

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN
NÍVEL MESTRADO ACADÊMICO**

JUSSANA RAMOS DOS SANTOS

**CENÁRIOS EXPERIENCIAIS PARA REDUÇÃO DA ANSIEDADE: UMA
INVESTIGAÇÃO COM FUTUROS MESTRANDOS NO PROCESSO DE BUSCA DE
INFORMAÇÕES SOBRE OS CURSOS**

**PORTO ALEGRE
2013**

Jussana Ramos dos Santos

**CENÁRIOS EXPERIENCIAIS PARA REDUÇÃO DA ANSIEDADE: UMA
INVESTIGAÇÃO COM FUTUROS MESTRANDOS NO PROCESSO DE BUSCA DE
INFORMAÇÕES SOBRE OS CURSOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Vale dos Sinos – Unisinos.

Área de Concentração: Design Estratégico

Orientador: Prof. Dr. Leandro Miletto Tonetto

**PORTO ALEGRE
2013**

JUSSANA RAMOS DOS SANTOS

**CENÁRIOS EXPERIENCIAIS PARA REDUÇÃO DA ANSIEDADE: UMA
INVESTIGAÇÃO COM FUTUROS MESTRANDOS NO PROCESSO DE BUSCA DE
INFORMAÇÕES SOBRE OS CURSOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Vale dos Sinos – Unisinos.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Daniel Pacheco Lacerda

(Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas – UNISINOS)

Prof. Dr. Filipe Campelo Xavier da Costa

(Programa de Pós-Graduação em Design – UNISINOS)

Prof. Dr. Leandro Miletto Tonetto (Orientador)

(Programa de Pós-Graduação em Design – UNISINOS)

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Leandro Tonetto, por ter me dado a oportunidade de ser sua aluna e orientanda. Obrigada pelo aprendizado, pela confiança e por dividir as tuas experiências acadêmicas e profissionais comigo.

À minha família: minha mãe Jussara, meu avô Solon, meu irmão André, minha cunhada Neusinha e meus sobrinhos/afilhados Luísa e Pedro, por entenderem os meus momentos de ausência e pelo apoio e incentivo em toda essa trajetória.

Ao Rafael, meu amor e meu grande incentivador, por me dar todo o suporte e carinho que precisei durante todo esse caminho.

Aos professores do mestrado, pelo ensino e pela convivência, em especial ao Prof. Gustavo Borba, que me ajudou na construção do projeto para ingresso no mestrado e aos professores Filipe Campelo e Paulo Reyes, que estiverem presentes contribuindo na minha banca de qualificação.

Aos meus colegas do mestrado, pela convivência e amizade durante todo o curso, em especial ao Daniel Prujá pela ajuda e parceria.

À querida Luciana Curra, pela parceria e experiência na primeira disciplina do mestrado.

Ao Grupo de Pesquisa DEIM: Leandro Tonetto, Filipe Campelo, Cristiano Klanovicz, Daniel Prujá, Felipe Gerenda, Marcelo Halpern e Maria Valéria Assis, pelas contribuições e discussões para a construção desse trabalho.

Às secretárias e colegas Adelaide Boff, Flávia Haas e Daniela Menezes pelo incansável apoio técnico-administrativo do programa, além das secretarias dos outros programas de pós-graduação que contribuíram com os contatos dos participantes da coleta.

Aos amigos e colegas da UAPPG pelas palavras de incentivo, por acreditarem no meu potencial e pelo apoio, em especial ao núcleo de marketing: Débora Borges, Juliana Spitaliere e Juliana Suzin pela amizade e parceria de sempre.

Aos participantes da minha coleta, que cederam espaço nas suas agendas e dividiram comigo suas experiências.

*“Se chorei ou se sorri
o importante é que emoções eu vivi...”*

Roberto Carlos

RESUMO

O estudo a seguir tem como objetivo discutir a contribuição do design estratégico, através do uso de cenários, para qualificar a experiência de candidatos interessados em cursar mestrado e que encontram-se no processo de busca de informações e escolha dos mesmos. Para tanto, resgata-se visões de alguns autores que abordam os principais temas, que são, design estratégico e design para experiência, cujo foco é a experiência emocional. Uma das principais abordagens discutidas na área de experiência emocional é a Teoria dos *Appraisals* (Desmet, 2002), que trata das emoções que resultam de avaliações (*appraisals*) através da interação das pessoas com produtos ou serviços. É com base nessa teoria que o método proposto neste estudo foi uma adaptação ao desenvolvido por Demir *et al.* (2009), cujo estudo envolveu emoções resultantes de avaliações (*appraisals*) na interação de usuários com produtos. Além disso, para a construção dos cenários, foi utilizada como base a metodologia proposta por Reyes (2011). Utilizou-se um roteiro com base na Teoria dos *Appraisals* para a realização de entrevistas em profundidade com 20 participantes. Resultados indicam que a ansiedade é uma das emoções presentes entre alunos que encontram-se nesse estágio. Por esse motivo é discutido o uso dos cenários experienciais como caminhos projetuais para a redução de tal experiência emocional. Os resultados apontam ainda que as conexões entre o papel da ansiedade e a compreensão das avaliações (*appraisals*) relacionados a essa emoção servem de base para apresentação de potenciais cenários experienciais como alternativas para qualificar a experiência dos envolvidos nesse processo.

Palavras-chave: Design e Emoção. Experiência Emocional. Teoria dos *Appraisals*. Cenários.

ABSTRACT

This study discusses the contribution of strategic design, through the use of scenarios, to qualify the experience of subjects interested in master courses that are in the process of looking for information to choose their course. To do so, it is reviewed the perspective of some authors who work in the following areas: strategic design and experiential design, whose main focus is emotional experience. One of the main theoretical approaches discussed in the area of emotional experience is the Appraisal Theory (Desmet, 2002), which deals with emotions that result from appraisals made by an individual when interacting with a product or service. Based on this theory, the methodology proposed in this study is an adaptation of that developed by Demir et al. (2009), whose study evaluated the emotions resulting from appraisals of interaction between individuals and products. In addition, the methodology proposed by Reyes (2011) is employed to help construction of scenarios. Based on Appraisal Theory, a unstructured questionnaire was created to collect data from 20 subjects. Results indicate that anxiety is one emotion existent in subjects analyzed. Then, the experiential scenarios are discussed as potential ways of reducing such emotional experience. Thus, it is possible to confirm that the connections between anxiety and comprehension of appraisals serve as basis for presentation of potential experiential scenarios as alternatives to qualify the experience of people involved in this process.

Keywords: Design and Emotion. Emotional Experience. Appraisal Theory. Scenarios.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução do conceito de PSS	23
Figura 2 – Etapas do processo metaprojetual	25
Figura 3 – Criação de cenários através da ideia de negócio.....	30
Figura 4 – Etapas para construção dos cenários: adaptação ao método de Reyes (2011)	35
Figura 5 – Modelo circumplexo do afeto essencial com emoções relevantes em relação ao produto	39
Figura 6 - Níveis de Processamento Emocional	43
Figura 7 – Modelo básico de compreensão sobre as emoções em relação a produtos	46
Figura 8 – Número de contatos participantes do estudo	54
Figura 9 – Gráfico de Polaridades: componente de consistência do motivo e componente de certeza	105
Figura 10 – Gráfico de Polaridades: componente de confirmação de expectativas e componente de consistência do motivo	109
Figura 11 – Gráfico de Polaridades: componente de confirmação de expectativas e componente de certeza	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Informações dos participantes	55
Quadro 2 - Síntese método proposto por Demir <i>et al.</i> (2009) e adaptação ao método pesquisa com interessados nos mestrados	60
Quadro 3 – Descrição sintetizada das categorias e subcategorias	64
Quadro 4 – Síntese Relação Categorias/Subcategorias x Componentes de Avaliação (Demir <i>et al.</i> , 2009)	83
Quadro 5 - Elementos que resultaram ansiedade e Padrões de <i>Appraisals</i> explorados	101

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	19
2.1 Do Design ao Design Estratégico	19
2.1.1 Cenários.....	26
2.2 Design para Experiência e Emoção	36
2.2.1 Os prazeres do Jordan (2000).....	41
2.2.2 Os Níveis de Processamento Emocional do Norman (2004).....	43
2.2.3 A Teoria dos Appraisals de Desmet (2002).....	45
3 MÉTODO	52
3.1 Tipo de Estudo	52
3.2 Tipo de Dados.....	53
3.3 Participantes do Estudo.....	53
3.4 Técnica e Procedimentos de Coleta de Dados	56
3.4.1 Fase de sensibilização	57
3.4.2 Fase de captura	58
3.4.3 Fase de identificação	59
3.5 Técnicas e Procedimentos de Análise e Discussão dos Resultados.....	61
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	63
4.1 Descrição das Categorias e Subcategorias.....	63
4.1.1) Categoria: Informações	64
4.1.2) Categoria: Recursos profissionais	68
4.1.3) Categoria: Recursos não profissionais	77
4.2) Relações entre as Categorias Empíricas e os Componentes de Avaliação.....	81
4.2.1) Componente de Consistência do Motivo	84
4.2.2) Componente de Prazer Intrínseco.....	87
4.2.3) Componente de Confirmação de Expectativas	87
4.2.4) Componente de Agência	90
4.2.5) Componente de Conformidade de Padrões.....	92
4.2.6) Componente de Certeza	95
4.2.7) Componente de Potencial de Coping	97
4.3 Exercício de Construção de Cenários	99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICES.....	128

1 INTRODUÇÃO

A educação, de forma geral, é essencial para o processo de desenvolvimento econômico e social. Diante disso, o cenário do Ensino Superior vem apresentando uma crescente oferta de programas novos em nível estrito senso. Uma oferta em nível estrito senso confere o título de mestre ou doutor, o que diferencia de um curso de pós-graduação lato senso, que confere uma certificação. No que tange à pós-graduação em nível estrito senso, segundo Neto (2010), há indícios de criação de linhas de pesquisas emergentes e áreas de concentração que contemplam a abertura de novos programas de pós-graduação estrito senso.

De acordo com as orientações do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2005-2010), o futuro do sistema de ofertas desse nível, já estava orientado para um dos cenários que valida a continuidade do crescimento do setor, que vem ocorrendo de forma exponencial (NETO, 2010). Essas proposições podem ser confirmadas através da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)¹ que apontou o registro de mais de 54 mil mestrandos e doutorandos brasileiros, no ano de 2010. Como referência, em 2008, registrou-se quase 52 mil discentes e, em 2009, foram mais de 53 mil alunos matriculados nos programas de pós-graduação estrito senso, no Brasil². Com base nisso, é possível afirmar que haverá ainda mais demanda para as Instituições de Ensino Superior (IES), em nível de pós-graduação estrito senso, no sentido de se preparar e acompanhar os movimentos que virão a surgir, como por exemplo, preparação para novas ofertas nesse nível.

Estes movimentos, portanto, trarão desafios a essas instituições, que buscam fomentar seus portfólios de cursos, visando à formação de recursos humanos com alto nível de excelência. No que tange ao nível estrito senso, os mestres e doutores que se formam são profissionais mais qualificados e melhor preparados para atuarem em ambientes acadêmicos e mercadológicos dos profissionais que não têm esse tipo de formação (NETO, 2010).

No entanto, esse processo de formação de recursos humanos pode trazer dois desafios ainda maiores para as Instituições de Ensino Superior: buscar alunos que conheçam e se interessem pela proposta em nível estrito senso e garantir a preferência desses futuros acadêmicos³.

¹ Extração de notícia publicada pela Assessoria de Comunicação Social da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Disponível em: www.capes.gov.br (Sala de Imprensa). Acesso em Março/2012.

² Sistema GeoCapes (Ferramenta de dados georreferencial) Disponível em <http://www.capes.gov.br/estatisticas>. Acesso em Março/2012.

³ Percepções levantadas pela autora que atua na área de Marketing e Relacionamento de uma IES desde 2009.

A busca de alunos é um desafio, pois é importante para os programas de pós-graduação não apenas que eles estejam presentes, mas também que estejam alinhados com os objetivos dos cursos. O alinhamento mencionado corresponde a um aluno que atenda aos requisitos exigidos pelo programa de pós-graduação do qual está se candidatando, tais como: cumprimento de disciplinas e créditos obrigatórios, comprometimento com a entrega dos trabalhos de aula exigidos pelo programa, comprovação de proficiência em uma língua estrangeira entre outras regras estabelecidas pelo programa, conforme regimento interno⁴ de cada programa. Um alinhamento entre o aluno e o programa proporciona melhores resultados para ambos, pois o interesse de um vai ao encontro do outro.

Captar um candidato para uma oferta em nível estrito senso exige uma atenção especial, pois o aluno necessita estar ciente e confortável para ingressar em um programa nesse nível. Em outras palavras, a forma de se aproximar desses novos ingressantes necessita ser trabalhada com o objetivo de atender as expectativas e tornar a busca pelo programa e, futuramente, o ingresso do aluno no mestrado o mais confortável e com uma experiência positiva possível.

A garantia desse candidato permanecer na instituição que oferta o mestrado é outro desafio. Há um crescimento do número de programas de pós-graduação, conforme Neto (2010), e que pode gerar uma competição entre as universidades pela captação de potenciais ingressantes, que estão em busca de uma maior aproximação com a instituição e com o programa.

Esforços comerciais por parte das IES são comuns, mas não necessariamente garantem boas experiências do candidato com a universidade onde se pretende estudar. Nessa perspectiva, investir na qualificação da experiência desse futuro aluno, que está em busca de um mestrado, é um processo que pode não apenas ter impacto positivo na simples captação de alunos, mas na experiência global que tais candidatos tem com a IES.

Investimentos em experiência, conforme Pine e Gilmore (1998), caracterizam uma economia voltada para a mesma por ser um novo tipo de oferta, diferente do design de produtos e de serviços. Essa abordagem traz a forma de projetar para as experiências, nas quais os indivíduos consumidores são envolvidos, tornando um momento memorável, agradável e único, segundo Pine e Gilmore (1998).

Acredita-se, portanto, que as instituições, nessa perspectiva, necessitam entender melhor esse novo aluno de forma a qualificar a experiência desse usuário no processo de escolha e

⁴ Consulta ao regimento interno do Programa de Pós-Graduação em Design da Unisinos. Disponível no site: www.unisinos.br. Acesso em Novembro/2012.

ingresso no mestrado, partindo de abordagens puramente focadas na compra em si para uma compreensão mais abrangente em relação à experiência da escolha e de consumo. Para ilustrar, resgata-se alguns estudos tradicionais na área da Administração que contribuem para o entendimento sobre o processo de compra de um produto ou serviço. Sheth *et al.* (2001) procuram conhecer as necessidades dos consumidores e como ocorre o processo de escolha de um produto ou serviço. Além das abordagens sobre o comportamento dos consumidores, há estudos que se voltam para a análise dos fatores internos e externos às organizações que influenciam as pessoas no processo de compra de um produto ou serviço. Churchill e Peter (2000), por exemplo, acompanham o processo de compra dos consumidores através dos fatores sociais. Para Solomon (2002) e Engel *et al.* (2000), os fatores psicológicos, pessoais, sociais e culturais também podem influenciar o processo de compra dos consumidores.

No entanto, as abordagens apresentadas até aqui focam na relação entre o comportamento do consumidor, motivações e o seu processo de compra e não em algo que esteja relacionando às experiências emocionais como, por exemplo, as que resultam ou que sejam a base dessa relação de consumo. Diante disso, parte-se da discussão do processo de compra para o resgate das experiências emocionais de usuários para entender e aprofundar as causas que resultam em emoções e que contribuem para aperfeiçoar essa interação.

Nesse sentido, é possível introduzir e discutir a contribuição da disciplina emergente, o design estratégico, que visa projetar produtos, serviços, comunicação e experiências (CAUTELA e ZURLO, 2006). O design, cuja principal atribuição era construir algo atrativo e funcional, desenvolve também projetos que vão além da estética e de suas funcionalidades. De acordo com Moritz (2005); Celaschi e Deserti (2007), o design também projeta processos e sistemas que agregam valor e que estão por trás das experiências. Por exemplo, uma das atribuições do profissional de design consiste em projetar significados de forma a agregar valor aos produtos. Esses diferenciais, ou seja, o valor agregado aos produtos e aos serviços, tornam as empresas cada vez mais competitivas. As organizações necessitam surpreender seus clientes de forma a atender às suas expectativas quanto aos produtos ou serviços ofertados. Ainda segundo Moritz (2005); Celaschi e Deserti (2007), o design é envolvido na construção de estratégias desde a concepção da ideia até a finalização de um projeto.

O design estratégico tem a proposta sistêmica e estratégica de estruturar e contribuir para o processo de projetar para experiências. Em outras palavras, são projetadas alternativas de produtos ou serviços que estimulam desejos e emoções dos consumidores, que buscam satisfação não apenas pela estética de um produto ou pelo atendimento de um serviço, mas pela experiência que o mesmo pode oferecer (MORITZ, 2005). Esse processo está, além do

design estratégico, também relacionado com o design para experiência que, segundo Kurtgozu (2003), surge da preocupação com a emoção e com a experiência resultante da interação das pessoas com produtos e serviços. Em outras palavras, o conceito de design para experiência está diretamente ligado à experiência emocional humana, cujo envolvimento acontece em todas as dimensões do processo de criação de um produto ou serviço. Para McLellan (2000, p.1), o objetivo do design para experiência é “orquestrar experiências que não são apenas funcionais e propositais, mas também envolventes, atraentes, memoráveis e agradáveis”. Dessa forma, o termo projetar para experiências pode ser considerado como um processo de tentar antever respostas emocionais que podem surgir após a experiência tida pelo usuário. Sendo assim, é possível projetar para despertar uma emoção positiva ou evitar uma emoção negativa (DEMIR *et al.* 2009).

Desmet e Hekkert (2007) consideram experiência como sendo qualquer relação afetiva entre o indivíduo e um produto ou um serviço, ou seja, nesse caso os termos “afeto” e “experiência” podem ser considerados conceitualmente os mesmos. O estado afetivo, de acordo com os autores, envolve qualquer resposta emocional agradável ou desagradável, por exemplo, envolvida em uma situação vivenciada pelo indivíduo.

