas (*domínio sobre o ambiente*), criando uma *relação positiva* entre eles. Para a dupla, a atividade proporcionou espaço para conversas que iam além da leitura,

que com certeza poderia virar uma amizade, no caso de dar sequência aos encontros e leituras. Os autores que defendem o Bem-Estar Psicológico, como Ryff e Singer (2008) e Reis (2001), explicam que em um relacionamento positivo é necessário entender a troca existente que está implícita nesse tipo de interação, respeitando e acolhendo o outro, assim como se sentindo respeitado e acolhido. Joana e Augusto destacaram aspectos que dizem respeito a isso, sobre o autoconhecimento em virtude da relação com o outro. Eles comentaram sobre aprender a escutar o outro, seu jeito de ler e interpretar a leitura, e também de se ouvir como leitor, ajustando a entonação e o ritmo para o ouvinte compreender melhor; destacaram que a alternância de papéis era interessante porque parecia que havia uma transferência de responsabilidade na performance daquele texto, reafirmando o compromisso firmado por ambos no início do experimento. Outro aspecto que ressaltaram foi o *desenvolvimento pessoal*, para eles o ponto mais negativo da experiência foi o mesmo ponto mais positivo, pois eles perceberam uma dificuldade inicial de concentração que foi superada a cada encontro, sendo extremamente gratificante essa percepção de crescimento.

Nos estudos empíricos realizados, julgou-se atender melhor ao objetivo com a leitura feita em duplas frente a grupos de até dez pessoas. No entanto, é necessário destacar que as leituras em grupo também tiveram resultados positivos – diferentes daqueles buscados inicialmente – pois foram vistas como uma forma de entretenimento, relaxamento e aprendizagem. Na questão da aproximação entre os participantes e da interação positiva durante a leitura, a dupla pareceu ser mais efetiva no percurso de 2 a 4 encontros, mas em longo prazo o número de participantes pode não ser tão relevante nesse quesito.

Ao pensar nos tipos de leitura coletiva explicadas por Vidor (2015), poderia se destacar três categorias explicadas pela autora, que vão ao encontro dos protótipos propostos: a *leitura pública*, a *leitura compartilhada* e a *leitura em voz alta*. A *leitura pública* exige uma preparação prévia do leitor, que a realiza como uma performance, sem a necessidade de uma dramatização. Para essa categoria, talvez fosse interessante desenvolver um livro de ouvinte que seria entregue à plateia. Neste, poderiam ser incorporadas as estratégias que funcionaram melhor com os as pessoas que ouviram na leitura distribuída, como as ilustrações para colorir, as frases emblemáticas daquele texto, os espaços em branco, uma separação visual dos

espaços relacionando-os a cada capítulo, trecho ou parte dividida, ou o que melhor se adaptar para contribuir para uma boa atenção e interpretação, durante a escuta do texto. Por exemplo, no caso de haver mais de um leitor dividindo o palco, os espaços poderiam variar de acordo com a pessoa que estivesse lendo, considerando pausas e extensão do texto. Nesse sentido, não haveria a frustração de parar de desenhar para ler, como foi relatado por alguns participantes do *The Listener's Book*.

A *leitura compartilhada* e a *leitura em voz alta* fazem parte de ambientes mais informais, os quais não exigem uma preparação do leitor para aquela tarefa, visto que cada pessoa lê em voz alta pela primeira vez já na frente ao(s) outro(s) (VIDOR, 2015). No caso da *leitura compartilhada*, existe um grupo que se encontra para ler junto, como um clube de leitura, no âmbito público ou privado; já a *leitura em voz alta* é algo ainda mais intimista, espontânea e circunstancial, uma vez que é feita em um ambiente privado, como é aquela realizada para as crianças. O *Listener's Book* foi testado em um ambiente de leitura compartilhada, atingindo resultados positivos e negativos, para diferentes aspectos, mas definitivamente apresenta um potencial para ser utilizado da forma acima exposta. O protótipo de Leitura Distribuída foi projetado para ocorrer com duplas, como a *leitura em voz alta*, e sua alternância entre os leitores foi pensada para pares; todavia poderia ser interessante explorar o protótipo em leituras coletivas, como as *leituras compartilhadas*. Neste caso, deve-se fazer uma ressalva de que a ordem dos leitores da roda poderia ser alterada, pois normalmente nesses grupos, a voz é passada para a pessoa que está ao lado de quem está lendo (SOARES, 2015, VIDOR, 2015, MILANO, 2017) e, ao utilizar o modelo de Leitura Distribuída, deve-se atentar aos portadores do Volume A e B, para ler a sequência correta do texto, que podem estar posicionados lado a lado, ou não. Pensando no contexto dessa prática coletiva, poderia ser interessante desenvolver no futuro um protótipo no qual as páginas dividissem as duas possibilidades, mantendo o texto na íntegra, mas rodeado por uma margem generosa acompanhada de ilustrações e espaços em branco. Desse modo, cada página poderia atender a diferentes tipos de leitores e ouvintes, todavia, ao longo dos experimentos, foi percebido que a experiência de ouvir o texto sem acompanhar a leitura visualmente, modifica positivamente a experiência, mas as pessoas só descobriram isso porque não havia o texto para que pudessem acompanhar. Se o mesmo se mantivesse presente na página, será que elas se dariam

a liberdade de apenas ouvir, imaginar, colorir e desenhar ou ficariam presas ao “velho hábito” de acompanhar o texto com os olhos?

Em estudos futuros, poderia ser explorada também a leitura em voz alta com a utilização dos protótipos desenvolvidos com grupos maiores, avaliando quais seriam as vantagens e desvantagens dos seus usos nesse contexto. Ainda, poderiam ser projetadas variações dos mesmos, como as imaginados no parágrafo anterior, pautadas pelas diretrizes construídas e adaptando-as para cenários não contemplados nesta pesquisa. Além disso, seria interessante verificar se a interação positiva durante a leitura poderia ser transformada em uma relação de amizade e proximidade entre pessoas que não se conhecem, com um maior número de encontros, tanto nas duplas como nos grupos. Apesar de não ter sido o foco da pesquisa, também se encoraja a utilização deste modelo editorial na educação – tanto na área da literatura como nas artes visuais – principalmente com adolescentes que ainda não desenvolveram o hábito da leitura. Esta proposta poderia ser uma forma de introduzir os livros em suas vidas de uma forma mais colaborativa, dinâmica e social.

Por fim, é válido lembrar que este estudo não propõe que a leitura individual seja deixada de lado e que se retorne ao tempo do *ruminatio* (Chartier, 1999). Os diferentes modos de ler podem coexistir na rotina de cada um, da mesma forma que a mesma pessoa pode se dedicar a textos com foco no estudo e aprendizagem, em um momento, e de lazer, em outro. Com os resultados desta pesquisa, almeja-se que a atividade proposta, otimizada pelo Design Positivo, possa contribuir com relações positivas entre pessoas que compartilham o mesmo gosto pelo mundo dos livros e da literatura, colaborando com o florescimento humano desses usuários.

REFERÊNCIAS

ALGOE, Sara B., Laura E. KURTZ, and Karen GREWEN. Oxytocin and Social Bonds: The Role of Oxytocin in Perceptions of Romantic Partners' Bonding Behavior. **Psychological Science**, v. 28, n. 12, p. 1763-72, dez. 2017. doi:10.1177/0956797617716922.

ALMEIDA, Carol. O estar presente como arma de leitura. **Suplemento Pernambuco**, Recife, n. 155, p. 12-15, jan. 2019. Disponível em http://www.suplementopernambuco.com.br/images/pdf/PE_155_web.pdf Acesso em 12 fev. 2019.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

BATTARBEE, K.. **Co-Experience. Understanding user experiences in social interaction**. Helsinki: University of Art and Design Helsinki. 2004

BESNOSIK, Maria Helena da Rocha. Círculos de leitura: um encontro com o texto literário. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 21, p. 45-54, jan./jun., 2004. ISSN 0104-7043. Disponível em: <http://www.uneb.br/Educacao/centro.htm> Acesso em 5 maio 2020.

BRIGGS, Molly Catherine; SEHN, Thais Cristina Martino. **Reading Together**, 2019a. Tinta acrílica, tempera, pincéis e carvão sobre papel e dois livros. 14 originais em papel. Cortesia dos artistas. Trabalho apresentado na mostra coletiva “2019 School of Art + Design Faculty Exhibition” no Krannert Art Museum of the University of Illinois at Urbana-Champaign.

BRIGGS, Molly Catherine; SEHN, Thais Cristina Martino. **Reading Together (Sources)**, 2019b. 4 livros, 4 pincéis e 1 copo. Cortesia dos artistas. Trabalho apresentado na mostra coletiva “2019 School of Art + Design Faculty Exhibition” no Krannert Art Museum of the University of Illinois at Urbana-Champaign.

BRINGHURST, Robert. **Elementos do Estilo Tipográfico**. 3ª ed. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

BRYBAERT, Marc. How many words do we read per minute? A review and meta-analysis of reading rate. **Journal of Memory and Language**, v. 109, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jml.2019.104047>.

CAETANO, U. F. L.; ROLDO, L.; GRANSOTTO, L. R.; KURBAN, A. E. A.. Design para o bem-estar: uma abordagem orientada para o pensamento sustentável e para sustentabilidade. **Estudos em Design**. Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 150 - 166, 2015. DOI: <https://doi.org/10.35522/eed.v23i2.237>

CAICEDO, David Güiza; DESMET, Peter. **Designing the new PrEmo An empirical research on how to improve the emotion measuring tool**. Premo v2008 - Delft University of Technology. 2009. Disponível em: <http://www.bluehair.co/corner/wp-content/uploads/2009/02/designing-the-new-premo-david-guiza-caicedo-2009.pdf> Acesso em: 17 maio 2020

CÂMARA dos Deputados (Secretaria de Comunicação Social). **Coleção Sociedade dos Cem Bibliófilos do Brasil** (Catálogo). Câmara dos Deputados: Brasília, 2017, disponível em

<https://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/biblioteca/exposicoes-virtuais/exposicao-virtual-cem-bibliofilos>. Acesso em 22 jun. 2020.

CARVALHO, Geysa Maria Almeida Costa de. A leitura como tratamento: diversas aplicações da biblioterapia. **Revista Amazônica**, Humaitá: UFAM, ano 3, v. 4, n. 1, p. 80-87, 2010.

CAPITANI, Lidia. **9 clubes de leitura online e gratuitos para participar**. Guia da Semana. São Paulo, 11 set. 2020, site de notícias. Disponível em: < <https://www.guiadasemana.com.br/literatura/noticia/clubes-de-leitura-online-e-gratuitos-para-participar> >. Acesso em 10 fev. 2021.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: Artes de fazer. Ephraim Ferreira Alves (Trad.). 3a. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CHARTIER, Roger. **A Ordem dos Livros**. Lisboa: Vega, 1997.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **Flow**: The Psychology of Optimal Experience. New York: Harper and Row, 2008.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly; HUNTER, Jeremy. Happiness in Everyday Life: The Uses of Experience Sampling. **Journal of Happiness Studies**. n. 4, p.185-199. 2003. DOI: 10.1023/A:1024409732742.

CUNHA, Gustavo Lambert da. **Análise e aprimoramento da comunicação da empresa TAG: experiências literárias**. 2015. 53p. Monografia de graduação de Administração – UFRGS. Porto Alegre, 2015. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/158650> acesso em 21 Maio de 2018.

DE LA ROSA, Juan (2017) Prototyping the non-existent as a way to research and innovate: a proposal for a possible framework for design research and innovation. **The Design Journal**, 20:sup1, p. S4468-S4476, DOI:10.1080/14606925.2017.1352943

DEMIR, E.; DESMET, P.; HEKKERT, P. Appraisal Patterns of Emotions in Human-Product Interaction. **International Journal of Design**, v. 3, n. 2, p. 41-51, Ago. 2009. Disponível em: <http://www.ijdesign.org/index.php/IJDesign/article/view/587/259> Acesso em 10 mar 2018.

DESMET P., HASSENZAHN M. Towards Happiness: Possibility-Driven Design. In: Zacarias M., de Oliveira J.V. (eds) **Human-Computer Interaction: The Agency Perspective**. Studies in Computational Intelligence, v. 396. Springer, Berlin, Heidelberg, 2012. DOI: [10.1007/978-3-642-25691-2_1](https://doi.org/10.1007/978-3-642-25691-2_1)

DESMET, P. **Designing emotions**. Delft, The Netherlands. Tese de Doutorado. Delft University of Technology, 2002.

DESMET, P. M. A. **Faces of product pleasure**: 25 positive emotions in human-product interactions. **International Journal of Design**, v. 6, n. 2, p. 1-29, 2012.

DESMET, P. M. A., POHLMAYER, A. E., & FORLIZZI, J. Special issue editorial: Design for subjective well-being. **International Journal of Design**, v. 7, n. 3, p. 1-3, 2013.

DESMET, P. M. A.; POHLMAYER, A. E.. **Positive design**: An introduction to design for subjective well-being. *International Journal of Design*, v. 7, n. 3, p. 5-19, 2013.

DESMET, P. M. A.; VASTENBURG, M. H.; ROMERO, N.. Mood Measurement with Pick-A-Mood; Review of current methods and design of a pictorial self-report scale. **Journal of Design Research**, v. 14, n. 3, p. 241-279, 2016.

DESMET, P.; HEKKERT, P. Special Issue Editorial: Design & Emotion. **International Journal of Design** [Online], v. 3, n. 2, ago 31, 2009. Disponível em: <http://www.ijdesign.org/index.php/IJDesign/article/view/626/255> Acesso em 10 mar 2018.

DESMET, P.M.A.. Measuring emotion; development and application of an instrument to measure emotional responses to products. In: BLYTHE, M.A.; MONK, A.F.; OVERBEEKE, K.; WRIGHT, P.C. (Eds.), **Funology**: from usability to enjoyment. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. p. 111-123. 2003

DESMET, P.M.A.. **PrEmo card set**: Male version. Delft, Delft University of Technology. 2019. ISBN: 978-94-6384-076-7.

DESMET, Pieter; POHLMAYER, Anna; YOON, Jay. **Design for Happiness Deck**. Delft University of Technology. 2017. ISBN: 978-94-92516-86-2. Disponível em www.diopd.org. Acesso em 20 set. 2020.

DIENER, E.; SUH, E.M.; LUCAS, R.E.; SMITH, H.L. Subjective well-being: Three decades of progress. **Psychological Bulletin**, n. 125, p. 276-302, 1999.

DIENER, Ed; OISHI, Shigehiro. Money and happiness: Income and subjective well-being across nations. In: E. Diener & E. M. Suh (Eds.), **Culture and subjective well-being**. The MIT Press. p. 185-218, 2000.

DIJCK, José van. **Mediated memories in the digital age**. Standfort University Press: California, United States of America, 2007.

DONDIS, Donis A.. **Sintaxe da Linguagem Visual**. Martins Fontes. São Paulo 2003

EKMAN, Paul. **A linguagem das emoções**: Revolucione sua comunicação e seus relacionamentos reconhecendo todas as expressões das pessoas ao redor. São Paulo: Lua de Papel, 2011.

FAJKOVIC, Muhamed ; BJÖRNEBORN, Lennart. Marginalia as message: affordances for reader-toreader communication. **Journal of Documentation**, v. 70, n. 5, p. 902-926, 2014. DOI: 10.1108/JD-07-2013-0096

FARIAS, Bruno S. Percepção na terceira idade: pesquisa experimental sobre tipografia para idosos. **Design e Tecnologia**, v. 8, n. 16, p. 29-40. 2018. DOI: [10.23972/det2018iss16pp29-40](https://doi.org/10.23972/det2018iss16pp29-40)

FINDELI, Alan. A Quest for Credibility: Doctoral Education and Research in Design at the University of Montreal. In: **Doctoral Education in Design – Proceedings of the Ohio Conference**, Ohio, p. 99-116, Outubro, 1998. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/235700615_A_Quest_for_Credibility_Doctoral_Education_and_Research_in_Design_at_the_University_of_Montreal Acesso em 20 Abr 2019.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana; **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FRIDJA, Nico H. The Laws of Emotion. **American Psychologist Association**, Inc.. v. 43, n. 5, p 349-258. 1988.

FULLER, Danielle; SEDO, DeNel Rehberg. And Then We Went to the Brewery: Reading as a Social Activity in a Digital Era. **World Literature Today**, Board of Regents of the University of Oklahoma, v. 88, n. 3-4, p. 14-18, maio/Agosto 2014, Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/10.7588/worllitetoda.88.3-4.0014> Acesso em 10 de maio 2018

FULLER, Danielle; SEDO, DeNel Rehberg. Fun ... and Other Reasons for Sharing Reading with Strangers: Mass Reading Events and the Possibilities of Pleasure (Chapter 9). In: ROTHBAUER, Paulette M.; SKJERDINGSTAD, Kjell Ivar; MCKECHNIE, Lynne (E.F.); OTERHOLM, Knut; **Plotting the Reading Experience: Theory/Practice/Politics**. Waterloo, Ontario, Canda: Wilfrid Laurier Univ. Press, 2016. (ebook)

GALEY, Alan. RUECKER, Stan. How a prototype argues. **Literary and Linguistic Computing**, v. 25, n. 4, 2010. DOI: 10.1093/lc/fqq021

GALINHA, Iolanda; RIBEIRO, J.L. Pais. História e Evolução do Conceito de Bem-Estar Subjetivo. *Psic., Saúde & Doenças*, Lisboa, v. 6, n. 2, p. 203-214, nov. 2005. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862005000200008&lng=pt&nrm=iso. acessos em 12 fev. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm L. The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis In: __. **The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research**. 1967

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil: sua história**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

HEINRICH, Fabiana Oliveira. **Design: crítica à noção de metodologia de projeto**. Orientador: Alberto Cipiniuk. 242 f. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, 2013

HENDEL, Richard. **O design do Livro**. 2ª ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2006.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 7ª ed. 2012.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

HUPPERT Felicia A., SO, Timothy T. (2013). **Flourishing across Europe: application of a new conceptual framework for defining well-being**. *Soc. Indic. Res.* 110, 837–861. 10.1007/s11205-011-9966-7

IPL, instituto Pró-Livro; IBOPE Inteligência. **Retratos da Leitura no Brasil**. 4ª ed. 2016. Disponível em < <http://www.snel.org.br/wp-content/uploads/2016/06/Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil - 4.pdf> >. Acesso em 20 jun. 2016.

IPL, instituto Pró-Livro; IBOPE Inteligência. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5ª ed. 2020. Disponível em < <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/> >. Acesso em 20 dez. 2020.

JACKSON, H. J.. **Marginalia: readers writing in books**. Yale University Press, New Haven and London, 2001.

JACOBSE, Charlotte Laura Maria; POHLMAYER, Anna Elisabeth; BOESS, Stella. Still in its infancy: Design for co-wellbeing among different user groups. In: **Celebration & Contemplation, 10th International Conference on Design & Emotion**, Anais, Amsterdam, 2016, p. 211-221

JORDAN, Patrick W.. **Designing Pleasurable Products: An Introduction to the New Human Factors**. P. 224. Philadelphia: CRC Press. 2003 (e-book).

KAMHIEH, Celine; HAMELI, Shaikha Al; HAMMADI, Ayesha Al; HAMMADI, Nada Al; NAWFAL, Iman; ZAABI, Athra Al; KHALFAN, Khulood. Becoming readers: our stories. **Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues**, v. 4, n. 2, p. 114-119, 2011, DOI: [10.1108/17537981111143846](https://doi.org/10.1108/17537981111143846)

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: Teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 20. ed. atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LIMA, Patrícia. Sucesso dos livros de colorir para adultos revela que pintar é tendência na busca por relaxamento. **Revista Donna**. 2015. Caderno do jornal Zero Hora. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/donna/noticia/2015/04/sucesso-dos-livros-de-colorir-para-adultos-revela-que-pintar-e-tendencia-na-busca-por-relaxamento-cjplet68s00u5mncn27i89vj6.html>. Acesso em: 2 abr. 2020

LINDEN, Sophie van der. **Para Ler o Livro Ilustrado**. Trad. Dorrothée de Bruchard. 1ª edição. São Paulo: Cosacnaify, 2011.

LORSCHIEDER, Guilherme Milani. Poesia gaúcha e a arte da declamação! **Estância Virtual**. 2018. Disponível em: <https://estanciavirtual.com.br/inicial/poesia-ga-c3-9acha-e-a-arte-da-declama-c3-87-c3-83o/> Acesso em 23 out. 2019.

LOPES, Marina Martini. Barca dos Livros, na Lagoa da Conceição, se prepara para fechar as portas. **Jornal DC**, Grupo NCS Total, Florianópolis, SC, 29 nov. 2019. Disponível em: < <https://www.nsctotal.com.br/noticias/barca-dos-livros-na-lagoa-da-conceicao-se-prepara-para-fechar-as-portas> >. Acesso em 10 jun. 2020.

LUMA Institute. **Innovating for People:** Handbook of Human-Centered Design Methods. LUMA Institute: Pittsburg, PA, EUA: 2012

LUPTON, Ellen. **Pensar com tipos.** São Paulo: Cosac Naify, 2006.

LYUBOMIRSKY, Sonja. **The How of Happiness:** A Scientific Approach to Getting the Life You Want. New York: The Penguin Press, 2008

MACHADO, Wagner de Lara; BANDEIRA, Denise Ruschel. Bem-estar psicológico: definição, avaliação e principais correlatos. **Estud. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 29, n. 4, p. 587-595, dez. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2012000400013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 09 Jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2012000400013>.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia da Letras, 1997.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTIN, Patricia. Capture Silk: Reading Aloud Together. **The English Journal**, v. 82, n. 8, dez, 1993, p. 16-24. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/819581> Acesso em: 04 set. 2017.

MARTINS, Marina Gonçalves; SANTOS, Ana Palmira Soares; SCORSOLINI-COMIN, Fabio; DUTRA, Fabiana Caetano Martins Silva e. Expectations of Brazilian Federal Employees. **Ciencia & Trabalho.** Ano 20, n. 63, set-dez 2019, p. 131-136.

McDOWELL, Stacey. Reading Together. **Essays in Criticism** v. 64 n. 4, 2014. DOI: 10.1093/escrit/cgu022

MEDINA-SÁNCHEZ, Beatriz; RODRÍGUEZ-ÁLVAREZ, Alicia. Estudio comparativo de los primeros tratados de puntuación en lengua inglesa (1672-1704): terminología y función de la puntuación. **Onomázein**, v. 31, jun de 2015, p 99 - 112 DOI: 10.7764/onomazein.31.7

MEGGS, Philip B.; PURVIS, Alston W. **História do design gráfico.** São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MILANO, Luiza. **Em voz alta** [Entrevista concedida à jornalista Livia Deodato], São Paulo, maio de 2017. Disponível em: <https://www.ovalordofeminino.com.br/artigo/em-voz-alta> Acesso em jun. 2017. [material cedido pela autora].

NEUMAN, Susan. Children Engaging in Storybook Reading: The Influence of Access to Print Resources, Opportunity, and Parental Interaction. **Early Childhood Research Quarterly**, n. 11, p. 495-513, 1996.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT Carole. **Livro ilustrado:** palavras e imagens. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NORMAN, Donald A. **O design do dia a dia.** Ana Deiró [Trad.]. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

NORMAN, Donald A. **Design Emocional**: por que adoramos (ou detestamos) os objetos do dia a dia. Rio de Janeiro; Rocco, 2008.

OZKARAMANLI, Deger.; DESMET, Pieter. I knew I shouldn't, yet I did it again! Emotion-driven design as a means to motivate subjective well-being. **International Journal of Design**, v. 6, n. 1, p. 27-39, 2012.

PASSOS, Úrsula. Com raízes no século 18, clubes de leitura atraem cada vez mais adeptos. **Folha de S. Paulo**. São Paulo. Agosto de 2017. Disponível em: <http://folha.com/no1908987> Acesso em 23 Out 2019.

PEIXOTO, Carla; LEAL, Teresa. Caracterização dos comportamentos interactivos mãe-criança em situação de leitura conjunta. In: 7.º Encontro Nacional (5.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração, **Actas...** 2008. Braga: Universidade do Minho. Disponível em < http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_caracterizacao_dos_comportamentos_interactivos_b.pdf> Acesso em nov 2017.

PEREIRA, Jessica Rodrigues; MORAES, Paulo Fernando; PEREIRA, Úrsula Virgínia; COSTA, José Luiz Riani. Saúde, envelhecimento e aposentadoria. In: COSTA, JLR., COSTA, AMMR., and FUZARO JUNIOR, G., orgs. **O que vamos fazer depois do trabalho?** Reflexões sobre a preparação para aposentadoria [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, pp. 45-62. Doi: 10.7476/9788579837630.

REDAÇÃO O Sul. Leitura em Voz Alta celebra nesta terça o Dia do Leitor na Biblioteca Pública do Estado. **O Sul**. Porto Alegre, 13 jan. 2020, jornal. Disponível em: <https://www.osul.com.br/leitura-em-voz-alta-celebra-nesta-terca-o-dia-do-leitor-na-biblioteca-publica-do-estado/> Acesso em 20 jan. 2020.

RIBEIRO, Raquel Martins. Clubes de leitura on-line e lives reúnem amantes das letras na quarentena. **Metrópoles**. Brasília, DF, 17 maio de 2020, site de notícias. Disponível em: <https://www.metropoles.com/entretenimento/literatura/clubes-de-leitura-on-line-e-lives-reunem-amantes-das-letras-na-quarentena> Acesso em 10 fev. 2021.