Há abordagens que visam compreender as diferentes respostas emocionais resultantes da interação de usuários com produtos e serviços. Uma delas é apresentada por Jordan (2000), que relaciona diferentes fontes de prazeres com produtos. Outra abordagem de destaque no cenário das pesquisas na área é apresentada por Norman (2004), que discute a emoção como uma resposta que pode ocorrer frente a diferentes formas de processar as informações sobre produtos. Uma terceira abordagem dominante nos estudos na área é a Teoria dos *Appraisals*, aqui representada por Desmet (2002), mas amplamente estudada por diversos outros autores, cuja origem é o estudo de Arnold (1960). Essa é a abordagem teórica adotada nesta pesquisa, na medida em que é considerada a mais completa e complexa forma de se entender a relação dos usuários com produtos. É considerada a mais complexa por ser mais difícil de ser utilizada como uma estratégia de design, bem como por conseguir sustentar as outras duas abordagens mencionadas anteriormente (Demir *et al.*, 2009). Justifica-se essa sustentação pelo fato da Teoria dos *Appraisals* conseguir envolver as duas outras abordagens na sua própria perspectiva pois as fontes de prazeres (Jordan, 2000) e o processamento emocional (Norman, 2004) também são possíveis de serem visto na abordagem dos *appraisals* (DEMIR *et al.*, 2009).

A Teoria dos *Appraisals*, conforme Desmet (2002), envolve uma emoção que é uma consequência de avaliações (*appraisals*) que as pessoas fazem ao interagir com um produto.

Um exemplo poderia ser uma pessoa que está prestando um atendimento telefônico, enquanto há uma fila de pessoas esperando para ser atendida. As pessoas que estão aguardando o atendimento expressam impaciência em relação à funcionária, que permanece trabalhando junto ao telefone. As possíveis respostas emocionais dessas pessoas, ao avaliarem a situação vivenciada, poderiam ser, por exemplo, raiva ou desapontamento, por não terem sido atendidas no momento desejado (avaliação do usuário, ou *appraisal*). Essa teoria, portanto, torna-se relevante ao design por dar suporte à tomada de decisões projetuais, cujo objetivo é provocar determinada experiência.

Para esse estudo, 20 participantes foram entrevistados com base em um roteiro que deu suporte para explorar as avaliações e que resultaram em emoções dos futuros candidatos a um mestrado. Com base nessa coleta, foi possível perceber a ansiedade como sendo uma das emoções presentes entre os participantes. Sendo assim, a relação dessa emoção serviu de base para questões norteadoras para o Design. Nesse sentido, o objeto desse estudo torna-se relevante ao design, pois os designers poderão munir-se dos resultados a fim de projetarem algo, do qual as instituições poderão se apropriar, com o objetivo de reduzir a ansiedade dos futuros acadêmicos, que encontram-se no período inicial de conhecimento do programa.

Através disso, a discussão proposta nesta dissertação, em relação à experiência de escolha do mestrado, é referente à redução da ansiedade no processo de busca de informações e decisão pelo programa. A evitação dessa emoção negativa será trabalhada através de cenários experienciais que apontarão caminhos projetuais para dar suporte aos designers desenvolverem algo que reduza a ansiedade dos interessados. Os projetistas, ao explorarem os cenários que foram criados com base nas experiências dos usuários, serão estimulados a projetarem. Por esse motivo, usou-se o termo cenários experienciais, pois buscou-se como base a experiência dos participantes que vivenciaram o contexto pesquisado para esse trabalho.

A criação desses cenários, como poderá ser vista no capítulo que discutirá os resultados, terá como base os gráficos de polaridades que representam as combinações e os cruzamentos dos diferentes dados empíricos resultantes dos contextos pesquisados. Segundo Welp (2008), as polaridades são opostos interdependentes, cuja função é o equilíbrio de uma polaridade com a outra. Alguns exemplos, segundo o autor, seriam o de time e individual, processo e tarefas, estabilidade e mudanças entre outras polaridades.

Além do próprio processo de pesquisa, conforme será possível observar na leitura desta dissertação, ter apontado a ansiedade como uma das emoções mais presentes entre os participantes do estudo, foi possível perceber que o tema vem sendo explorado em outros

contextos da educação e que serão apontados brevemente a seguir. Em função disso, a ansiedade tornou-se um ponto central na continuidade dessa dissertação.

Estudos sobre ansiedade já vem sendo trabalhados em contextos educacionais. Costa e Boruchovitch (2004) verificaram as relações entre os métodos de ensino e a ansiedade de alunos do ensino fundamental de uma escola pública. Gomes *et. al* (2008), avaliaram o nível de ansiedade de alunos de uma instituição pública de ensino superior durante sessões de toque terapêutico. Soares e Martins (2010), por sua vez, investigaram o nível de ansiedade de estudantes de escolas públicas em relação ao vestibular, sendo que, Cruz *et. al* (2010), também avaliaram o nível de ansiedade dos alunos, porém em nível de ensino superior, e constataram que há certo medo de reprovação no vestibular por parte dos alunos, o que pode resultar em um processo de ansiedade. A ansiedade, em todos esses contextos, pode ser considerada uma experiência emocional que prevalece entre os discentes. Todos os estudos mencionados apontam novas pesquisas no sentido de encontrar alternativas e estratégias que auxiliem os estudantes com relação a essa emoção.

Apesar de a ansiedade ser um ponto importante desse estudo, o mesmo não tem por objetivo a definição conceitual dessa emoção. A principal razão para essa escolha dá-se pelos resultados encontrados no estudo. Esses resultados estão baseados no entendimento, bem como na percepção dos entrevistados, que apontaram a ansiedade como uma das emoções sentidas no processo de busca de informações o mestrado. Não é objeto dessa dissertação avaliar a correta definição da ansiedade pelos participantes do estudo, mas sim assumir que os mesmos sentem tal emoção independentemente do real significado conceitual.

Mesmo assim, apenas para contribuir com a contextualização desse trabalho, a ansiedade é definida como uma experiência de medo e apreensão com relação a uma antecipação de perigo em potencial, seja ele real ou desconhecido (CASTILLO *et al.*, 2000). Para Nardi *et al.* (1996), a ansiedade está relacionada com o meio ambiente, cujas pessoas se sentem ansiosas pois se consideram incapazes e carentes de recursos para lidarem com tais situações de risco. Essa experiência de ansiedade, de acordo com Goldgrub (2010), vai depender da lente de quem está vivendo determinada situação. Segundo Graziani (2005), a ansiedade é manifestada pelas pessoas que percebem algum momento de perigo ou ameaça. Essa emoção, portanto, foi trabalhada com a ideia de “ansiedade relatada”, ou seja, pessoas se referiram a ansiedade em contextos não-clínicos, diferente de um estudo na área da Psicologia.

Com base nessa contextualização, é possível refletir sobre estratégias e alternativas que possam contribuir para reduzir a ansiedade de candidatos interessados nos mestrados e

qualificar suas experiências no processo de busca de informações sobre esses programas. Portanto, essa dissertação de mestrado procura responder o seguinte problema de pesquisa:

De que forma os cenários experienciais, na perspectiva do design estratégico, podem contribuir para compreender possíveis caminhos projetuais para a redução da ansiedade no processo de busca de informações de programas de pós-graduação em nível de mestrado?

Nesse contexto, a análise da experiência ansiedade permitirá compreender como é possível projetar cenários para a sua redução. No fim da dissertação, um exercício de construção desses cenários mostrará o quão aplicável é tal possibilidade.

Como objetivo geral pretende-se discutir de que forma potenciais cenários experienciais, na perspectiva do design estratégico, podem contribuir para a redução da ansiedade na busca de informações de mestrados.

Os objetivos específicos são:

- **Entender o papel da ansiedade** no processo de busca de informações de mestrados;

Entendendo a função da emoção no processo, será possível compreender de que forma trabalhar sua redução em processos projetuais.

- **Compreender**, entre os interessados em programas de mestrado, **as avaliações (*appraisals*)** relacionadas à ansiedade;

Para traduzir o projeto em elementos tangíveis, compreender a emoção e suas causas é um dos melhores caminhos.

- **Discutir caminhos projetuais para a redução de tal experiência emocional**, a partir da compreensão da ansiedade no processo de busca de informações dos interessados em mestrados.

Discutindo caminhos, será possível compreender possíveis polaridades que auxiliarão no delineamento de cenários.

O método proposto para esse estudo tem como base a Teoria dos *Appraisals* em sua aplicação ao Design (Desmet, 2002), cujos procedimentos de coleta foram adaptados do estudo desenvolvido por Demir *et al.* (2009). Como mencionado anteriormente, 20 participantes foram entrevistados com base em um roteiro construído através da Teoria dos *Appraisals*. Dos resultados empíricos extraídos, foi possível construir categorias que foram exploradas através da relação com a análise componencial proposta nessa teoria. Essa relação serviu de base para a construção dos cenários, através do modelo proposto por Reyes (2011), com o objetivo de estimular futuros projetos de design.

Justifica-se a escolha do tema e uso do método proposto por três motivos, e que são apresentados a seguir. O primeiro motivo é devido à Teoria dos *Appraisals* ter relevância teórica e aplicação ao universo do design, o que torna o estudo alinhado com a proposta do Mestrado em Design. Além da relevância teórica, a utilização da metodologia através de cenários também evidencia a contribuição mercadológica desse estudo, pois apresenta subsídios que podem contribuir para a construção de estratégias das instituições. O segundo motivo está relacionado com a própria teoria, que é considerada uma abordagem mais completa de se entender a relação dos usuários com produtos. O terceiro e último motivo está relacionado com o estudo do autor que foi aplicado num contexto de interação usuário-produto e que, no caso da proposta desse estudo, houve uma aplicação em um contexto de interação do usuário com serviços.

É importante destacar que, mesmo o objeto de estudo ter envolvimento na interação de usuários com serviços, o foco não será direcionado para discussão para área de design de serviços e de educação. Essas áreas não se referem aos objetivos e, por esse motivo, não serão aprofundadas nesse estudo. O objeto em análise é unicamente a experiência do usuário, incluindo a utilidade de sua compreensão na formulação de cenários experienciais.

Sendo assim, na tentativa de responder ao problema de pesquisa construído, bem como aos objetivos geral e específicos, alguns autores foram selecionados para construção teórica e metodológica do estudo. Nesse sentido, o presente estudo, além do capítulo introdutório, apresentará a fundamentação teórica e o método a ser utilizado para a coleta e análise dos dados. Ambos capítulos serão brevemente descritos a seguir.

O capítulo que apresentará a fundamentação teórica desse estudo e que levará o nome de fundamentação teórico-metodológica, devido a revisão de literatura ter conduzido para o desenvolvimento da metodologia de cenários, contará com duas grandes partes. A primeira parte da revisão da literatura será suportada pelos autores Flusser (2007); Zurlo (2010); Celaschi, Deserti e Meroni (2008) entre outros. O objetivo foi compreender o conceito de design e a lógica do design estratégico como forma de contribuição diferenciada no contexto proposto nesse estudo. Além disso, será abordada uma contextualização sobre a construção de cenários, através do modelo proposto por Reyes (2011), por ter sido a metodologia desenvolvida e que servirá de base projetual desse estudo. Autores como Schwartz (1996); Moutinho (2006); Manzini e Jégou (2004); Van Der Heijden (2009) e Reyes (2011) foram selecionados para darem suporte à essa discussão.

A segunda parte da fundamentação teórico-metodológica abordará os eixos temáticos Experiência e Emoção e o papel da emoção nesse processo. Além dessa discussão, serão

apresentadas as principais abordagens no estudo da relação entre Experiência e Emoção, com destaque à Teoria dos *Appraisals* selecionada para ser a base teórica desse trabalho. Autores como Desmet (2002); Demir *et al.* (2009); Desmet e Hekkert (2007); Jordan (2000) e Norman (2004) entre outros, contribuirão para o restante do desdobramento da revisão, bem como para o fechamento desse capítulo.

Quanto ao capítulo do método, serão apresentados o tipo de estudo e o tipo de informações trabalhados, a descrição do objeto do estudo e as técnicas e procedimentos de coleta dos dados e de análise e discussão dos resultados encontrados. Seguido desse capítulo, serão apresentadas a análise e discussão dos resultados encontrados. Além disso, nesse mesmo capítulo, serão apresentados os cenários construídos com o objetivo de servir de base projetual ao designers.

Por fim, como fechamento desse estudo, serão apresentadas as considerações finais com as limitações desse trabalho e apontamento para pesquisas futuras.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

O capítulo que segue tem como objetivo apresentar a revisão de literatura, bem com o posicionamento das principais teorias que dão suporte ao objeto desse estudo. Além disso, será apresentado, nesse mesmo capítulo, a fundamentação teórica que levou para a construção metodológica. Em outras palavras, devido ao modelo selecionado para construção dos cenários pertencer a esse capítulo, o mesmo foi chamado Fundamentação Teórico-Metodológica.

De forma inicial, será apresentada a visão de alguns autores sobre a representatividade do design com vistas ao design estratégico. Após, como sendo um dos instrumentos de design selecionado para contribuir nesse estudo, serão abordadas visões de alguns autores sobre a construção de cenários. Para finalizar, esse capítulo apresentará a discussão sobre as principais abordagens que envolvem design para experiência e emoção, com destaque à Teoria dos *Appraisals*, que também representou a base teórica para o método desse estudo.

2.1 Do Design ao Design Estratégico

A palavra design pode apresentar variações no seu significado, dependendo do contexto na qual ela se insere. Por esse motivo, é importante trazer o posicionamento de algumas referências no que tange essa definição. Tal conceituação será apresentada por algumas fontes, não sendo objetivo dessa seção tornar uma discussão mais aprofundada sobre o significado e objetivo do termo.

Para o ICSID (*International Council of Societies of Industrial Design*), design tem como objetivo estabelecer as diversas dimensões de qualidade presentes em objetos, processos, serviços e seus sistemas durante todo o seus ciclos de vida. Neste sentido, o design torna-se fundamental para a inovação de tecnologias mais voltadas às pessoas, bem como para o intercâmbio cultural e econômico (ICSID, 2012).

Segundo Flusser (2007), a palavra design pode ser um substantivo ou verbo. Como substantivo, de acordo com o autor, pode ser considerado como sendo plano, propósito, intenção entre outros substantivos. Como verbo, o autor propõe o significado como sendo simular, planejar, projetar entre outros.

Para Krippendorff (1989), design tem como objetivo construir algo que tenha algum significado, ou seja, “*make sense of things*”, proposto pelo autor. Nesse sentido, é possível considerar design como uma ação de produzir e projetar algo que apresente um significado. É com base nessa consideração que esse estudo será conduzido.

Esse conceito para o design vem sendo refletido desde a fase pós-industrial. Antes desse período, o design tinha a atribuição de somente produzir algo atrativo e funcional, porém hoje desenvolve projetos que vão além da estética e de suas funcionalidades.

Segundo Cardoso (2008), o período da Revolução Industrial envolveu a reorganização do processo produtivo dividindo o projeto e a produção, o que antes era realizado por uma mesma pessoa. Nesse desenho, segundo o autor, cabia ao designer desenvolver um projeto, ao gerente supervisionar a produção e a um grupo de operários executarem a tal atividade.

O movimento que introduziu a ideia de design sob uma visão mais sistêmica da produção industrial foi através da escola alemã *Staatliches Bauhaus*, em 1919 e, em 1958, dando continuidade através da *Escola Hochschule Für Gestaltung* (HfG), em Ulm. Ambas escolas tinham o objetivo de formar profissionais na área politécnica sendo elas consideradas referências na prática do design no mundo (BURDEK, 2006).

Segundo Burdek (2006), através da *Escola Hochschule Für Gestaltung*, na área do design de produto, por exemplo, era dado o início a projetos, cujos produtos eram vistos de uma forma mais integrada, ou seja, com um olhar mais como sistema. Nesse sentido, o design já apresentava um novo formato, através de métodos e processos criativos para o desenvolvimento de produtos, conforme Burdek (2006).

O período pós-industrial, por conseguinte, trouxe alguns movimentos, dentre eles o escopo das atribuições do design com o objetivo de desenvolver produtos que ultrapassassem a sua simples função (CARDOSO, 2008). Por exemplo, na atualidade, uma das atribuições do profissional em design consiste em projetar significados de forma a agregar valor aos produtos. Segundo Verganti (2009), os consumidores não compram mais produtos e, sim, significados. Conforme Borja de Mozota *et al.* (2011), a criação de objetos bonitos é secundário para o design, sendo fundamental abordar as questões como negócios, servir clientes e gerar valor.

Além disso, de acordo com Celaschi e Deserti (2007), percebe-se o envolvimento do designer na transformação de um simples produto em mercadoria. Para o autor, o produto está relacionado com a simples produção e a mercadoria está envolvida no processo de consumo e mercado que esse produto atinge. Sendo assim, é possível afirmar que cabe ao design tornar esses dois pilares, produção e mercadoria, de forma equilibrada.

Para Moraes (2010), cabe aos designers o desafio de transformar uma atuação mais técnica para um universo desconhecido e decodificado dos atributos intangíveis e não materiais dos bens de produção industrial.

Segundo Freire (2009, p.37), “o papel do usuário (e de suas necessidades) no processo de design foi modificado”. O usuário, segundo a autora, deixa de ser algo despercebido para ser o foco, cujas necessidades são percebidas e cuidadas para serem atendidas. A inclusão do usuário nesse processo torna-se o design centrado no usuário.

É por esse motivo que o cenário atual, segundo Moraes (2010), cada vez mais complexo e dinâmico, impulsiona para um mercado com base na diferenciação pelo design e inovação. A exigência hoje é de que tudo seja projetado de forma a aumentar ainda o significado dos produtos e serviços (MORAES, 2010).

Nesse sentido, o design não deve ser envolvido apenas na funcionalidade de um produto, ou seja, no seu lado tangível, mas sim abranger o significado e as experiências que o mesmo oportunizará (CARDOSO, 2008; CELASCHI e DESERTI, 2007).

Neste sentido, o design estratégico, que pode ser considerado como uma disciplina emergente, vem contribuir para agregar valor às empresas. Segundo Cautela e Zurlo (2006), o design estratégico visa projetar produtos, serviços, comunicação e experiências, o que contribui para se distanciar de algo apenas estético e funcional. De acordo com Moritz (2005); Celaschi e Deserti (2007), o design também projeta processos e sistemas que agregam valor e que estão por trás das experiências.

Esses diferenciais, ou seja, o valor agregado aos produtos e aos serviços, tornam as empresas cada vez mais preocupadas em se destacar frente ao mercado concorrente. As organizações necessitam surpreender seus clientes de forma a atender às suas expectativas quanto aos produtos ou serviços ofertados. Segundo Moritz (2005); Celaschi e Deserti (2007), o design está envolvido na construção de estratégias desde a concepção da ideia até a finalização de um projeto.