RYFF, Carol D., SINGER, Burton H. Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. **J Happiness Stud** n. 9, p. 13-39, 2008. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0>

RODRÍGUEZ-ÁLVAREZ, Alicia. Teaching Punctuation in Early Modern England. In: **Studia Anglica Posnaniensia**. v. 46, n. 1, p. 35-49, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.2478/v10121-009-0027-0>>. Acesso em 09 Abril 2020.

ROSS, Catherine Sheldrick; MCKECHNIE, Lynne; ROTHBAUER, Paulette M. **Reading Still Matters**: What the Research Reveals About Reading, Libraries, and Community. Santa Barbara: ABC-CLIO, LLC. 2018

RUECKER, Stan. A Brief Taxonomy of Prototypes for the Digital Humanities. **Scholarly and Research Communication**. 6. 2015. DOI: 10.22230/src.2015v6n2a222.

SAMARA, Timothy. **Grid**: construção e desconstrução. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

SCHOU, Karsten. The Syntactic Status of English Punctuation. **English Studies**, v. 88, n. 2, p. 195- 216. 2007

SEHN, Thaís Cristina Martino. **Leitura a dois**: pintando o som das palavras. 2019. Disponível em: < <https://thsehn.wixsite.com/readingtogether?lang=pt> > Acesso em 5 de maio de 2020.

SEHN, Thaís Cristina Martino; FRAGOSO, Suely. The synergy between eBooks and printed books in Brazil. **Online Information Review**, v. 39, n. 3. 2015.

SEHN, Thaís Cristina Martino; RUECKER, Stan; TONETTO, Leandro; PIZZATO, Gabriela; AYMONE, José Luís F. Reading Together: The relation between the Oxytocin and the Reading out loud. **Clinical and Experimental Psychology**, v.5, p.40 - 40, 2019. | DOI: 10.4172/2471-2701-C1-003. Disponível em: <https://www.omicsonline.org/conference-proceedings/positive-psychology-2019-posters-abstracts.digital/files/assets/common/downloads/positive-psychology-2019-posters-abstracts.pdf>, acesso em 20 dez. 2020.

SEHN, Thaís Cristina Martino; PEREIRA, Gabriela Fonseca; RUECKER, Stan; AYMONE, José Luís Farinatti. Leitura a dois: Uma forma de aproximar os idosos e aumentar o *place attachment*. **Pixo - Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade**, v.4, p.32 - 51, 2020. Disponível em: < <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pixo/article/view/19885> > Acesso em 20 dez. 2020.

SEHN, Thaís Cristina Martino; AYMONE, José Luís Farinatti; RUECKER, Stan. Um livro para ser lido a dois. In: **Design Culture Symposium**: cenários, speculation and strategies [recurso eletrônico]. 1 ed. São Leopoldo, RS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós Graduação em Design, 2020a, p. 67-80. Disponível em: < <https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-31742378/documents/38f9355a71a04e198259f33b96e02de8/DCS2020%20-%20EBOOK%20FINAL-2.pdf> > Acesso em 20 dez. 2020.

SEHN, Thaís Cristina Martino; AYMONE, José Luís Farinatti; RUECKER, Stan. Leitura distribuída: design de um livro para ser lido a dois In: OLIVEIRA, G. G.; NUÑEZ, G. J. Z. **Design em pesquisa v.3**. Porto Alegre: Marcavisual, 2020b, p. 389-408. Disponível em: < <https://www.ufrgs.br/iicd/wp-content/uploads/2020/07/Design-em-pesquisa-v.3.pdf> > Acesso em 20 dez. 2020.

SELIGMAN, Martin E. P.. **Felicidade autêntica**: Usando a Nova Psicologia Positiva para a realização permanente. Tradução de Neuza Capelo. 2010. [eBook Kindle]

SELIGMAN, Martin E. P.. **Florescer**. Fontanar: 2011. [eBook Kindle]

SELTZER, Leslie J.; PROSOSKI, Ashley R.; ZIEGLER, Toni E.; POLLAK, Seth D.. Instant messages vs. speech: hormones and why we still need to hear each other. In: **Evolution and Human Behavior**, Vol. 33, 1, p 42-45, 2012. DOI:10.1016/j.evolhumbehav.2011.05.004.

SELTZER, Leslie J.; ZIEGLER, Toni E.; POLLAK, Seth D.. Social vocalizations can release oxytocin in humans. In: **Proceedings of Royal Society B**. vol. 277, p. 2661– 2666, 2010. DOI:10.1098/rspb.2010.0567

SMITH, Craig A.; LAZARUS, Richard S.. In: PERVIN, L · A. (Ed.). **Handbook of Personality: Theory and Research** p. 609 – 637. New York: Guilford. 2005

SOARES, Mei Hua. Literatura em alto e bom som: experiência e materialidade em leituras literárias coletivas. **Veredas**: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas, n. 30, p. 27-42, 28 ago. 2019.

SONNENSCHNEIN, S., MUNSTERMAN, K.. The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds' reading motivations and early literacy development. **Early Childhood Research Quarterly**, vol 17. p. 318–337. 2002.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Basics of qualitative research**. Thousand Lage Daks: Lage Publications, 1990.

TAG – Experiências Literárias. TAG é premiada na The London Book Fair. **TAG Blog**., 2018. Disponível em: <https://www.taglivros.com/blog/tag-e-premiada-na-the-london-book-fair/> Acesso em 21 Maio 2018.

TAGLIVROS. **Propósito**, 2019. Disponível em: <https://taglivros.com/proposito>, Acesso em 23 Out 2019.

TINAJERO, Araceli. **El Lector**: A History of The Cigar Factory Reader. Austin: University Of Texas Press, 2010. Print.

TKACH, Chris, LYUBOMIRSKY, Sonja. How Do People Pursue Happiness?: **Relating Personality, Happiness-Increasing Strategies, and Well-Being**. **J Happiness Stud.** n. 7, p. 183–225, 2006. DOI: 10.1007/s10902-005-4754-1

TONETTO, Leandro Miletto. A perspectiva cognitiva no design para emoção: análise de concerns em projetos para a experiência. In: **Strategic Design Research Journal**. 5. 99-106. 2012. Doi: 10.4013/sdrj.2012.53.01.

TONETTO, Leandro Miletto; COSTA, Filipe Campelo Xavier da. Design Emocional: conceitos, abordagens e perspectivas de pesquisa In: **Strategic Design Research Journal**, Unisinos. 4(3): 132-140. 2011. Doi: 10.4013/sdrj.2011.43.04

TORQUATO, Rebecca; MASSI, Giselle; SANTANA, Ana Paula. Envelhecimento e letramento: a leitura e a escrita na perspectiva de pessoas com mais de 60 anos de idade. **Psicologia: Reflexão & Crítica**., v. 24, n. 1, p. 89-98, 2011.

TURKLE, Sherry. **Alone together**: Why we expect more from technology and less from each other. New York: Basic Books, 2011.

URQUHART, Cathy. **Grounded Theory for Qualitative Research**: A Practical Guide. 55 City Road, London: SAGE Publications, Ltd, 2013. DOI: 10.4135/9781526402196.

VALLEREUX, Shawn. **The Relationship between Extraversion and Happiness**. University of Oregon. Dissertação. 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1794/3032>, acesso em 10 dez 2017.

VIANNA, Mauricio; VIANNA, Ysmar; ADLER, Isabel K.; LUCENA, Brenda; RUSSO, Beatriz. **Design thinking**: inovação em negócios. Rio de Janeiro: MJV Press, 2012.

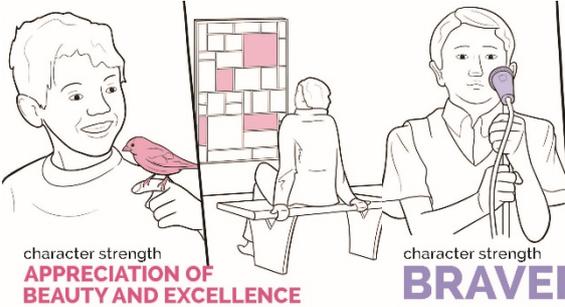
VIDOR, Heloise Baurich. **Leitura e teatro**: aproximação e apropriação do texto literário. 2015. Tese (Doutorado em Pedagogia do Teatro) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/T.27.2015.tde-01062015-155346. Acesso em: 2020-05-14.

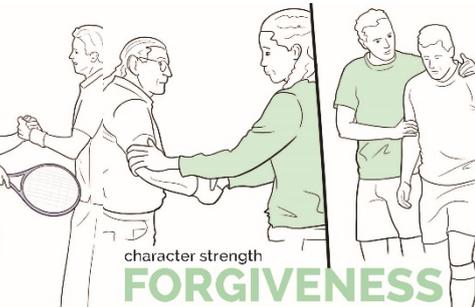
WILLIAMS A. **The social life of books**: reading together in the eighteenth-century home. Yale University Press: New Haven and London. 2017. pp: 351

WOLFF, Suzana Hübner. **Vivendo e envelhecendo: recortes de práticas sociais dos núcleos de vida saudável**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2009.

ANEXO A: Forças e virtudes

Forças e virtudes ilustradas (em inglês)

| | | |
|---|---|--|
|  <p>character strength APPRECIATION OF BEAUTY AND EXCELLENCE</p> |  <p>character strength BRAVERY</p> |  <p>character strength CREATIVITY</p> |
| <p>The <i>appreciation of beauty and excellence</i> refers to our ability to notice, recognize and take pleasure in the existence of goodness and distinction in all domains of life.</p> <p>People with an appreciation of beauty and excellence frequently feel awe and wonder when in the presence of beauty and/or skilled performance.</p> <p><small>© 2011 PERKINS+WILSON creative design</small></p> | <p><i>Bravery</i> refers to our ability to withstand threat, challenge, difficulty, or pain and to act on conviction, even if unpopular.</p> <p>Brave people will not shrink in the face of danger, pain or risk and will do what they believe is right, even if there is opposition.</p> <p><small>© 2011 PERKINS+WILSON creative design</small></p> | <p><i>Creativity</i> refers to the ability to invent original and productive ways of conceptualizing and doing things.</p> <p>Creative people are ingenious in finding new yet appropriate solutions to reach their goals. Creativity can be expressed in artistic or any other kinds of activity.</p> <p><small>© 2011 PERKINS+WILSON creative design</small></p> |

| | | |
|--|---|---|
|  <p>character strength CURIOSITY</p> |  <p>character strength FAIRNESS</p> |  <p>character strength FORGIVENESS</p> |
| <p><i>Curiosity</i> refers to our ability to find subjects and topics fascinating and to take an interest in all ongoing experience for its own sake.</p> <p>Curious people like and are intrigued by ambiguity and actively engage in exploring and discovering novel ideas and activities.</p> <p><small>© 2011 PERKINS+WILSON creative design</small></p> | <p><i>Fairness</i> refers to our ability to treat other people in similar or identical ways, respectfully and justly, according to good moral judgment.</p> <p>People with fairness give all people an equal chance, do not cheat and withstand personal bias in their decisions about others and their viewpoints.</p> <p><small>© 2011 PERKINS+WILSON creative design</small></p> | <p><i>Forgiveness</i> refers to our ability to feel and show compassion towards people who have done wrong and to accept their shortcomings.</p> <p>People with forgiveness show mercy rather than revenge and are always willing to give others a second chance.</p> <p><small>© 2011 PERKINS+WILSON creative design</small></p> |



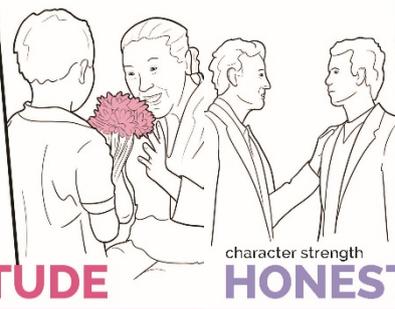
character strength

GRATITUDE

Gratitude refers to our ability to appreciate and be thankful for the good things in life.

Grateful people recognize the good things in life and the good deeds of people and take time to express thanks.

creative design



character strength

HONESTY

Honesty refers to our ability to be genuine and authentic, acting sincerely and transparently and being true to ourselves, as well as to others.

Honest people are genuine and without pretence, speak the truth and take responsibility for their feelings and actions.

creative design



character strength

HOPE

Hope refers to our ability to believe that a good future is something that can be brought about.

People with hope have an optimistic and future-minded attitude and plan and work in order to achieve their positive stance.

creative design



character strength

HUMOUR

Humour refers to our ability to always see the light side of life and to maintain a cheerful view in the face of adversity.

People with humour like to laugh, play and tease and bring smiles to other people.

creative design



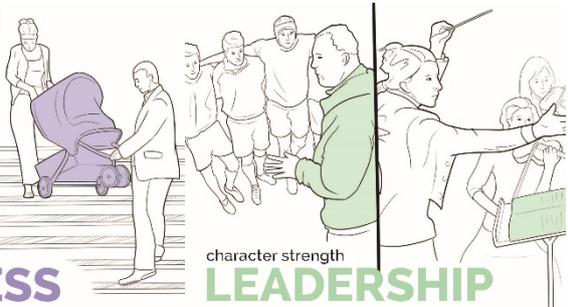
character strength

KINDNESS

Kindness refers to our ability to be friendly, compassionate, caring and concerned about others' wellbeing.

Kind people are generous and enjoy doing favours and good deeds for others, including those from who they have nothing to gain.

creative design



character strength

LEADERSHIP

Leadership refers to our ability to encourage, inspire and motivate others in the interests of collective success.

People with leadership organize group activities and see that they happen, at the same time maintaining good relations within the group.

creative design



character strength

LOVE

Love refers to our ability to be close to people and to feel deep affection for someone else, in particular when also experienced in return.

People with love value close relationships with others and care about these others' wellbeing as much as about their own.

creative design



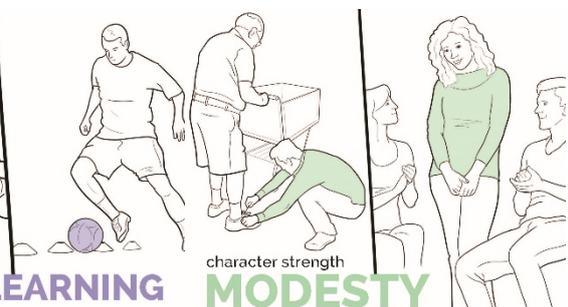
character strength

LOVE OF LEARNING

Love of learning refers to our ability to master new skills, topics and bodies of knowledge.

People with a love of learning are motivated to acquire new skills and/or knowledge and continually seek out new opportunities to learn.

creative design



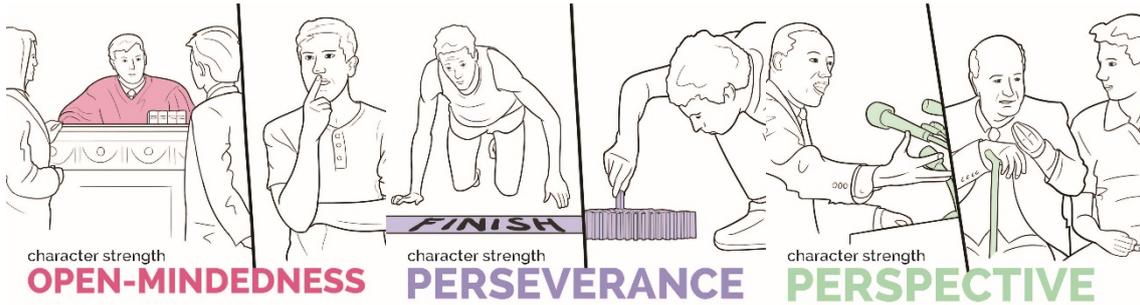
character strength

MODESTY

Modesty refers to our ability to be humble about our importance and not think that we are better or more special than others in any way.

Modest people do not seek the spotlight, allow their accomplishments to speak for themselves and enjoy giving other people credit for their contribution to an achievement.

creative design



character strength
OPEN-MINDEDNESS

Open-mindedness refers to our ability to think things through and to examine them from all sides without jumping to conclusions.

People who are open-minded can weigh all evidence fairly and are able to change their minds in light of new evidence.

© 2014 LUMEN
creative design

character strength
PERSEVERANCE

Perseverance refers to our ability to finish what we start by persisting with a course of action in spite of challenges, doubts and other obstacles.

People with perseverance tend to have the self-discipline to stay on task and take pleasure in completing it.

© 2014 LUMEN
creative design

character strength
PERSPECTIVE

Perspective refers to our ability to look at the world in a way that makes sense to ourselves and to others.

People with perspective can listen to others, carefully evaluate what they say and offer wise counsel.

© 2014 LUMEN
creative design



character strength
PRUDENCE

Prudence refers to our ability to choose our actions and words with caution, showing self-control over impulses for the sake of long-term goals.

Prudent people do not take undue risks or do things that they may regret later; they make their decisions with careful consideration of the consequences.

© 2014 LUMEN
creative design

character strength
SELF-REGULATION

Self-regulation refers to our ability to control our feelings and actions in order to live in accordance with our standards.

People with self-regulation are disciplined; they resist temptations that could endanger their values and are able to control their appetites and emotions.

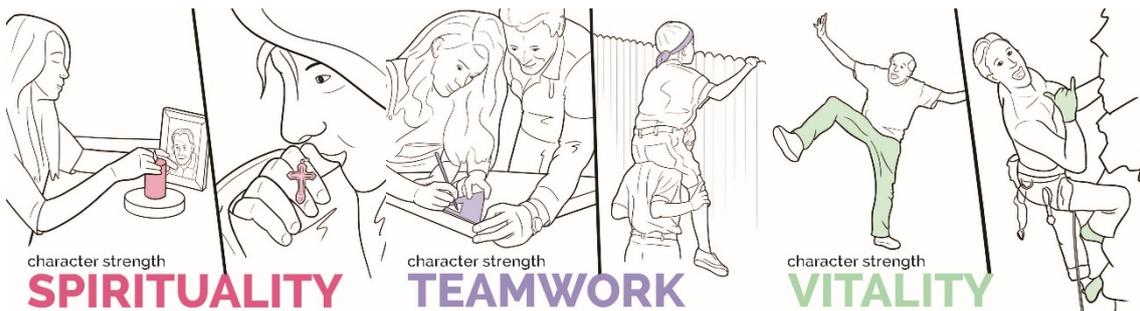
© 2014 LUMEN
creative design

character strength
SOCIAL INTELLIGENCE

Social intelligence refers to our ability to be aware of and understand the motives and feelings of ourselves and of other people.

People with social intelligence know what to do to fit into different social situations, can put others at ease and understand what makes other people tick.

© 2014 LUMEN
creative design



character strength
SPIRITUALITY

Spirituality refers to our ability to have coherent beliefs about the higher purpose and meaning of life and/or the universe.

People with spirituality are aware of how they fit into the larger scheme of things and have beliefs about the meaning of life that shape their conduct and provide them with comfort.

© 2014 LUMEN
creative design

character strength
TEAMWORK

Teamwork refers to our ability to work well as a member of a group and to identify with the group's shared causes.

People who are strong in teamwork are loyal to the group, do their share and are dedicated to addressing their team's responsibilities.

© 2014 LUMEN
creative design

character strength
VITALITY

Vitality refers to our ability to approach life with excitement and energy.

People with vitality feel vibrant, do not do things halfway or half-heartedly and live life as if it were an adventure.

© 2014 LUMEN
creative design

Fonte: Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017)

ANEXO B: Significado pessoal

Significado pessoal (em inglês)



human goal

BELONGING

Belonging represents our desire to be part of a social group.

Belonging is achieved through activities that build or strengthen our friendships, support intimate contact with people who we care about, or increase our sense of community.

creative design



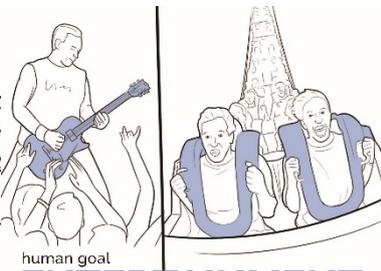
human goal

BODILY SENSATIONS

Bodily sensations represent our desire for pleasurable sensory experiences.

Bodily sensations are achieved through activities that provide us with enjoyable or gratifying physical movement, bodily contact, or other sources of sensory experiences.

creative design



human goal

ENTERTAINMENT

Entertainment represents our desire for excitement.

Entertainment is achieved through activities that are stimulating, invigorating, daring, or simply different from one's current activity.

creative design



human goal

EXPLORATION

Exploration represents the desire to satisfy our curiosity.

Exploration is achieved through activities that enable us to discover or observe new things, to change the known into the unknown, or to seek out new information.

creative design



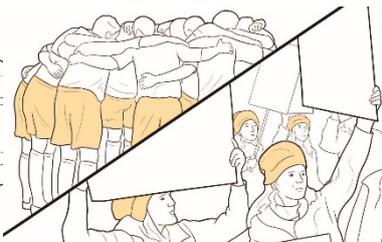
human goal

EQUITY

Equity represents our desire for equality among people.

Equity is achieved through activities that enable us to promote justice, fairness and the unbiased treatment of all people.

creative design



human goal

HAPPINESS

Happiness represents our desire for positive emotional states.

Happiness is achieved through activities that enable us to function well, that maintain or restore our mental wellbeing, or provide experiences of joy and satisfaction.

creative design



human goal

INDIVIDUALITY

Individuality represents our desire to have an identity as a separate person.

Individuality is achieved through activities that enable us to develop or express beliefs, values, self-concepts, or features that are uniquely personal, special, or different.

creative design



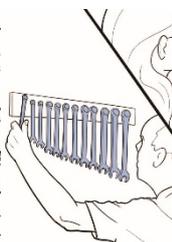
human goal

INTELLECTUAL CREATIVITY

Intellectual creativity represents our desire to engage in creative mental activities.

Intellectual creativity is achieved through activities that require imaginative thinking, or involve mental novelty and original ideas.

creative design



human goal

MANAGEMENT

Management represents our desire for order and efficiency.

Management is achieved through activities that enable us to maintain organization, tidiness, punctuality and productivity in our daily life tasks.

creative design

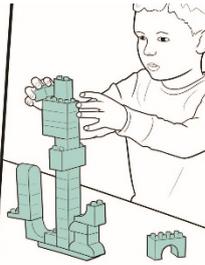


human goal
MASTERY

Mastery represents our desire to be competent.

Mastery is achieved through activities that enable us to reach a challenging standard of achievement, or to improve our performance or competence.

IN VISION CREATING
creative design

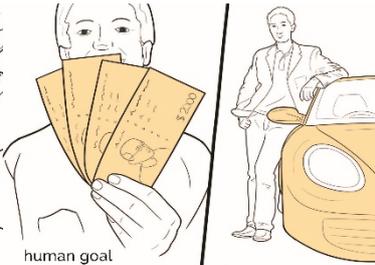


human goal
MATERIAL GAIN

Material gain represents our desire for money or valued material possessions.

Material gain is achieved through activities that enable us to increase our financial resources, or to obtain assets such as real estate, clothing and consumer goods.

IN VISION CREATING
creative design



human goal
PHYSICAL WELLBEING

Physical wellbeing represents our desire to be healthy.

Physical wellbeing is achieved through activities that maintain or increase our fitness, vitality, strength, or physical robustness.

IN VISION CREATING
creative design



human goal
POSITIVE SELF-EVALUATION

Positive self-evaluation represents our desire to view ourselves as worthy.

Positive self-evaluation is achieved through activities that maintain or increase our competence and our sense of self-confidence, pride, or self-worth.

IN VISION CREATING
creative design

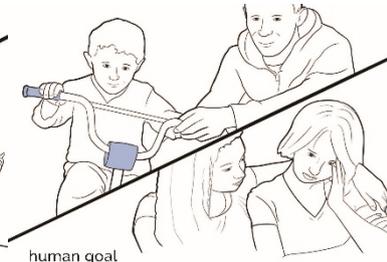


human goal
RESOURCE ACQUISITION

Resource acquisition represents our desire to obtain resources from others.

Resource acquisition is achieved through activities that obtain the approval, emotional support, task assistance, advice, material aid, or validation from others.

IN VISION CREATING
creative design



human goal
RESOURCE PROVISION

Resource provision represents our desire to offer resources to others.

Resource provision is achieved through activities in which we can provide others with our emotional support, task assistance, advice, material aid, or validation.

IN VISION CREATING
creative design



human goal
SAFETY

Safety represents our desire to be protected from potential harm.

Safety is achieved through activities that reduce risk or threats in our environment, provide us with protection, or stimulate a sense of security.

IN VISION CREATING
creative design



human goal
SELF-DETERMINATION

Self-determination represents our desire to be free to make our own choices.

Self-determination is achieved through activities that provide us with a sense of independence, having options and the freedom to choose among these options.

IN VISION CREATING
creative design

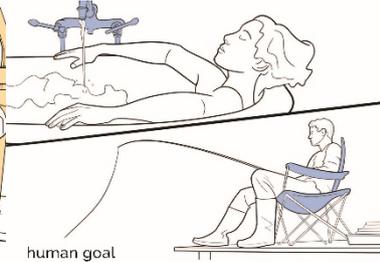


human goal
SOCIAL RESPONSIBILITY

Social responsibility represents our desire to behave ethically.

Social responsibility is achieved through activities that enable us to keep interpersonal commitments, meet social obligations and expectations and conform to social and moral rules.