Pode-se perceber, portanto, o design como sendo um articulador de diversas frentes conduzindo para a construção de algo de valor, o que Zurlo (2010), considera a geração de um efeito de sentido. Segundo o autor (2010, p.2), este resultado torna-se em “sistemas de oferta mais do que em soluções pontuais, um produto-serviço mais do que um simples produto, que é a representação visível da estratégia.” Para Cautela e Zurlo (2006), tal articulação, denominada sistema-produto, envolve o processo projetual dos produtos, serviços, comunicação e das experiências que as empresas constroem para dar forma às suas estratégias.

É o que complementa Meroni (2008) e Mont (2002), referente ao conceito do PSS (*Product Service System*), ou sistema-produto, afirmando que tal definição envolve a solução para o conjunto que integra produtos, serviços, comunicação e usuários e que atende a uma

necessidade específica de um cliente, seja ele um consumidor individual ou uma organização. Para Morelli (2006), o conceito de PSS envolve soluções de design baseadas em uma combinação de materiais e componentes imateriais que atendem às exigências dos *stakeholders*⁵.

De acordo com Borba e Reyes (2007, p.4), “a expressão sistema-produto agrega a expansão do conceito ao aliar os serviços e a experiência ao processo de sua utilização”. Nesse sentido, o foco do design antes alimentando a inovação focada em produto ou serviço, é alterado para uma estratégia de design envolvendo todo o sistema-produto focada em soluções.

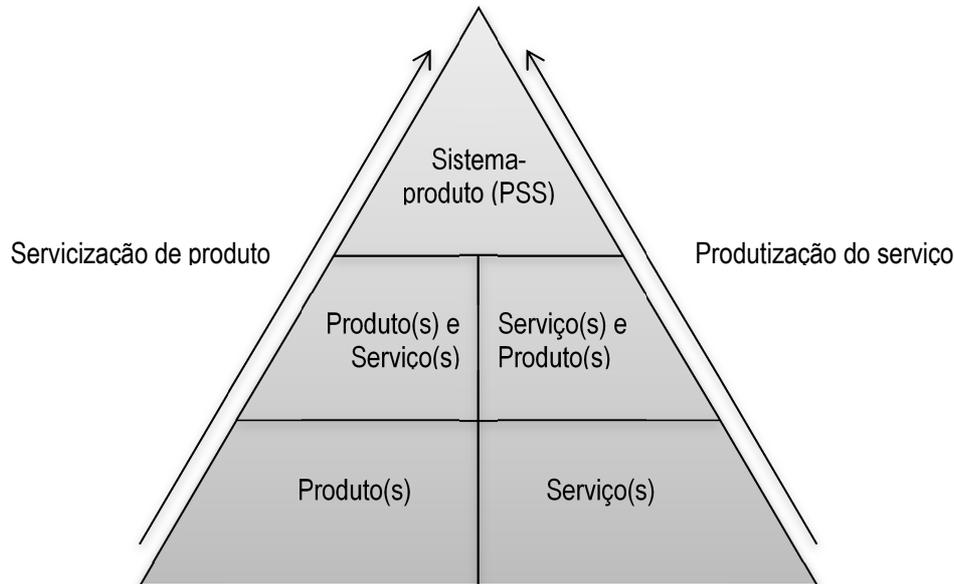
Segundo Baines *et al.* (2007, p.3), o PSS “é uma oferta de produtos e serviços integrados que oferece valor no uso. Além disso, o PSS está diretamente relacionado com a entrega dessa oferta atendendo as exigências dos usuários com o objetivo de reduzir o impacto no meio ambiente (BAINES *et al.*, 2007; MONT, 2002).

Para uma melhor compreensão do posicionamento do PSS, Baines *et al.* (2007), traz um comparativo de como os produtos e serviços eram considerados pelos usuários. Antes, de acordo com os autores, as pessoas relacionavam produtos de forma distinta dos serviços. Porém, nos últimos anos, a visão dos usuários estava sendo para “servicização” de produtos e para a “produtização” de serviços. Nesse sentido, é possível perceber que houve uma nova percepção por parte dos usuários no sentido de aceitar essa nova oferta de forma integradora.

Morelli (2006) considera “servicização” como sendo a evolução da identidade de um produto, cujo material do mesmo torna-se essencial para o serviço. Ainda para o autor, “produtização” é vista como sendo a evolução do componente dos serviços para inserir um produto ou um novo componente do serviço para ser comercializado como um produto. Através dessa definição é possível perceber a integração de produto e serviço contemplando uma única proposta.

Como forma de sintetizar essa nova oferta, Baines *et al.*, (2007) propõem a ilustração (Figura 1), que contempla a transição dos produtos e serviços para o PSS.

⁵ Uma pessoa ou grupo que tem um investimento, a participação ou interesse em algo, como uma empresa ou indústria. **Fonte:** English Dictionary (2013). Disponível em: www.dictionary.com. Acesso em Fevereiro/2013.

Figura 1 – Evolução do conceito de PSS

Fonte: Baines *et al.* (2007) adaptado e traduzido pela autora (2013)

Segundo Morelli (2006) o papel dos designers no processo de definição do sistema-produto é fundamental para tornar uma solução atrativa e eficaz. Para Meroni (2008), o foco dado pelo design estratégico nesse processo projetual conduz à inovação das empresas. Ainda segunda a autora, o objetivo do design estratégico é oportunizar recursos e valores às organizações para melhor lidar com o ambiente externo.

Essas oportunidades trazidas pelo design estratégico tornam o designer capaz de atuar como articulador estratégico (Celaschi e Deserti, 2007; Meroni, 2008) ou como um gestor (Best, 2006). Sendo assim, com essas oportunidades, é possível perceber que o designer é capaz de reunir e interpretar diferentes ideias de gestores, utilizando-as de forma a torná-las aplicáveis nos contextos organizacionais.

Nesse sentido, o que diferencia o design estratégico do design tradicional está relacionado, de acordo com Celaschi e Deserti (2007), na preocupação em compreender as relações simbólicas das mercadorias com os desejos e necessidades dos usuários e das organizações como um todo.

O design, então, é envolvido nestas construções estratégicas devido às suas capacidades funcionais ao agir estratégico. Segundo Zurlo (2004 *apud* Zurlo, 2010) são as capacidades de ver, prever e fazer ver que contribuem para estas conexões.

A capacidade de ver, segundo Zurlo (2010) é compreendida como uma competência de visualizar algo além do que está sendo mostrado. Segundo o autor (2010, p.8), “é entendida como capacidade de leitura orientada dos contextos e sistemas”. O saber ver contribui para que as pessoas se tornem mais flexíveis ao ponto de não ter qualquer tipo de julgamento no que está sendo visto. Assim, dentro das organizações, torna-se mais fácil extrair a essência dos seus ambientes para novas oportunidades.

A capacidade de prever, segundo Zurlo (2010), tem relação à capacidade de ver, pois o que se visualiza contribui para a criação de diferentes e possíveis cenários que facilitem as tomadas de decisão nas organizações. É esta capacidade que o designer tem quando trata o diálogo da gestão e do design com foco na visão estratégica para a construção de valor.

A capacidade de fazer ver, segundo Zurlo (2010), dá suporte ao agir estratégico, mais do que as outras capacidades, pois coloca em prática o que foi visto e previsto de forma a auxiliar o processo de tomada de decisão.

Com base nas colocações expostas até aqui, é possível compreender que o design estratégico tem contribuições estratégicas importantes na gestão, pois consegue reunir habilidades e competências exigidas para liderar equipes e projetos que visam contribuir para as experiências dos usuários. Segundo Meroni (2008, p.34), o “design estratégico é uma atividade que:

- Deve considerar os interesses e valores coletivos;
- Define o passo-a-passo das ações depois de estabelecer uma orientação através de um conjunto de cenários;
- É mais do que aprender a lidar com o ambiente do que aprender um procedimento. Isto está relacionado com onde ir e não somente como ir.”

As contribuições estratégicas que o design tem estão relacionadas com a capacidade de apresentar alternativas que facilitem a tomada de decisão das empresas. Essas alternativas podem ser consideradas como sendo os diferentes cenários que os gestores têm para visualizar e simular uma situação que poderá surgir.

É através desta perspectiva que surge o planejamento por cenários. A contribuição da construção de cenários está relacionada com aplicação do designer estratégico, que coloca suas experiências projetuais para desenhar diferentes contextos plausíveis. A riqueza dessa construção envolve o conhecimento empírico das organizações que, traduzida e interpretada pelo designer, torna-se a base para o projeto.

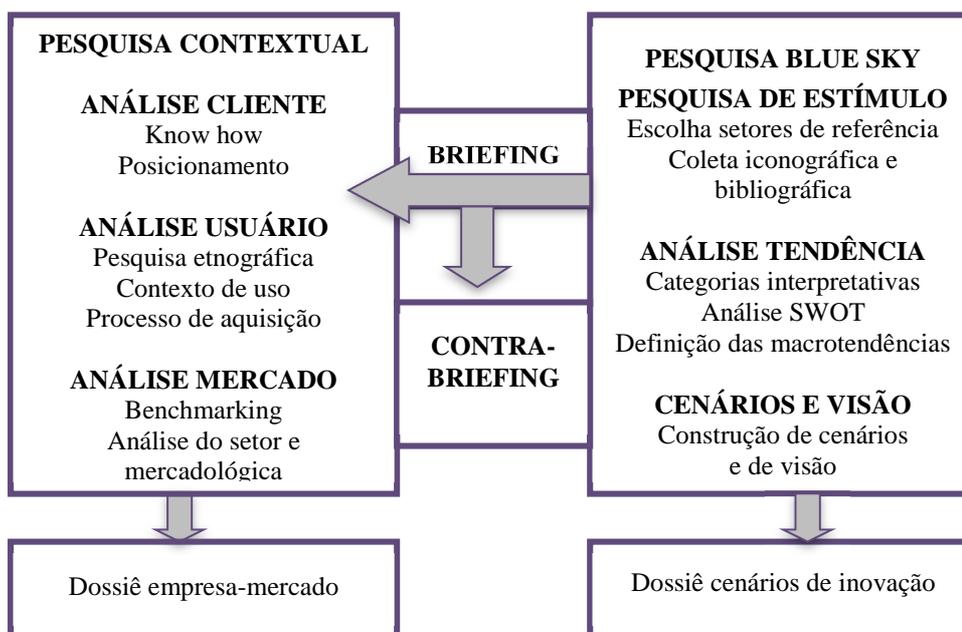
De acordo com Meroni (2008), os cenários são utilizados como uma ferramenta para prever a direção “para onde ir”.

Para esse estudo, portanto, o uso de cenários se torna um instrumento importante que contribuirá para que os designers consigam visualizar, identificar e interpretar possíveis soluções projetuais com base no contexto empírico pesquisado. Nesse caso, o modelo de cenários é visto como um metaprojeto, que antecede à fase projetual. Segundo Moraes (2010, p.67), “o metaprojeto atua principalmente nas fases iniciais do projeto de design, precedendo a fase projetual, observando a realidade existente e prospectando cenários futuros.”

Nesse sentido, os designers, atuando através de cenários, deixam de lado o foco isolado para resolver os problemas (MORAES, 2010). Esse trabalho torna-se mais rico, portanto, pois envolve a análise prévia do cenário existente ou do cenário futuro, de forma holística, que contribuem o processo projetual.

Ainda segundo o autor, por ter características holísticas e abrangentes, o metaprojeto tem como objetivo explorar toda a potencialidade do design fornecendo subsídios para o processo projetual posterior. Tais contribuições, conforme Moraes (2010), não são considerados resultados (*outputs*) de projeto e soluções técnicas pré-estabelecidas. Trata-se de uma articulação, cujos resultados tornam-se a base discutíveis para futuros projetos de design. A Figura 2, a seguir, objetiva apresentar uma síntese das etapas do metaprojeto, que serão descritas brevemente após a ilustração.

Figura 2 – Etapas do processo metaprojetual



Fonte: Finestralli e Reyes (2010) proposto por Celaschi e Deserti, (2007) e adaptado pela autora (2013)

Conforme exposto na figura anterior, uma das etapas que envolve a Pesquisa Contextual, segundo Celaschi e Deserti (2007), é iniciada através do *briefing*, no qual são discutidas as informações que podem contribuir com as necessidades da organização. O *contrabriefing*, nesse processo, é o momento de discussão e reformulação do *briefing*, com base nos resultados encontrados das análises contextuais analisadas.

A Pesquisa Contextual, nesse caso, compreende três análises que, de acordo com Celaschi e Deserti (2007) são: análise do cliente, do usuário e do mercado. Nessa fase, são analisados, por exemplo, o posicionamento da oferta do produto/serviço, *benchmarking*, perfil do usuário entre outros levantamento relacionados à situação e posicionamento da empresa.

A próxima etapa envolve a Pesquisa *Blue Sky*, que contempla elementos considerados não contextuais com objetivo de provocar *insights* que estimulam o processo criativo. Os elementos não contextuais referidos envolvem, por exemplo, imagens que não estão diretamente relacionadas com o *briefing*, mas que representam possíveis respostas ao problema inicial. Segundo Scaletsky e Parode (2008), esse tipo de pesquisa busca nas diferentes fontes de referências estímulos que possam contribuir para responder ao *briefing*. Nesse sentido, segundo os autores, as imagens coletadas podem servir como base para análise de tendência e para a criação de espaços conceituais que contribuirão para o delineamento de possíveis cenários.

Os cenários, portanto, se tornam um dos instrumentos que podem dar o suporte nessa construção. Nesse sentido, para dar destaque e melhor contextualizar essa ferramenta, as visões de autores que abordam esse tema serão apresentadas a seguir.

2.1.1 Cenários

A construção de cenários tem como entrega registros formais que servem como base para a tomada de decisões das organizações. Em outras palavras, são diferentes imagens e alternativas aceitáveis (REYES, 2011; MOUTINHO, 2006; VAN DER HEIJDEN, 2004) que representam diferentes caminhos para que sejam avaliados e selecionados de acordo com a necessidade estratégica das empresas.

Segundo Moutinho (2006, p.177), o sinônimo de cenário é “o termo ‘panorama’, que significa uma visão ampla, em todas as direções, sem obstáculos, e geralmente de um ponto mais alto, de uma área extensa.” Ou seja, é ter uma visão do todo sem ter nenhum critério através desse levantamento.

Ainda segundo o autor, a mesma abordagem que envolve cenários é chamada por

diferentes termos, por exemplo, planejamento por cenários ou planejamento de cenários. Segundo Reyes (2011), o planejamento de cenários envolve atividades estratégicas que visam resultados de longo prazo. O planejamento por cenários, por sua vez, indica planejar através do uso de cenários. Como o foco desse trabalho é o processo de construção de cenários, o termo mais adequado e usado pela maioria dos autores consultados será o planejamento por cenários e o processo de construção dos mesmos.

Segundo Reyes (2011, p.2), envolver cenários como ferramenta estratégica é “projetar futuros imaginários expressos através de histórias plausíveis nas quais se narram sequências futuras de ações e de suas consequências”. Segundo Meroni (2008), a forma como um designer estratégico transforma visões em uma hipótese plausível é através da construção de cenários. Moutinho (2006), não considera o objetivo do planejamento por cenários a descoberta do verdadeiro futuro, mas a construção de alternativas aceitáveis de acontecer. Para Van Der Heijden (2004) é importante o investimento das empresas em traçar metas para onde querem chegar, usando os cenários como base para essa discussão estratégica. Conforme Schwartz (1996), esse método tem como objetivo produzir um alinhamento na compreensão e visão de todos envolvidos, a fim de criarem ações que sigam a um objetivo comum. Segundo Osterwalder e Pigneur (2011), os cenários estimulam a criatividade nos fornecendo subsídios posteriores de forma concreta. Nesse sentido, portanto, o método tem o objetivo de visualizar o futuro de forma desafiadora e criativa, promovendo uma mudança no modelo mental dos envolvidos (REYES, 2011).

Além disso, os cenários podem dar suporte ao processo de planejamento estratégico de uma empresa, que necessita visualizar diferentes situações para serem colocadas em prática. Para melhor esclarecer, tais situações distintas são analisadas pelos gestores, como se os mesmos estivessem em um jogo, no qual pudessem mover peças com questionamentos, tais como: “e se fosse assim?” ou “qual a posição da empresa em tal situação?” entre outros questionamentos. Nesse sentido, o trabalho envolvendo cenários pode ser considerada como um processo de ensaio para o futuro, segundo Van Der Heijden (2004).

É possível perceber, sob a lente da teoria de sistemas, que Luhman (2010) caracteriza cenários como sendo a concretização de uma representação mental, cuja construção tem como base experiências anteriores.

Sendo assim, o objetivo do uso de cenários pelas empresas não é selecionar um futuro ideal ou o mais provável, mas ter a visão do todo, através de alternativas que apresentam as melhores condições para a tomada de decisão. Conforme Van Der Heijden (2004), a escolha do cenário ideal tem as mesmas condições de acontecer como qualquer outro que for

selecionado. Em outras palavras, o planejamento por cenários caracteriza o desenvolvimento de um plano com base em alternativas que são organizadas para dar apoio na discussão e decisão do melhor caminho a ser seguido pela empresa. Esses caminhos são considerados diferentes olhares estratégicos que podem influenciar, de forma positiva, o futuro da empresa. Nesse sentido, as empresas poderão fazer escolhas hoje como um uma visão de como elas poderão ser no futuro (SCHWARTZ, 1996).

Além de oportunizar a visualização de situações possíveis de se concretizar, o planejamento por cenários também oportuniza antever riscos inerentes às estratégias. Desse modo, pode-se afirmar que os cenários são instrumentos que dão suporte para a tomada de decisões em ambientes com grandes incertezas, segundo Manzini e Jégou (2004).

Segundo Van Der Heijden (2004, p.140), há três formas específicas de lidar com as incertezas com o uso dos cenários:

- Contribuem para melhor entender o ambiente, como um todo, o que diferencia a visão de eventos isolados. Assim, o planejamento por cenários permite a flexibilidade por parte dos gestores, evitando um conservadorismo excessivo e permitindo assumirem riscos “calculados”;
- Tornam mais visível a incerteza estrutural, mostrando à organização os tipos de acidentes “estão a espera de acontecer” e, assim, riscos indevidos são evitados;
- Ajudam a organização quanto à sua flexibilidade, pois abre seus modelos mentais, ampliando a capacidade de percepção necessária para reconhecer o evento inesperados e tomar atitudes proativas.