IN VISION CREATING
creative design

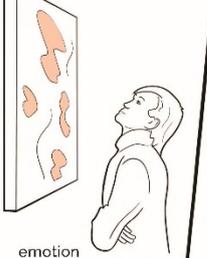
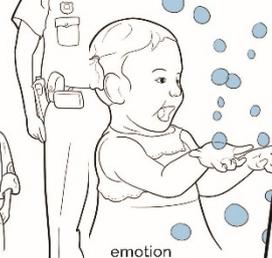
| | | |
|---|--|---|
|  <p>human goal SUPERIORITY</p> |  <p>human goal TASK CREATIVITY</p> |  <p>human goal TRANQUILITY</p> |
| <p><i>Superiority</i> represents our desire to be better than other people.</p> <p>Superiority is achieved through activities that enable us to win or compare favourably to others, or provide us with a sense of achievement, success, or status.</p> <p><small>IN VISION COUNCIL creative design</small></p> | <p><i>Task creativity</i> represents our desire for creative actions.</p> <p>Task creativity is achieved through activities that enable us to be involved in artistic expression of spontaneous and imaginative actions.</p> <p><small>IN VISION COUNCIL creative design</small></p> | <p><i>Tranquility</i> represents our desire to have a serene state of mind.</p> <p>Tranquility is achieved through activities that provide calmness, or that reduce or resolve problems, conflicts, or other stressful or disturbing circumstances.</p> <p><small>IN VISION COUNCIL creative design</small></p> |

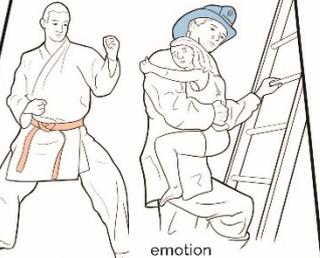
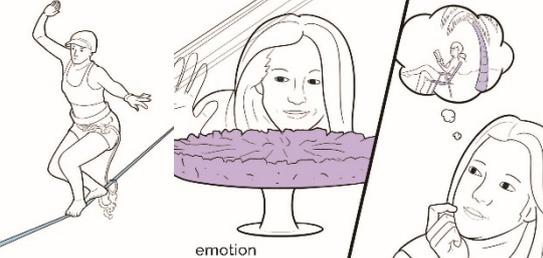
| | | |
|---|--|--|
|  <p>human goal TRANSCENDENCE</p> |  <p>human goal UNDERSTANDING</p> |  <p>human goal UNITY</p> |
| <p><i>Transcendence</i> represents our desire to go beyond the ordinary thoughts and feelings of everyday life.</p> <p>Transcendence is achieved through activities that enable us to transcend to extraordinary states of functioning, provide us with peak experiences, or stimulate feelings of flow or elevation.</p> <p><small>IN VISION COUNCIL creative design</small></p> | <p><i>Understanding</i> represents our desire to acquire knowledge.</p> <p>Understanding is achieved through activities that enable us to analyse and interpret information and support our reasoning or meaning making.</p> <p><small>IN VISION COUNCIL creative design</small></p> | <p><i>Unity</i> represents our desire to maintain an overall sense of coherence.</p> <p>Unity is achieved through activities that provide us with a sense of connectedness, harmony, or oneness with people, nature, or a greater power.</p> <p><small>IN VISION COUNCIL creative design</small></p> |

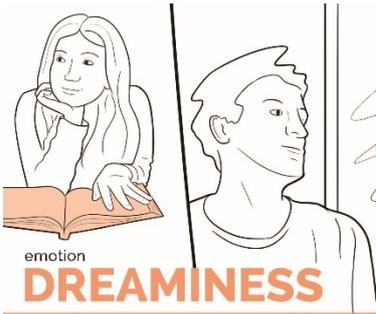
Fonte: Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017)

ANEXO C: Emoções e prazer

Emoções e prazer (em inglês)

| | | |
|--|--|--|
|  <p>emotion ADMIRATION</p> <p><i>Admiration is the tendency to prize, look up to and highly estimate someone, as well as fostering the desire to be more like this person.</i></p> <p>Admiration arises when we think of or interact with people and objects with praiseworthy abilities, characteristics, qualities or accomplishments.</p> <p><small>© 2014 LIPSON creative design</small></p> |  <p>emotion AMUSEMENT</p> <p><i>Amusement is the enjoyable experience of being entertained and the tendency to share the enjoyment.</i></p> <p>Amusement arises when we encounter something funny, entertaining, or absurd that makes us smile or laugh.</p> <p><small>© 2014 LIPSON creative design</small></p> |  <p>emotion ANTICIPATION</p> <p><i>Anticipation is the feeling of eagerly awaiting a desirable event that will happen in the future.</i></p> <p>Anticipation arises when we are awaiting an event in which a need will be fulfilled or a goal will be achieved.</p> <p><small>© 2014 LIPSON creative design</small></p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|---|
|  <p>emotion CONFIDENCE</p> <p><i>Confidence is feeling powerful, resilient or effective and having a strong belief in our abilities or qualities.</i></p> <p>Confidence arises when we face a challenge for which we know we have the mental and physical resources that are required to prevail.</p> <p><small>© 2014 LIPSON creative design</small></p> |  <p>emotion COURAGE</p> <p><i>Courage is the mental or moral strength to withstand risk, overcome difficulty or endure hardship.</i></p> <p>Courage arises when we choose to face a challenge, difficulty or adversity, despite being unsure if we will be able to prevail.</p> <p><small>© 2014 LIPSON creative design</small></p> |  <p>emotion DESIRE</p> <p><i>Desire is experiencing a strong wish for something to happen or to enjoy and the urge to consume or own something.</i></p> <p>Desire arises when we think of or encounter something we anticipate to be beneficial in some way once acquired, owned, or consumed.</p> <p><small>© 2014 LIPSON creative design</small></p> |
|---|---|---|

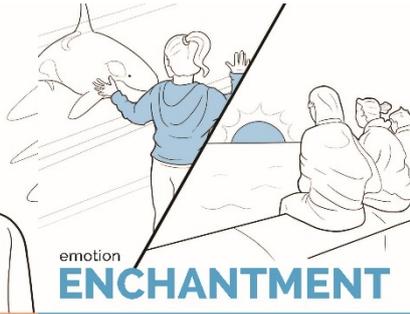


emotion
DREAMINESS

Dreaminess is feeling absorbed in a soothing state of absent-mindedness that is pleasantly abstracted from immediate reality.

Dreaminess arises when something happens that brings us into a state of distraction and stimulates us to indulge in introspection and languor.

creative design

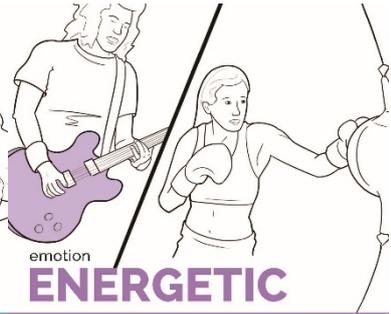


emotion
ENCHANTMENT

Enchantment is feeling mesmerised by something delightful that captures our attention and being motivated to savour it.

Enchantment arises when we encounter something pleasantly attractive or mysterious that is highly appealing.

creative design

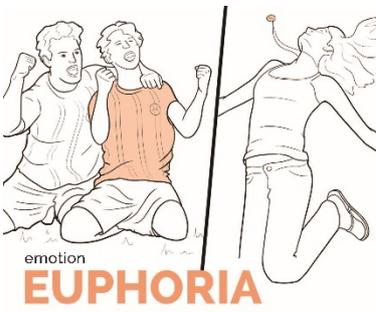


emotion
ENERGETIC

Feeling *energetic* is enjoying a high-spirited state of being lively and vitalized and the urge to be dynamic.

We feel energized when we are engaged in an activity that provides us with mental or physical potency and the motivation to be dynamic.

creative design



emotion
EUPHORIA

Euphoria is feeling elevated by an intense experience of joy and excitement, fully indulging in the situation at hand.

Euphoria arises when something extraordinarily good happens to us, or when we engage in an overwhelmingly joyful activity.

creative design

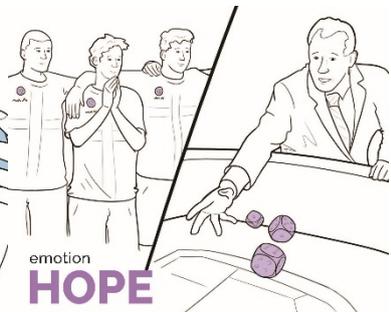


emotion
FASCINATION

Fascination is feeling an urge to explore or investigate something in order to find out more.

Fascination arises when we come across something novel that we do not immediately understand, yet provides us with a clue that it could be of relevance.

creative design



emotion
HOPE

Hope is experiencing the belief that something good or wished for can possibly happen.

Hope arises when we foresee, but are not certain, that something good, wished for, or desirable may possibly happen in the future.

creative design



emotion
INSPIRATION

Inspiration is feeling a sudden and overwhelming urge to express creatively, or to engage in new thoughts or actions to actualize new insights.

Inspiration arises when we encounter something that triggers our creative impulses, or when we suddenly get a new idea or see the world in a different light.

creative design



emotion
JOY

Joy is taking pleasure in something good or favourable and having the urge to celebrate and share the joy with others.

Joy arises when something good happens to us; we fulfil a need, achieve something, or make progress towards achieving a goal.

creative design



emotion
KINDNESS

Kindness is feeling the tendency to contribute or be sensitive to the wellbeing of someone we encounter or engage with.

Kindness arises when we connect to other people and are motivated to support their goals, needs, and aspirations.

creative design

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|
|  <p>emotion LOVE</p> |  |  <p>emotion LUST</p> |  |  <p>emotion PRIDE</p> |  |
| <p><i>Love is feeling the tendency to be affectionate to someone and the urge to be close to and spend time with this person.</i></p> <p>Love arises when we think about or interact with someone or something we care about, like a lot, or is dear to us.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | <p><i>Lust is feeling a sensual or sexual drive and being motivated to satisfy the appetite.</i></p> <p>Lust arises when we think about or interact with someone or something we find irresistible.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | <p><i>Pride is enjoying a sense of self-worth or achievement and feeling vigorous.</i></p> <p>Pride arises when we possess or have accomplished something that exceeds our own expectations, or that is praiseworthy in the eyes of other people.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|---|---|
|  <p>emotion RELAXATION</p> |  |  <p>emotion RELIEF</p> |  |  |  <p>emotion SATISFACTION</p> |
| <p><i>Relaxation is enjoying a state of mental or physical calmness, slowing down and savouring the present moment.</i></p> <p>Relaxation arises when everything is well, we are free from worries or discomfort and we have nothing urgent to do.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | <p><i>Relief is enjoying a recent removal of stress or discomfort and the ability to take our mind off the source.</i></p> <p>Relief arises when an unpleasant experience is finally over, or when we find out that something we feared will not happen after all.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | <p><i>Satisfaction is enjoying the recent fulfilment of a need, expectation, or desire.</i></p> <p>Satisfaction arises when one of our needs is fulfilled, or when we complete or accomplish something and the outcomes match our expectations.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | | | |

| | | | | | |
|---|--|---|---|--|---|
|  <p>emotion SURPRISE</p> |  |  <p>emotion SYMPATHY</p> |  |  <p>emotion WORSHIP</p> |  |
| <p><i>Surprise is being delighted by something good that happens unexpectedly and suddenly.</i></p> <p>Surprise arises when we realize that something good or desired has just happened, which we did not expect or see coming.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | <p><i>Sympathy is feeling empathy for another person's suffering or misfortune and being motivated to support or comfort them.</i></p> <p>Sympathy arises when we put ourselves in the shoes of someone who is suffering distress.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | <p><i>Worship is the tendency to idolize, honour and be devoted to someone or something.</i></p> <p>Worship arises when we think of or interact with an exceptional person who does wonderful things, who we see as greater than ourselves.</p> <p><small>© 2017 LUSTIG CREATIVE DESIGN</small></p> | | | |

Fonte: Desmet, Pohlmeier e Yoon (2017)

ANEXO D: Comitê de Ética

Aprovações dos experimentos do Comitê de Ética da Universidade de Illinois em Urbana-Champaign e da Plataforma Brasil:



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Leitura a dois: design de livro para ser lido em dupla

Pesquisador: JOSE LUIS FARINATTI AYMONE

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 25464919.8.0000.5347

Instituição Proponente: Faculdade de Arquitetura UFRGS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.824.829

Apresentação do Projeto:

Trata-se do projeto de doutorado da aluna Thaís Cristina Martino Sehn, sob orientação do professor Dr. José Luís Farinatti Aymone. A primeira etapa da coleta de dados do projeto já foi concluída durante o doutorado sanduíche na University of Illinois Urbana-Champaign; autorização do comitê de ética de lá em anexo.

O projeto tem como objetivo geral melhorar a experiência de leitura oral para o ouvinte adulto. Para isso, a autora desenvolveu um protótipo de modelo de livro, chamado temporariamente de Leitura Distribuída, que foi projetado para ser utilizado por duas pessoas ao mesmo tempo, enquanto leem uma para outra. Neste, o livro é dividido em dois volumes. Cada volume é destinado para uma das pessoas da dupla de leitura. Cada um deles contém uma parte do texto, como uma dupla de páginas ou um capítulo inteiro, o texto subsequente é continuado no outro volume, e, assim é alternado todo o livro entre os dois volumes. Em outras palavras, pode-se dizer que o volume A contém os capítulos 1, 3, 5 e 7, já o volume B, contém os 2, 4, 6 e 8. Desse modo o próprio objeto dita o ritmo de leitura e indica o leitor da vez. Nos capítulos "faltantes" a pessoa é condicionada a ouvir o outro lendo, enquanto pode colorir os desenhos que ilustrarão as páginas sem texto. O exercício é direcionado para ser lido em dupla, pois dessa forma é possível desenvolver maior intimidade com seu companheiro(a) de leitura. Três grupos serão investigados: duplas de pessoas que se conhecem, duplas de pessoas que não se conhecem e duplas de pessoas idosas residentes da Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI) Doce Morada (Pelotas/RS).

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 321 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3738

Fax: (51)3308-4085

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



UFRGS - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL / PROPEAQ ; UFRGS



Continuação do Parecer: 3.824.829

Objetivo da Pesquisa:

O presente trabalho tem como objetivo geral melhorar a experiência de leitura oral para o ouvinte adulto.

Os objetivos secundários incluem:

Investigar as práticas diacrônicas e sincrônicas da leitura oral;

Observar as interações de leitura compartilhada entre adultos em contextos reais e verificar as possibilidades de design para o bem-estar nessa atividade;

Observar as interações de leitura compartilhada entre adultos em contextos criados pela pesquisadora, identificando como diferentes elementos podem influenciar a prática;

Identificar os elementos que devem ser levados em consideração no momento de realizar um projeto de design editorial com foco na leitura coletiva e na interação desses leitores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são mínimos e os benefícios indiretos. Ambos estão descritos claramente no projeto, no formulário da plataforma Brasil e nos TCLEs.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Todas as pendências foram atendidas, e todas as inadequações resolvidas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória estão adequados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O cronograma deve ser ajustado para que o recrutamento inicie após a aprovação pelo comitê de ética.

PENDÊNCIA ATENDIDA NA TERCEIRA VERSÃO DO PROJETO

Considerações Finais a critério do CEP:

APROVADO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|--------------------------------|---------------------------------------|------------------------|-------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1501368_E1.pdf | 24/01/2020 14:43:41 | | Aceito |

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 321 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3738

Fax: (51)3308-4085

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



UFRGS - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL / PROPEAQ ; UFRGS



Continuação do Parecer: 3.824.829

| | | | | |
|---|---|------------------------|---------------------|--------|
| Outros | formulario_selecao.pdf | 24/01/2020 14:41:09 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| Outros | apoio_selfreport.jpg | 24/01/2020 14:39:20 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| Outros | selfreport.jpg | 24/01/2020 14:37:47 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| Parecer Anterior | PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_ CEP_3793109.pdf | 24/01/2020 14:35:39 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | projeto_compesq_thaissehn2.docx | 24/01/2020 14:35:09 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TLCE_CESSAO_idoso.pdf | 24/01/2020 14:32:03 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_com_cessao.pdf | 24/01/2020 14:31:26 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| Folha de Rosto | FL_ROSTO_ETICA.pdf | 11/11/2019 13:30:31 | JOSE LUIS FARINATTI | Aceito |
| Outros | termo_de_anuencia_doce_morada_p1e2.pdf | 09/11/2019 01:27:25 | THAIS C M SEHN | Aceito |
| Parecer Anterior | 19619_CurrentlyApproved_04022019.pdf | 07/11/2019 16:43:07 | THAIS C M SEHN | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 06 de Fevereiro de 2020

Assinado por:
MARIA DA GRAÇA CORSO DA MOTTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 321 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3738

Fax: (51)3308-4085

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



OFFICE OF THE VICE CHANCELLOR FOR RESEARCH

Office for the Protection of Research Subjects
805 W. Pennsylvania Ave., MC-095
Urbana, IL 61801-4822

Notice of Approval: New Submission

April 2, 2019

| | |
|-------------------------------|---|
| Principal Investigator | Stanley Ruecker |
| CC | Thais Cristina Martino Sehn |
| Protocol Title | <i>Reading Together: designing an experience for adults</i> |
| Protocol Number | 19619 |
| Funding Source | Fulbright Commission in Brazil - Doctoral Dissertation Research Award |
| Review Type | Expedited 6, 7 |
| Status | Active |
| Risk Determination | no more than minimal risk |
| Approval Date | April 2, 2019 |
| Closure Date | April 1, 2024 |

This letter authorizes the use of human subjects in the above protocol. The University of Illinois at Urbana-Champaign Institutional Review Board (IRB) has reviewed and approved the research study as described.

The Principal Investigator of this study is responsible for:

- Conducting research in a manner consistent with the requirements of the University and federal regulations found at 45 CFR 46.
- Using the approved consent documents, with the footer, from this approved package.
- Requesting approval from the IRB prior to implementing modifications.
- Notifying OPRS of any problems involving human subjects, including unanticipated events, participant complaints, or protocol deviations.
- Notifying OPRS of the completion of the study.

IRB Number: 19619

Human Subjects Research – Protocol Form

Guidelines for completing this research protocol:

- Please submit typed applications via email. Handwritten forms and hard copy forms will not be accepted.
- For items and questions that do not apply to the research, indicate as “not applicable.”
- Provide information for all other items clearly and avoid using discipline specific jargon.
- Please only include text in the provided boxes. The text boxes will expand as they are typed in to accommodate large amounts of text.

Before submitting this application, ensure that the following have been completed.

- Protocol Form is complete.
- Relevant CITI modules have been completed for all members of the research team at www.citiprogram.org.
- Informed consent/assent/parental permission document(s) are provided.
- Relevant waivers and appendices are provided.
- Recruitment materials are provided.
- Research materials (e.g. surveys, interview guides, etc.) are provided.
- Any relevant letters of support are provided.

Instructions on the non-exempt review process and guidance to submitting applications, can be found on the OPRS [website](#). You may also contact OPRS by email at irb@illinois.edu or phone at 217-333-2670.

Submit completed applications via email to: irb@illinois.edu.

| | | | |
|--|----------------|--|---|
| OFFICE FOR THE PROTECTION OF RESEARCH SUBJECTS | | UNIVERSITY OF ILLINOIS AT URBANA-CHAMPAIGN | |
| 805 West Pennsylvania Avenue, MC-095, Urbana, IL 61801 | T 217-333-2670 | irb@illinois.edu | www.irb.illinois.edu Revised: 12/3/18 |



Office for the Protection
of Research Subjects

Protocol Form

Section 1: PRINCIPAL INVESTIGATOR (PI)

| | | | |
|---|---|--------------------|-----------------|
| The Illinois Campus Administrative Manual allows assistant, associate, and full professors to act as PI. Other individuals may serve as PI after obtaining approval from the necessary party. | | | |
| Last Name: Ruecker | First Name: Stan | Degree(s): Faculty | |
| Dept. or Unit: Art+Design | Office Address: 143 Art + Design Building | | |
| Street Address: 408 East Peabody Drive | City: Champaign | State: IL | Zip Code: 61820 |
| Phone: 217-333-0855 | E-mail: sruecker@illinois.edu | | |
| Urbana-Champaign Campus Status: Non-visiting member of (Mark One) <input checked="" type="checkbox"/> Faculty <input type="checkbox"/> Academic Professional/Staff (Student Investigators cannot serve as PI) | | | |
| Training <input checked="" type="checkbox"/> Required CITI Training, Date of Completion (valid within the last 3 years), 10/2017 <input type="checkbox"/> Additional training, Date of Completion, | | | |

Section 2. RESEARCH TEAM

| |
|---|
| 2A. Are there other investigators engaged in the research? <input checked="" type="checkbox"/> Yes (include a Research Team Form) <input type="checkbox"/> No |
| 2B. If yes, are any of the researchers not affiliated with Illinois? <input type="checkbox"/> Yes <input checked="" type="checkbox"/> No |

Section 3. PROTOCOL TITLE

| |
|--|
| Reading Together: designing an experience for adults |
|--|

Section 4. FUNDING INFORMATION

| |
|--|
| 4A. Is the research funded? <input type="checkbox"/> Research is not funded and is not pending a funding decision (Proceed to Part 5). <input checked="" type="checkbox"/> Research is funded (funding decision has been made). <input type="checkbox"/> Funding decision is pending . Funding proposal submission date: |
| 4B. Indicate the source of the funding. <input type="checkbox"/> University of Illinois Department, College or Campus, <i>please specify</i> : <input checked="" type="checkbox"/> Federal, <i>please specify</i> : Fulbright Comission in Brazil - Doctoral Dissertation Research Award |



Office for the Protection
of Research Subjects

Protocol Form

| |
|--|
| <input type="checkbox"/> Commercial Sponsorship & Industry ¹² , <i>please specify:</i> <input type="checkbox"/> State of Illinois Department or Agency, <i>please specify:</i> <input type="checkbox"/> Other, <i>please specify:</i> |
| 4C. Sponsor-assigned grant number, if known: |
| 4D. A complete copy of the funding proposal or contract is attached. <input checked="" type="checkbox"/> Attached, <i>please specify title:</i> TOA_Thais |
| 4E. Funding Agency Official To Be Notified of IRB Approval (if Applicable) Name: Agency: E-mail: Phone: |

Section 5. CONFLICTS OF INTEREST

| |
|--|
| <p>Please indicate below whether any investigators or members of their immediate families have any of the following. If the answer to any of the following items is yes, please submit the University of Illinois approved conflict management plan. If you have any questions about conflicts of interest, contact coi@illinois.edu.</p> |
| 5A. Financial interest or fiduciary relationship with the research sponsor (e.g. investigator is a consultant for the research sponsor). <input type="checkbox"/> Yes <input checked="" type="checkbox"/> No |
| 5B. Financial interest or fiduciary relationship that is related to the research (e.g. investigator owns a startup company, and the intellectual property developed in this protocol may be useful to the company). <input type="checkbox"/> Yes <input checked="" type="checkbox"/> No |
| 5C. Two or more members of the same family are acting as research team members on this protocol. <input type="checkbox"/> Yes <input checked="" type="checkbox"/> No |

Section 6. RESEARCH SUMMARY

| |
|--|
| <p>6A. In lay language, summarize the objective and significance of the research. The research investigates the benefits of reading out loud between adults. Our goal is to discover how the activity of reading together with another adult could be improved by experience design, and how the relationship between the reader and listener could be enhanced. The research is testing different prototypes and kinds of experience to understand better the reading exercise.</p> |
| <p>6B. Indicate if your research includes any of the following: <input type="checkbox"/> Secondary data (use of data collected for purposes other than the current research project) <input type="checkbox"/> Data collected internationally (include International Research Form) <input checked="" type="checkbox"/> Translated documents (include Certificate of Translation Form and translated documents) <input type="checkbox"/> Research activities will take place at Carle </p> |

¹ Clarify whether or not sponsor requires specific language in the contractual agreement that impacts human subjects research

² Clarify whether or not the sponsor requires the protocol adhere to ICH GCP (E6) standards



Protocol Form

6C. Letters of support from outside institutions or entities that are allowing recruitment, research, or record access at their site(s) are attached. Yes Not Applicable

Section 7. PERFORMANCE SITE

7A. List **all** research sites for the protocol. For non-University of Illinois at Urbana-Champaign sites, describe their status of approval and provide contact information for the site. If the site has an IRB, note whether the IRB has approved the research or plans to defer review to the University of Illinois at Urbana-Champaign.

Performance Sites

#1 Available room at Art+Design Building, UIUC

#2 Their houses (alone)

#3 <https://goo.gl/forms/BeldEuM1yvIG2GBI3>

If there are additional performance sites, include them on an attachment and check here:

7B. Is this a multi-center study in which the Illinois investigator is the lead investigator, or the University of Illinois at Urbana-Champaign is the lead site? Yes No
If yes, answer 7C and 7D. If no, move to Section 8.

7C. Who is the prime recipient of funding, if funded?

7D. What is the management and communication plan for information that might be relevant to the protection of research subjects (e.g. unanticipated problems involving risks to subjects, interim results, and protocol modifications)?

Section 8. PARTICIPANTS

8A. For each performance site, indicate the estimated total number of participants.

| Performance Site | # Male | # Female | Total |
|--|--------|----------|-------|
| #1 Available room at Art+Design Building, UIUC | 4 | 10 | 14 |
| #2 Their houses (alone) | 4 | 4 | 8 |
| #3 https://goo.gl/forms/BeldEuM1yvIG2GBI3 | 20 | 30 | 50 |
| TOTALS | 28 | 44 | 72 |

If additional performance sites are included on an attachment, check here:

8B. Select all participant populations that will be recruited.