Conforme Moutinho (2006), conhecer o futuro para tomar decisões é uma atividade inerentemente humana. O objetivo é construir diversos cenários igualmente plausíveis de acontecer para definir estratégias expressivas e atingíveis, com base nesses resultados encontrados no processo de construção. Ainda segundo Moutinho (2006), o planejamento por cenários não objetiva descobrir o verdadeiro futuro, mas poder construir alternativas aceitáveis de acontecer. Além disso, os cenários podem ser considerados como pontos que devem ser discutidos junto ao planejamento estratégico de uma empresa, pois é na construção desse planejamento que devem ser vistas e discutidas as diferentes situações que a empresa poderá enfrentar.

Neste sentido, a construção de cenários pode ser avaliada como uma tentativa de visualizar o futuro. Além disso, a construção de cenários também viabiliza a preparação quanto aos riscos relacionados às estratégias da empresa. Conforme Reyes (2011, p.2), construir cenários é “projetar futuros imaginários expressos através de histórias plausíveis nas

quais se narram sequências futuras de ações e de suas consequências.” É neste sentido que a construção de cenários serve de apoio para a tomada de decisão das empresas, pois oportuniza visualizar situações possíveis de acontecer.

Sendo assim, o objetivo de se trabalhar com cenários não é selecionar um futuro ideal ou o mais provável, mas ter a visão do todo, através de alternativas que apresentem as melhores condições para a tomada de decisão. Conforme Van Der Heijden (2004), cenários são conjuntos de futuros consideravelmente plausíveis, porém estruturalmente distintos. Ainda segundo o autor, a escolha de qualquer cenário tem a mesma chance de acontecer como qualquer outro que for escolhido. Em outras palavras, o planejamento por cenários caracteriza o desenvolvimento de um plano com base em alternativas que são organizadas de forma a facilitar a tomada de decisão.

Há abordagens que são usadas para construção de cenários. Três delas são apresentadas por Schwartz (1996), Van Der Heijden (2004) e Reyes (2011) e que são vistas como métodos para desenvolvimento de possíveis futuros plausíveis. Segundo Pillkahn (2008), em ambos métodos é utilizada a lógica intuitiva, que é desenvolvida sem dados matemáticos. Esses modelos valorizam aspectos cognitivos e informais, oportunizando a participação coletiva durante o processo de construção.

O modelo desenvolvido por Schwartz (1996) é composto por oito passos para a construção dos cenários: identificação da questão central, forças-chave no ambiente local, forças motrizes, hierarquização das importâncias e certezas, seleção da lógica, estruturação, implicações e indicadores e sinais de aviso. Essas etapas serão apresentadas a seguir, segundo Schwartz (1996):

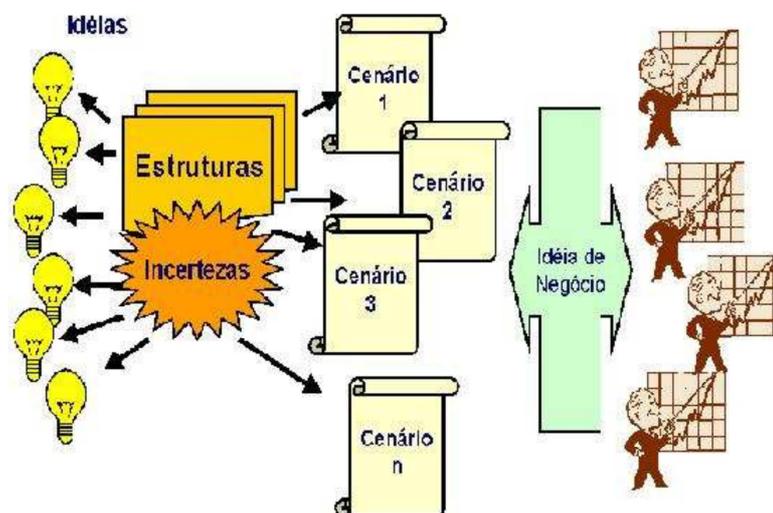
- a) Identificação da questão central:** o desenvolvimento dos cenários deve começar através das ideias e decisões específicas, ou seja, de “dentro para fora” ao invés de “fora para dentro”. Em outras palavras, são desejos dos gestores para o futuro;
- b) Forças-chave no ambiente local:** é necessário listar os fatores mais internos que influenciam no sucesso ou no fracasso da decisão identificada, por exemplo, fornecedores, clientes etc;
- c) Forças motrizes:** referem-se ao desenvolvimento social, tecnológico, econômico, político e ambiental, que determinam o resultado dos cenários, por exemplo, demografia, opiniões públicas etc. Essas forças tem duas origens, segundo Moutinho (2006): 1) *elementos pré-determinados*: há uma visão de como serão desdobrados no futuro; e 2) *incertezas críticas*: não há certeza sobre o desdobramento;

- d) Hierarquização das importâncias e certezas:** organização dos fatores-chaves e das forças motrizes por ordem de grau de importância para a questão central e por grau de incerteza em torno desses fatores e tendências;
- e) Seleção da lógica dos cenários:** determinação dos eixos, que são as diferenças e forças fundamentais que indicarão o norte de cada cenário;
- f) Estruturação dos cenários:** construção através da lista de fatores-chave e tendências, organizados na forma de uma narrativa;
- g) Implicações:** etapa que serve para retomar e verificar a questão central, ou seja, para conferir como está a decisão proposta em cada cenário;
- h) Indicadores e sinais de aviso:** seleção do cenário que mais se adequa e criação dos indicadores de monitoramento ao longo do tempo.

Segundo Schwartz (1996), portanto, espera-se dos cenários a representação através de diferentes imagens do futuro, cujo desenvolvimento dos mesmos será com base nos elementos que a façam parte de um cenário plausível.

Van Der Heijden (2004), por sua vez, apresenta uma abordagem semelhante à proposta por Schwartz (1996), afirmando que a construção dos cenários deve ocorrer com base na situação atual das organizações, ou seja, da estrutura e das incertezas. Segundo o autor, elementos considerados plausíveis devem compor os cenários e, através destes, criar novas alternativas para o futuro. Após essa composição, os cenários são revistos pela ideia do negócio. Uma ideia de negócio, segundo Van Der Heijden (2004) pode envolver mais de um negócio, o que torna o processo mais dinâmico. Essa definição pode ser acompanhada através da Figura 3, a seguir.

Figura 3 – Criação de cenários através da ideia de negócio



Fonte: Van Der Heijden (2004)

Como é possível observar na figura anterior, a construção dos cenários, segundo Van Der Heijden (2004) parte de uma série de ideias, que são geradas com base nas estruturas e nas incertezas da organização. Parte-se dessa relação para os diferentes cenários criados e que alimentam e são alimentados pela ideia de negócio gerando as ações e tomadas de decisão dos gestores.

O modelo proposto por Van Der Heijden (2004), assim como a proposta da Schwartz (1996), também foi desenvolvido através de fases. Nesse sentido, para uma melhor visualização e entendimento do processo proposto pelo autor, as principais etapas serão apresentadas com base na síntese elaborada por Brochetto e Silva (2006).

- a) **Definição da ideia do negócio:** essa etapa pode ser considerada semelhante à fase proposta por Schwartz (1996) que envolve identificar o cenário atual da organização, ou seja, é necessário discutir o que se pensa, quais são as forças e o que se quer para o sucesso no futuro;
- b) **Análise do posicionamento competitivo da empresa:** esse estágio envolve a identificação das incertezas da organização, que são relacionadas com o objetivo de refletir sobre as vantagens e as desvantagens competitivas da mesma;
- c) **Estabelecimento da “Agenda de Cenários”:** nessa fase, são elencados todos os temas e incertezas que a organização deverá focar. Uma das formas de realizar essa fase é através do levantamento de ideias dos principais envolvidos na organização. Essa etapa pode ser considerada semelhante à etapa de levantamento de dados proposta por Reyes (2011).
- d) **Organização e desenvolvimento do conhecimento:** essa construção tem como base a etapa anterior e que envolve o mapeamento das tendências, classificação das forças motrizes etc. Esses mapeamentos devem estar relacionados com a agenda de cenários;
- e) **Estruturação dos cenários:** etapa semelhante à proposta por Schwartz (1996) e que envolve narrativas que descrevem e representam os cenários criados;
- f) **Avaliação dos cenários:** fase destinada à análise interna e externa com base nos cenários criados. Quanto à análise interna, são verificados os recursos que a organização tem para enfrentar as mudanças futuras previstas nos cenários. Quanto à análise externa, é verificado se o norte desenhado através dos cenários é o mais correto;
- g) **Tomada de decisão e planejamento das ações:** definições das ações a serem tomadas nos diferentes cenários possíveis de acontecer.

Com base na adaptação da síntese proposta por Brochetto e Silva (2006), foi possível acompanhar o processo de construção de cenários proposto por Van Der Heijden (2004), cujo objetivo é explorar e criar estratégias e ações, com base nas incertezas e estruturas da organização. Esses resultados compõem diferentes cenários plausíveis para as empresas.

Mesmo os modelos propostos por Schwartz (1996) e Van Der Heijden (2004), bem como a proposta de Reyes (2011), sendo apresentados aqui como referências do processo de construção de cenários, Schwartz (1996, p.204) aponta alguns cuidados que se deve ter junto a esse processo, que são:

- 1) **Quantidade de cenários:** ter o cuidado em não concluir o processo de construção com três cenários. Àqueles que não compreendem a essência do método poderão escolher o cenário “mais provável” sem seguir nenhum critério. Além disso, quando se envolve mais do que quatro cenários, é possível que aconteça a perda das identidades de cada um fazendo com que se perca “as distinções nítidas como ferramentas de decisão.”
- 2) **Atribuição de probabilidades:** deve ser evitada a atribuição de probabilidades para não se correr o risco de o foco também ser no cenário mais provável. É possível desenvolver “um par cenários altamente prováveis e um par de cenários de alto impacto, porém com probabilidade relativamente menor.” No entanto, não é recomendável comparar os dois eventos de acordo com a probabilidade de cada um. Nesses casos, ambos eventos poderão acontecer em situações diferentes sendo as atribuições de probabilidades dependentes de diferentes inferências a respeito do futuro;
- 3) **Nome dos cenários:** deve-se ter o cuidado com o nome de cada cenário. O mesmo deve ser “eficaz para transmitir a lógica dos cenários.” Sendo marcantes e fáceis de decorar, acredita-se que terão mais chances de serem implementados pela organização;
- 4) **Equipe de trabalho:** o grupo que participará do processo de construção deverá ter o apoio e parceria dos gestores dos níveis mais elevados da organização e que serão os decisores finais. Além disso, diferentes funções e divisões da empresas devem estar representados nos grupos. Por fim, é importante que as equipes sejam compostas por pessoas que saibam desenvolver o seu lado criativo e trabalhar em equipe.

Segundo Schwartz (1996), os cenários serão considerados bons se forem possíveis de acontecer como se forem surpreendentes. Além disso, poderão ter seus resultados positivos se conseguirem mudar os modelos mentais das organizações que estão dispostas a inovarem e transformarem seus antigos conceitos e culturas para algo mais novo e moderno.

A proposta apresentada por Reyes (2011, p.1) “foca o design através dos processos de projeto como forma de resolução de problemas no tempo e no espaço”. Reyes (2011) inspira seu método de projeto com base em três grandes abordagens, as quais são definidas e detalhadas segundo o próprio autor. A primeira é apresentada por Herbert Simon (1981), que envolve a definição de um problema através da anterioridade, pois o mesmo é construído através de uma ação anterior. A segunda abordagem é trazida por Donald Schön (1998), que envolve uma reflexão sob a lente da interioridade, pois envolve o processo de conhecer-nação e, a última perspectiva é representada por Niklas Luhmann (2010), que envolve a exterioridade como interferência ao problema, que envolve as diferentes entradas de conteúdos em distintas etapas do processo. Pelo fato dessa abordagem ter sido construída com base nessas três importantes perspectivas é que se considera um modelo mais completo e se justifica a escolha desse método para o exercício de construção de cenários proposto nesse estudo.

Para essa construção é importante pensar o design como uma fonte geradora de soluções para problemas em uma perspectiva futura (REYES, 2011). Nesse sentido, é fundamental pensar nos problemas de projeto através de cenários, que oportunizarão diferentes possibilidades de soluções. O processo de construção de cenários, portanto, constitui-se, de acordo com Reyes (2011), de uma ferramenta de acertos e erros que o designer poderá trabalhar para desenvolver uma solução mais plausível. Ainda para o autor (p.3), envolver cenários nesse processo permite que se “projete planejando” ou que se “planeje projetando”.

O modelo proposto por Reyes (2011) parte da construção do problema com base em um *briefing* ou um problema de pesquisa. O *briefing* é a situação inicial de um problema, o qual, segundo o autor (2011), deve ser revisto ao longo do processo em diferentes níveis de intensidade, permitindo uma construção aberta a fim de flexibilizar o método.

Após a construção do *briefing*, Reyes (2011) propõe a realização do levantamento de dados e informações sobre a situação atual com a intenção de registrar os diferentes aspectos do problema em si. Há diversas formas para a realização do levantamento de informações, tais como: entrevistas com pessoas com o perfil adequado para esse levantamento, material bibliográfico ou grupos de foco. As informações coletadas por meio desses recursos, no modelo proposto por Reyes (2011), passam a ser representadas por fotografias ou sintetizadas em palavras-conceito.

Na fase de análise e interpretação de dados, busca-se compreender melhor a realidade em foco, em que as imagens são reorganizadas por grau de semelhança, o que o Reyes (2011) nomeia “campo semântico de similaridade”. Após, cada campo semântico recebe um

“conceito-síntese” que representa o conjunto de imagens. As imagens são reagrupadas, buscando uma classificação valorativa, através da ferramenta de análise SWOT – forças (*strength*), fraquezas (*weakness*), oportunidades (*opportunity*) e ameaças (*threat*). Nesse caso, consegue-se avançar no processo de classificação e encontrar as oportunidades de projeto. Após, identificando as forças e fraquezas dos aspectos internos do objeto de pesquisa e as ameaças e oportunidades dos aspectos externos, é gerado um gráfico que ajuda a compreender a situação presente para identificar oportunidades.

Para identificar possíveis caminhos de projeto, foca-se nas imagens do segmento oportunidades, e as mesmas são reorganizadas no que o autor nomeia de “gráfico de polaridades”, o qual é utilizado para a construção de cenários. Para que as imagens não sejam aleatórias, o autor propõe a organização em um “campo semântico por similaridade”, mantendo uma relação entre si e garantindo o encerramento operativo. Do cruzamento dos conceitos organizados em um “campo semântico por oposição”, surgirão os cenários do projeto.

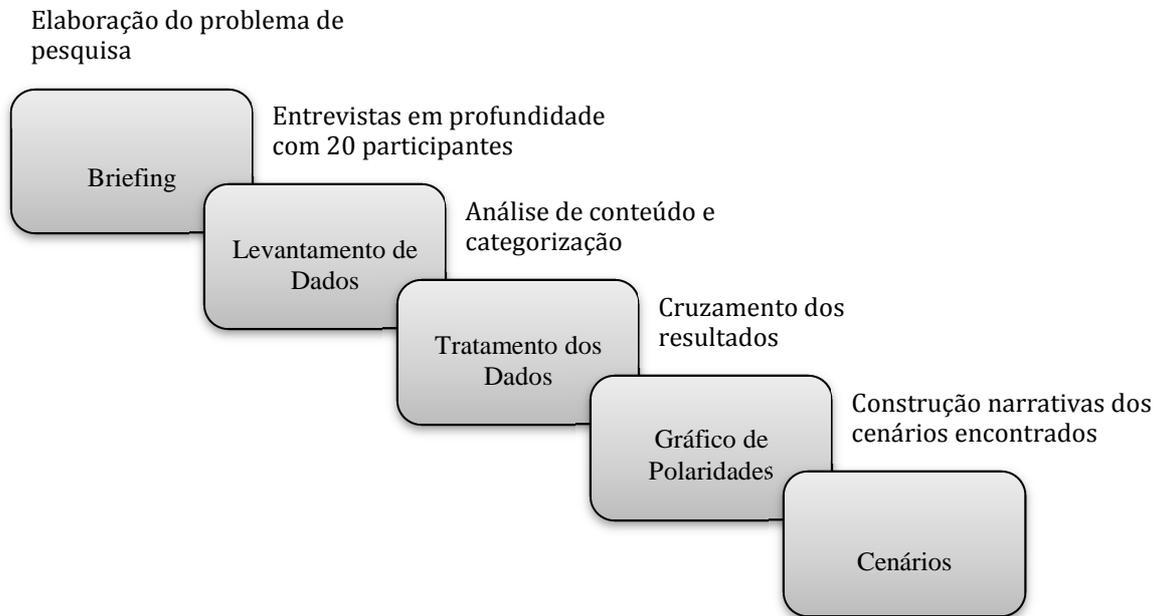
A cada síntese, há um resíduo ou fuga de dados e imagens, as quais devem reaparecer ao longo do processo, nutrindo o sistema de forma recursiva. Isto é permitido pois o método é aberto e flexível, o que aumenta o universo imaginário e facilita a etapa de projeto ao abrir o sistema.

A etapa seguinte conduz para a construção dos cenários. Segundo Reyes (2011, p.15), “os cenários são projeções que lidam com a incerteza do ambiente futuro e não com a previsibilidade evidente”. Os cenários, nessa perspectiva, segundo Reyes (2011, p.16), “funcionam em situações em que exista uma incerteza estrutural”. A partir de cada cenário é desenvolvido um conceito de projeto: é definido um nome e é contada uma história, de forma jornalística, como se fosse um relato da situação presente, o que facilita o processo de comunicação, segundo Moutinho (2006).

Reyes (2011) afirma que a compreensão do objeto de estudo nunca deve ficar completo e fechado. Ao desenvolver esse método, houve um cuidado para que fosse permitida a entrada de novos dados e informações para que as fugas fossem recuperadas como sendo novos conteúdos. Com o caráter aberto do método, acredita-se que possa permitir um processo de retificação (REYES, 2011).

Para melhor acompanhar o modelo proposto por Reyes (2011), apresenta-se, através da Figura 4, a síntese das etapas para a construção de cenários:

Figura 4 – Etapas para construção dos cenários: adaptação ao método de Reyes (2011)



Fonte: Elaborado pela autora (2012)

Mesmo que o design possa ajudar o processo projetual para uma experiência, é importante que se tenha certeza dos resultados que virão a surgir. É nesse sentido que pode haver uma relação próxima à construção de cenários. Além de permitir a visualização de diferentes situações de se concretizar, a construção de cenários também permite antever riscos inerentes às estratégias. Desse modo, pode-se afirmar que os cenários são instrumentos que dão suporte para se ter uma visão para a tomada de decisões em ambientes com grandes incertezas (REYES, 2011; VAN DER HEIJDEN, 2004; SCHWARTZ, 1996).