Age:

- Adults (18+ years old)
- Minors (≤17 years old)
- Specific age range, *please specify:*

Gender:

- No targeted gender (both men and women will be recruited/included)
- Targeted gender, *please indicate:* Men/boys Women/girls Other, *please specify:*

Race/Ethnicity:

- No targeted race or ethnicity (all races and ethnicities will be recruited/included)

Targeted race or ethnicity, *please specify:***College Students:** No targeted college population UIUC general student body Targeted UIUC student population, *provide the instructor or course information, name of the departmental subject pool, or other specific characteristics:* Typographic Systems, ARTD 444, by Natalie F. Smith Students at institution(s) other than UIUC, *please specify:*

Any research with students on UIUC's campus needs to be registered with the [Office of the Dean of Students](#).

Other: Inpatients Outpatients People who are illiterate or educationally disadvantaged People who are low-income or economically disadvantaged People with mental or cognitive disabilities or otherwise impaired decision-making capacities Adults with legal guardians People who are non-English speaking People with physical disabilities Pregnant or lactating women, human fetuses, and/or neonates Prisoners or people with otherwise limited civil freedoms Other, *please specify:***8C. Describe additional safeguards included in the protocol to protect the rights and welfare of the populations selected above.**

The data will be accessed only for the research team. The names will be codec and not divulged.

Section 9. RECRUITMENT**9A. Select all recruitment procedures that will be used.** Student subject pool, *please specify:* Email distribution MTurk, Qualtrics Panel, or similar online population, *please specify:* US Mail Flyers/brochures Website ad, online announcement (e.g. eWeek), or other online recruitment, *please specify:* Social Media Newspaper ad Verbal announcement Other, *please specify:* Not applicable (secondary data only)**9B. Drafts or final copies of all recruitment materials (including verbal scripts) are attached.**



Protocol Form

Yes Not Applicable

9C. For each group of participants, describe the details of the recruitment process.

For the group 1 (research 1), the students will be invited in an undergraduate class in Typography to participate of the research orally. I'm not the instructor of the class, and the students can opt out. For the group 2 (research 2), the participants will be invited by social media. The participants should invite a good friend or partner to read with them. For the group 3 (research 3), the online survey will be divulged at social media.

Section 10. WITHHELD INFORMATION

10A. Do you propose to withhold information from subjects prior to or during their participation?

Yes No

If yes, complete the rest of Section 10 and also submit the [Alteration of Informed Consent Form](#). If no, move to Section 11.

10B. What information will be withheld?

10C. Why does this information need to be withheld for the purposes of the research?

10D. How will participants be debriefed?

10E. A draft or final copy of a written debriefing that will be provided to participants is attached.

Yes Not Applicable

Section 11. SCHOOL-BASED RESEARCH

If subjects will be recruited from Illinois public or private elementary or secondary schools, additional deadlines and procedures may apply. Criminal background clearances might be required. Special consideration must be given to the exclusion of protected populations. Please contact the [School University Research Relations \(researchplacements@education.illinois.edu\)](#) for more information.

Select one: Illinois schools will be used Illinois schools will not be used

Section 12. INCLUSION AND EXCLUSION CRITERIA

12A. List specific criteria for inclusion and exclusion of subjects in the study, including treatment and control groups.

Participants should be literate and comfortable with reading out loud.

Research 1: Students of Typographic System, designers, +18

Research 2: People who like to read and have a partner to read, the partner should be friend, relative or spouse.

Research 3: People who already read together with another person (survey A), people who never read together (survey B). Participants should not be physically located in the European Union/European Economic Area.

12B. Explain how the inclusion/exclusion criteria will be assessed and by whom. If special expertise is required to evaluate screening responses or data, list who will make this evaluation and describe their training and experience.



Protocol Form

| |
|--|
| Participants can judge their eligibility before volunteering. |
| 12C. Drafts or final copies of all screening materials are attached. <input type="checkbox"/> Yes <input checked="" type="checkbox"/> Not Applicable |
| 12D. Describe procedures to assure equitable selection of subjects. Justify the use of the groups marked in Section 8B. Selection criteria that target one sex, race, or ethnic group require a clear scientific rationale. Not Applicable |

Section 13. DEVICES & EQUIPMENTS

| |
|---|
| <p>Indicate if your research includes any of the following.</p> <p><input type="checkbox"/> Equipment [Researchers collecting physiological data, <u>not</u> testing the device] <i>(include Appendix A, the Research Equipment Form)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Devices [Researchers planning to test devices on human subjects] <i>(include Appendix B, the Device Form)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Materials of Human Origin <i>(include Appendix C, the Biological Materials Form)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Drugs and Biologics <i>(include Appendix D, the Drug and Chemical Usage Form)</i></p> <p><input type="checkbox"/> MRI AT BIC To use the Beckman Institute Biomedical Imaging Center (BIC) in human subject's research, you must obtain prior approval from the BIC (217.244.0446; ryambert@illinois.edu) and use BIC-approved screening and consent forms. Attach: <input type="checkbox"/> BIC approval <input type="checkbox"/> BIC screening form <input type="checkbox"/> BIC consent form</p> |
|---|

Section 14. RESEARCH PROCEDURES

| |
|--|
| <p>14A. Select all research methods and/or data sources that apply.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Surveys or questionnaires, <i>select all that apply:</i> <input checked="" type="checkbox"/> Paper <input type="checkbox"/> Telephone <input checked="" type="checkbox"/> Online</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Interviews</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Focus groups</p> <p><input type="checkbox"/> Field work or ethnography</p> <p><input type="checkbox"/> Standardized written, oral, or visual tests</p> <p><input type="checkbox"/> Taste or smell testing</p> <p><input type="checkbox"/> Intervention or experimental manipulation</p> <p><input type="checkbox"/> Exercise and muscular strength testing</p> <p><input type="checkbox"/> Noninvasive procedures to collect biological specimens (e.g., hair and nail clippings, saliva, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Noninvasive procedures to collect physiological data (e.g., physical sensors, electrocardiography, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Procedures involving radiation</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Recording audio and/or video and/or taking photographs</p> <p><input type="checkbox"/> Recording other imaging</p> <p><input type="checkbox"/> Materials that have already been collected or already exist, <i>specify source of data:</i></p> <p><input type="checkbox"/> HIPAA-protected data</p> |
|--|



Protocol Form

- [FERPA-protected data](#)
- [GDPR-protected data](#)
- Other, *please specify*:

14B. List all testing instruments, surveys, interview guides, etc. that will be used in this research.

Research 1 - Listening Survey, Focus group; Research 2 - Reading Survey, Interview; Research 3 - Online Survey

Drafts or final copies of all research materials are attached. Yes

14C. List approximate study dates. Between March and May of 2019.

14D. What is the duration of participants' involvement? Research 1: 3 or 4 meetings with 30 minutes of duration (2h). Research 2: 4 readings sessions in their house alones, 40 minutes each session (2h 40 minutes total); plus, one interview of 40 minutes; Research 3: 20 minutes answering the survey.

14E. How many times will participants engage in research activities? Research 1: 14; Research 2: 8; Research 3: 50

14F. Narratively describe the research procedures in the order in which they will be conducted.

Research 1 - Listener's book with designers: The students will be invited to participate in the study in an alternative time, outside time class. They will be divided into 3 groups; each group will do the reading separately in an empty room of the university. The researcher Thais will conduct the experiment. Each reading will take around 20 minutes. One of the students of the group will be the reader, when this person gets tired, they will change with another one of the group. This decision is up to the students. The other people in the group will be the listeners, using the listener's book. After each meeting the students have to complete a survey. After the 3 or 4 sessions will be a focus group with each group to understand what they think about the listener's book. The Listener's Book is a book to be use by the listener to take notes or make draws. It is not just an empty notebook or journal, because this form will be directly connected to the author's book. It's specially designed for listeners with paginated "blank pages" that correspond to specific pages in the author's book. Pages are also connected through design elements. At the end of reading it will be possible to see a personal mirror of the book. In this reflector, each page will indicate your thoughts during the reading. For this experiment, the book chosen is Just My Type: A Book About Fonts, of Simon Garfield, published by Profile Books, in 2010 in Great Britain. Because of the limitations of the experiment, the listener's book and the reading sections will be with a few chapters of the book.

Research 2 - Reading together in pairs: The participants will be invited and they have to choose one person who they already know to read with them. They will use a book of Angela Carter with short stories, that they will read out loud together. After reading in their houses, alone, they have to complete a survey about the session. After the 4 sessions of reading, we will have an interview about the experience. The researcher will introduce the activity and the book

Research 3 - Survey with people who have already read together or never have: The online survey will be available for 2 weeks, it will be distributed by social media and e-mail. The survey will be made through Google Forms. In the end of the survey, the participant will be asked to answer if they will be available for additional questions to be answered online or by other medium. This questions will be just for



Protocol Form

possible clarify of the previous questions, as ask for more details or examples of similar readings that they might made.

Section 15. SUBJECT REMUNERATION

Refer to the University [Business and Financial Policies and Procedures](#) for further guidance on the compensation process and reporting requirements.

15A. Will subjects receive inducements or rewards before, during, or after participation?

Yes No

If yes, complete the rest of Section 15. If no, move to Section 16.

15B. Select all forms of remuneration that apply.

- Cash, please specify amount:
- Check, please specify amount:
- Gift Certificate, please specify amount:
- Lottery, please specify amount: and odds:
- Course Credit, please specify amount: and specify equivalent alternative activity:
- Other, please specify:

15C. Will payment be prorated before, during, or after participation?

Yes, please specify how:
 No

15D. For each group of participants, describe the details of the remuneration plan, including how, when and by whom they will be notified.

15E. The information listed above is provided on the relevant consent forms.

Yes

Section 16. SUBJECT OUTLAY

Will subjects incur costs for research-related procedures (e.g. longer hospitalization, extra tests, use of equipment, lost compensation, transportation over 50 miles, etc.)?

No Yes, please explain:

Section 17. CONFIDENTIALITY AND PRIVACY

17A. How is participant data, records, or specimens identified when received or collected by researchers? Identifiers include, but are not limited to, name, date of birth, email address, street address, phone number, audio or video recordings, and SSN.

- No identifiers are collected
- Direct identifiers are collected
- Indirect identifiers (e.g. a code or pseudonym used to track participants);
Does the research team have access to the identity key? Yes No

17B. Select all methods used to safeguard research records during storage:

- Written consent, assent, or parental permission forms are stored separately from the data
- Data is collected or given to research team without identifiers
- Data is recorded by research team without identifiers
- Direct identifiers are removed from collected data as soon as possible
- Direct identifiers are deleted and no identity key exists as soon as possible
- Participant codes or pseudonyms are used on all data and the existing identity key is stored separately from the data
- Electronic data is stored in a secure, [UIUC-approved location](#), please specify U of I Box
- Hard-copy data is stored in a secure location on UIUC's campus, please specify
- Other, please specify:

17C. How long will identifiable data be kept? 5 years**17D. Describe provisions to protect the privacy interests of subjects.** Only the research team will have access to this data**17E. Describe the training and experience of all persons who will collect or have access to the data.** They all made the required online training, and worked in similar researchs previously.**Section 18. INFORMED CONSENT PROCESS****18A. Indicate all that apply for the consent/assent/parental permission process.**

- Written informed consent (assent) with a document signed by
- adult subjects parent(s) or guardian(s) adolescents aged 8–17 years
- Waiver of Documentation (signature) of Informed Consent (include the relevant [Waiver Form](#))
- adult subjects parent(s) or guardian(s) adolescents aged 8–17 years
- Waiver of Informed Consent (include the relevant [Waiver Form](#))
- adult subjects parent(s) or guardian(s) adolescents aged 8–17 years
- Alteration of Informed Consent (include the relevant [Alteration Form](#))
- adult subjects parent(s) or guardian(s) adolescents aged 8–17 years

18B. List all researchers who will obtain consent/assent/parental permission from participants. This Cristina M. Sehn**18C. Describe the method for obtaining consent/assent/parental permission.** A paper signature will be made for all participants in R. 1 and 2; online consent in R. 3**18D. Describe when consent/assent/parental permission will be obtained.** Before the experiment starts. In the case of R2, the material for the experiment will be given to the first participant, in this material will have the book, the link for the survey, the consent papers to sign for the two participants, and the contact of the researcher in case of doubts. The signature of the participant invited will be caught before the interview after the last session.**18E. Will participants receive a copy of the consent form for their records?**

- Yes No, if no, explain:

18F. Indicate factors that may interfere or influence the collection of voluntary informed consent/assent/parental permission.

- No known factors
- Research will involve students enrolled in a course or program taught by a member of the research team
- Research will involve employees whose supervisor(s) is/are recruiting participants
- Participants have a close relationship to the research team
- Other, *specify any relationship that exists between the research team and participants:*

If applicable, describe the procedures to mitigate the above factors.

18G. Copies of the consent form(s) are attached. Yes Not applicable

18H. Will this project be registered as a clinical trial? Yes No

If yes, effective January 21, 2019, an informed consent form must be posted on the Federal Web site after the clinical trial is closed to recruitment, and no later than 60 days after the last study visit.

Section 19. DISSEMINATION OF RESULTS

19A. List proposed forms of dissemination (e.g. journal articles, thesis, academic paper, conference presentation, sharing within industry, etc.).

journal articles, dissertation, academic paper, and conference presentation.

19B. Will any identifiers be published, shared, or otherwise disseminated? Yes No

If yes, does the consent form explicitly ask consent for such dissemination, or otherwise inform participants that it is required in order to participate in the study? Yes

19C. Do you intend to put de-identified data in a data repository? Yes No

If yes, explain how data will be de-identified.

Section 20. RISKS & BENEFITS

20A. Describe all known risks to the participants for the activities proposed, such as risks to the participants' physical well-being, privacy, dignity, self-respect, psyche, emotions, reputation, employability, and criminal and legal status. Risks must be described on consent forms.

The research does not include risks beyond those experienced in daily life.

20B. Describe the steps that will be taken to minimize the risks listed above.

The research will be explained for the participants, and they will be free to set up the better way to develop the readings in a comfortable way.

20C. Indicate the risk level.

No more than minimal risk

(The probability and magnitude of harm or discomfort anticipated for participation in the proposed research are not greater in and of themselves than those ordinarily encountered in daily life or during the performance of routine physical or psychological examinations or tests).

More than minimal risk (answer 20D)



Protocol Form

20D. If you checked that the research is more than minimal risk, describe the provisions for monitoring the data to ensure the safety of subjects, such as who will monitor data and how often, what criteria will be used to stop the research, etc.

20E. Describe the expected benefits of the research to the subjects and/or to society.
The aim of the research is to approximate people through shared reading. The results will help to design a better experience of reading aloud with another person, could be applying for pleasure moments between friends/couples or for study groups.

20F. Weigh the risks with regard to the benefits. Provide evidence that benefits outweigh risks.
The research does not include risks beyond those experienced in daily life.

Section 21. INVESTIGATOR ASSURANCES

- I certify that the information provided in this application is complete and correct.
- I certify that I will follow my IRB Approved Protocol.
- I accept ultimate responsibility for the conduct of this study, the ethical performance of the project, and the protection of the rights and welfare of the human subjects who are directly or indirectly involved in this project.
- I will comply with all applicable federal, state and local laws regarding the protection of human subjects in research.
- I will ensure that the personnel performing this study are qualified and adhere to the provisions of this IRB-certified protocol.

The original signature of the PI is required before this application may be processed (electronic signature are acceptable).

03/07/2019

Principal Investigator

Date

Section 22. DEPARTMENTAL ASSURANCE (OPTIONAL)

If the PI is not eligible to serve as PI under the [Campus Administrative Manual](#), the applicable academic dean, institute director, or campus administrative officer indicates their approval of the researcher to act as Principal Investigator. Please note that departmental assurance only needs to be provided in the initial application.

Applicable Authorizing Officer

Date

For Listing Additional Researchers who are Involved in the Project**All forms must be typewritten and submitted via email to irb@illinois.edu.**

When to use this form: If there are collaborating researchers participating in a research study, including those from other institutions, complete this form by listing all collaborating researchers. Include all persons who will be: 1) directly responsible for project oversight and implementation, 2) recruitment, 3) obtaining informed consent, or 4) involved in data collection, analysis of identifiable data, and/or follow-up. **Please copy and paste text fields to add additional research team members.**

Note:

- Changes made to the Principal Investigator require a revised [Protocol Form](#) and an [Amendment Form](#).
- A complete Research Team form with all research team members included needs to be submitted every time the research team is updated.

Section 1. PROTOCOL INFORMATION

| |
|--|
| 1A. Principal Investigator: Stan Ruecker |
| 1B. Protocol Number: 19619 |
| 1C. Project Title: Reading Together: designing an experience for adults |

Section 2. ADDITIONAL INVESTIGATORS

| | | |
|---|--|----------------------------------|
| Full Name: Thais Cristina Martino Sehn | Degree: Non-Degree visiting reasearch | Dept. or Unit: Art+Design |
| Professional Email: thsehn@illinois.edu | | Phone: 9294177764 |
| Campus Affiliation: <input checked="" type="checkbox"/> University of Illinois at Urbana-Champaign <input type="checkbox"/> Other, <i>please specify</i> : | | |
| Campus Status: <input checked="" type="checkbox"/> Faculty <input type="checkbox"/> Academic Professional/Staff <input type="checkbox"/> Graduate Student <input type="checkbox"/> Undergraduate Student <input type="checkbox"/> Visiting Scholar <input type="checkbox"/> Other, <i>please specify</i> : | | |
| Training: <input checked="" type="checkbox"/> Required CITI Training, Date of Completion (valid within last 3 years): 01/22/2019 <input type="checkbox"/> Additional training, Date of Completion : | | |
| <input checked="" type="checkbox"/> This researcher should be copied on OPRS and IRB correspondence. | | |



Student Affairs Research Approval Form

In an effort to reduce survey fatigue the Faculty Senate mandated that the Division of Student Affairs regulate all research conducted on students at Illinois. Please complete this form and attach all documentation.

Today's date: 03/04/2019

Principal investigator: Stan Ruecker

Email: sruecker@illinois.edu

Illinois unit or other institution: Art+Design

Phone: 217-333-0855

Illinois campus address or complete mailing address if non-Illinois institution:
408 East Peabody Drive

Title of research project:
Reading Together: designing an experience for adults

Start and end dates of student administration: The reserach will occur during two weeks between March and May, in a date that is not close of exams.

Type (e.g., random sample, international, etc.) and number of students to be solicited:
Graphic Designers Students, seniors, 14

Will data be used ONLY for internal purposes by your department or unit? No
If no, please seek IRB approval.
If yes, please attach copy of study protocol/instruments.

All non-Illinois entities are required to submit their institution's IRB approval or letter of exemption.

Have you prepared an Institutional Research Board request? Yes

If yes, PLEASE ATTACH A COPY OF ALL THE IRB FORMS and skip question 1.

See <http://www.irb.illinois.edu> for Illinois IRB information. **Send a copy of the approval or exempt notice once it is available.**

1. Please briefly stipulate the following:

- a. Goal(s) of the project:
- b. Inclusion and exclusion criteria of students:
- c. Cost to the students (include how much time the project will take):
- d. Risk to students (if any negative consequences include how they will be mitigated):
- e. Benefits to students (include any incentives):
- f. Funding source for the project:
- g. How the results will be used (include whom will benefit):



Student Affairs Research Approval Form

2. Who has been consulted about this project?
The professor of the discipline Natalie F. Smith.

Please provide original or electronic signatures (e.g., *John Smith* typing in a name is **NOT** considered an electronic signature):

Star R

Principal Investigator

03/07/2019

Date

Thais Cristina Martiko Sehn

Additional Researcher(s) (if any): Thais Cristina M Sehn, PhD Candidate

03/07/2019

Date

Student Affairs approval by:

Belinda De La Rosa, M.P.H., Ph.D., Director of Assessment for the Office Student Success & Engagement Date

Questions and/or this form should be submitted to Dr. Belinda De La Rosa, 300 Turner Student Services Building, blarosa@illinois.edu or (217) 333-0050.

Certificate of Translation

For Verifying the Translation of Research Documents**All forms must be typewritten, signed, and submitted via email to irb@illinois.edu.**

When to use this form: If research is conducted in a language other than English, submit this form with translated materials to indicate the credentials of the translator. The Certificate of Translation is required to verify that the translations are accurate. Those who translate the material are to provide a brief description of their qualifications, skills or experience for serving in this role and sign the certificate of translation form.

Please note the following:

- For research conducted in languages other than English, the University of Illinois IRB must have all versions of the research material (e.g. consents, recruitment, instruments, etc.) in both English and the language in which research is being conducted.
- It is acceptable for an investigator listed as research personnel to translate the research material if they are qualified.
- Researchers may wish to delay the initial translation until after the IRB has reviewed and approved the English versions. Doing so may help researchers avoid multiple translations.
- If the non-English documents are submitted to the IRB after initial approval, please submit an [Amendment Form](#) along with the translated material and a copy of the certificate of translation.

Section 1. PROTOCOL INFORMATION**1A. Principal Investigator:** Stan Ruecker**1B. Protocol Number:** 19619**1C. Project Title:** Reading Together: designing an experience for adults**Section 2. TRANSLATOR****2A. Translator's Name:** Thais Cristina Martino Sehn**2B. Translator Email Address:** thsehn@illinois.edu**2C. Translator's Qualifications:** Brazillian researcher, who lived and studied in Brazil until the graduate, fluent in Portuguese and English.**2D. Language of translation:** Portuguese**2E. List of document(s) translated:**

Online Survey

2F. Date(s) of translation(s):

03/02/2019

2G. The translator declares that they are fluent in and understand the English language and the language of translation. The non-English documents for this study are a true and accurate translation of the English documents. By signing below, I, the translator, agree with this statement.

Thais Cristina Martino Sehn

Translator Signature

03/07/2019

Date



Recruitment messages

Section 1. PROTOCOL INFORMATION

| |
|--|
| 1A. Principal Investigator: Stan Ruecker |
| 1B. Protocol Number: 19619 |
| 1C. Project Title: Reading Together: designing an experience for adults |

Section 2. RECRUITMENT MESSAGES

R1: Reading Together: The Listener’s Book

We are inviting you to be a participant in a research study about reading and listening together. The purpose of this research is to test the prototype of a Listener’s Book. Participating in this study will involve meeting other participants and have a collective reading/listening about Typography and your participation will last 20 minutes each meeting. Will occur 3 or 4 meetings, the last one will be followed by a focus group about the experience. This research does not include risks; either direct benefits. The benefits related to this research include learn more about the typography.

Principal Investigator Name and Title: Stan Ruecker, PhD
 Department and Institution: Art+Design, UIUC
 Contact Information: sruecker@illinois.edu
 In case of doubt, contact preferentially the researcher Thais Sehn, thsehn@illinois.edu.

R2: Reading Together in pairs

Do you like to read books? Would you like to spend more time with your favorite person? We are looking for participants for a research study about reading and listening together. The purpose of this research is to understand how people enjoy reading with another adult. Participating in this study will involve meeting with a friend/partner/relative to execute a collective reading/listening. The book will be a short stories collection written by Angela Carter, each reading session will take between 20 and 50 minutes. The reading meeting should happen 4 times, at least 1 per week. After each reading, each participant should fill a form saying how was the activity. After 4 readings sessions, the researcher will interview each pair. The interview will take around 30 minutes. This research does not include risks; either direct benefits. The benefits related to this research include enjoy time with someone that you like.

Principal Investigator Name and Title: Stan Ruecker, PhD
 Department and Institution: Art+Design, UIUC
 Contact Information: sruecker@illinois.edu
 In case of doubt, contact preferentially the researcher Thais Sehn, thsehn@illinois.edu.

R3: Reading Together: Online Survey

Did you already read for another person out loud or listen to someone read to you? We are looking for people who already did this or never done to ask a survey about shared reading. The purpose of this research is to understand how people could enjoy spending time together reading with another adult. In this survey, have questions for two groups of people: the one who already read with another person, and who never did. In the first group, the questions are about your feelings and memories about this (these) experience(s). In the second group, are about how do you imagine that the shared reading could or could not work for you. This research does not include risks; either direct benefits for you. However, your responses may help us learn more about social reading and develop a design project for this focus. It should take approximately 10 to 15 minutes to complete. This is a research project being conducted by the Ph. D. candidate Thaís Sehn and her advisor Ph. D. Stan Ruecker (University of Illinois at Urbana-Champaign).

Principal Investigator Name and Title: Stan Ruecker, PhD

Department and Institution: Art+Design, UIUC

Contact Information: sruecker@illinois.edu

In case of doubt, contact preferentially the researcher Thais Sehn, thsehn@illinois.edu.



Research methods

Focus group script R1: Listener's Book

1. What did you think about this experience?
2. Did you talk to each other in other moments about these readings and the listener's book?
3. Did you feel the relation between you change in some way?
4. Did you want to continue the drawings after the readings?
5. This book has a lot of visual examples. Do you think it's better the listener's book with or without images?
6. How was the difference between the audiobook and a classmate reading?
7. About the turning of pages, is it better with the sound bell or with the reader saying the next page?
8. How do you think should be organized the listener's book? How many pages of the author's book for one space of the listener?
9. If you see your listener's book, what do you feel looking for your doodles and annotations?
10. In what situation could better enjoy the listener's book? For a reading relating to study or pleasure? In group dynamics or in pairs?
11. If the listener's book would be commercialized, how do you imagine this product?

How was your listening?

Thank you for participating in my research! Please fill these few questions about today's reading/listening.

Date: _____ Name: _____

Group 1
 Group 2
 Group 3

Did you read and/or listen? How did this impact in your experience?