É dentro desse contexto que o design para experiência tem a sua contribuição, pois tem o objetivo de projetar produtos e serviços que congreguem a experiência e as emoções de cada pessoa. Segundo Celaschi e Deserti (2007), a função essencial do design é fazer com que os consumidores sejam e sintam-se eles mesmos. Isso quer dizer que mesmo na sua definição mais fundamental, o design tem o propósito de colaborar com as respostas emocionais das pessoas. Além disso, o design também deve entender os valores e significados atribuídos pela sociedade a produtos e serviços para que novos destes sejam projetados a fim de maximizar os seus valores. Dessa forma, o design torna-se essencial para qualquer área onde haja uma

mercadoria (produto, serviço ou experiência), já que o design pode ajudar a projetar uma experiência que faça com que as emoções de “sentir-se realizado” surjam.

Diante disso, o termo design para experiências pode ser considerado como um processo de tentar antever respostas emocionais que possam surgir após uma experiência vivida pelas pessoas ao interagirem com algum produto ou serviço. As respostas emocionais resultantes desse processo poderão servir como base para o desenvolvimento de projetos estratégicos que podem influenciar, positivamente, o futuro da empresa.

2.2 Design para Experiência e Emoção

A forma de projetar com o objetivo de gerar uma melhor experiência nas pessoas torna-se um processo complementar às funções do design. Segundo Pine e Gilmore (1998), o design para experiência volta-se para a economia da experiência por ser um novo tipo de oferta econômica, diferente do design de produtos e de serviços. Essa abordagem traz a projeção das experiências, nas quais os indivíduos consumidores são envolvidos, tornando um momento memorável, agradável e único. Além disso, esse conceito implica em uma abordagem holística, cujo foco se dá na visão sistêmica da experiência do indivíduo, conforme Van Amstel (2008).

Para Kurtgozu (2003), o design para experiência surge da preocupação com a emoção e com a experiência resultante da interação das pessoas com produtos e serviços. Nesse sentido, reforça-se que o design para experiência está ligado diretamente com a estratégia da organização ao estimular os indivíduos consumidores a se envolverem com determinado produto ou serviço.

Suri (2003), porém, considera que uma experiência, por ser pessoal, não pode ser projetada, mesmo que os projetistas possam influenciá-la. Ainda segundo a autora, alguns aspectos internos das pessoas, como humor, por exemplo, são pontos que ficam fora do controle dos designers. Porém, há fatores que podem influenciar em uma experiência vivida pelas pessoas e que podem ser controlados pelos projetistas. Segundo Suri (2003), esses fatores envolvem as qualidades sensoriais, tais como: som, cheiro, massa e textura e qualidades comportamentais, tais como: *feedback*, ritmo, e lógica, ou seja, todas as qualidades expressivas inerentes aos produtos, ambientes, meios e serviços que projetamos. As experiências projetadas pelo design são influenciadas por algumas variáveis que se pode controlar, por exemplo: som, perfume, textura etc. Estas reações serão melhor abordadas na próxima seção.

Conceitualmente, conforme Suri (2003), colocar as pessoas e suas experiências no centro da atenção é uma maneira simples de organizar e integrar ideias sobre as expressões de design. Conforme a autora, embora não seja possível controlar a experiência subjetiva das pessoas, podem-se ajustar as expressões de design, como as qualidades formais e comportamentais, para influenciar as experiências emocionais de forma adequada.

Em linhas gerais, pode-se considerar que o design para experiência não forma uma experiência. Na verdade, condiciona-se à criação de planos para o processo de projetar algo relacionado à experiência humana. Segundo Freire (2009), estas projeções não objetivam criar estímulos de forma específica. Deve haver uma visão do todo para que a experiência projetada provoque algum tipo de estímulo dentro deste ambiente, permitindo que se criem novas oportunidades de produtos ou serviços.

Em outras palavras, o conceito de design para experiência está diretamente ligado à experiência emocional humana, cujo envolvimento acontece em todas as dimensões do processo de criação de um produto ou serviço. Para McLellan (2000, p.1), o objetivo do design para experiência é “orquestrar experiências que não são apenas funcionais e propositais, mas também envolventes, atraentes, memoráveis e agradáveis.”

Dessa forma, o termo design para experiências pode ser considerado como um processo de tentar antever respostas emocionais que possam surgir após uma experiência vivida pelas pessoas na interação com algum produto ou serviço. Além disso, é necessário entender as relações entre experiência e emoção para projetar ofertas que busquem maximizar essa relação (MCLELLAN, 2000). Nesse sentido, é possível afirmar que uma emoção tem papel importante para o design.

Como mencionado anteriormente, design para experiência tem como o objetivo projetar uma experiência entre o usuário e um produto ou um serviço, conduzindo para uma experiência emocional. Além disso, dá-se ferramentas para que as pessoas sintam-se experienciadas, de alguma forma, em qualquer ambiente (MCLELLAN, 2000).

Nessas interações homem-produto, há interferências de experiência que são: experiência estética, de significado e experiência emocional. A experiência estética é aquela vivida através de um ou mais dos sentidos humanos. Segundo Desmet e Hekkert (2007), os sentidos estão relacionados com ver um produto atrativo, ouvir um som prazeroso dele, sentir prazer ao tocá-lo ou sentir um cheiro agradável desse produto. A experiência de significado ocorre quando há atribuição de significados simbólicos na interação, conforme Desmet e Hekkert (2007). Segundo os autores, algo de luxo ou algo que tenha atração sentimental podem exemplificar esse tipo de experiência. Experiência de luxo, por exemplo, representa o valor

simbólico de um estilo de vida de conforto. A última, a experiência emocional, a qual será mais detalhada a seguir, é aquela provocada pela avaliação do estético e/ou simbólico e que contribui para o processo de tomada de decisão.

Desmet e Hekkert (2007) referem-se como sendo acontecimentos afetivos que são considerados respostas emocionais de amor e repulsa, medo e orgulho, desejo entre outras sensações. Portanto, experiência emocional resulta de um processo cognitivo, muitas vezes considerado como um processo automático e de forma inconsciente (ARNOLD, 1960; DESMET e HEKKERT, 2007).

Como mencionado anteriormente, a compreensão da dimensão emocional da experiência do usuário têm contribuição para o processo de tomada de decisão nas empresas. Em outras palavras, esse tipo de experiência emocional acontece na forma como os consumidores, por exemplo, tem a oportunidade de sentir um produto, testá-lo para conferir sua funcionalidade e, por fim, comprá-lo, garantindo que o mesmo atenderá às expectativas criadas pelo usuário. Desmet e Hekkert (2007) definem experiência com o produto ou serviço como sendo qualquer experiência afetiva que envolve essa relação. Essa definição está ligada à experiência afetiva, ou seja, os termos “afeto” e “experiência”, nesse caso, permitem uma inter-relação entre eles. A referência que se dá é através do estado afetivo, definido pelos autores, quando há qualquer tipo de experiência que envolva uma percepção agradável ou desagradável, por exemplo.

Há um conceito proposto por Russel (1980), chamado de “*core affect*” (afeto essencial), que é a combinação de diferentes graus de duas dimensões afetivas. Uma das dimensões é a valência, que pode ser definida como uma sensação afetiva. Essa sensação pode ser representada através de um contínuo que vai desde o desagradável até o agradável. A outra dimensão é o estado de ânimo, que pode ser visto como o grau de excitação em relação a uma determinada experiência. Esse grau de excitação também pode ser representado através de um contínuo que varia do estado de calma até o estado de euforia.

A ideia de afeto essencial pode ser representada através da Figura 5, que registra as diferentes respostas afetivas da interação do usuário com um produto ou serviço. A estrutura mostra as diferentes combinações possíveis entre os dois eixos descritos anteriormente.

Figura 5 - Modelo circumplexo do afeto essencial com emoções relevantes em relação ao produto



Fonte: Russel (1980) adaptado por Desmet (2008) e traduzido pela autora (2011)

Estas sensações afetivas, ou estados de ânimos, são experienciados no cotidiano. Como mostra na imagem anterior, há várias manifestações emocionais que resultam da combinação de diferentes níveis das duas dimensões.

Além disso, o usuário forma a sua experiência através das suas próprias características. Desmet e Hekkert (2007) exemplificam que tais características do usuário são as habilidades, personalidade, valores culturais etc. Os mesmos autores destacam as características dos produtos como sendo as suas formas, texturas, cores etc. Segundo Desmet e Hekkert (2007, p.58), “todas as ações e processos que são envolvidos, tais como ações físicas e processos perceptivos e cognitivos (por exemplo, perceber, explorar, usar, lembrar, comparar e compreender), contribuirão para a experiência”.

Um estudo sobre as diferentes perspectivas quanto à definição e mecanismos das emoções é apresentado por Scolari (2008). Nessa pesquisa, houve um resgate mais detalhado sobre as diferentes visões que são aqui apresentadas brevemente. O autor cita Cornelius (1996), que faz uma classificação em quatro abordagens: 1) Darwiniana, que trata das emoções como tendo funções adaptativas; 2) Jamesiana, que relaciona as emoções com respostas corporais; 3) Sócio-Constructivista, que vê as emoções como construções sociais e 4) Cognitiva, quando as emoções são baseadas em avaliações, considerada por Desmet

(2002), como sendo uma importante perspectiva, pois possibilita entender as origens das emoções resultantes (Demir *et al.* 2009).

Essa abordagem foi inicialmente estudada por Arnold (1960) que afirma que as emoções são compreendidas como “a tendência na direção de algo intuitivamente avaliado como bom (benéfico), ou para longe de qualquer coisa intuitivamente avaliada como má (prejudicial)” (ARNOLD, 1960, p.182). Em outras palavras, as emoções resultam de avaliações sejam elas boas ou ruins e que dependerão de situações vividas pelas pessoas e, conforme a autora, essa tendência é sentida. Ainda que esse processo seja considerado inconsciente, o que resulta acaba sendo consciente (ARNOLD, 1960). Nesse sentido, pode-se afirmar que uma emoção é gerada através de acontecimentos inconscientes, cuja origem surge de um estímulo e que é finalizada com um sentimento, ou seja, uma experiência emocional consciente.

De forma mais abrangente, o conceito de emoção tem sido tratado como sendo os diferentes estados afetivos, tais como os sentimentos, por exemplo. No entanto, há distintas formas de diferenciação dos estados afetivos, pois cada um deles leva uma característica específica. Segundo Desmet (2002), essas características podem diferenciar-se como observáveis, por exemplo, intensidade, e pela forma como ocorre, identificando dois fatores fundamentais dos estados afetivos: a intenção (se é intencional ou não), ou seja, se há algum estímulo ou não na interação com algum objeto em particular, e a duração (se é aguda ou temperamental), isto é, se há um período de tempo com início e fim. Por exemplo, quando uma emoção é considerada intencional e de forma aguda, o estado afetivo está relacionado com um estímulo específico e o tempo de duração do mesmo já está definido.

Segundo Norman (2004), as emoções, humores, características e personalidades são manifestados de forma diferente em cada pessoa. As emoções, por exemplo, mudam o comportamento das pessoas de forma mais rápida, ou seja, em curto prazo, devido às respostas aos eventos serem mais imediatas, o que se diferencia de humor e personalidade. As emoções, segundo o autor, podem ocorrer por minutos ou horas.

Segundo Desmet (2002) e Ortony *et al.* (1988), a intensidade de uma emoção vai depender do estado afetivo da pessoa antes de ocorrer determinada situação. Nesse sentido, decisões que são tomadas por pessoas que estão um bom estado de humor podem ser diferentes se essas pessoas estivessem mal humoradas.

Para Norman (2004), a escolha do produto vai depender da situação, do ambiente e, acima de tudo, do humor, ou seja, do próprio estado de espírito de quem vai consumir o produto. Dito de outra forma, um mesmo produto ou serviço pode gerar emoções diferentes

dependendo do estado afetivo que cada pessoa trará para uma experiência de consumo. Por outro lado, o significado dado aos produtos e serviços também pode gerar emoções diferentes nas pessoas que vivenciam a experiência de compra. Consumir produtos com maior significado pode gerar emoções positivas e inesquecíveis, contribuindo para o sucesso do produto ou serviço em si. Ainda segundo Norman (2004), o consumo se dá não somente pela funcionalidade dos produtos, mas pelo significado e o estado emocional que as pessoas se encontram ao consumir.

Em suma, as emoções são fatores importantes para uma tomada de decisão, por exemplo, uma experiência de consumo das pessoas. Em maior ou menor grau, as emoções podem influenciar a relação dos indivíduos com seus objetos de compra. Pessoas mais interessadas em uma determinada compra ou que avaliam positivamente uma experiência em um determinado momento poderão ter uma experiência de consumo muito diferente daquelas pessoas que estão desinteressadas ou infelizes.

Há abordagens que visam compreender as diferentes respostas emocionais resultantes da interação de usuários com produtos e serviços. As três abordagens mais amplamente discutidas na área do Design são propostas por Jordan (2000), Norman (2004) e Desmet (2002). Jordan (2000) investigou quatro tipos de prazeres (fisiológico, psicológico, sociológico e ideológico) e suas relações com objetos. Norman (2004), através de sua pesquisa sobre a relação entre as pessoas, informações e as emoções, identificou três níveis de processamento emocional: visceral, comportamental e reflexivo. Com base nesse estudo, o autor propôs três estratégias de design que são: design visceral, design comportamental e design reflexivo. Desmet (2002), em seu estudo, trata das emoções que surgem através de uma avaliação (*appraisal*) que o usuário tem ao interagir com um produto. Essas três abordagens serão mais bem trabalhadas nas seções, a seguir.

2.2.1 Os prazeres do Jordan (2000)

Segundo Jordan (2000), prazer na interação com produto é definido como um efeito causal classificado em benefícios práticos, emocionais e hedonistas. Os benefícios práticos são os que resultam de tarefas executadas através do produto. Jordan (2000) exemplifica esses benefícios através de uma máquina de lavar que pode oferecer um benefício prático de uma simples lavagem de roupas.

Os benefícios emocionais estão relacionados com a forma de como o produto afeta o humor das pessoas. Segundo Jordan (2002), esse benefício pode estar relacionado com um jogo de computador, por exemplo, que se torna interessante e divertido de usar. Além disso, o

fato de uma mulher usar um novo vestido e ter um sentimento de auto-confiança também está relacionado com benefício emocional.

Os benefícios hedonistas são aqueles relativos aos prazeres sensoriais e estéticos. Jordan (2002) enfatiza esse tipo de benefício através do uso de um objeto como um acessório de beleza ou até mesmo pela pessoa sentir-se bem tocando ou segurando um objeto específico. Neste sentido, através dessas relações, Jordan (2000) propõe quatro tipos de prazeres (fisiológico, psicológico, sociológico e ideológico) que podem surgir através da interação com produtos.

Os prazeres fisiológicos estão relacionados com os órgãos de sentido: paladar, olfato, visão, audição e tato. Interações que envolvam toque, cheiro, sabor, por exemplo, são experiências que podem resultar em prazer fisiológico. Se um produto for devidamente projetado com um cuidado sobre esses aspectos, pode resultar em respostas emocionais positivas por parte dos usuários, como prazer ou satisfação. Um exemplo dado por Jordan (2002) é o prazer resultante do cheiro existente no interior de um carro novo. De acordo com o autor, esse cheiro pode ser um fator que afeta o nível de prazer que o dono do carro terá.

Os prazeres psicológicos envolvem as próprias reações emocionais das pessoas. Um produto que exige certo manuseio pode gerar respostas positivas ou negativas por parte do usuário. Essas respostas emocionais dependerão do nível de complexidade do produto ou da habilidade do usuário na utilização do mesmo. Se o produto não apresentar formas facilitadas de uso num primeiro contato, há grandes chances de surgirem resultados negativos por parte do usuário. Jordan (2002), como exemplo, envolve um editor de textos que oportuniza uma rápida formatação podendo provocar níveis mais altos de prazer no usuário do que uma ferramenta que não fornece a mesma facilidade de manuseio.

Os prazeres sociológicos estão envolvidos na inter-relação das pessoas ou mesmo com a sociedade como um todo. Um determinado produto pode causar determinado prazer nas pessoas por estarem compartilhando momentos, pensamentos, atitudes e desejos. Ele pode estabelecer um sentido de pertencimento a um determinado grupo, afirmando uma identidade social, permitindo ao indivíduo o sentimento de ser socialmente aceito. Um exemplo dado por Jordan (2002) seria o de uma jóia, a qual poderá provocar comentários e aceitações, bem como um próprio celular, cujo estilo influenciará a percepção das pessoas com relação ao próprio dono do aparelho.

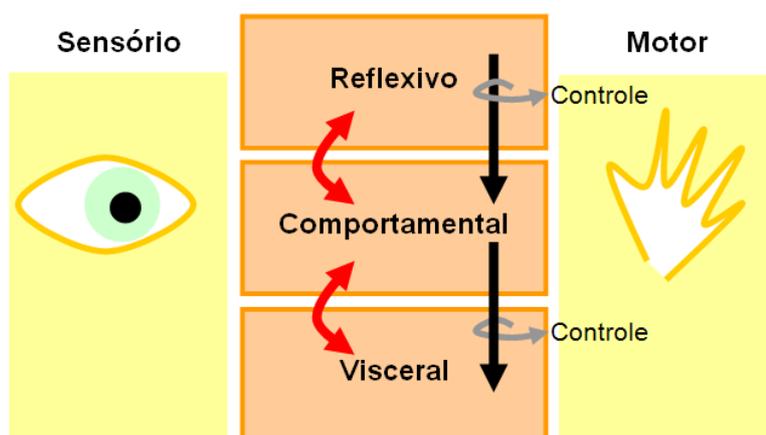
Os prazeres ideológicos referem-se aos valores relacionados às situações de vida, às aspirações pessoais etc. Estes valores estariam envolvendo as características de um produto e os tipos de interação e experiências das pessoas que foram obtidos a partir deles. Jordan

(2002) contextualiza o conceito através de um produto fabricado com materiais biodegradáveis que podem ser percebidos pelas pessoas como sendo um produto que contenha o valor da responsabilidade ambiental.