Positive aspects

Negative aspects

| | |
|---|---|
| <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> | <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |
|---|---|

What do you remember about the text that you read/listened to today?

Using this set of cards, that represent feelings, please identify how much the card describes your feelings during the reading today. Indicate the level of emotions that you feel.



Why did you feel this (these) emotion(s)?

- 3** I strongly felt this emotion
- 2** I felt somewhat like this
- 1** I felt a little like this
- 0** I did not feel this emotion at all



Research methods

Interview script R2: Reading Together in pairs

1. What did you think about this experience?
2. What do you think about the book?
3. How did you decide who would be the reader and who would be the listener? Did you exchange these places (of reader and listener)?
4. Who was the reader? Which difficulties and pleasures did you have reading?
5. Who was the listener? Which difficulties and pleasures did you have listening?
6. How did you organize your time to make the reading sessions together?
7. How have another person into influence the process of reading?
8. Did you talk about the stories? During or after the reading?
9. Did you perceive any change between the first session and the last one?
10. What did you think about to do the Diary, completing the survey, after the readings?
11. Do you intend to continuous this practice?
12. What was the most positive about this experience?

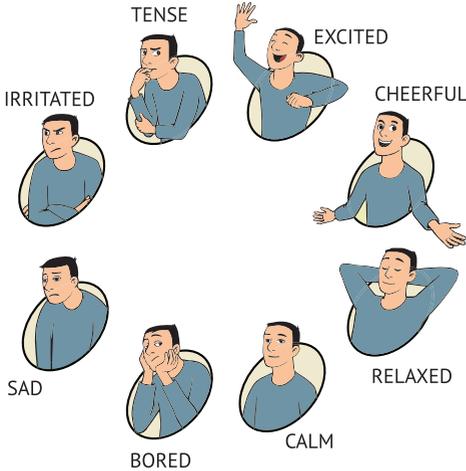
Name: _____

Reader Listener

Date: ___/___/___ Text read: _____

How did you feel during the reading?

Why?



Positive Aspects

Negative Aspects

Where was the reading? _____

How was your position? _____

What time begin? _____ *How long was the duration?* _____



QUESTIONS

RESPONSES

Section 1 of 5



Reading out loud practice

Form description

Terms of Consent



You are invited to participate in a web-based online survey on the activity of Reading Together. This is a research project being conducted by the Ph. D. candidate Thaís Sehn and her advisor Dr. Stan Ruecker (University of Illinois at Urbana-Champaign). You are being asked to be a participant in a research study about reading and listening together. The purpose of this research is to understand how people could enjoy spending time together reading with another adult. In this survey, there are questions for two groups: the first group that has people that have already read with another person, and the second consisting of people that never read together. In the first group, the questions are about your feelings and memories about this (these) experience(s). In the second group, the questions are about how do you imagine that the shared reading could or could not work for you. This research does not include risks; either direct benefits for you. However, your responses may help us learn more about social reading and develop a design project for this focus. It should take approximately 10 to 15 minutes to complete.

If you prefer to answer this survey in Portuguese, click here: <https://forms.gle/qs4e7uy9mS7gqr7z8>
(Se você prefere responder esta pesquisa em Português, clique aqui: <https://forms.gle/qs4e7uy9mS7gqr7z8>)

PARTICIPATION

Your participation in this survey is voluntary. You may refuse to take part in the research or exit the survey at any time without penalty. You are free to decline to answer any particular question you do not wish to answer for any reason.

If you are physically located in the European Union/European Economic Area, you should not participate of this research.

BENEFITS

You will receive no direct benefits from participating in this research study. However, your responses may help us learn more about social reading and develop a design project for this focus.

RISKS

There are no foreseeable risks involved in participating in this study beyond those experienced in daily life.

WILL DATA COLLECTED FROM ME BE USED FOR ANY OTHER RESEARCH?

Your de-identified information could be used for future research without additional informed consent.

CONFIDENTIALITY

Your survey answers will be sent to a link at Google Forms where data will be stored in a password protected electronic format. Google Forms does not collect identifying information such as your name, email address, or IP address. Therefore, your responses will remain anonymous. No one will be able to identify you or your answers, and no one will know whether or not you participated in the study. Faculty, students, and staff who may see your information will maintain confidentiality to the extent of laws and university policies. Personal identifiers will not be published or presented.

At the end of the survey, you will be asked if you are interested in participating in another part of this research or if we can contact you for clarify some of your answers [by phone, in person, or email]. If you choose to provide contact information such as your phone number or email address, your survey responses may no longer be anonymous to the researcher. However, no names or identifying information would be included in any publications or presentations based on these data, and your responses to this survey will remain confidential.

CONTACT

If you have questions at any time about the study or the procedures, you may contact the researcher Thaís

ELECTRONIC CONSENT



Please select your choice below. You may print a copy of this consent form for your records.

Clicking on the "Agree" button indicates that:

- You have read the above information;
- You voluntarily agree to participate;
- You are 18 years of age or older.

Question *

- Agree
- Disagree

After section 1 **Continue to next section**

Section 2 of 5

Let's start!

This form has three parts. This is the first one, the aim is to know a little more about your profile. After this part there will be a section about the reading with close and open questions. Finally, the third part is to submit the form.

If you are able to help me in others parts of the research, you can leave your contact information before to submit in the third section.

Gender:

- Female
- Male
- Prefer not to say
- Other...



- 18 to 24
- 25 to 29
- 30 to 39
- 40 to 49
- 50 to 59
- 60 or more

How well do you identify yourself with the statements in this section?

There are 24 statements, and then we go to next part.

1. I love books and love to read!

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

2. I would like to read more.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

3. I am always curious about the world.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

5. I am thrilled when I learn something new

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

6. I never go out of my way to visit museums or other educational sites.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

7. When the topic calls for it, I can be a highly rational thinker.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

8. I tend to make snap judgments.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

9. I like to think of new ways to do things.

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|--|---|---|---|---|---|--|

10. Most of my friends are more imaginative than I am.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

11. I have voluntarily helped a neighbor in the last month.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

12. I am rarely as excited about the good fortune of others as I am about

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

13. There are people in my life who care as much about my feelings and well-being as they do about their own.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

14. I have trouble accepting love from others.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

16. I hesitate to sacrifice my self-interest for the benefit of groups I am in.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

17. I can always get people to do things together without nagging them.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

18. I am not very good at planning group activities.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

19. In the last month, I have been thrilled by excellence in music, art, drama, film, sport, science, or mathematics.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Totally unlike me | <input type="radio"/> | Very much like me |

20. I have not created anything of beauty in the last year.

Totally unlike me

me

21. I always mix work and play as much as possible.

1 2 3 4 5

Totally unlike me

○ ○ ○ ○ ○

Very much like me

22. I rarely say funny things.

1 2 3 4 5

Totally unlike me

○ ○ ○ ○ ○

Very much like me

23. I throw myself into everything I do.

1 2 3 4 5

Totally unlike me

○ ○ ○ ○ ○

Very much like me

24. I mope a lot.



Linear scale

1 to 5

1 Totally unlike me

5 Very much like me



Required



Description (optional)

(i.e. children book, adult book, book chapter, an article in magazine/newspaper, poetry, authorial text...)

*

Yes

No

After section 2 Continue to next section

Section 3 of 5



Think about an experience of shared reading that is special for you, to answer the following questions.

If you already have shared reading with another adult, try to choose the more special one with the adult. If only read for children or listened to a child read, it's okay. Think about that.



How old was the person/people that you read/listened together?

Elder

Adult

Teenager

Child

Other...



- Periodicity
- Isolated act

Based on your previous answer, explain how the idea of reading together comes up.

Long answer text

Why did you share this reading?

Long answer text

How was the relation of you and the person/people who you read together?

- Colleague or Classmate
- Friend
- Relative
- Love relationship
- Did not have a relationship
- Other...

What kind of reading did you share?

- Children book
- Adult book
- Book chapter



- Articles in newspaper/magazine
- Online texts
- Authorial text
- Other...

What was the purpose of the shared reading?

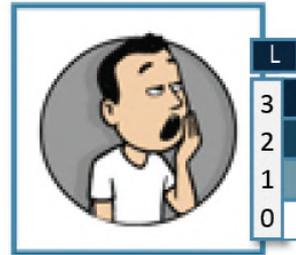
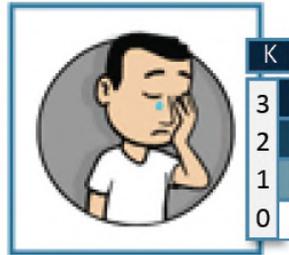
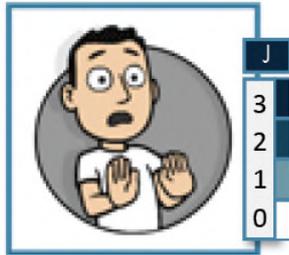
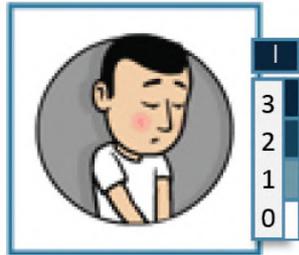
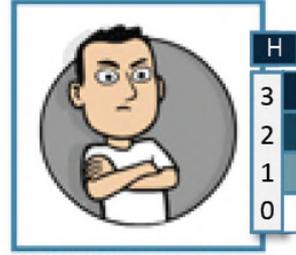
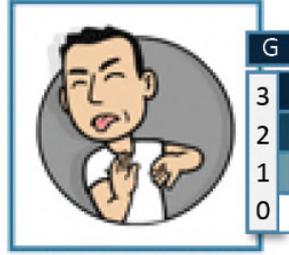
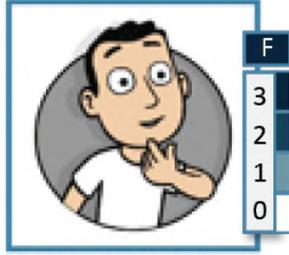
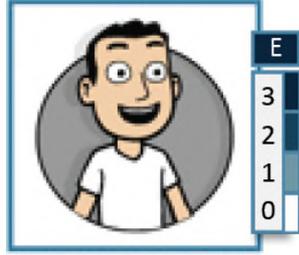
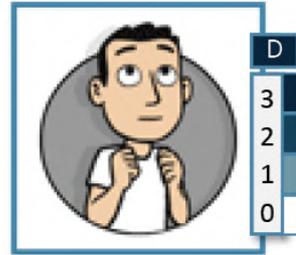
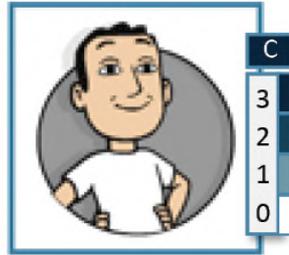
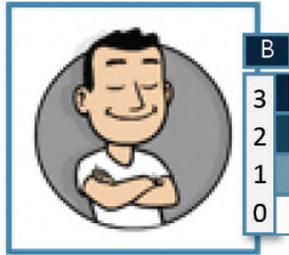
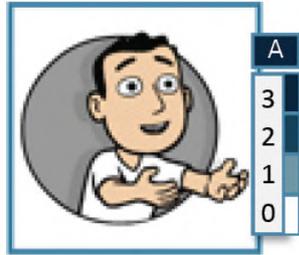
- To improve the studies
- To improve the comprehension
- To share a interesting text
- To share authorial text
- To spend time together
- Other...

How did the reading happen? Was there some preparation/organization to do the readings or it was something spontaneous? For example, have a meeting with the purpose of reading, or someone is reading and decide to read that passage aloud for another person.

Long answer text

How did you feel in relation with this reading activity?





I did not feel this e... I felt a little like this I felt somewhat like ... I strongly felt this e...

| | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| C | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| D | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| E | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| F | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| G | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| H | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



L



Do you think this activity had alter in a positive or negative way the relationship that you had with this person/people? How?

Long answer text

When do you remember of these moments, which kind of memories you highlighted?

Long answer text

Do you still read together?

Yes

No

If your answer was NO, why did you stop?

Long answer text

After section 3 Go to section 5 (Almost done!) 

Section 4 of 5



Do you know that have people that prefer spend time together reading a book out





The reading out loud it is commonly associated with the reading for children or for people that have difficulty for read by them own. But could be a great activity to devolve with a person that you like to spend the time, you can read, talk about the reading, and dedicate your time exclusively for this person (without cell phones and social media distracting from the moment).

What do you think about the idea of read a book or article together with a person that you like to hang out?

Long answer text

If you would try to read together, how do you imagine that this would

Description (optional)

Who you would invite to do this? Why did you choose this person or these people?

Long answer text

What kind of reading's material you gonna choose? Why?

Long answer text

Which place would be the better place to do it? Why?

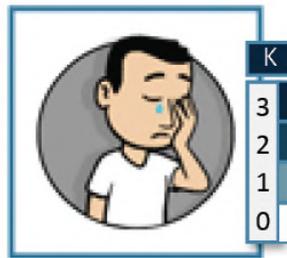
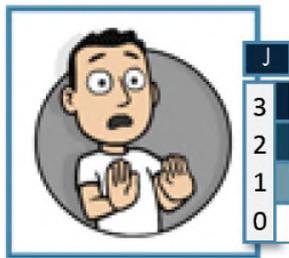
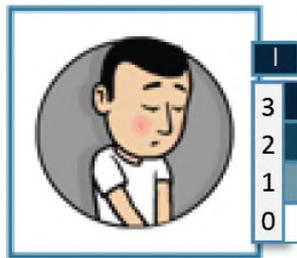
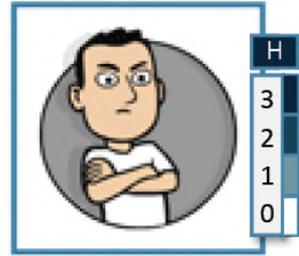
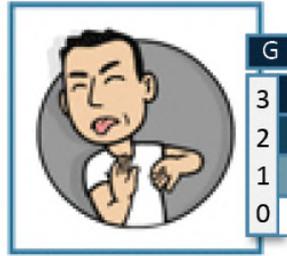
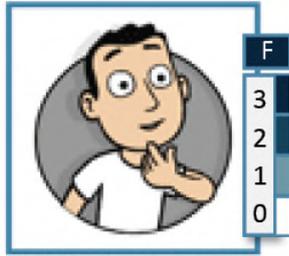
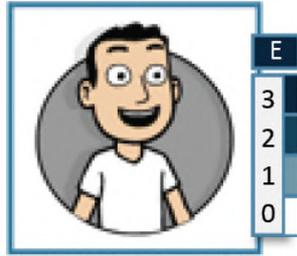
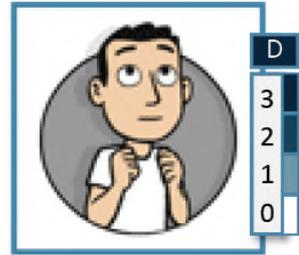
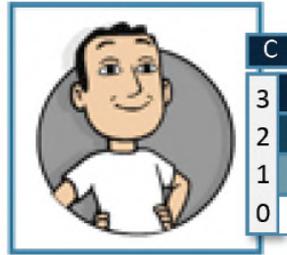
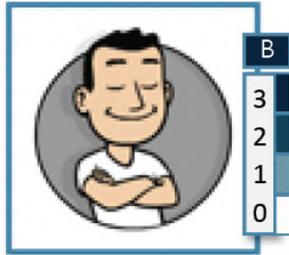
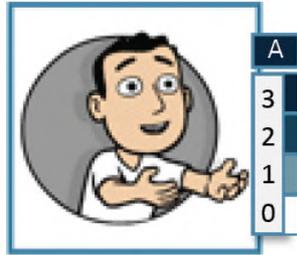
Long answer text

Who would read, who would listen? Why?

Long answer text

How you imagine that you would feel in relation with this reading activity?





I did not feel this e... I felt a little like this I felt somewhat like ... I strongly felt this e...

| | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| C | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| D | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| E | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| F | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| G | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| H | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



L

After section 4 Go to section 5 (Almost done!) 

Section 5 of 5



Almost done!

Before you submit your form...

Are you interested in participating in an additional part of this research?

Yes

No

May I get in touch with you, if it would be necessary to clarify or ask for more details in anyone of your answers?

Yes

No

If you said YES, for one of this two questions, please leave your contact. If you said NO, go bellow and SUBMIT the form.

Description (optional)

Name



Phone

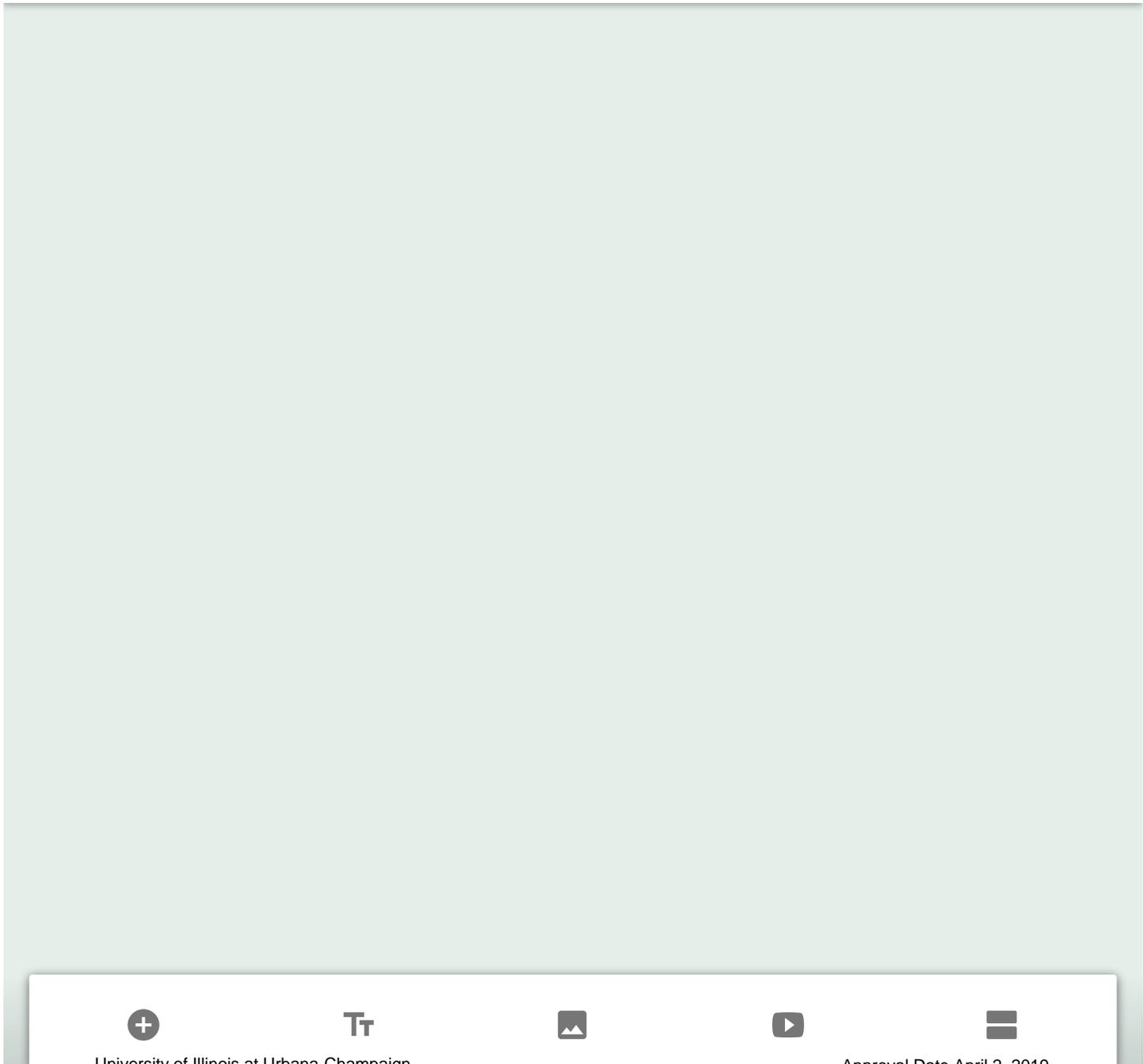
Short answer text

E-mail

Short answer text

Now we are done! Please, submit the form, and thank you for your

Description (optional)





QUESTIONS

RESPONSES

Section 1 of 5



Leitura compartilhada em voz alta

Você está sendo convidado para uma pesquisa online sobre a leitura coletiva. Esta pesquisa está sendo conduzida pela doutoranda Thaís Sehn e seu orientador Dr. Stan Ruecker (University of Illinois at Urbana-Champaign). O propósito dessa pesquisa é entender como as pessoas podem aproveitar seu tempo de lazer lendo em voz alta junto com outro adulto. Esta pesquisa contém perguntas direcionadas para dois grupos distintos: aqueles que já leram junto com outra pessoa e aqueles que jamais fizeram isso. No primeiro grupo, as questões são relacionadas com as suas emoções e memórias relacionadas com essa experiência. No segundo grupo, são como as pessoas imaginam que isso poderia acontecer. Esta pesquisa não apresenta riscos ou benefícios diretos. No entanto, suas respostas vão nos ajudar a aprender sobre a leitura em conjunto e como desenvolver um projeto de design com o foco no melhoramento dessa atividade. A pesquisa leva em torno de 10 a 15 minutos para ser respondida.

Se você prefere responder esta pesquisa em Inglês, clique aqui: <https://forms.gle/bZzvZKi561YFyZT5A>
(If you prefer to answer this survey in English, click here: <https://forms.gle/bZzvZKi561YFyZT5A>)

PARTICIPAÇÃO

Sua participação é voluntária. Você pode se recusar em fazer parte desta pesquisa ou sair do questionário a qualquer momento sem qualquer penalidade. Você é livre para não responder qualquer pergunta que te deixe desconfortável por qualquer motivo. Se você está fisicamente na União Europeia, você não deve responder a esta pesquisa.

BENEFÍCIOS

Você não irá receber nenhum benefício direto da participação deste estudo. Mas, irá nos ajudar a aprender mais sobre a socialização da leitura e desenvolver projetos com esse foco.

RISCOS

Esta pesquisa não apresenta nenhum risco além daqueles que você está exposto no dia-a-dia.

OS DADOS COLETADOS SERÃO UTILIZADOS PARA OUTRAS PESQUISAS?

Suas informações sem os dados de identificação podem ser utilizadas para outras pesquisas sem o seu consentimento.

CONFIDENCIALIDADE

Suas respostas serão enviadas para um formulário do Google Form que serão armazenados digitalmente com senha. O Google Form não coleta nenhum identificador como seu nome, e-mail ou IP. Portanto, suas respostas permanecerão anônimas. Ninguém poderá identificar as suas respostas ou saber se você participou ou não deste estudo. Professores, estudantes e funcionários da universidade que poderão ter acesso a sua informação manterão sigilo sobre as mesmas, de acordo com as leis e políticas da universidade. Os identificadores pessoais não serão publicados ou apresentados.

No final deste questionário, você será questionado sobre a possibilidade de participar em outras etapas desta pesquisa ou se o pesquisador pode entrar em contato para esclarecer alguma resposta [por telefone, e-mail ou pessoalmente]. Se você escolher contribuir com seus dados, as respostas não serão mais anônimas para o pesquisador. Todavia, nenhum nome ou dado de identificação pode ser divulgado nos trabalhos a serem publicados ou apresentados baseados nestes dados; suas respostas continuarão confidenciais.

CONTATO

Se você tiver qualquer questão sobre este estudo ou seus procedimentos, você pode contatar a pesquisadora Thaís Sehn via email thsehn@illinois.edu.

Se você tem qualquer dúvida sobre os seus direitos como participante deste estudo ou qualquer preocupação ou reclamação, favor contatar o Escritório de Proteção aos Sujeitos de Pesquisa da Universidade de Illinois em Urbana-Champaign (University of Illinois at Urbana-Champaign Office for the Protection of Research Subjects) através do telefone +1 217-333-2670 ou via e-mail irb@illinois.edu



CONSENTIMENTO ELETRÔNICO

Por favor, selecione abaixo se você concorda ou não com termos da pesquisa. Você pode imprimir este consentimento para guardar nos seus arquivos.

Ao clicar em "Concordo", você está indicando que:

- Você leu a informação acima;
- Você voluntariamente concorda em participar;
- Você tem 18 anos ou mais.

Question *

- Concordo
- Discordo



University of Illinois at Urbana-Champaign

Approval Date April 2, 2019

<https://docs.google.com/forms/d/1mBCjDXGecIFC1TEUaSrLLdqXKU1mosP7UoCz5qMM/edit>

Closure Date April 1, 2024

IRB #19619

1/11

Vamos começar!

Este formulário está dividido em três partes. Esta é a primeira, o objetivo aqui é saber um pouco do seu perfil. Depois você será encaminhado para a seção sobre leitura, com algumas perguntas abertas e outras fechadas. Finalmente, a terceira parte é o envio (Submit) do questionário. Se você quiser se disponibilizar para me ajudar em outras partes desta pesquisa, haverá um espaço na terceira seção para colocar seus dados de contato antes de submeter o questionário.

Gênero

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer
- Other...

Faixa etária

- 18 a 24
- 25 a 29
- 30 a 39
- 40 a 49
- 50 a 59
- 60 ou mais

Quanto você se identifica com as afirmações a seguir?

São 24 afirmações, após respondê-las você vai para a próxima parte.

1. Eu amo livros e amo ler!

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

2. Eu gostaria de ler mais.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

3. Tenho sempre curiosidade em relação ao mundo.

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

4. Eu me desinteresse facilmente.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

5. Eu me sinto mobilizado quando aprendo alguma coisa nova.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

6. Nunca me afasto do meu caminho para visitar museus ou outras instituições educacionais.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

7. Quando o assunto exige, posso ser um pensador altamente racional.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

8. Minha tendência é fazer julgamentos apressados.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

9. Gosto de pensar em maneiras novas de fazer as coisas.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

10. Meus amigos, em sua maioria são mais imaginativos do que eu.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

11. Ajudei voluntariamente um vizinho no mês passado.

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

12. Raramente me interessa pela sorte dos outros tanto quanto pela minha.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

13. Na vida, conto com pessoas que se importam tanto com meu bem-estar e meus sentimentos quanto com seus próprios.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

14. Tenho dificuldade em aceitar o amor que me oferecem.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

15. Trabalho melhor em grupo.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

16. Eu hesito em sacrificar meus interesses em benefício dos grupos de que participo.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

17. Sempre consigo, sem precisar insistir, que as pessoas se unam para realizar suas tarefas.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

18. Não me saio muito bem planejando atividades de grupo.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo

Tem tudo a ver comigo

19. Mês passado, me emocionei com a excelência da música, da arte, de um filme, de um esporte, da ciência ou da



| | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

20. Não criei nada de belo no ano passado.

| | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

21. Sempre que posso, misturo trabalho e prazer.

| | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

22. Raramente digo coisas engraçadas.

| | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

23. Eu me atiro em tudo o que faço.

| | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

24. Eu me aborreço um bocado.

| | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Não tem nada a ver comigo | <input type="radio"/> | Tem tudo a ver comigo |

Você já leu para alguém, ou ouviu alguém ler para você, pelo menos uma vez na sua vida?

Description (optional)

(por exemplo: livro infantil, livro adulto, capítulo de livro, artigo em revista/jornal, poesia, texto de autoria própria...)

- Sim
- Não

After section 2 Continue to next section

Section 3 of 5

Pense na experiência de leitura em voz alta que foi mais marcante para você. Com ela em mente, responda as seguintes questões.

Se alguma vez você leu para outro adulto, ou ouviu outro adulto ler para você, tente escolher a leitura que foi mais marcante entre essas experiências com adulto. Se você compartilhou a leitura apenas com criança(s), não tem problema, queremos ouvir sua opinião também.

Em qual categoria a pessoa que leu junto com você se enquadrava na época da leitura?

- Idoso
- Adulto
- Adolescente
- Criança

A leitura tinha uma periodicidade ou foi um ato isolado?

- Periodicidade
- Ato isolado

Baseado na sua resposta anterior, explique como surgiu a ideia de vocês lerem juntos, um para o outro.

Long answer text

Por que vocês compartilharam essa leitura?

Long answer text

Qual era a relação que você tinha com a pessoa que você leu em conjunto?

- Colegas de aula ou trabalho
- Amizade
- Parente
- Relacionamento amoroso
- Não existia um relacionamento prévio
- Other...

Como foi que a leitura aconteceu? Existiu algum tipo de preparação para realizar as leituras ou foi algo mais espontâneo? Por exemplo, havia encontros entre vocês com esse propósito de leitura ou quando alguém estava lendo, decidia ler uma passagem em voz alta para a outra pessoa ouvir.



Long answer text

Se você já compartilhou uma leitura mais de uma vez (lendo ou ouvindo alguém ler), de forma geral, qual era o propósito desses compartilhamentos?

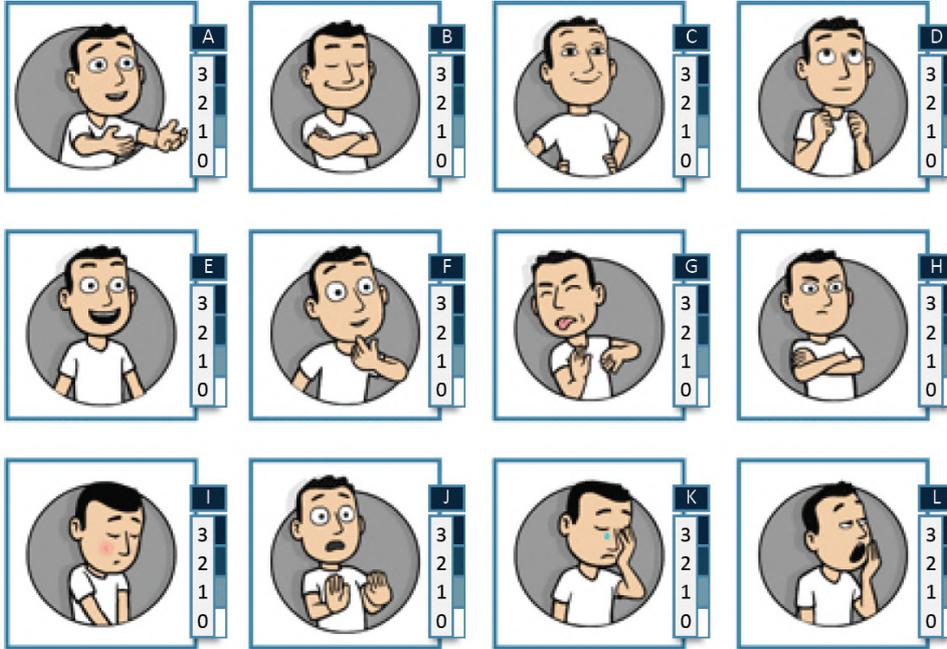
- Melhorar nos estudos
- Melhorar a compreensão do texto
- Compartilhar um texto interessante
- Compartilhar um texto de autoria própria
- Passar tempo juntos
- Other...

Qual o tipo de material de leitura que você costuma(va) compartilhar através da leitura em voz alta (ou que eram lidos em voz alta para você)?

- Livro infantil
- Livro adulto
- Capítulo de livro
- Trecho de livro
- Artigos em revistas ou jornais
- Textos online
- Textos de autoria própria
- Other...

Voltando a pensar na experiência mais marcante que você já teve, como você se sente em relação a essa leitura compartilhada? Observando o desenho abaixo, identifique o nível das emoções que você sente.





Eu não sinto essa emoção (0) Eu sinto um pouco dessa emoç... Eu sinto essa emoção (2) Eu sinto fortemente essa emoç...

| | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| C | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| D | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| E | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| F | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| G | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| H | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| J | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| K | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| L | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Você acha que essa atividade de leitura alterou de forma positiva ou negativa a relação que você já tinha com essa(s) pessoas(s)? De que forma?

Long answer text

Quando você se lembra desses momentos, que tipo de memórias se destacam mais?

Long answer text

Sim

Não

Se sua resposta foi NÃO, por que vocês pararam?

Long answer text

After section 3 Go to section 5 (Já está terminando!)

Section 4 of 5



Você sabia que existem pessoas que preferem passar o tempo juntas lendo um livro em voz alta ao invés de assistir Netflix?

A leitura em voz alta normalmente é associada com a leitura para crianças ou para pessoas com dificuldade de ler ou enxergar. Mas pode ser uma ótima atividade para desenvolver com alguém que você goste de passar o tempo livre. Pois vocês podem ler, conversar sobre a leitura e assuntos relacionados a ela e, o mais importante, durante esse período cada um de vocês terá a atenção exclusiva do outro (sem a interferência de celulares e redes sociais).

O que você acha da ideia de ler um livro ou um artigo junto com outra pessoa que você gosta?

Long answer text

Se você fosse tentar ler com outra pessoa, descreva como você imagina que essa leitura aconteceria.

Long answer text

Quem você convidaria para fazer isso? Por que você escolheria essa pessoa?

Long answer text

Que tipo de material de leitura você escolheria? Por quê?

Long answer text

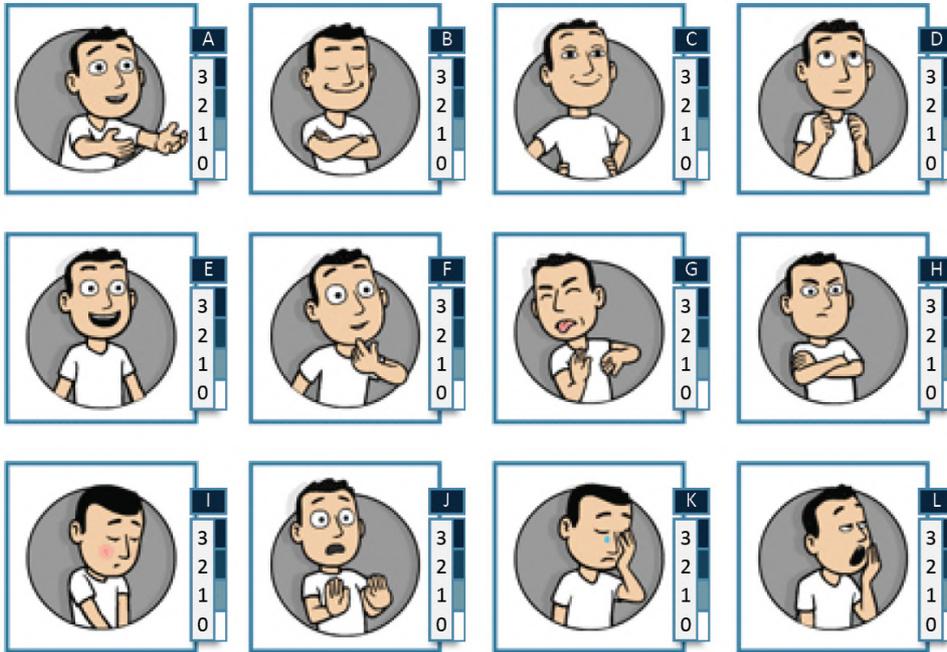
Qual seria o melhor lugar para essa leitura acontecer? Por quê?

Long answer text

Quem você acha que iria ler e quem iria ouvir? O que te leva a imaginar isso?

Paragraph

Como você se sente em relação a essa possível experiência de leitura compartilhada? Observando o desenho abaixo, identifique o nível das emoções que você sente.



Eu não sinto essa emoção (0) Eu sinto um pouco dessa emoç... Eu sinto essa emoção (2) Eu sinto fortemente essa emoç...

| | Eu não sinto essa emoção (0) | Eu sinto um pouco dessa emoç... | Eu sinto essa emoção (2) | Eu sinto fortemente essa emoç... |
|---|------------------------------|---------------------------------|--------------------------|----------------------------------|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| C | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| D | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| E | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| F | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| G | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| H | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| J | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| K | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| L | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

After section 4 Go to section 5 (Já está terminando!)

Section 5 of 5

Já está terminando!

Antes de você submeter suas respostas...

Você tem interesse em participar de outras etapas desta pesquisa?

Sim

Não

Posso entrar em contato com você, se for necessário clarificar alguma resposta ou perguntar por mais detalhes?

Sim

Não

Se você disse SIM para uma dessas questões acima, por favor deixe seu contato. Se você disse NÃO, siga em frente e envie suas respostas.

Description (optional)

Nome

Short answer text

Telefone ou WhatsApp

Short answer text

E-mail

Short answer text

Agora está tudo pronto! Por favor, clique em SUBMIT para enviar suas respostas. Muito obrigada pela sua participação!

Description (optional)





Social Behavioral Research Consent Form

Reading Together: The Listener’s Book

You are being asked to be a participant in a research study about reading and listening together. The purpose of this research is to test the prototype of a Listener’s Book. Participating in this study will involve meeting others participants and have a collective reading/listening about Typography and your participation will last 20 minutes each meeting. Will occur 3 or 4 meetings, the last one will be followed by a focus group about the experience. This research does not include risks; either direct benefits. The benefits related to this research include learn more about the typography.

The Listener’s Book is a book to be use by the listener to take notes or make draws. It is not just an empty notebook or journal, because this form will be directly connected to the author’s book. It’s specially designed for listeners with paginated “blank pages” that correspond to specific pages in the author’s book. Pages are also connected through design elements. At the end of reading it will be possible to see a personal mirror of the book. In this reflector, each page will indicate your thoughts during the reading. For this experiment, the book chosen is Just My Type: A Book About Fonts, of Simon Garfield, published by Profile Books, in 2010 in Great Britain. Because of the limitations of the experiment, the listener’s book and the reading sections will be with a few chapters of the book.

Principal Investigator Name and Title: Stan Ruecker, PhD
Department and Institution: Art+Design, UIUC
Contact Information: sruecker@illinois.edu

Why am I being asked?

You have been asked to participate in this research because could be an interesting reading for your class Typographic Systems, ART 444, taught by Natalie F. Smith. Approximately 14 participants will be involved in this research at the University of Illinois at Urbana-Champaign.

Your participation in this research is voluntary. Your decision whether or not to participate will not affect your current or future dealings with the University of Illinois at Urbana-Champaign or in your class grade. If you decide to participate, you are free to withdraw at any time without affecting that relationship.

What procedures are involved?

The study procedures are: meet in an alternative day of the class for twenty minutes to execute a reading/listening and take notes or make drawn in the listener’s book. After reading fill a survey about the experience. The meetings will be recorder by video and photos. This material will be use by the

researcher team. Will not be divulgated any video or photo that could identify you.

This research will be performed at room 312 and 15 of the Art+Design building. You will need to come to the study site 3 or 4 times over the next 2 weeks. Each of those visits will last 20 minutes.

What are the potential risks and discomforts?

There are no foreseeable risks involved in participating in this study beyond those experienced in daily life.

Are there benefits to participating in the research?

You will receive no direct benefits from participating in this research study. However, your responses may help us learn more about social reading and develop a design project for this focus.

What other options are there?

You have the option to not participate in this study.

Will my study-related information be kept confidential?

Faculty, students, and staff who may see your information will maintain confidentiality to the extent of laws and university policies. Personal identifiers will not be published or presented. We will ask everyone in the focus group to respect the privacy of other participants and to treat anything said in the group as confidential. However, please remember there is no guarantee that other participants will abide by that request.

Will I be reimbursed for any expenses or paid for my participation in this research?

You will not be offered payment for being in this study.

Can I withdraw or be removed from the study?

If you decide to participate, you are free to withdraw your consent and discontinue participation at any time. The researchers also have the right to stop your participation in this study without your consent if they believe it is

in your best interests, you were to object to any future changes that may be made in the study plan.

Will data collected from me be used for any other research?

Your de-identified information could be used for future research without additional informed consent.

Who should I contact if I have questions?

If you have questions at any time about the study or the procedures, you may contact the researcher.

Contact the researcher **Thais Sehn** via email at **thsehn@illinois.edu** if you have any questions about this study or your part in it, or if you have concerns or complaints about the research.

What are my rights as a research subject?

If you have any questions about your rights as a participant in this study, please contact the University of Illinois at Urbana-Champaign Office for the Protection of Research Subjects at 217-333-2670 or irb@illinois.edu.

I agree with audio recordings and video recordings.

I disagree with audio recordings and video recordings.

I have read the above information. I have been given an opportunity to ask questions and my questions have been answered to my satisfaction. I agree to participate in this research. I will be given a copy of this signed and dated form.

Signature

Date

Printed Name

Signature of Person Obtaining Consent

Date (must be same as subject's)

Thais Cristina Martino Sehn
Printed Name of Person Obtaining Consent



Social Behavioral Research Consent Form

Reading Together in pairs

You are being asked to be a participant in a research study about reading and listening together. The purpose of this research is to understand how people enjoy reading with another adult. Participating in this study will involve meeting with a friend/partner/relative to execute a collective reading/listening. The book will be a short stories collection written by Angela Carter, each reading session will take between 20 and 50 minutes. The reading meeting should happen 4 times, at least 1 per week. After each reading, each participant should fill a form saying how was the activity. After 4 readings sessions, the researcher will interview each pair. The interview will take around 30 minutes. There are no foreseeable risks involved in participating in this study beyond those experienced in daily life. There are no direct benefits, the benefits related to this research include enjoy time with someone that you like.

Principal Investigator Name and Title: Stan Ruecker, PhD
Department and Institution: Art+Design, UIUC
Contact Information: sruecker@illinois.edu

Why am I being asked?

You have been asked to participate in this research because you like to read, and might enjoy read together with another person.

Your participation in this research is voluntary. Your decision whether or not to participate will not affect your current or future dealings with the University of Illinois at Urbana-Champaign. If you decide to participate, you are free to withdraw at any time without affecting that relationship.

What procedures are involved?

The study procedures are: receive a book, invite someone to read with you, do at least 4 sessions of collective reading, fill a survey about the experience, and participate of an interview after de readings. The audio interview will be recorder.

This research will be performed in a place that it is comfortable for you. For the interview the researcher will go to the place that suits better to you.

What are the potential risks and discomforts?

There are no foreseeable risks involved in participating in this study beyond those experienced in daily life.

Are there benefits to participating in the research?

You will receive no direct benefits from participating in this research study. However, your responses may help us learn more about social reading and develop a design project for this focus.

What other options are there?

You have the option to not participate in this study.

Will my study-related information be kept confidential?

Faculty, students, and staff who may see your information will maintain confidentiality to the extent of laws and university policies. Personal identifiers will not be published or presented.

Will I be reimbursed for any expenses or paid for my participation in this research?

You will not be offered payment for being in this study.

Can I withdraw or be removed from the study?

If you decide to participate, you are free to withdraw your consent and discontinue participation at any time. The researchers also have the right to stop your participation in this study without your consent if they believe it is in your best interests, you were to object to any future changes that may be made in the study plan.

Will data collected from me be used for any other research?

Your de-identified information could be used for future research without additional informed consent.

Who should I contact if I have questions?

If you have questions at any time about the study or the procedures, you may contact the researcher. Contact the researcher Thais Sehn via email at thsehn@illinois.edu if you have any questions about this study or your part in it, or if you have concerns or complaints about the research.

What are my rights as a research subject?

If you have any questions about your rights as a participant in this study, please contact the University of Illinois at Urbana-Champaign Office for the Protection of Research Subjects at 217-333-2670 or irb@illinois.edu.

- I agree with audio, video or photo recordings.
- I disagree with audio, video or photo recordings

I have read the above information. I have been given an opportunity to ask questions and my questions have been answered to my satisfaction. I agree to participate in this research. I will be given a copy of this signed and dated form.

Signature

Date

Printed Name

Signature of Person Obtaining Consent

Date (must be same as subject's)

Thais Cristina Martino Sehn
Printed Name of Person Obtaining Consent



Social Behavioral Research Consent Form

Reading Together: Online Survey

You are invited to participate in a web-based online survey on the activity of Reading Together. This is a research project being conducted by the Ph. D. candidate Thaís Sehn and her advisor Ph. D. Stan Ruecker (University of Illinois at Urbana-Champaign). You are being asked to be a participant in a research study about reading and listening together. The purpose of this research is to understand how people could enjoy spending time together reading with another adult. In this survey, have questions for two groups of people: the one who already read with another person, and who never did. In the first group, the questions are about your feelings and memories about this (these) experience(s). In the second group, are about how do you imagine that the shared reading could or could not work for you. This research does not include risks; either direct benefits for you. However, your responses may help us learn more about social reading and develop a design project for this focus. It should take approximately 10 to 15 minutes to complete.

PARTICIPATION

Your participation in this survey is voluntary. You may refuse to take part in the research or exit the survey at any time without penalty. You are free to decline to answer any particular question you do not wish to answer for any reason.

If you are physically located in the European Union/European Economic Area, you should not participate of this research.

BENEFITS

You will receive no direct benefits from participating in this research study. However, your responses may help us learn more about social reading and develop a design project for this focus.

RISKS

There are no foreseeable risks involved in participating in this study beyond those experienced in daily life.

WILL DATA COLLECTED FROM ME BE USED FOR ANY OTHER RESEARCH?

Your de-identified information could be used for future research without additional informed consent.

CONFIDENTIALITY

Your survey answers will be sent to a link at Google Form where data will be stored in a password protected electronic format. Google Form does not collect identifying information such as your name, email address, or IP address. Therefore, your responses will remain anonymous. No one will be able to identify you or your answers, and no one will know whether or not you participated in the study. Faculty, students, and staff who may see your information will maintain confidentiality to the extent of laws and university policies. Personal identifiers will not be published or presented.

At the end of the survey, you will be asked if you are interested in participating in another part of this research or if we can contact you for clarify some of your answers [by phone, in person, or email]. If you choose to provide contact information such as your phone number or email address, your survey responses may no longer be anonymous to the researcher. However, no names or identifying

information would be included in any publications or presentations based on these data, and your responses to this survey will remain confidential.

CONTACT

If you have questions at any time about the study or the procedures, you may contact my researcher Thais Sehn via email at thsehn@illinois.edu.

If you have any questions about your rights as a participant in this study or any concerns or complaints, please contact the University of Illinois at Urbana-Champaign Office for the Protection of Research Subjects at 217-333-2670 or via email at irb@illinois.edu

ELECTRONIC CONSENT

Please select your choice below. You may print a copy of this consent form for your records.

Clicking on the “Agree” button indicates that:

- You have read the above information;
- You voluntarily agree to participate;
- You are 18 years of age or older.

Agree

Disagree

Waiver of Documentation of Informed Consent

For Requesting a Waiver of the Documentation of Informed Consent**All forms must be typewritten and submitted via email to irb@illinois.edu.****Section 1. PROTOCOL INFORMATION**

| |
|---|
| 1A. Principal Investigator: Stan Ruecker |
| 1B. Protocol Number: 19619 |
| 1C. Project Title: Reading Together: designing an experience for adults |
| 1D. Is this research regulated by the US Food and Drug Administration? <input type="checkbox"/> Yes <input checked="" type="checkbox"/> No |

Section 2. REQUEST FOR WAIVER OF DOCUMENTATION

A consent procedure which does not document obtained consent through a physical signature may be approved by the IRB under certain conditions. To request IRB approval of a consent procedure which does not document consent through a physical signature, provide a response to **only one** of the following. Note that the IRB may require the investigator to provide subjects with a written statement regarding the research, even though the documentation requirement may be waived.

2A. The only record linking the subject and the research would be the consent document and the principal risk would be potential harm resulting from a breach of confidentiality. Each subject will be asked whether the subject wants documentation linking the subject with the research, and the subject's wishes will govern. (Note: A waiver of documentation of informed consent is not permissible under this category if the research is subject to FDA regulations.)

2B. The research presents no more than minimal risk of harm to subjects and involves no procedures for which written consent is normally required outside the consent.

The research will be an online survey with no risks for the subjects.

2C. The subjects or legally authorized representatives are members of a distinct cultural group or community in which signing forms is not the norm, the research presents no more than minimal risk of harm to subjects, and there is an appropriate alternative mechanism for documenting that informed consent was obtained.

APÊNDICE A: Estado da Arte

RESULTADOS DO ESTADO DA ARTE

Ao realizar o estado da arte no Banco de Periódicos CAPES⁹⁵ com os termos “*oral reading*” e “*emotion*”, foram encontrados 6.712 artigos publicados nos últimos 10 anos em periódicos revisados por pares; a partir do refinamento para exibir apenas os resultados das áreas: *Psychology; Languages & Literatures; Education; Emotions; Behavioral and Cognitive Neuroscience; Sociology & Social History; Children; History & Archaeology; Women'S Studies; Literacy; e Writers*, o escopo diminuiu para 2.730 artigos. Após observar os 50 primeiros resultados e perceber que apenas dois artigos tangenciavam o tema (Quadro 39), abordando a influência emocional durante a leitura entre pais e filhos e a leitura em voz alta na infância, foi realizada uma nova busca acrescentando a palavra “*adult*”. O novo resultado exibiu 85 artigos revisados por pares, dos quais seis versavam sobre temas tangentes (Quadro 40).

Quadro 39 Resultados de artigos para os termos "oral reading" e "emotion"

| |
|--|
| LAWSON, Kit. The real power of parental Reading aloud : Exploring the affective and attentional dimensions. In: Australian Journal of Education, Vol. 56, no. 3, 2012, p. 257-272 |
|--|

| |
|---|
| KANG, J. Y.; KIM, Y.S.; PAN, B.A. Five-year-olds' book talk and story retelling : Contributions of mother-child joint bookreading. In: First Language. Vol 29 no.3, p. 243-265 DOI: 10.1177/0142723708101680 |
|---|

Quadro 40 Resultados de artigos para os termos "oral reading", "emotion" e "adult"

(continua)

| |
|--|
| LAWSON, Kit. The real power of parental Reading aloud : Exploring the affective and attentional dimensions. In: Australian Journal of Education, Vol. 56, no. 3, 2012, p. 257-272 |
|--|

| |
|---|
| Bolaños, Daniel ; Cole, Ronald A. ; Ward, Wayne H. ; Tindal, Gerald A. ; Schwanenflugel, Paula J. ; Kuhn, Melanie R. Automatic assessment of expressive oral reading . In: Speech Communication, February 2013, Vol.55(2), p.221-236 |
|---|

⁹⁵ Disponível em <http://www-periodicos-capes.gov-br.ez45.periodicos.capes.gov.br/> acesso em 5 maio 2018.