2.2.2 Os Níveis de Processamento Emocional do Norman (2004)

A segunda abordagem que compreende diferentes respostas emocionais é destacada por Norman (2004), envolvendo três níveis de processamento emocional: visceral, comportamental e reflexivo. O autor sintetiza esses três níveis de processamento através da Figura 6, a seguir. Com base nesses três níveis de processamento emocional, Norman (2004) propôs três estratégias de design que são: design de aparência (design visceral), como facilidade de uso (design comportamental) e de sentido reflexivo (design reflexivo). Cada um dos níveis e estratégias de design propostos pelo autor serão detalhados após a apresentação da ilustração.

Figura 6 - Níveis de Processamento Emocional



Fonte: Norman (2004, p.22) adaptado por Tonetto e Campelo (2011)

O nível de processamento visceral, que não envolve qualquer emoção, está relacionado diretamente com os produtos e suas características que estimulam os sentidos das pessoas. Isto é, são as primeiras reações do usuário ao interagir com algum produto, através do toque, som ou apenas no olhar. Segundo Tonetto e Campelo (2011), nesse nível de processamento, as pessoas recebem e interpretam os sinais da natureza de forma automática. Segundo os autores, essas interpretações, ou respostas emocionais, estão relacionadas, por exemplo, com

sons que relaxam, cheiros doces, texturas e formas entre outros sinais. Esses, podem ser considerados como sendo sinais que conduzem a uma resposta de afeto positiva automática.

Por outro lado, há condições que podem indicar para uma resposta de afeto negativa automática. Tonetto e Campelo (2011) apresentam como exemplo lugares e sons altos, calor ou frio extremo entre outras condições. Esse nível de processamento pode estar relacionado com o prazer fisiológico proposto por Jordan (2002).

De acordo com Norman (2004), o design visceral trata das características dos produtos que estimulam os sentidos das pessoas. Segundo Tonetto e Campelo (2011, p.9), “o design visceral lida com o natural”, pois envolve as respostas automáticas dos indivíduos. Um exemplo dado por Tonetto e Campelo (2011) é o cheiro de flores e frutas que, por representarem alimento, conduzem a uma resposta positiva automática das pessoas que já estão programadas para gostá-lo. Como envolve os sentidos das pessoas, o design visceral conduz a um processo simples de trabalhar, pois compreende as respostas emocionais automáticas das pessoas (TONETTO e CAMPELO, 2011).

O nível de processamento comportamental envolve as emoções quanto ao uso e à experiência com um produto. Segundo Tonetto e Campelo (2011), a performance é mais importante do que aparência de um produto, por exemplo. Esse nível pode ser considerado como um processo inconsciente, automático, por exemplo, o ato de dirigir. No entanto, criar um produto que permita essa praticidade, não é tão simples como parece. Segundo Tonetto e Campelo (2011, p.10), “as necessidades das pessoas não são tão evidentes como podem parecer”. Um exemplo dado pelos autores, nesse caso, é a criação de espaço nos carros para que as pessoas coloquem copos de café, enquanto estão dirigindo. Houve certo tempo para que isso fosse projetado e que atendesse às necessidades das pessoas. Nesse caso, envolver projetos para produtos inovadores acaba sendo mais complexo para esse nível de processamento emocional (NORMAN, 2004).

No entanto, o nível de processamento reflexivo envolve respostas afetivas de forma consciente, pois trata dos significados dos produtos. Nesse sentido, desenvolver algo para esse nível de processamento exige um entendimento maior do significado que esse produto tem para a pessoa que irá consumi-lo. Para isso, os procedimentos e métodos que são usados para entenderem as relações com esses significados acabam sendo importantes, segundo Tonetto e Campelo (2011).

Como fechamento e melhor compreensão dos três níveis de processamento da informação propostos por Norman (2004), Hoffart (2008) resgata como exemplo o ato de dirigir um carro. Nesse ato, as reações de medo ou empolgação devido à alta velocidade

representam o nível de processamento emocional visceral. O prazer, devido ao controle do carro na estrada, está relacionado com o nível de processamento emocional comportamental. Por último, o orgulho de ter o carro envolve o nível de processamento emocional reflexivo.

2.2.3 A Teoria dos *Appraisals* de Desmet (2002)

A Teoria dos *Appraisals*, proveniente da Psicologia e introduzida no Design por Desmet (2002), é a terceira abordagem e trata das emoções que surgem através de uma avaliação (*appraisal*) de um evento ou uma situação (DESMET, 2002; ROSEMAN e SMITH, 2001). Essa avaliação está relacionada a uma situação ocorrida com o indivíduo que venha a ser favorável ou desfavorável. Através dessa abordagem, Desmet (2002) propôs quatro tipos de avaliações na interação com os produtos: a relação de um produto com o próprio objetivo, o apelo sensorial do produto, a legitimidade de uma ação representada pelo produto e a novidade do produto.

Essa última abordagem é baseada em uma das teorias cognitivas que estuda as emoções e sua aplicação torna-se relevante ao design por dar suporte à tomada de decisões projetuais, cujo objetivo é provocar determinada experiência emocional. Por esse motivo, essa abordagem será mais desenvolvida em relação a duas abordagens anteriores por se tratar da teoria que dará suporte nesse estudo.

Os estudos que envolvem os *appraisals* tiveram início por Arnold (1960), mas amplamente revista após esse período por diversos outros autores, dentre eles Smith e Ellsworth (1988), Ortony, Clore e Collins (1988); Fridja *et al.* (1989); Lazarus (1991); Roseman (2001); Scherer (2001); Desmet (2002).

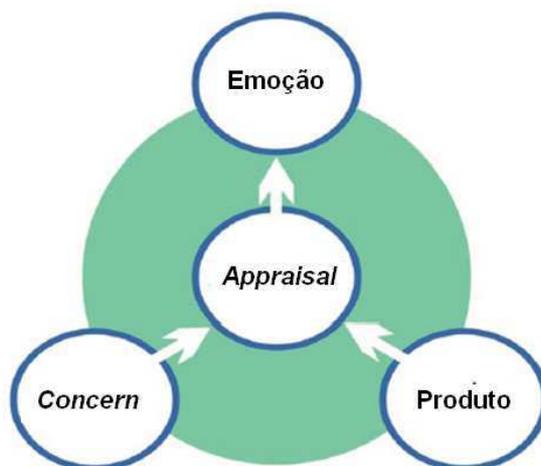
Conforme Frijda *et al.* (1989), o processo de avaliação forma um padrão de associação com as emoções surgidas. Com isso, é possível afirmar que as diferentes emoções são resultantes de diferentes avaliações. Segundo Lazarus (1991), o processo de avaliação torna-se fundamental para o surgimento de alguma emoção. Nesse caso, pode-se afirmar que uma avaliação da situação é que determinará a emoção que irá surgir. Conforme Scherer (2001), a Teoria dos *Appraisals* descreve e diferencia as emoções.

Dois abordagens são propostas para a Teoria dos *Appraisals*. Uma delas é proposta por Lazarus (1991), que argumenta ser interação ou transacional, cujas emoções resultam de avaliações do ambiente em função dos próprios valores, atitudes e objetos das pessoas, por exemplo. A outra abordagem propõe que os padrões de *appraisals* estão relacionados com emoções intrínsecas dos indivíduos, segundo Frijda (1989) e Scherer (2001). Um exemplo que pode se relacionar com essa abordagem é a interação com um produto recém adquirido e

que foi muito desejado, por exemplo, a compra de um carro que pode gerar certo prazer devido ao desejo de ter esse objeto.

A Figura 7 sintetiza o processo de compreensão sobre as emoções na interação das pessoas com produtos.

Figura 7 - Modelo básico de compreensão sobre as emoções em relação a produtos



Fonte: Desmet e Hekkert, 2007 (p.62) adaptado por Tonetto e Campelo (2011)

De acordo com o esquema acima, há três variáveis que fazem parte do processo de compreensão das emoções: 1) interesse das pessoas (*concern*), 2) o estímulo (*product*) e 3) avaliação (*appraisal*). Segundo Hoffart (2008), o ponto principal nesse processo são os interesses que funcionam como referência para determinar a significância emocional do estímulo. Esses interesses podem estar relacionados às preferências que as pessoas têm sobre as coisas. Nesse sentido, de acordo com a figura anterior, o processo de avaliação tem como função intermediar o interesse (*concern*) e o estímulo (*product*).

Conforme Hoffart (2008), esse modelo procura explicar por que as pessoas diferem nas respostas emocionais com relação aos produtos. Isso mostra que diferentes pessoas podem interagir com um mesmo produto mas podem ter avaliações distintas. Essas pessoas, portanto, tem diferentes interesses pessoais.

Essa abordagem, segundo Tonetto e Campelo (2011), facilita o processo projetual para emoções, dado que uma emoção não pode ser manipulável, pois a avaliação está relacionada ao que cada pessoa deseja (*concern*), resultando, assim, em uma emoção única.

Segundo Demir *et al.* (2009), a Teoria dos *Appraisals*, por ser uma abordagem mais abstrata do que a proposta por Jordan (2000) e Norman (2004), pode se tornar mais difícil de ser utilizada como uma estratégia de design. Porém, ainda segundo Demir *et al.* (2009), uma vantagem dessa teoria é que a mesma sustenta essas outras duas abordagens. Em outras palavras, é possível afirmar que os prazeres propostos por Jordan (2000) podem ser um tipo específico de *appraisal* e os níveis de processamento emocional abordados por Norman (2004), podem ser explorados na Teoria dos *Appraisals*.

A proposta dos *appraisals*, conforme Demir *et al.* (2009), envolve duas abordagens que descrevem e diferenciam as avaliações: temática e componencial. Na abordagem temática, as avaliações são descritas de forma sintetizada, direta, e que traduz o significado da situação da pessoa de forma geral. Lazarus (1991) exemplifica essa abordagem através da tristeza, que no sentido geral, é traduzida como uma perda irrevogável. Nesse contexto, se houve uma situação de perda irrevogável, a tristeza pode ser considerada como uma emoção resultante.

Já na abordagem componencial, as avaliações não são descritas de forma direta, através de uma única pergunta. Pelo contrário, há uma série de questões que são diferentes umas das outras, mas que estão relacionadas à mesma situação (ROSEMAN, 2001; SCHERER, 2001). Em outras palavras, são diferentes combinações de respostas para essas questões que resultam em diferentes emoções (ELLSWORTH e SCHERER, 2003). Essas questões podem ser destacadas como: “Quem ou o quê é o responsável por tal situação?” ou “Como esta situação está relacionada com as minhas motivações?”, dentre outras perguntas. De acordo com Demir *et al.* (2009), as respostas dessas perguntas são chamadas de *appraisal components* (componentes de avaliação), cujas emoções resultantes envolvem um padrão específico desses componentes.

Tanto a abordagem temática como a componencial, segundo Demir *et al.* (2009), fornecem subsídios para processos projetuais de design. A abordagem temática pode resultar em mais componentes fornecendo uma visão global da emoção resultante. No entanto, pode ser mais difícil de relacionar, por exemplo, uma “perda irrevogável” com uma experiência emocional com um produto. Nesse sentido, a abordagem dos *appraisals components* se torna mais útil para analisar e descrever as emoções resultantes de forma mais detalhada.

A Teoria dos *Appraisals*, conforme Demir *et al.* (2009, pag. 42), trata de uma “relação causal entre avaliações e emoções, o que significa que a ativação de um padrão específico de *appraisal* resulta em uma emoção correspondente”. Em outras palavras, se há conhecimento do padrão específico de *appraisal*, a ação positiva de projetar para uma experiência emocional se torna mais próxima de ser realizada.

No entanto, para que essa aproximação seja possível, há dois desafios que merecem atenção. O primeiro desafio é identificar os componentes de avaliação que estão envolvidos no processo que provoca emoções resultantes da interação entre usuário-produto. O segundo desafio é especificar e tornar os componentes de avaliação mais tangíveis como forma de facilitar o processo projetual (DEMIR *et al.*, 2009). A facilidade de projetar está relacionada com a aproximação do projetista com as necessidades e interesses dos indivíduos, na tentativa de tornar positivo o resultado desse processo.

Os componentes de avaliação são propostos por diversos autores e que ainda apresentam similaridade em suas abordagens (ELLSWORTH e SCHERER, 2003). Segundo Ellsworth e Scherer (2003), os componentes de novidade, prazer intrínseco, certeza, objetivo, agência, potencial de *coping* e conformidade com padrões são as dimensões que mantêm um padrão em comum entre as abordagens dos demais autores.

Frijda (1989) aborda as dimensões relacionadas com as mudanças, familiaridade, valência, foco, certeza, próprias intenções e valores de relevância das pessoas. Roseman (1984), por outro lado, aborda dimensões que estão relacionadas com os motivos de desejo ou repulsa, certeza e agência. Scherer (2001), por sua vez, envolve a dimensão de novidade, prazer intrínseco, significância do objetivo e compatibilidade com padrões (externos e internos). Smith e Ellsworth (1988) envolveram em sua abordagem as dimensões de atividade de atenção, prazer, importância, certeza, agência humana e legitimidade das pessoas.

Com base nessas abordagens, Demir *et al.* (2009) elaboraram um modelo que inclui sete componentes de avaliação, considerados mais relevantes para serem avaliados nas relações entre usuário e produto (TONETTO e CAMPELO, 2011). O modelo de componentes de avaliação proposto por Demir *et al.* (2009) diferencia-se dos demais componentes apresentados por diferentes autores, devido à aplicabilidade no design. Nesse sentido, os sete componentes são aqui destacados: consistência do motivo, prazer intrínseco, confirmação de expectativas, agência, conformidade com padrões, potencial de *coping* e certeza. Sendo assim, como o foco nesse estudo é o modelo proposto por Demir *et al.* (2009), apresenta-se a seguir a descrição desses sete componentes de avaliação.

O componente de consistência do motivo relaciona uma situação com o que se deseja. Segundo Demir *et al.* (2009), há uma pergunta chave que representa esse componente que é: “Como esta situação se relaciona com o que eu quero?” Ainda segundo o autor, uma situação pode ser avaliada como consistente, quando resulta em uma emoção agradável e inconsistente, quando uma situação resulta em uma emoção desagradável. Nesse sentido, pode-se exemplificar como uma situação consistente um envio de um cartão para um amigo,

que pode resultar em uma alegria, pois é consistente com o afeto. Outro exemplo citado por Tonetto e Campelo (2011), se refere ao atendimento funcional de um produto, ou seja, um celular que cumpre com suas funcionalidades técnicas em uma simples chamada. Em outras palavras, o telefone responde ao que o usuário deseja simplesmente por realizar uma ligação.

O componente de prazer intrínseco está relacionado diretamente com o prazer sensorial de um objeto, por exemplo, a relação com um doce (DEMIR *et al.*, 2009). Nesse caso, a pergunta que se faz é: “Até que ponto este objeto é prazeroso?” O resultado, ou seja, as emoções resultantes podem ser agradáveis (desejo de atração) ou desagradáveis (nojo). Segundo Demir *et al.* (2009), o componente de prazer intrínseco pode ser considerado um tipo de componente de motivo pois também está relacionado com alguma situação que se deseja. Nesse sentido, Demir *et al.* (2009) adotaram o componente de prazer intrínseco da perspectiva de Ortony, Clore, e Collins (1988) e Scherer (2001), abordando a avaliação de prazeres como um componente isolado. Tonetto e Campelo (2011) exemplificam esse tipo de componente através do uso de uma cama confortável.

O componente de confirmação de expectativas envolve as próprias expectativas com relação a uma situação ocorrida (DEMIR *et al.* (2009). Essas expectativas podem ocorrer antecipadamente a um evento ou como consequência de uma ação já feita. Um exemplo que pode envolver esse componente é o de ter um conhecimento antes do uso de um produto. Nesse caso, se o usuário já conhece o produto, pode ter um resultado de satisfação quanto às expectativas envolvidas.

Para o componente de agência o questionamento de que (ou o que) é o responsável pela situação é feita. Segundo Demir *et al.* (2009) as respostas para essa questão é o próprio usuário, uma outra pessoa ou uma circunstância de forma geral. Se a própria pessoa se considera a própria causadora da própria situação, seja ela agradável ou não, ou seja, sendo Demir *et al.* (2009), “auto-agência”, emoções como orgulho ou vergonha provavelmente surgirão. Um aluno que consegue passar num exame para o vestibular, pode ter orgulho pois reconheceu o seu próprio esforço e preparação para a prova. Demir *et al.* (2009) destacam que em emoções como raiva ou admiração outras pessoas ou circunstâncias podem ser os responsáveis pela situação ocorrida. Outro exemplo destacado por Tonetto e Campelo (2011) é o uso de um carro que seja difícil de conduzir. Nesse sentido, segundo os autores, a emoção resultaria em frustração, se o problema tiver sido ocasionado pelo próprio motorista ou resultaria em raiva, se o problema tiver sido provocado pelo próprio carro.

O componente de conformidade com padrões tem como questão: “Como esta situação está relacionada às normas e padrões sociais?” Segundo Demir *et. al.* (2009), nesse

componente uma situação pode ser avaliada quando há violação de normas ou conformidade de padrão. Emoções como raiva ou culpa, podem ser provocadas por esse componente, pois a situação provavelmente será de violação de uma norma. Emoções como orgulho ou admiração, destacados por Demir *et al.* (2009), estão envolvidos em uma situação de conformidade ou quando está acima do padrão esperado. Um exemplo dado pelos autores (2009) está relacionado aos produtos ecologicamente sustentáveis. Nesse caso, há uma confirmação de padrão devido ao “cuidado com o meio ambiente” e com o reconhecimento e admiração de quem produziu.

O componente potencial de *coping* aborda a possibilidade de manipulação ou alteração de alguma situação que possa vir a ser prejudicial. Nesse caso, a raiva pode ser avaliada como sendo o resultado dessa avaliação. Segundo Demir *et al.* (2009), uma pessoa pode sentir-se forte o suficiente para influenciar e enfrentar uma situação de forma a mudar o que está sendo ruim. No caso da raiva, o comportamento agressivo se torna evidente na tentativa de mudar uma situação. Um exemplo que pode ser dado é com relação a um pronto-atendimento médico. Os pacientes, que provavelmente necessitam de atendimento urgente, podem apresentar um comportamento agressivo na tentativa de agilizar o serviço desse tipo de atendimento.