(conclusão)

LONG, Marion. **'I can read further and there's more meaning while I read'**: An exploratory study investigating the impact of a rhythm-based music intervention on children's reading. In: *Research Studies in Music Education*, 2014, Vol.36(1), p.107-124

O'NEAL, Colleen R. **The impact of stress on later literacy achievement via grit and engagement among dual language elementary school students** In: *School Psychology International*, 2018, Vol.39(2), p.138-155

HRUBY, George G ; BURNS, Leslie D ; BOTZAKIS, Stergios ; GROENKE, Susan L ; HALL, Leigh A ; LAUGHTER, Judson ; ALLINGTON, Richard L. **The Metatheoretical Assumptions of Literacy Engagement** In: *Review of Research in Education*, 2016, Vol.40(1), p.588-643

Phillip A. TOWNDROW, Mark Evan NELSON, and Wan Fareed Bin Mohamed YUSUF. **Squaring Literacy Assessment With Multimodal Design: An Analytic Case for Semiotic Awareness**. In: *Journal of Literacy Research*. Vol 45, Issue 4, p. 327 - 355. First Published October 7, 2013 DOI: <https://doi-org.ez45.periodicos.capes.gov.br/10.1177/1086296X13504155>

Ao substituir o termo "*oral reading*" por "*reading together*", foram exibidos 26 artigos revisados por pares, dos quais dois tangenciavam o tema (Quadro 41). Não foram encontrados artigos com a busca: "*positive design reading book*".

Quadro 41 Resultados de artigos para os termos "reading together", "emotion" e "adultt"

GAMBRELL, Linda B. **Seven engagement: what's most important to know about motivation to read.**(The Inside Track). In: *The Reading Teacher*, Nov, 2011, Vol.65(3), p.172(7).

Justice, Laura M. ; Logan, Jessica R. ; Damschroder, Laura. **Designing caregiver-implemented shared-reading interventions to overcome implementation barriers.**(Supplement Article)(Report). In: *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 2015, Vol.58(6), p.S1851(13)

No catálogo de teses e dissertações da Capes⁹⁶, foram buscados os termos: "design positivo" e "leitura oral". Foram exibidas 82 teses e dissertações, das quais 15 tangenciavam o tema a ser pesquisado. O Quadro 42 exhibe esses títulos agrupados por suas temáticas.

⁹⁶ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/> acesso em 5 maio 2018.

Quadro 42 Teses e dissertações encontradas com os termos "design positivo" e "leitura oral"

(continua)

| Tema da pesquisa | Dados bibliográficos do trabalho |
|--------------------------------------|--|
| Leitura oral individual e silenciosa | SILVA, Emanuela Francisca Ferreira. Da intimidade da leitura silenciosa à musicalidade na leitura oral: uma discussão sobre as características e a finalidade desses dois modos de ler' 18/03/2016 221 f. Doutorado em Letras Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica De Minas Gerais, Belo Horizonte |
| Aspecto social | COELHO, Dione Machado Silva. A leitura oral coletiva: uma comunidade de leitores' 01/05/1999 121 f. Mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro |
| | POGLIA, Claudia Maria. Leitura compartilhada promovendo o encontro de leitores com a literatura' 01/04/2010 145 f. Mestrado em CIÊNCIAS DA LINGUAGEM Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA, Tubarão |
| Técnica de leitura e fala | SILVA, Carmem Lucianna Miranda e. Fala espontânea e leitura oral no português do Brasil: comparação por meio de análise acústica' 01/04/2009 135 f. Mestrado em LINGÜÍSTICA Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo |
| | SOUZA, Jose Carlos Cintra De. A Entoação E Suas Funções Na Leitura Oral' 01/11/1991 180 f. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo |
| | AQUINI, Janice Maria Pinheiro Machado. A leitura oral expressiva como variável facilitadora da compreensão' 01/01/2007 80 f. Mestrado em Lingüística E Letras Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre |
| | SANTOS, Mônica Cristina Vital dos. A interferência dos sinais de pontuação em textos em prosa na proficiência de leitura oral.' 01/08/2008 94 f. Mestrado em Estudos Lingüísticos Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte |
| | SANTOS, Luciana Virginia Prazeres Teixeira. O papel dos padrões entoacionais na construção de sentido na leitura oral do professor em sala de aula' 01/05/2010 128 f. Mestrado em Ciências Da Linguagem Instituição De Ensino: Universidade Católica De Pernambuco, Recife |
| | SMITH, Marisa Magnus. A Pontuação - Uma Questão De Leitura' 01/09/1991 197 f. Mestrado em Lingüística E Letras Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre |
| | ARAÚJO, Teresa Regina. Aplicação da técnica "leitura conjunta" com a participação dos pais: uma contribuição ao processo do ensino da leitura. ' 01/01/2003 120 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade De Uberaba, Uberaba |

(conclusão)

| Tema da pesquisa | Dados bibliográficos do trabalho |
|---------------------------|---|
| Técnica de leitura e fala | OLIVEIRA, Gabriela Carolina De. Leitura em voz alta: programa de intervenção fonoaudiológica para estudantes de graduação em produção audiovisual' 30/01/2013 85 f. Mestrado em Fonoaudiologia Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo |
| Leitura e adultos | CAMASMIE, Vanessa De Abreu. A apropriação de práticas de leitura literária de alfabetizando adultos trabalhadores do projeto Leituras e Escritas no Cotidiano do Trabalhador.' 01/04/2011 172 f. Mestrado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói |
| Livro infantil | SILVA, Joice Ribeiro Machado Da. O ensino das estratégias de compreensão leitora: uma proposta com livros de literatura infantil' 20/02/2014 221 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Pr.Prudente, Presidente Prudente |
| Design positivo | PIRES, Luciano Lauri. Felicidade, emoção e hábito: novas abordagens do design digital com foco no bem-estar subjetivo do usuário' 19/09/2017 121 f. Mestrado Em Tecnologias Da Inteligência E Design Digital Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo |
| | JESUMARY, Gabriela Guimaraes. Analisando o campo do Design & Emoção: Design Emocional e Design Positivo' 15/02/2016 undefined f. Mestrado em Design Instituição De Ensino: Universidade Federal De Pernambuco, Recife |

Ao buscar pelos termos “livro” e “leitura”, dentro da área do Design, foram exibidos 207 resultados de teses e dissertações, mas apenas sete tratavam de design editorial (Quadro 43).

Quadro 43 Teses e dissertações encontradas com os termos "livro" e "leitura" dentro da área do Design

| |
|--|
| ROMANI, Elizabeth. Design do livro tátil ilustrado : processo de criação centrado no leitor com deficiência visual e nas técnicas de produção gráfica da imagem e do texto' 28/04/2016 311 f. Doutorado em Arquitetura E Urbanismo Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo Biblioteca |
| CAMARGO, Iara Pierro De. O livro de literatura : entre o design visível e o invisível' 11/03/2016 175 f. Doutorado em Arquitetura E Urbanismo Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo |
| LIMA, Mary Vonni Meurer De. Seleção tipográfica no conteúdo do design editorial : Um modelo de apoio à tomada de decisão.' 09/06/2017 undefined f. Doutorado em DESIGN Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis |
| MORAES, Didier Dominique Cerqueira Dias De. Uma trajetória do design do livro didático no Brasil : a Companhia Editora Nacional, 1926-1980' 13/12/2016 385 f. Doutorado em arquitetura e urbanismo instituição de ensino: universidade de são paulo, são paulo |
| RAMOS, Andre De Freitas. Digital Comics A linguagem visual das histórias em quadrinhos e o paradigma digital ' 12/04/2017 205 f. Doutorado em DESIGN Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro |
| SENS, Andre Luiz. Design transmídia : um sistema para análise e criação das interfaces de mundos narrativos multimidiáticos.' 05/12/2017 undefined f. Doutorado em Design Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis |
| MARTINS, Fernanda De Oliveira. Impresso no Pará : 1820-1910 A memória gráfica como composição do espírito de época' 20/03/2017 287 f. Doutorado em Design Instituição de Ensino: Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro |

Dentro dos programas de pós-graduação de design foram encontrados 46 estudos com a busca pelo termo “*positive*”, dos quais cinco abordavam o design para o bem-estar e um abordava uma mídia editorial (Quadro 44).

Quadro 44 Teses e dissertações encontradas com o termo
"positive" dentro dos programas de Design

| |
|--|
| SANTOS, Daniella Carvalho Pereira Dos. Mídias Dinâmicas Em Book Apps Infantis: A experiência do usuário infantil durante a prática de leitura. ' 04/05/2017 174 f. Mestrado em Design Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Maranhão, São Luís |
| PIRES, Luciano Lauri. Felicidade, emoção e hábito: novas abordagens do design digital com foco no bem-estar subjetivo do usuário ' 19/09/2017 121 f. Mestrado em Tecnologias Da Inteligência E Design Digital Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo |
| ORTEGA, Caroline Teixeira. Appraisals Para O Amor: Um Estudo Sobre A Relação Das Mulheres Com Os Calçados ' 24/03/2017 113 f. Mestrado em Design Instituição de Ensino: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos, São Leopoldo |
| JESUMARY, Gabriela Guimaraes. Analisando o campo do Design & Emoção: Design Emocional e Design Positivo ' 15/02/2016 f. Mestrado em Design Instituição de Ensino: Universidade Federal De Pernambuco, Recife |
| OLIVEIRA, Ana Celia Carneiro. Design para a felicidade: objetos de memória em espaços de vivências ' 13/09/2017 196 f. Mestrado em Design Instituição de Ensino: Universidade Do Estado De Minas Gerais, Belo Horizonte |
| RODRIGUES, Lais Helena Gouveia. Relação entre o design emocional e a teoria da atividade: ferramentas para o estudo sobre a interação da criança com o brinquedo ' 30/10/2014 148 f. Mestrado em Design Instituição de Ensino: Universidade Federal De Pernambuco, Recife |

APÊNDICE B: Termos de Consentimento

Neste apêndice segue os termos de consentimento livre e esclarecido utilizados na pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa exploratória: Leitura em pares

Consentimento de participação da pessoa como sujeito na pesquisa com o título provisório: “O design como ampliador dos sentidos do livro: um estudo da interação entre as pessoas através da leitura oral auxiliada pelas novas tecnologias”, realizada pela pesquisadora Thaís Cristina Martino Sehn, doutoranda do PPGDESIGN – UFRGS, portadora do documento de Identidade 9074425381 e CPF 006.370.060-38.

A pesquisa tem como objetivo a otimização da leitura oral através do design. Para esta fase da pesquisa está sendo proposto um experimento com leitores. Os participantes deverão ler um livro em dupla e fazer um diário de bordo sobre a atividade durante os meses de janeiro e fevereiro, sendo que uma das sessões de leitura contará com a presença da pesquisadora na categoria de observadora não-participante e após a quarta sessão de leitura será realizada uma entrevista pela pesquisadora.

Esta pesquisa não apresenta riscos para o participante, o qual não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, este tem assegurado o direito à indenização.

O Sr.(a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou não, podendo retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a).

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Os

resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

As informações serão utilizadas para produções acadêmicas sem fins lucrativos, podendo ser publicadas em revistas científicas, anais de eventos, livros e na tese da pesquisadora.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no PPGDESIGN, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ e do CPF _____, fui informado(a) dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar, se assim o desejar, através de contato com a pesquisadora pelo e-mail thais.cristina@ufrgs.br ou telefone (53) 981 240 979.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Atesto que recebi uma cópia desse termo.

Assinatura do sujeito

Assinatura da pesquisadora

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PARA MENOR DE IDADE**

Pesquisa exploratória: Leitura em pares

Consentimento de participação da pessoa como sujeito na pesquisa com o título provisório: “O design como ampliador dos sentidos do livro: um estudo da interação entre as pessoas através da leitura oral auxiliada pelas novas tecnologias”, realizada pela pesquisadora Thaís Cristina Martino Sehn, doutoranda do PPGDESIGN – UFRGS, portadora do documento de Identidade 9074425381 e CPF 006.370.060-38.

A pesquisa tem como objetivo a otimização da leitura oral através do design. Para esta fase da pesquisa está sendo proposto um experimento com leitores. Os participantes deverão ler um livro em dupla e fazer um diário de bordo sobre a atividade durante o mês de janeiro e fevereiro, sendo que uma das sessões de leitura contará com a presença da pesquisadora na categoria de observadora não-participante e após a quarta sessão de leitura será realizada uma entrevista pela pesquisadora.

Esta pesquisa não apresenta riscos para o participante, o qual não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o participante tem assegurado o direito à indenização.

O Sr.(a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou não, podendo retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a).

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

As informações serão utilizadas para produções acadêmicas sem fins lucrativos, podendo ser publicadas em revistas científicas, anais de eventos, livros e na tese da pesquisadora.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no PPGDESIGN, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Uma vez que o(a) menor _____, deseja participar deste projeto, eu _____, portador(a) do documento de Identidade _____, CPF _____, responsável pelo(a) menor acima mencionado, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de autorizar o(a) menor a participar, se assim o desejar, através de contato com a pesquisadora pelo telefone (53) 981 240 979 ou pelo e-mail thais.cristina@ufrgs.br.

Declaro que concordo com a participação do(a) menor. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Atesto que recebi uma cópia desse termo.

Pelotas (RS), _____.

Assinatura do responsável

Assinatura da pesquisadora

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Para a pesquisa experimental Leitura Distribuída

Consentimento de participação da pessoa como sujeito na pesquisa com o título provisório: **“Leitura a dois: design de livro para ser lido em dupla”**, realizada pela pesquisadora **Thaís Cristina Martino Sehn**, doutoranda do PPGDESIGN – UFRGS, portadora do documento de Identidade 9074425381 e CPF 006.370.060-38.

A pesquisa tem como objetivo melhorar a experiência da leitura oral para o ouvinte adulto através do design, empregando atividades complementares à leitura para a pessoa que está ouvindo, como desenho e pintura. Como aplicação prática, desenvolveu-se um protótipo de modelo de livro com design projetado para ser utilizado por duas pessoas ao mesmo tempo, enquanto leem uma para outra.

Para esta fase da pesquisa está sendo proposto o teste desse protótipo desenvolvido. Os participantes deverão ler o livro entregue pela pesquisadora em dupla e fazer um diário de bordo sobre a atividade durante o período de até 4 semanas, sendo que uma das sessões de leitura contará com a presença da pesquisadora na categoria de observadora não-participante e após a última sessão de leitura será realizada uma entrevista pela pesquisadora.

Esta pesquisa não apresenta riscos para o participante, o qual não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o participante tem assegurado o direito à indenização.

Os participantes não terão benefícios diretos. Contudo, como a prática deve ser desenvolvida com outra pessoa, o benefício indireto seria a aproximação entre eles e os prazeres decorrente da leitura.

O Sr.(a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou não, podendo retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a).

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N^o 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

As informações serão utilizadas para produções acadêmicas sem fins lucrativos, podendo ser publicadas em revistas científicas, anais de eventos, livros e na tese da pesquisadora.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no PPGDESIGN, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisadora Thaís Cristina Martino Sehn a utilizar minhas imagens de trabalhos desenvolvidos, vinculados em material produzido tais como fotos, vídeos, entre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer sejam na mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, internet, banco de dados informatizados, multimídia, home vídeo, DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem. A presente autorização é outorgada livre e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes. Esta autorização está baseada na Lei Federal n^o 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

NÃO AUTORIZO a pesquisadora Thaís Cristina Martino Sehn a utilizar minhas imagens de trabalhos desenvolvidos, vinculados em material produzido tais como fotos, vídeos, entre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer

sejam na mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, internet, banco de dados informatizados, multimídia, home vídeo, DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem.

() Por intermédio desta autorização, também FAÇO A CESSÃO a título gratuito e sem qualquer ônus de todos os direitos relacionados à minha imagem durante a participação no estudo, bem como direitos autorais dos trabalhos, desenvolvidos, incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a imagem ou não. A presente cessão é outorgada livre e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes. Esta cessão de uso de imagem se aplica o Código Civil (Lei Federal nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002), especialmente seus dispositivos sobre os Direitos de Personalidade.

() NÃO FAÇO CESSÃO de todos os direitos relacionados à minha imagem durante a participação no estudo, bem como direitos autorais dos trabalhos, desenvolvidos, incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a imagem ou não.

Eu, _____
_____, portador(a) do documento de Identidade
_____ e do CPF _____, domiciliado(a) na
Rua/Avenida _____
_____, fui informado(a) dos objetivos
desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a
qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão

de participar, se assim o desejar, através de contato com a pesquisadora pelo e-mail thais.cristina@ufrgs.br ou telefone (53) 981 617 764.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Atesto que recebi uma cópia desse termo.

_____, ____ de _____ de 2020.

_ Assinatura do sujeito

Assinatura da pesquisadora

DADOS DE CONTATO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFRGS

Av. Paulo Gama, 110 - Sala 321 do Prédio Anexo 1 da Reitoria
Campus Centro, Bairro Farroupilha, Porto Alegre – RS
Fone: +55 51 3308 3738 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br
Horário de Funcionamento: de segunda a sexta,
das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00h

REGRAS

É importante que vocês façam **pelo menos uma sessão de leitura por semana**.

A leitura deve ser realizada em **dupla**, com uma pessoa lendo e a outra ouvindo.

Após a leitura, de preferência no mesmo dia, deve ser preenchido o cartão com o **relato** da experiência.

Vocês devem fazer **pelo menos quatro sessões**, a quarta sessão pode ocorrer no máximo até 25 de Fevereiro de 2018.

Caso ocorra de o livro terminar antes da quarta sessão, o experimento pode ser dado como concluído.

Se, por outro lado, o livro não tiver chegado ao fim, não tem problema, vocês podem terminá-lo mesmo depois de o experimento acabar.

Se for possível, eu gostaria de participar da **quarta sessão**, para observar, sem interferir, a leitura de vocês. Para isso, quando a data estiver chegando, enviem-me uma mensagem pelo Whatsapp (053 981 240 979) para que possamos combinar :)

Se não for possível, marcamos um encontro posterior para conversarmos sobre a experiência.

MATERIAL

Estes espaços foram criados para vocês **escreverem livremente** como foi a leitura.

Comecem sinalizando seu estado emocional, **circulando a imagem** que melhor representa como você sentiu naquela sessão de leitura. Depois escreva o porquê de sua resposta e os aspectos positivos e negativos.

Tentem escrever ao máximo, relatando tudo que sentiram, tanto **as coisas boas** como **as ruins** pois todas são importantes para a pesquisa.

Caso não saibam por onde começar, colocaremos algumas perguntas aqui para lhes guiar, mas não é necessário que fiquem presos a elas, são **apenas sugestões**:

- » Qual era sua expectativa para a leitura de hoje?
- » Aconteceu como vocês esperavam? Alguma coisa ocorreu diferente do previsto?
- » A leitura ocorreu de modo contínuo ou com interrupções?
- » Como vocês se sentiram durante a leitura?
 - » Como decidiram encerrar a sessão?

Junto com o livro, vocês estão recebendo alguns cartões para fazerem o relato individual sobre cada sessão de leitura. Eles estão **numerados** para facilitar a identificação da sessão (primeira, segunda, terceira e quarta) e os dois participantes deverão preencher pelos menos uma ficha para cada sessão. Estou enviando também algumas fichas extras, caso seja necessário.

- **Você atuou como leitor ou ouvinte nesta sessão?** (Marque um X no papel exercido, no caso de vocês terem alternado os papéis nessa sessão, marque os dois e fale sobre essa inversão de papéis durante a leitura.)
- O **nome** é para identificar quem respondeu o cartão, pode ser só o primeiro nome ou apelido.
- A **data** é referente ao dia da sessão relatada e não ao dia em que o cartão está sendo preenchido (mas, de preferência preencha no mesmo dia).
- **Qual o local utilizado para a realização da leitura?** (Especifique o cômodo e móvel, por exemplo: casa/ quarto da Fulana/ cama ...ou... praça/ sentada em uma canga etc.)
- **Qual o número de capítulos lidos nesta sessão?** (Se você não terminou o capítulo, pode colocar 1/2, 1/3, 1/4...)
- **Qual o tempo aproximado utilizado para a realização da sessão?**
- **Qual o horário aproximado do início da leitura?**

| | |
|--|-----------------------|
| Nome _____ | Nome do Ouvinte _____ |
| DATA _____ | DATA _____ |
| COMO VOCÊ SE SENTIU COM A LEITURA HOJE? | |
| | |
| POR QUÊ? | |
| ASPECTOS (+) | |
| ASPECTOS (-) | |
| ONDE FOI A LEITURA? | |
| QUANTOS CAPÍTULOS LEMOS HOJE? | |
| QUE HORAS A LEITURA INICIOU? QUANTO TEMPO DUROU? | |

QUER RESPONDER ONLINE?

Caso fiquem mais confortáveis falando em vez de escrevendo, sintam-se à vontade para usar o celular e **gravar áudios ou vídeos**.

Se optar por uma dessas formas de expressão oral, utilize o formulário online para fazer o upload dos materiais e preencher as questões objetivas.

Anote no cartão impresso que aquela sessão foi respondida online.

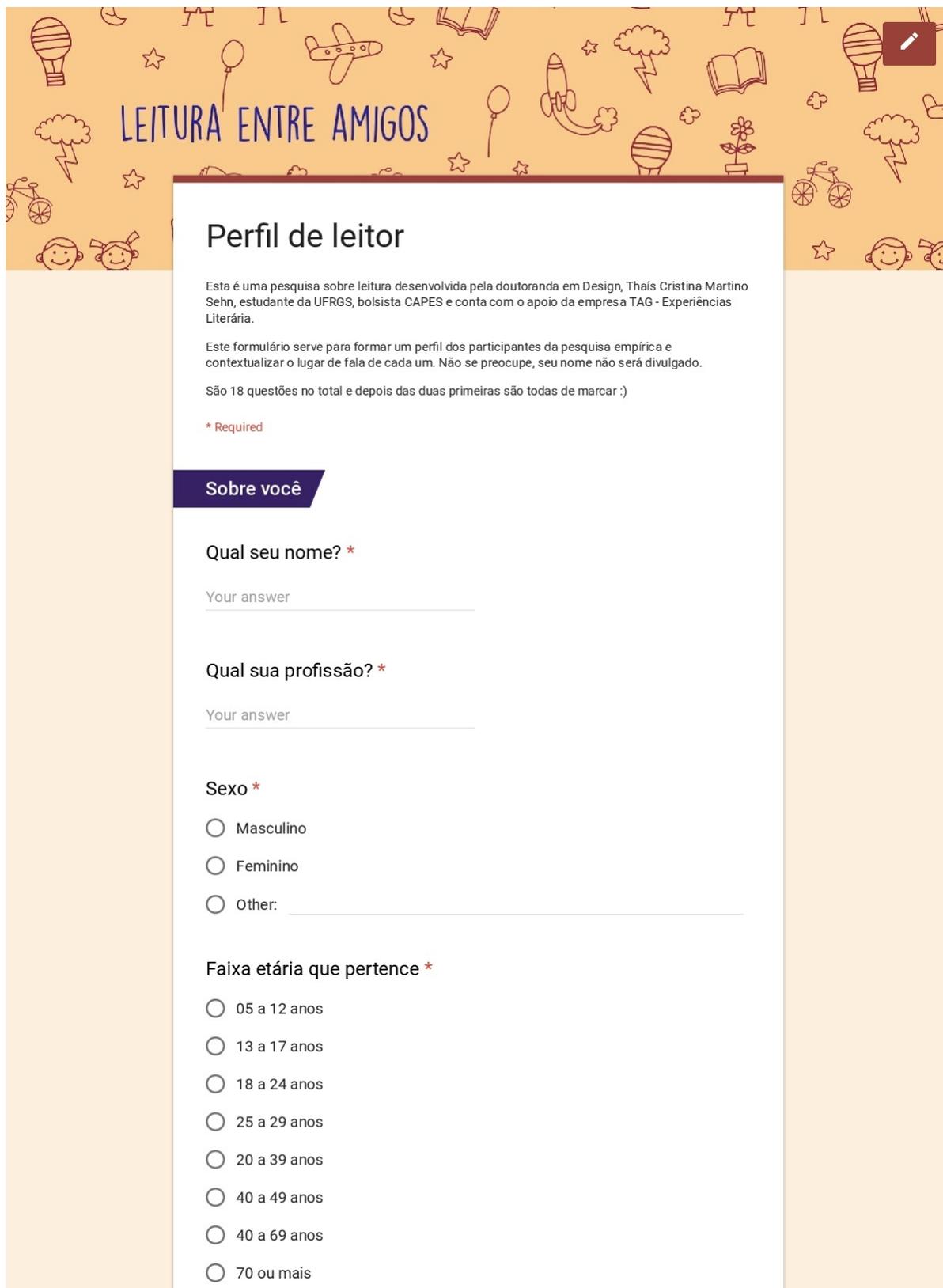
Não tem problema utilizar o cartão para uma sessão e o formulário online para outra.



<https://goo.gl/forms/3beNip06XYMwK3K3>

APÊNDICE D: Formulário para perfil (Leitura em Pares)

Formulário para formar o perfil dos participantes da pesquisa exploratória: Leitura em pares.



LEITURA ENTRE AMIGOS

Perfil de leitor

Esta é uma pesquisa sobre leitura desenvolvida pela doutoranda em Design, Thais Cristina Martino Sehn, estudante da UFRGS, bolsista CAPES e conta com o apoio da empresa TAG - Experiências Literária.

Este formulário serve para formar um perfil dos participantes da pesquisa empírica e contextualizar o lugar de fala de cada um. Não se preocupe, seu nome não será divulgado.