O componente de certeza tem como pergunta chave: “Estou certa sobre essa situação?” Segundo Demir *et al.* (2009), essa questão é incerta para algumas emoções, como medo e esperança. Essas emoções podem acontecer, mas não há uma certeza de que elas ocorram. Alegria e tristeza, segundo o autor, podem ser consideradas como certas. Um exemplo dado pelo autor refere-se à perda de um objeto valioso. Quando há uma perda de algo de valor, as pessoas podem sentir medo por não ter certeza sobre a perda. Nesse caso, a alegria pode surgir, caso o objeto seja encontrado ou de tristeza se a perda for confirmada.

Como mencionado anteriormente, há uma série de diferentes questões que são direcionadas a uma mesma situação. O que resulta destas questões faz parte dos componentes de avaliação e facilita o processo projetual consequente devido à aproximação e compreensão do projetista quanto à emoção resultante desse processo.

Desmet e Hekkert (2009) afirmam que compreender as emoções do usuário pode ajudar o designer a antecipar efeitos emocionais, evitando assim os que são indesejados. Nesse sentido, é possível concluir que o designer deve ser sensível às questões relacionadas à interação usuário-produto e ágil para desenvolver projetos que estejam o mais próximo possível das expectativas emocionais das pessoas. Além da sensibilidade e agilidade, o designer pode contar com recursos que dão suporte na construção de projetos aplicados no

universo do design. Um deles é o uso de cenários, que possibilita uma visão de diferentes alternativas para a melhor escolha a ser feita no âmbito gerencial.

“Se é verdade que a necessidade de projeto surge de uma deficiência presente, é verdade também que esse objeto se estenderá por um longo tempo em um caminho incerto. Essa incerteza nos obriga a pensar o problema de projeto em uma perspectiva mais complexa a partir de vários cenários” (REYES, 2011, p.2).

É possível afirmar, portanto, que o uso de cenário pode ser considerado uma ferramenta que permite a simulação de acertos e erros e que pode servir de apoio e ser gerenciada por um designer para projetos futuros. O processo de construção dos cenários experienciais poderá ser conferido no próximo capítulo.

3 MÉTODO

O capítulo que segue apresentará o método utilizado nessa pesquisa, envolvendo o tipo de estudo e o tipo de dados trabalhados, uma descrição do objeto de estudo e as técnicas e procedimentos de coleta dos dados e de análise e discussão dos resultados encontrados. Para abordar e selecionar os conteúdos das seções houve a contribuição de alguns autores, sendo importante referenciar o estudo de Demir *et al.* (2009), do qual a técnica e procedimento de coleta de dados foram extraídos e adaptados nesse contexto. Esse método foi escolhido devido à sua aplicabilidade ao universo do design, bem como o estudo do autor ter sido aplicado em um contexto de interação usuário-produto e que, no caso da proposta desse estudo, será uma tentativa de aplicação em um contexto de interação do usuário com serviços.

O autor, em seu método, também identificou as emoções que surgiram de uma avaliação (*appraisals*) na interação usuário-produto, estruturando todas as relações de causa e efeito apresentadas no estudo, através dos componentes de avaliação abordados anteriormente.

3.1 Tipo de Estudo

O estudo realizado caracteriza-se como exploratório. Esse tipo de pesquisa, segundo Gil (2009), é uma investigação que deixa como base problemas de pesquisa mais estruturados para futuros estudos. Ainda, segundo o autor (2009, pag. 43), a pesquisa desse tipo é “realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis”.

Com base nessas afirmações, justifica-se o caráter exploratório dessa pesquisa, que visa discutir de que forma é possível usar potenciais cenários experienciais, na perspectiva do design estratégico, para a redução da ansiedade na busca de informações de cursos de mestrado. O objetivo desse estudo foi explorar as relações entre as experiências emocionais dos candidatos interessados nos cursos. Sendo assim, esse estudo permitiu responder ao problema de pesquisa proposto, bem como abriu espaços para novas discussões e para novos projetos de pesquisa.

Essa pesquisa exploratória permitiu realizar um estudo dessa realidade, através da Teoria dos *Appraisals*, sendo esta uma das abordagens utilizadas no estudo que descreve as diferentes respostas emocionais na interação entre usuários com produtos ou serviços. Conforme afirma Demir *et al.* (2009), essa teoria aborda as emoções que surgem de uma avaliação (*appraisal*) entre o usuário ao interagir com algum produto ou serviço.

3.2 Tipo de Dados

Os dados trabalhados nesse estudo foram do tipo qualitativo. Esse tipo de dado envolve uma abordagem que, de acordo com Creswell (2003), caracteriza-se a produção de conhecimento com base em perspectivas construtivistas. Segundo o autor, um dos exemplos dessas perspectivas é a diversidade de significados oriundos de experiências individuais. Portanto, justifica-se o uso de informações qualitativas nessa pesquisa devido a forma de compreender como os resultados podem ser aplicados e não somente realizar um mapeamento com base em experiências emocionais que, nesse caso, se tornaria uma pesquisa de cunho quantitativo.

Nesse sentido, torna-se impossível coletar informações mais completas que envolvam experiência emocionais, de forma direta, por exemplo, através de questionários estruturados. É através de entrevistas em profundidade que poderão ser abordadas questões mais abertas, com um resgate das emoções resultantes de uma determinada experiência, o que poderá enriquecer mais a pesquisa e seus resultados.

3.3 Participantes do Estudo

Para esse estudo, no total, foram realizados 84 (oitenta e quatro) contatos. Um primeiro contato envolveu 6 (seis) participantes, selecionados por conveniência, que foram importantes para um primeiro estudo, considerado piloto. O objetivo dessa primeira fase do estudo foi de revisar o roteiro proposto para a coleta para fins de aperfeiçoamento do instrumento. O roteiro utilizado poderá ser conferido no Apêndice A desse trabalho.

Além disso, foi possível perceber, através das entrevistas em profundidade realizadas, a presença da ansiedade em muitas delas. Esse estudo piloto, portanto, serviu de base para que a pesquisa, que envolveu um número maior de participantes, fosse conduzida com o foco nessa emoção.

Os outros 78 (setenta e oito) contatos foram feitos através de e-mails, cujas listas foram fornecidas por secretarias dos programas de pós-graduação. O critério para o envio dessas relações foi o de envolver somente alunos que estivessem na fase de busca de informações, ou seja, futuros candidatos que encontravam-se no processo de contato com os programas para o processo seletivo discente de 2013 em um período estimado de 30 dias antecedentes à formalização da inscrição no programa. Um e-mail foi enviado aos contatos com um convite a participarem da pesquisa, cujo conteúdo da mensagem pode ser conferido no Apêndice B desse trabalho.

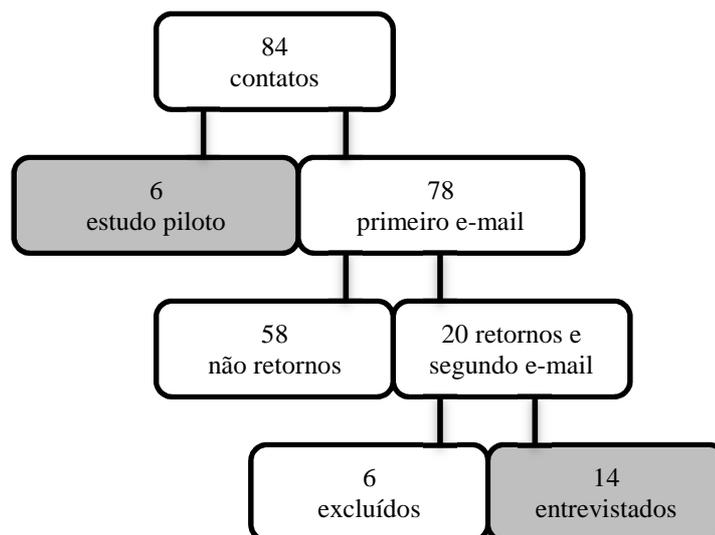
Desse total, 20 (vinte) pessoas retornaram. Para esse grupo foi enviado um segundo e-

mail com uma lista de emoções proposta por Scherer (2005), com o objetivo de realizar uma primeira seleção das pessoas para participarem das entrevistas em profundidade. Os contatos, ao receberem a relação das emoções, tinham como tarefa selecionar as que mais estivessem relacionadas com as experiências tidas no processo de busca de informações. Ou seja, as os participantes tiveram que indicar as emoções que representassem como eles se sentiram durante tal contexto vivenciado. Para fins de registro, o conteúdo da mensagem enviada pode ser conferido no Apêndice C dessa pesquisa.

Dos 20 (vinte) contatos feitos, 14 (quatorze) foram efetivamente confirmados como participantes desse estudo. O critério que excluiu os 6 (seis) contatos foi a não menção da ansiedade dentre as emoções relacionadas na lista. Sendo assim, os 14 (quatorze) que participaram das entrevistas em profundidade, citaram a ansiedade como sendo uma das emoções presentes no processo de busca de informações sobre os cursos pretendidos. Aos 6 (seis) contatos que não participaram das entrevistas foi enviado um e-mail agradecendo o retorno dado por eles. Aos 14 (quatorze) que confirmaram, foi enviado um último e-mail para agendamento da entrevista em profundidade.

Para melhor compreender o total de participantes, abaixo apresenta-se a Figura 8 como síntese dos contatos realizados e participantes do estudo.

Figura 8 – Número de contatos participantes do estudo



Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Para definir se o número de participantes foi o suficiente para a coleta de dados, o

critério de seleção teve como base a utilização da ferramenta de amostragem por saturação que, segundo Fontanella *et al.* (2008), utiliza-se essa técnica para delimitar o número de participantes, que é a parte representante do todo. O processo de saturação ocorre quando os dados que estão sendo coletados sinalizam certa redundância, ou seja, o que está sendo coletado acaba sendo repetitivo, na percepção do pesquisador. É nesse momento que o pesquisador interrompe o processo de coleta dados, pois confirma que não há mais necessidade de dar continuidade nesse processo, devido à baixa relevância de se incluir novos dados (FONTANELLA *et al.*, 2008).

Através dessa ferramenta, portanto, foi possível avaliar o momento que os participantes apresentaram semelhanças nos padrões de respostas emocionais, apontando a ansiedade como uma emoção presente nas situações vividas pelos mesmos.

Os participantes do estudo foram os candidatos interessados nos programas de pós-graduação (estricto senso), nível mestrado, que se envolveram no processo seletivo de discentes em algumas instituições de ensino superior (IES), para ano de 2013. No entanto, é importante destacar que, como o foco da pesquisa envolveu apenas as experiências dos candidatos desses cursos, não estão sendo consideradas e nem mencionadas as universidades, nas quais os participantes realizaram suas buscas.

A seguir, apresenta-se o Quadro 1, que sintetiza os dados dos participantes desse estudo:

Quadro 1 - Informações dos participantes

	Nome fictício	Sexo	Mestrado de interesse	Qtde de IES procuradas
Estudo piloto	Entrevistada A	F	Design	2
	Entrevistada B	F	Administração	3
	Entrevistada C	F	Engenharia de Produção e Sistemas	1
	Entrevistada D	F	Psicologia	2
	Entrevistada E	F	Economia	3
	Entrevistado F	M	Computação Aplicada	2
Pesquisa final	Entrevistado 1	M	Administração	1
	Entrevistado 2	M	Administração	2
	Entrevistado 3	M	Contábeis	1
	Entrevistado 4	M	Administração	3
	Entrevistado 5	M	Computação Aplicada	1
	Entrevistado 6	M	Administração	2
	Entrevistado 7	F	Biologia	3
	Entrevistado 8	M	Administração	2
	Entrevistado 9	F	Engenharia de Produção e Sistemas	1
	Entrevistado 10	F	Design	1
	Entrevistado 11	M	Administração	2
	Entrevistado 12	F	Comunicação	2
	Entrevistado 13	M	Computação Aplicada	1
	Entrevistado 14	F	Administração	1

Fonte: Elaborado pela autora (2012)

Como apresentado na quadro anterior, há alunos interessados em diferentes programas de pós-graduação que participaram desse estudo. Alguns deles procuraram suas áreas de interesse em mais do que uma universidade. Do total, foram 10 mulheres e 10 homens. Para registro, a média de idade dos participantes foi de 33 anos. Como pode ser visto no quadro, última coluna dessa tabela apresenta o número de instituições que foram consultadas pelos participantes para a busca de informações sobre o cursos.

3.4 Técnica e Procedimentos de Coleta de Dados

O foco do estudo envolve a contribuição do design estratégico na qualificação das experiências emocionais dos futuros alunos de mestrado. Sendo assim, a técnica e os procedimentos de coleta de dados foi uma adaptação do método proposto por Demir *et al.* (2009), que também identificou as emoções que surgiram de uma avaliação (*appraisals*) do usuário ao interagir com algum produto ou serviço.

O estudo seguiu a mesma abordagem naturalista proposta por Demir *et al.* (2009). Essa abordagem identifica experiências emocionais e trata da observação direta no momento da experiência, isto é, a solicitação de relato às pessoas referente às experiências emocionais foi feita durante o envolvimento das mesmas nos seus próprios dia-a-dia. Segundo Demir *et al.* (2009), essa abordagem objetiva em reduzir dois problemas causados por métodos artificiais.

O primeiro problema é causado pela falta de uma resposta efetiva para revelar emoção que seja válida em termos projetuais, pois uma das abordagens é feita através de estímulos realizados em laboratórios, o que dificulta verificar uma experiência emocional, pois os respondentes ficam distantes de vivências reais. O segundo problema é causado pela distorção nos resultados que podem estar alterados ou com informações incompletas, pois a abordagem é feita através de uma busca por experiências passadas relatadas por pessoas que vivenciaram tais momentos. A distorção que pode ocorrer é através do tempo entre o momento da experiência e o relato feito. Desse modo, a abordagem naturalista foi selecionada para esse trabalho, pois tratou de envolver a observação do relato das experiências emocionais dos futuros mestrados nos próprios momentos vividos pelos mesmos.

Conforme Demir *et al.* (2009), há formas de detectar experiências emocionais, mencionadas anteriormente. Segundo o autor, existem também duas abordagens que identificam padrões de respostas emocionais, que são: a abordagem subjetiva e a abordagem objetiva. A abordagem objetiva se diferencia da abordagem subjetiva, pois não é sensível o suficiente para identificar elementos que são vistos através da abordagem subjetiva, por exemplo, expressões faciais (Keiser e Wherle, *apud* Demir *et al.*, 2009). Nesse sentido, a

abordagem subjetiva foi escolhida para a realização dessa pesquisa, que envolve, em seu contexto, três fases: sensibilização, captura e identificação. Essas três fases são apresentadas de forma detalhada nas seções a seguir.

3.4.1 Fase de sensibilização

A fase de sensibilização objetiva familiarizar os participantes através da introspecção e relato das experiências emocionais, tendo em vista que muitas pessoas têm, inicialmente, certa dificuldade de realizarem relatos emocionais. No método proposto por Demir *et al.* (2009), foi solicitado aos participantes que relatassem algumas experiências emocionais no seu dia-a-dia. Cada participante recebeu um conjunto de 10 emoções selecionadas aleatoriamente de uma lista básica de 33 emoções criada por Scherer (2005). Após a seleção das emoções, os participantes relataram experiências vividas por eles em cada uma das 10 emoções. Para cada experiência relatada, os participantes foram questionados para descrever o que aconteceu e o porquê experienciaram tal reação.

Para esse estudo todas as etapas apresentadas no modelo de Demir *et al.* (2009) da fase de sensibilização foram mantidas. Porém, houve a redução da quantidade de emoções selecionadas aleatoriamente para o relato de experiências vividas pelos participantes. Essa redução ocorreu tendo em vista a coleta de dados ter sido feita em um único momento. O objetivo foi resgatar o relato da experiência vivida pelo entrevistado ao buscar informações pelo curso de interesse, ao contrário da proposta de Demir *et al.* (2009), cuja coleta ocorreu em mais de um momento.

Nessa pesquisa, então, cada participante selecionou e relatou as experiências vividas com a escolha de apenas 3 das 10 emoções presentes na relação. No estudo de Demir *et al.* (2009), a lista de emoções criada por Scherer (2005) foi apresentada na versão em inglês. No entanto, para esse estudo, essa mesma lista foi traduzida (*translation*) para o português por uma psicóloga e doutora proficiente na língua inglesa. Com objetivo de validar a interpretação das palavras, foi solicitado para que outro psicólogo e doutor, também proficiente na língua inglesa, realizasse a retrotradução (*back translation*) da lista para o inglês.

A escolha pela técnica de *back translation* foi feita para validação do que foi traduzido inicialmente como garantia de interpretação. A ação de *back translation* foi importante nesse processo para evitar qualquer tipo de má interpretação dos significados das emoções apresentadas na lista, pois pode gerar distorções no momento da análise dos dados coletados. Por esse motivo, utilizou-se a técnica de *back translation* como forma de reduzir qualquer

tipo de ruído de interpretação, bem como de significado das palavras. Em alguns casos, ou seja, em algumas emoções, houve a necessidade de um alinhamento para melhor interpretação das palavras, que estão apresentadas no quadro final, através da coluna “solução”. Para finalizar, foi construída uma lista definitiva usada para a coleta de dados dessa pesquisa e que está sendo apresentada no Apêndice D desse trabalho.

É importante registrar que, em alguns casos envolvidos na pesquisa, a fase de sensibilização foi realizada de uma forma mais breve, tendo em vista que 3 (três) das 14 (quatorze) entrevistas foram realizadas via *Skype*⁶. Ou seja, a sensibilização não deixou de ocorrer, apenas se deu através de uma conversa inicial, como forma de aquecimento e compreensão da Teoria dos *Appraisals*, porém sem qualquer apontamento de uma emoção específica apresentada na lista de Scherer (2005). Essa decisão foi tomada como forma de aproveitar o tempo da entrevista já na discussão pontual sobre a ansiedade.

3.4.2 Fase de captura

A segunda fase captura a experiência emocional com o produto ou serviço. No método proposto por Demir *et al.* (2009), os participantes usaram um livreto para responder diariamente algumas questões que eram feitas através de mensagens (SMS). O objetivo principal foi relatar a última emoção experienciada ao interagir com um produto.

Ainda no estudo do autor, os participantes usaram a mesma lista com as 33 emoções, desenvolvida por Scherer (2005), para selecionar uma das emoções relacionadas ou para incluir novas emoções que não estavam contempladas na lista. Na sequência, os participantes descreveram a experiência que tiveram com o produto, incluindo local e causas das emoções evocadas. Após, foi solicitado aos participantes o registro fotográfico do produto associado à experiência emocional descrita.