São 18 questões no total e depois das duas primeiras são todas de marcar :)

* Required

Sobre você

Qual seu nome? *

Your answer _____

Qual sua profissão? *

Your answer _____

Sexo *

Masculino

Feminino

Other: _____

Faixa etária que pertence *

05 a 12 anos

13 a 17 anos

18 a 24 anos

25 a 29 anos

20 a 39 anos

40 a 49 anos

40 a 69 anos

70 ou mais

Escolaridade *

- Analfabeto
- Até 4ª série do Ensino Fundamental
- 5ª a 9ª série do Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-graduação

O que gosta de fazer em seu tempo livre? *

- Assistir televisão
- Escutar música ou rádio
- Descansar
- Reunir com amigos ou família
- Assistir vídeos/ filmes em DVD
- Sair com amigos
- Ler (jornais, revistas, livros, textos na Internet)
- Navegar na internet
- Praticar esporte
- Fazer compras
- Passear em parques e praças
- Acessar redes sociais (Facebook/Twitter/Orkut)
- Escrever
- Ir a bares/ restaurante
- Jogar videogames
- Viajar (campo/ praia/ cidade)
- Desenhar/ pintar
- Ir ao cinema /ao teatro /dança /concertos /museus /exposições
- Fazer artesanato e trabalhos manuais
- Other: _____

Sobre a leitura

Entre Outubro e Dezembro de 2017, você leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro? *

- Sim
- Não

Se você respondeu SIM, que tipo de livros você leu?

- Livros em geral
- Livros inteiros
- Livros em partes
- Livros indicados pela escola / faculdade
- Livros lidos por iniciativa própria
- Bíblia

Se você respondeu NÃO, que razão atribui para isso?

- Por falta de tempo
- Por desinteresse/não gosta de ler
- Porque prefiro outras atividades
- Não tem paciência para ler
- Lê muito devagar
- Porque não há bibliotecas por perto
- Não tem concentração para ler
- Por não dispor de dinheiro
- Tem dificuldades de compreensão ao ler
- Porque livro é caro
- Não sabe
- Tem problemas de visão, ou outras limitações físicas
- Falta de onde comprar/ponto de venda/livraria

Tem dificuldades para ler? *

- Não
- Lê muito devagar
- Tem problemas de visão, ou outras limitações físicas
- Não tem concentração suficiente para ler
- Não compreende a maior parte do que lê
- Não sabe ler
- Não tem dificuldade nenhuma
- Não tem paciência para ler

O que a leitura significa para você? *

- Fonte de conhecimento para a vida
- Fonte de conhecimento para a escola / faculdade
- Fonte de conhecimento e atualização profissional
- Uma atividade interessante
- Uma atividade prazerosa
- Ocupa muito tempo
- Prática obrigatória
- Produz cansaço / Exige muito esforço
- Uma atividade entediante
- Não sabe

O quanto você gosta de leitura? *

- Gosta muito
- Gosta um pouco
- Não gosta
- Não sabe ler

Lê mais por prazer ou por obrigação? *

- Lê mais por prazer
- Lê mais por obrigação
- Não sabe

Motivações para ler um livro *

- Atualização cultural / Conhecimentos Gerais
- Prazer, gosto ou necessidade espontânea
- Exigência escolar ou acadêmica
- Motivos religiosos
- Atualização profissional
- Exigência do trabalho
- Não sabe
- Other: _____

Agora só faltam mais 4, tá acabando ;)

Gêneros lidos frequentemente *

- Livros didáticos
- Bíblia
- Livros religiosos
- Livros técnicos
- Livros infantis
- Auto-ajuda
- Livros juvenis
- Ensaios e Ciências
- História em quadrinhos
- Esoterismo
- Culinária/artesanato
- Contos
- Enciclopédias e Dicionários
- Biografias
- Romance
- História, Economia e Ciências Sociais
- Poesia
- Artes
- Viagens

Principais formas de acesso aos livros *

- Comprados
- Empréstados por bibliotecas e escolas
- Presenteados
- Distribuídos pelo governo e/ou pelas escolas
- Baixados na internet

Costuma emprestar livros para outras pessoas? *

- Sim
- Não

Lugares onde costuma ler livros *

- Em casa
- Na sala de aula
- Em bibliotecas
- No trabalho
- No transporte (metrô, aviões, ônibus)
- Na casa de amigos ou parentes
- Em consultórios, salões de beleza, barbeiro
- Em parques e praças
- Outros

Prontinho! Obrigada por ajudar nesta pesquisa!

Um abraço, Thaís :)

SUBMIT

Never submit passwords through Google Forms.

This content is neither created nor endorsed by Google. Report Abuse - Terms of Service - Additional Terms

Google Forms

APÊNDICE E: Questionário

Questionário sobre as experiências de leitura oral compartilhada, relacionado com as forças e virtudes de cada um.



Leitura compartilhada em voz alta

Você está sendo convidado para uma pesquisa online sobre a leitura coletiva. Esta pesquisa está sendo conduzida pela doutoranda Thais Sehn e seu orientador Dr. Stan Ruecker (University of Illinois at Urbana-Champaign). O propósito dessa pesquisa é entender como as pessoas podem aproveitar seu tempo de lazer lendo em voz alta junto com outro adulto. Esta pesquisa contém perguntas direcionadas para dois grupos distintos: aqueles que já leram junto com outra pessoa e aqueles que jamais fizeram isso. No primeiro grupo, as questões são relacionadas com as suas emoções e memórias relacionadas com essa experiência. No segundo grupo, são como as pessoas imaginam que isso poderia acontecer. Esta pesquisa não apresenta riscos ou benefícios diretos. No entanto, suas respostas vão nos ajudar a aprender sobre a leitura em conjunto e como desenvolver um projeto de design com o foco no melhoramento dessa atividade. A pesquisa leva em torno de 20 a 25 minutos para ser respondida.

Se você prefere responder esta pesquisa em Inglês, clique aqui:
<https://forms.gle/bZzvZKi561YFyZT5A>
(If you prefer to answer this survey in English, click here: <https://forms.gle/bZzvZKi561YFyZT5A>)

PARTICIPAÇÃO
Sua participação é voluntária. Você pode se recusar em fazer parte desta pesquisa ou sair do questionário a qualquer momento sem qualquer penalidade. Você é livre para não responder qualquer pergunta que te deixe desconfortável por qualquer motivo. Para respeitar o novo regulamento para coleta de dados na Europa (General Data Protection Regulation), não responda a esta pesquisa se você estiver fisicamente na União Europeia.

BENEFÍCIOS
Você não irá receber nenhum benefício direto da participação deste estudo. Mas, irá nos ajudar a aprender mais sobre a socialização da leitura e desenvolver projetos com esse foco.

RISCOS
Esta pesquisa não apresenta nenhum risco além daqueles que você está exposto no dia-a-dia.

OS DADOS COLETADOS SERÃO UTILIZADOS PARA OUTRAS PESQUISAS?
Suas informações sem os dados de identificação podem ser utilizadas para outras

pesquisas sem o seu consentimento.

CONFIDENCIALIDADE

Suas respostas serão enviadas para um formulário do Google Form que serão armazenados digitalmente com senha. O Google Form não coleta nenhum identificador como seu nome, e-mail ou IP. Portanto, suas respostas permanecerão anônimas. Ninguém poderá identificar as suas respostas ou saber se você participou ou não deste estudo. Professores, estudantes e funcionários da universidade que poderão ter acesso a sua informação manterão sigilo sobre as mesmas, de acordo com as leis e políticas da universidade. Os identificadores pessoais não serão publicados ou apresentados.

No final deste questionário, você será questionado sobre a possibilidade de participar em outras etapas desta pesquisa ou se o pesquisador pode entrar em contato para esclarecer alguma resposta [por telefone, e-mail ou pessoalmente]. Se você escolher contribuir com seus dados, as respostas não serão mais anônimas para o pesquisador. Todavia, nenhum nome ou dado de identificação pode ser divulgado nos trabalhos a serem publicados ou apresentados baseados nestes dados; suas respostas continuarão confidenciais.

CONTATO

Se você tiver qualquer questão sobre este estudo ou seus procedimentos, você pode contatar a pesquisadora Thais Sehn via email thsehn@illinois.edu.

Se você tem qualquer dúvida sobre os seus direitos como participante deste estudo ou qualquer preocupação ou reclamação, favor contatar o Escritório de Proteção aos Sujeitos de Pesquisa da Universidade de Illinois em Urbana-Champaign (University of Illinois at Urbana-Champaign Office for the Protection of Research Subjects) através do telefone +1 217-333-2670 ou via e-mail irb@illinois.edu

*Obrigatório

CONSENTIMENTO ELETRÔNICO

Por favor, selecione abaixo se você concorda ou não com termos da pesquisa. Você pode imprimir este consentimento para guardar nos seus arquivos.

Ao clicar em "Concordo", você está indicando que:

- Você leu a informação acima;
- Você voluntariamente concorda em participar;
- Você tem 18 anos ou mais.

*

Concordo

Discordo

Vamos começar!

Este formulário está dividido em três partes. Esta é a primeira, o objetivo aqui é saber um pouco do seu perfil.

Depois você será encaminhado para a seção sobre leitura, com algumas perguntas abertas e outras fechadas.

Finalmente, a terceira parte é o envio (Submit) do questionário.

Se você quiser se disponibilizar para me ajudar em outras partes desta pesquisa, haverá um espaço na terceira seção para colocar seus dados de contato antes de submeter o questionário.

Gênero

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer
- Outro: _____

Faixa etária

- 18 a 24
- 25 a 29
- 30 a 39
- 40 a 49
- 50 a 59
- 60 ou mais

Quanto você se identifica com as afirmações a seguir?

São 24 afirmações, após respondê-las você vai para a próxima parte.

1. Eu amo livros e amo ler!

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

2. Eu gostaria de ler mais.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

3. Tenho sempre curiosidade em relação ao mundo.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

4. Eu me desinteresso facilmente.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

5. Eu me sinto mobilizado quando aprendo alguma coisa nova.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

6. Nunca me afasto do meu caminho para visitar museus ou outras instituições

educacionais.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

7. Quando o assunto exige, posso ser um pensador altamente racional.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

8. Minha tendência é fazer julgamentos apressados.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

9. Gosto de pensar em maneiras novas de fazer as coisas.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

10. Meus amigos, em sua maioria são mais imaginativos do que eu.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

11. Ajudei voluntariamente um vizinho no mês passado.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

12. Raramente me interesso pela sorte dos outros tanto quanto pela minha.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

13. Na vida, conto com pessoas que se importam tanto com meu bem-estar e meus sentimentos quanto com seus próprios.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

14. Tenho dificuldade em aceitar o amor que me oferecem.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

15. Trabalho melhor em grupo.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

16. Eu hesito em sacrificar meus interesses em benefício dos grupos de que participo.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

17. Sempre consigo, sem precisar insistir, que as pessoas se unam para realizar suas tarefas.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

18. Não me saio muito bem planejando atividades de grupo.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

19. Mês passado, me emocionei com a excelência da música, da arte, de um filme, de um esporte, da ciência ou da matemática.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

20. Não criei nada de belo no ano passado.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

21. Sempre que posso, misturo trabalho e prazer.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

22. Raramente digo coisas engraçadas.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

23. Eu me atiro em tudo o que faço.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

24. Eu me aborreço um bocado.

1 2 3 4 5
Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

Você já leu para alguém, ou ouviu alguém ler para você, pelo menos uma vez na sua vida?

(por exemplo: livro infantil, livro adulto, capítulo de livro, artigo em revista/jornal, poesia, texto de autoria própria...) *

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

23. Eu me atiro em tudo o que faço.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

24. Eu me aborreço um bocado.

1 2 3 4 5

Não tem nada a ver comigo Tem tudo a ver comigo

Você já leu para alguém, ou ouviu alguém ler para você, pelo menos uma vez na sua vida?

(por exemplo: livro infantil, livro adulto, capítulo de livro, artigo em revista/jornal, poesia, texto de autoria própria...) *

Sim

Não

Voltar

Próxima

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Google Apps @ Illinois. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

Caso resposta SIM:

Pense na experiência de leitura em voz alta que foi mais marcante para você.
Com ela em mente, responda as seguintes questões.

Se alguma vez você leu para outro adulto, ou ouviu outro adulto ler para você, tente escolher a leitura que foi mais marcante entre essas experiências com adulto.
Se você compartilhou a leitura apenas com criança(s), não tem problema, queremos ouvir sua opinião também.

Em qual categoria a pessoa que leu junto com você se enquadrava na época da leitura?

- Idoso
- Adulto
- Adolescente
- Criança

A leitura tinha uma periodicidade ou foi um ato isolado?

- Periodicidade
- Ato isolado

Baseado na sua resposta anterior, explique como surgiu a ideia de vocês lerem juntos, um para o outro.

Sua resposta _____

Por que vocês compartilharam essa leitura?

Sua resposta _____

Qual era a relação que você tinha com a pessoa que você leu em conjunto?

- Colegas de aula ou trabalho
- Amizade
- Parente
- Relacionamento amoroso
- Não existia um relacionamento prévio
- Outro: _____

Como foi que a leitura aconteceu? Existiu algum tipo de preparação para realizar as leituras ou foi algo mais espontâneo? Por exemplo, havia encontros entre vocês com esse propósito de leitura ou quando alguém estava lendo, decidia ler uma passagem em voz alta para a outra pessoa ouvir.

Sua resposta _____

Se você já compartilhou uma leitura mais de uma vez (lendo ou ouvindo alguém ler), de forma geral, qual era o propósito desses compartilhamentos?

- Melhorar a compreensão do texto
- Passar tempo juntos
- Compartilhar um texto interessante
- Compartilhar um texto de autoria própria
- Melhorar nos estudos
- Outro: _____

Qual o tipo de material de leitura que você costuma(va) compartilhar através da leitura em voz alta (ou que eram lidos em voz alta para você)?

- Livro infantil

- Livro adulto
- Capítulo de livro
- Trecho de livro
- Artigos em revistas ou jornais
- Textos online
- Textos de autoria própria
- Outro: _____

Voltando a pensar na experiência mais marcante que você já teve, como você se sente em relação a essa leitura compartilhada? Observando o desenho abaixo, identifique o nível das emoções que você sente.



Eu não sinto essa emoção (0) Eu sinto um pouco dessa emoção (1) Eu sinto essa emoção (2) Eu sinto fortemente essa emoção (3)

| | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

K



L



Você acha que essa atividade de leitura alterou de forma positiva ou negativa a relação que você já tinha com essa(s) pessoa(s)? De que forma?

Sua resposta

Quando você se lembra desses momentos, que tipo de memórias se destacam mais?

Sua resposta

Vocês ainda leem juntos?

Sim

Não

Se sua resposta foi NÃO, por que vocês pararam?

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Google Apps @ Illinois. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

Leitura compartilhada em voz alta

Já está terminando!

Antes de você submeter suas respostas...

Você tem interesse em participar de outras etapas desta pesquisa?

- Sim
- Não

Posso entrar em contato com você, se for necessário clarificar alguma resposta ou perguntar por mais detalhes?

- Sim
- Não

Se você disse SIM para uma dessas questões acima, por favor deixe seu contato. Se você disse NÃO, siga em frente e envie suas respostas.

Nome

Sua resposta _____

Telefone ou WhatsApp

Sua resposta _____

Sim

Não

Se você disse SIM para uma dessas questões acima, por favor deixe seu contato. Se você disse NÃO, siga em frente e envie suas respostas.

Nome

Sua resposta

Telefone ou WhatsApp

Sua resposta

E-mail

Sua resposta

Agora está tudo pronto! Por favor, clique em SUBMIT para enviar suas respostas. Muito obrigada pela sua participação!

Voltar

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Google Apps @ Illinois. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

Caso responda NÃO:

Leitura compartilhada em voz alta

Você sabia que existem pessoas que preferem passar o tempo juntas lendo um livro em voz alta ao invés de assistir Netflix?

A leitura em voz alta normalmente é associada com a leitura para crianças ou para pessoas com dificuldade de ler ou enxergar. Mas pode ser uma ótima atividade para desenvolver com alguém que você goste de passar o tempo livre. Pois vocês podem ler, conversar sobre a leitura e assuntos relacionados a ela e, o mais importante, durante esse período cada um de vocês terá a atenção exclusiva do outro (sem a interferência de celulares e redes sociais).

O que você acha da ideia de ler um livro ou um artigo junto com outra pessoa que você gosta?

Sua resposta _____

Se você fosse tentar ler com outra pessoa, descreva como você imagina que essa leitura aconteceria.

Sua resposta _____

Quem você convidaria para fazer isso? Por que você escolheria essa pessoa?

Sua resposta _____

Que tipo de material de leitura você escolheria? Por quê?

Sua resposta _____

Qual seria o melhor lugar para essa leitura acontecer? Por quê?

Sua resposta

Quem você acha que iria ler e quem iria ouvir? O que te leva a imaginar isso?

Sua resposta

Como você se sente em relação a essa possível experiência de leitura compartilhada? Observando o desenho abaixo, identifique o nível das emoções que você sente.



Eu não sinto
essa emoção (0)

Eu sinto um
pouco dessa
emoção (1)

Eu sinto essa
emoção (2)

Eu sinto
fortemente essa
emoção (3)

| | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



| | Eu não sinto essa emoção (0) | Eu sinto um pouco dessa emoção (1) | Eu sinto essa emoção (2) | Eu sinto fortemente essa emoção (3) |
|---|---------------------------------|--|-----------------------------|---|
| A | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| B | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| C | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| D | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| E | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| F | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| G | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| H | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| J | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| K | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| L | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

[Voltar](#)

[Próxima](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Google Apps @ Illinois. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

Já está terminando!

Antes de você submeter suas respostas...

Você tem interesse em participar de outras etapas desta pesquisa?

Sim

Não

Posso entrar em contato com você, se for necessário clarificar alguma resposta ou perguntar por mais detalhes?

Sim

Não

Se você disse SIM para uma dessas questões acima, por favor deixe seu contato. Se você disse NÃO, siga em frente e envie suas respostas.

Nome

Sua resposta _____

Telefone ou WhatsApp

Sua resposta _____

E-mail

Sim

Não

Se você disse SIM para uma dessas questões acima, por favor deixe seu contato. Se você disse NÃO, siga em frente e envie suas respostas.

Nome

Sua resposta

Telefone ou WhatsApp

Sua resposta

E-mail

Sua resposta

Agora está tudo pronto! Por favor, clique em SUBMIT para enviar suas respostas. Muito obrigada pela sua participação!

Voltar

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Google Apps @ Illinois. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

APÊNDICE F: Instrumento para Leitura Distribuída

Material complementar, entregue aos voluntários da pesquisa Leitura Distribuída:

Obrigada por participar do meu estudo!

Como vai funcionar? É importante que vocês façam pelo menos uma sessão de leitura por semana (**1x semana**).

A leitura deve ser realizada **em dupla**, com uma pessoa lendo e a outra ouvindo, de acordo com a organização dos capítulos dos livros.

Quando a pessoa estiver ouvindo, pode aproveitar para colorir os desenhos que estão no livro, fazer intervenções na página, tomar notas, rabiscar... ou apenas ouvir.

Cada pessoa receberá um volume (A ou B) e deverá utilizar **apenas o seu volume**.

Junto com o livro tem fichas para fazerem o relato individual das sessões de leitura. Elas estão numeradas para facilitar a identificação da sessão. Os dois participantes deverão preencher uma **ficha individual** após a sessão de leitura. Estou enviando algumas fichas extras, caso seja necessário.

Se tiverem dúvidas com relação ao PrEmo (PrEmo é o nome desses desenhos que representam as **emoções**), aqui do lado tem uma versão maior dele acompanhado dos nomes das emoções que representam.

O livro deve ser lido **até o final**, mas não precisa ser finalizado no mesmo dia. De 2 a 4 encontros deve ser suficiente.

A leitura deve ser concluída até o dia **15 de março de 2020**.

Se for possível, eu gostaria de **observar**, sem interferir, em uma das sessões de leitura. Podemos combinar isto por WhatsApp depois do primeiro encontro de vocês.

Em caso de dúvida, entrem em contato comigo.

Obrigada novamente!

Thais Cristina Martino Sehn
Doutoranda em Design - UFGS
crisehn@gmail.com | +55 53 981 617 764

UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RIO GRANDE DO SUL

PrEmo
www.premodigital.com
www.distribuida.org

Pieter M. A. Diermeir
2019



VOLUME B

Sessão

Nome: _____

Data: _____

Você leu ou ouviu? Como isso modificou a experiência?

Aspectos [+]

Aspectos [-]

Qual parte da história vocês leram/ouviram hoje?
O que você se lembra do conteúdo?

Como você se sentiu com relação à experiência de leitura de hoje?

Observando estes personagens, aponte o quanto você se identificou com essas emoções. Não é necessário marcar todas.

Risque o número que melhor representa a intensidade da emoção que você sentiu.

Eu não sinto essa emoção (0)

Eu sinto um pouco dessa emoção (1)

Eu sinto fortemente essa emoção (3)

Por que você sentiu essas emoções?

APÊNDICE G: Roteiro das entrevistas

Roteiro das entrevistas realizadas ao longo da pesquisa.

A entrevista para a leitura em pares foi realizada depois de quatro sessões de leituras com cada dupla de leitura. Para esta etapa seguiu-se o seguinte roteiro semiestruturado (Quadro 45):

Quadro 45 Roteiro da entrevista semiestruturada da maior parte dos experimentos

1. O que acharam dessa experiência?
2. O que acharam do livro presenteado?
3. Como decidiram quem iria ler e quem iria ouvir? Trocaram de papéis?
4. Quem foi leitor? O que você achou? Teve alguma dificuldade, estranhamento, surpresa?
5. Quem foi o ouvinte? O que você achou? Teve alguma dificuldade, estranhamento, surpresa?
6. Falem sobre como vocês se organizaram com relação a combinar as sessões e acertar os horários.
7. Como o fato de ter outra pessoa envolvida na leitura influenciou o processo?
8. Vocês conversaram sobre os contos? Durante ou depois da leitura? As duas pessoas leram a revista antes de ler o livro?
9. Vocês perceberam alguma mudança – com relação à expectativa, forma de interagir, de ler ou ouvir... – da primeira para a última sessão?
10. O que acharam de fazer o diário sobre a leitura? Preferiram fazer de que forma?
11. Vocês acham que vão continuar com essa prática?
12. De maneira geral, qual foi a maior dificuldade encontrada para cada um?
13. O que pode se destacar como ponto mais positivo dessa experiência?

No protótipo *The Listener's Book* foram realizadas entrevistas com cada grupo após a última sessão. Estas duraram de 10 a 15 minutos e seguiram o seguinte roteiro semiestruturado abaixo descrito no Quadro 46:

Quadro 46 Roteiro de entrevista semiestruturado

| Pergunta | Objetivo da pergunta |
|---|---|
| <i>a) O que vocês acharam dessa experiência?</i> | Pergunta aberta para iniciar a conversa e deixar que surjam pontos a serem destacados pelos participantes que não foram imaginados pela pesquisadora. |
| <i>b) Vocês conversaram entre vocês sobre estas leituras e o Listener's Book?</i> | Observar a interação entre eles e averiguar se houve um interesse pela atividade fora do horário do experimento. |
| <i>c) Vocês sentiram que a relação entre vocês se modificou de alguma forma?</i> | Impacto da atividade no relacionamento. |
| <i>d) Vocês tiveram vontade de continuar os desenhos – iniciados aqui – depois das leituras?</i> | Apropriação do protótipo em outros horários. |
| <i>e) O livro que lemos tem bastante informação visual. Vocês acham que o Listener's Book funciona melhor com ou sem imagens?</i> | Uso ou não de imagens ilustrativas o livro. |
| <i>f) Como vocês percebem a diferença entre a leitura feita com o audiolivro e com um colega lendo presencialmente?</i> | Específica para o grupo C, investigar como perceberam a diferença da leitura com audiolivro e presencial, |
| <i>g) Sobre o virar as páginas e trocar o espaço de desenho, vocês gostaram mais do barulho de sino ou do colega anunciando o número da página?</i> | Experiência sonora com a troca de espaço para desenho. |
| <i>h) Ao olhar novamente os seus livros dos ouvintes, o que vocês sentem ao observar seus desenhos e anotações?</i> | Observação do protótipo como objeto de memória, após o experimento. Gerar outros tipos de comentários sobre o protótipo. |
| <i>i) Como vocês organizariam o Listener's Book? Qual seria a melhor relação entre o número de páginas do livro do autor e o espaço para o ouvinte?</i> | A respeito do número de páginas para cada conteúdo. Relacionado ao ritmo de desenho/leitura. |
| <i>j) Em qual situação vocês acham que o livro do ouvinte se encaixaria melhor? Para uma leitura em grupo, duplas, de estudo, ou prazer...?</i> | Perspectiva dos participantes como designers sobre o protótipo e a experiência que realizaram. |
| <i>k) Se esta proposta fosse comercializada, como vocês – como designers – imaginam que ela seria feita?</i> | |

Para o estudo da Leitura Distribuída, a entrevista foi realizada após o término do livro, e o roteiro semiestruturado pode ser visualizado no Quadro 47.

Quadro 47 Roteiro da entrevista semiestruturada da Leitura Distribuída

1. O que acharam do livro e da atividade proposta?
2. Vocês já tinham feito algo parecido antes?
3. Onde vocês se encontravam para ler?
4. O que acharam da história do livro?
5. O que acharam dos desenhos?
6. Quando faziam papel de ouvinte o que preferiam fazer? (como colorir, desenhar, tomar notas, apenas ouvir...)
7. Como essa atividade interferiu na relação de vocês?
8. Houve conversas sobre a história e/ou de cunho pessoal durante as sessões?
9. Vocês acham que vão continuar com se encontrando para ler livros em voz alta juntos?
10. Gostariam de ler outros livros com essa mesma formatação?
11. O que acharam de fazer o diário sobre a leitura? Preferiram fazer de que forma?
12. De maneira geral, qual foi a maior dificuldade encontrada para cada um?
13. O que pode se destacar como ponto mais positivo dessa experiência?
14. Vocês perceberam alguma mudança – com relação à expectativa, forma de interagir, de ler ou ouvir... – da primeira para a última sessão?