Quanto a essa pesquisa, como em todo processo de coleta de dados o pesquisador esteve presente, não houve necessidade da fase de captura e a próxima fase que será descrita a seguir, a de identificação, ocorrerem separadamente. Sendo assim, essas fases foram trabalhadas de forma integrada e o uso do gravador nesse momento foi fundamental para facilitar o processo de análise dos resultados. O detalhamento dessas duas fases será apresentado ao final do desenvolvimento da fase de identificação, a seguir.

⁶ Programa para realização de ligações através de áudio e vídeo através do computador.

3.4.3 Fase de identificação

A terceira e última fase ocorre quando os participantes são entrevistados, os quais relatam suas experiências e apresentam suas respostas emocionais. Ainda no método apresentado por Demir *et al.* (2009), na fase de identificação, foi realizada uma entrevista para identificar os padrões de respostas emocionais dos participantes com relação à situação. Ela ocorreu em data posterior à fase da captura. Após a explicação do processo, os participantes, primeiramente, leram os seus próprios relatos para recordarem as suas experiências. Em seguida, o entrevistador realizou diversas perguntas com o objetivo de descobrir os detalhes de cada experiência, tais como: atividade que o participante estava envolvido, as respostas do produto e a presença ou ausência de outras pessoas. Durante a sessão, foram apresentadas as fotografias dos produtos para facilitar a recordação da experiência.

Por não se tratar de acompanhamento diário, a fase de captura da pesquisa com cada interessado nos mestrados ocorreu em apenas um dia. Além disso, por se tratar de uma pesquisa que envolveu relatos de experiências com base em situações vividas no contexto pesquisado, não houve registro fotográfico. Cada participante usou a mesma lista elaborada por Scherer (2005) para selecionar emoções despertadas na busca de informações sobre o curso. Foi possível, da mesma forma que no estudo de Demir *et al.* (2009), incluir novas emoções não referidas na lista. O participante descreveu detalhadamente suas emoções ao interagir com o serviço prestado, oferecendo informações detalhadas sobre cada uma delas.

Foi solicitado ao participante, por fim, que descrevesse todas as possíveis causas para essas emoções (*appraisals*), que poderiam ser, de acordo com o caso, expectativas em relação ao serviço, motivos de busca de informações, grau de conhecimento sobre o curso, entre outros. Em seguida, o entrevistador realizou diversas perguntas com o objetivo de descobrir os detalhes de cada experiência, tais como: atividade que o participante estava envolvido, as respostas em relação ao curso e a presença ou ausência de outras pessoas. No modelo proposto por Demir *et al.* (2009), o pesquisador não estava presente na fase de captura, apenas na fase de identificação.

Para um melhor entendimento, o Quadro 2 apresenta uma síntese do método proposto por Demir *et al.* (2009) e a adaptação aplicada nessa pesquisa:

Quadro 2 - Síntese método proposto por Demir *et al.* (2009) e adaptação ao método pesquisa com interessados nos cursos

FASE	Modelo Demir <i>et al.</i> (2009)	Modelo adaptado para a pesquisa
SENSIBILIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Lista Scherer (2005): seleção 10 emoções; - Relato das experiências em cada uma das 10 emoções. - Coleta em vários encontros; - Lista na versão em inglês. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista Scherer (2005): seleção 3 emoções; - Relato das experiências em cada uma das 3 emoções. - Coleta em apenas um único momento. - Tradução da lista para a versão em português.
CAPTURA	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de livreto para responder diariamente questões feitas através de mensagens (SMS). - Lista Scherer (2005): seleção de emoções ou inclusão de novas emoções não listadas. - Descrição da experiência com o produto, incluindo local e causas das emoções evocadas. - Registro fotográfico do produto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fase de captura ocorreu em apenas um dia. - Lista Scherer (2005): seleção de emoções ou inclusão de novas emoções não listadas. - Entrevista para descrição das experiências com o serviço prestado, oferecendo informações detalhadas sobre cada uma delas. - Entrevista para identificar os padrões de respostas emocionais.
IDENTIFICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista para identificar os padrões de respostas emocionais. Ocorreu em data posterior à fase da captura. - Descrição de todas as possíveis causas para as emoções (<i>appraisals</i>). - Tempo médio de cada entrevista: 45 min. 	<ul style="list-style-type: none"> - Descrição de todas as possíveis causas para as emoções (<i>appraisals</i>). - Não houve registro fotográfico - Fases de captura e identificação trabalhadas de forma integrada. - Tempo médio de cada entrevista: 30 min. <p>Obs: Utilização de um gravador para registro das entrevistas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2011)

3.5 Técnicas e Procedimentos de Análise

Os dados do estudo foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo. Conforme Bardin (1995), tal análise tem como objetivo descrever conteúdos de mensagens. Para Moraes (1999), estas descrições ajudam na reinterpretação dos conteúdos com o objetivo de compreender os significados.

Essa Análise de Conteúdo, portanto, serviu para o tratamento das informações resultantes das entrevistas que evidenciou a ansiedade como sendo uma emoção presente nos participantes entrevistados.

Para não ocorrer a perda de nenhuma informação importante, as entrevistas foram gravadas em áudio com a permissão de todos os participantes. Para tornar o conteúdo completo e relevante para análise e discussão, a transcrição das entrevistas foi realizada na íntegra. O objetivo foi manter todas as informações coletadas com os entrevistados. Além disso, foram trabalhadas anotações extras feitas no momento das entrevistas.

Após a organização desses conteúdos (transcrição das entrevistas e registros do pesquisador), o tratamento dos dados foi realizado seguindo a análise categorial que, conforme Bardin (1995), é contemplada por uma reorganização do texto por unidades e, chamado por Moraes (1999), como categorização. Nessa categorização, os dados foram agrupados de acordo com o que há em comum entre eles. Reyes (2011) nomeia essa fase como “campo semântico de similaridade”, pois buscou-se compreender melhor a realidade em foco, nas quais as imagens, nesse caso os conteúdos, foram reorganizadas por grau de semelhança.

Segundo Moraes (1999), o processo de categorização corresponde em um agrupamento de dados através do que há em comum entre eles. Ainda conforme Moraes (1999), há uma classificação por semelhança ou analogia, de acordo com os critérios definidos no processo e que são apresentados, a seguir:

- a) Critérios semânticos: originam categorias temáticas;
- b) Critérios sintáticos: definem categoria a partir de verbos, adjetivos, substantivos etc.
- c) Critérios léxicos: enfatizam as palavras e seus sentidos ou focalizam em problemas de linguagem.

Para essa pesquisa houve uma análise categorial, cujo conteúdo das categorias envolveu somente os próprios depoimentos dos entrevistados. Nesse primeiro momento não houve nenhuma relação teórica. Houve, apenas, como mencionado anteriormente, para guiar as entrevistas, um roteiro de questões baseado no estudo proposto por Demir *et al.* (2009) e que

envolveu a ansiedade. Sendo assim, para esse estudo, as mensagens resultantes foram divididas em categorias de uma mesma temática, ou seja, os depoimentos extraídos dos entrevistados foram agrupados seguindo esse critério de análise.

Somente após a criação das categorias, que serão detalhadas no capítulo de apresentação e discussão dos resultados, é que as informações trabalhadas apresentarão suporte teórico. Ou seja, em um segundo momento as categorias foram relacionadas com os componentes de avaliação, propostos por Demir *et al.* (2009), que estruturou todas as relações de causa e efeito apresentadas pelos entrevistados.

Para completar a análise dos resultados, o terceiro momento envolveu a relação com o uso dos cenários, envolvendo, nessa construção, o gráfico de polaridades. Para retomar, o modelo proposto por Reyes (2011) parte da construção do problema com base no *briefing* ou um problema de pesquisa. Nesse estudo, o *briefing* contemplou as informações que fizeram parte da construção do problema de pesquisa.

Após a construção do *briefing*, Reyes (2011) propõe a realização do levantamento de dados e informações sobre a situação atual com a intenção de registrar os diferentes aspectos do problema em si. Para esse estudo, o levantamento de dados foi feito através das entrevistas em profundidade realizadas com todos os participantes.

Na fase de análise e interpretação de dados, busca-se compreender melhor a realidade em foco, em que as imagens são reorganizadas por grau de semelhança, o que o Reyes (2011) nomeia “campo semântico de similaridade”. Após, cada campo semântico recebe um “conceito-síntese” que representa o conjunto de imagens. Para essa pesquisa, os dados foram analisados e tratados através do critério de categorização e seguiram para a elaboração das polaridades que foram a base para a construção dos cenários.

Os cenários, nessa perspectiva, Segundo Reyes (2011, p.16), “funcionam em situações em que exista uma incerteza estrutural”. A partir de cada cenário é desenvolvido um conceito de projeto: é definido um nome e é contada uma história, de forma jornalística, como se fosse um relato da situação presente, o que facilita o processo de comunicação, segundo Moutinho (2006). Para esse estudo, porém, por se tratar de experiências vividas e, na tentativa de se aproximar de uma situação considerada real, a história foi contada em primeira pessoa simulando um candidato interessado em um mestrado.

Sendo assim, a análise final contempla a apresentação da descrição das categorias, da relação das mesmas com os componentes de avaliação da Teoria dos *Appraisals* e a construção dos cenários propostos nos objetivos desse estudo. A discussão das categorias e dos cenários será apresentada no capítulo a seguir.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O capítulo que segue está dividido em três subcapítulos e apresenta a descrição e discussão das categorias criadas, a relação das mesmas com os componentes de avaliação da Teoria dos *Appraisals* (Demir *et al.*, 2009) e a aplicação no design, através do uso de cenários.

Quanto à descrição das categorias e subcategorias apresentadas no subcapítulo 4.1, será abordado apenas seu processo de criação, juntamente com uma primeira análise dos resultados encontrados sem qualquer relação teórica. Esses grupos foram elaborados com base nos resultados das entrevistas feitas com os interessados nos cursos. No subcapítulo 4.2 será apresentada a discussão, já com suporte teórico, da relação entre as categorias criadas e suas respectivas subcategorias com sete componentes de avaliação da Teoria dos *Appraisals* (Demir *et al.*, 2009). Para melhor apresentar as seções do capítulo 4, esse subcapítulo envolverá uma discussão direcionada mais para a experiência do usuário do que para aplicação no design. Em outras palavras, essa seção apresentará, além da relação mencionada anteriormente, elementos do design que darão suporte para discutir como a área pode se apropriar desses elementos. Sendo assim, os elementos resultantes dessa discussão conduzirão ao universo do design através da construção de cenários, que será discutido e apresentado no subcapítulo 4.3.

4.1 Análise do Conteúdo das Entrevistas: Descrição das Categorias e Subcategorias

Como mencionado no capítulo anterior, a categorização dos conteúdos foi realizada com base nos depoimentos dos participantes, que foram entrevistados seguindo um roteiro construído com base na Teoria dos *Appraisals*. O objetivo principal do roteiro foi explorar questões que envolveram a ansiedade, pois essa emoção foi citada de forma consistente entre os entrevistados.

Os participantes entrevistados mencionaram pontos relevantes, bem como apresentaram semelhanças em seus argumentos sendo possível considerar as informações suficientes que contribuíram para a construção das categorias e subcategorias desse trabalho. Os resultados dos depoimentos do estudo piloto poderão ser conferidos através do Apêndice E desse trabalho. Além disso, os resultados dos depoimentos do estudo final, já organizados em categorias, poderão ser conferidos no Apêndice F.

As três categorias, bem como as nove subcategorias criadas serão detalhadas a seguir,

porém foram listadas e apresentadas de forma sintetizada no Quadro 3, que segue:

Quadro 3 – Descrição sintetizada das categorias e subcategorias

Categoria	Descrição	Subcategorias
Informações	Envolve os conteúdos que esclarecem a proposta do curso	Desconhecimento do que é um mestrado Nível de clareza das informações disponíveis
Recursos Profissionais (atendimento)	Envolve as fontes que os interessados buscaram para tentar solucionar as dúvidas e também reduzir a ansiedade	Informações no site Atendimento pessoal da secretaria Atendimento pessoal do professor Atendimento não pessoal da secretaria (telefone ou <i>e-mail</i>)
Recursos não profissionais (estrutura)	Envolve as fontes pessoais e de estrutura para lidar com a ansiedade na escolha	Recursos próprios Localização da IES Apoio familiar, amigos e colegas

Fonte: Elaborado pela autora (2012)

4.1.1) Categoria: Informações

A categoria informações pode ser entendida nesse contexto como a categoria base desse estudo, por ter sido a mais intensa em relação às avaliações dos participantes que se encontram no processo de escolha de um mestrado. Mesmo sendo abordada de forma consistente pelos participantes, pelo fato dessa categoria apresentar certa distinção de significado e interpretação por parte dos entrevistados, foi dividida em duas subcategorias: o desconhecimento da proposta do curso e o nível de clareza e falta de informações disponibilizadas.

a) Subcategoria: Desconhecimento da proposta do curso

A subcategoria que envolve o desconhecimento da proposta do curso está relacionada com os reais objetivos de um curso de mestrado, que devem, de acordo com os entrevistados, ser desmistificados e mais explorados pelas instituições de ensino superior que oferecem cursos desse nível. Os participantes abordaram esse ponto referenciando o fato de não terem conhecimento do que um curso de pós-graduação em nível de mestrado pode oferecer.

Segundo o entrevistado (2): “É mergulhar num universo pouco conhecido (...) tem uma cortina aí (...) não quero fazer o mestrado por dois anos e me arrepende”.

Esse desconhecimento pode resultar em ansiedade, que acaba bloqueando o candidato de ir atrás de mais informações, provocando, nesse caso, uma reflexão se realmente o interessado está no caminho certo. Em outras palavras, há uma incerteza e um receio para que não haja um arrependimento futuro por não saber o que está sendo proposto pelo curso. Foi o que reforçou o entrevistado (5): “A gente busca o mestrado sem ter noção do que o mestrado exige”.

Além disso, há a ansiedade provocada por incertezas não somente por não ter uma noção do que é um mestrado, mas pelo que ocorrerá após a conclusão do curso. Foi o que relatou a entrevistada (9) quando conseguiu definir, ainda com certa insegurança, o mestrado que pretende cursar:

“Foi difícil (...) tive que descobrir o que me cativava (...) esse processo durou mais de dois anos para eu tomar a decisão e amadurecer a ideia (...) a decisão seria para buscar uma segurança para o meu futuro (...) a ansiedade está ligada em como será a minha rotina (...) quero me sentir mais segura e com menos ansiedade (...) quero saber onde estou pisando” (Entrevistada 9).

A entrevistada (12) também destacou o fato de que não ter um conhecimento mais aprofundado sobre o mestrado resulta em uma ansiedade e uma incerteza se a decisão em fazer o curso é a melhor: “Quero estudar algo que me dê prazer (...) estou muito ansiosa nesse processo (...) fico me questionando se estou fazendo a coisa certa (...) há uma incerteza de qual será o próximo passo (...) não saber qual o próximo passo gera uma ansiedade”. A entrevistada (14) também relacionou tal emoção como algo que não se tem o controle, ou seja, o fato de não ter uma noção mais clara do curso resulta em uma ansiedade: “Tenho ansiedade pois é um desafio para mim (...) será que vou conseguir conciliar tudo? (...) isso está relacionado em saber mais como será lá no fim”.

É importante mencionar que, se houvesse um conhecimento da oferta do curso, não resultaria em uma ansiedade e dúvida com a escolha. O entrevistado (4) declarou que deixar a proposta conhecida, ou seja, mostrar aos interessados o que é um curso de mestrado, seria mais interessante:

“Boa parte das pessoas que não tiveram uma relação acadêmica continuada após o curso (de graduação) não tem a noção do que um mestrado tem para oferecer (...) falta muita informação (...) mestrado tem algo místico (...) desmistificar o que é isso seria importante” (Entrevistado 4).

De acordo com os entrevistados, desconhecer a proposta do curso tende a gerar certa ansiedade que pode ser avaliada pelo lado negativo, pois há interesse em descobrir oportunidades e novos desafios que possam surgir ao tentar ter acesso à proposta do curso. No entanto, é importante observar que a tentativa desse descobrimento pode gerar também a mesma emoção porém de forma positiva. Essa forma pode ser considerada como um estímulo para despertar a curiosidade do que não foi explorado ainda, ou seja, estar ansioso para ter resultados esclarecedores com relação às informações sobre um curso de mestrado. Foi o que destacou o entrevistado (1) quando mencionou o lado positivo dessa emoção nesse processo: “A ansiedade está ligada ao estímulo (...) dificilmente vai se desapontar com alguma IES (...) isso está ligado no ‘quão bom vai ser’ (...) descobrir realmente a verdade disso”.

Além disso, essa emoção pode estar relacionada com a curiosidade em descobrir se o curso escolhido tem algo em comum com o que estava sendo esperado pelo interessado, como destacou o entrevistado (6):

“A minha curiosidade era justamente saber se eu conseguiria, dentro da minha expectativa e do que eu gosto de fazer (...) se teria linha de pesquisa para que eu pudesse entrar no mestrado (...) essa era a minha ansiedade de descobrir e entender como o processo acontece” (Entrevistado 6).

Igualmente, o entrevistado (8) relacionou a ansiedade com o desejo alinhar com os objetivos traçados por ele mesmo:

“O fato de encaixar um projeto que tu queria desenvolver com a proposta do curso gera uma ansiedade (...) num primeiro momento é devido à estrutura do curso (...) a segunda questão é encontrar a proposta da linha de pesquisa que fique alinhado com o que você vem desenvolvendo” (Entrevistado 8).

Diante disso, é possível perceber que o desconhecido gera ansiedade tanto positiva como negativa, de acordo com os participantes. O sentido positivo está relacionado com a existência do conhecimento e do estímulo que desperta curiosidade para explorar o desconhecido. Por outro lado, o sentido negativo, envolve a incerteza de não somente por não ter uma noção do que é um mestrado, mas pelo que ocorrerá após a conclusão do curso.

b) Subcategoria: *Nível de clareza e falta de informações*

A subcategoria que envolve o nível de clareza e falta de informações disponibilizadas está relacionada com o entendimento do que é ofertado por um programa de pós-graduação. Essa subcategoria foi criada de acordo com os depoimentos dos entrevistados que manifestaram ansiedade por não compreenderem as informações disponibilizadas ou exigirem que as mesmas estivessem mais completas. Foi o que destacou o entrevistado (2) quando manifestou tal emoção em querer esclarecer algumas questões sobre o curso: “Para um candidato que esteja ansioso em um processo desse, o contato e ter a informação mais clara contribuiria muito na redução da ansiedade”.

Além de não esclarecer algumas informações sobre o mestrado, o fato de não ter a certeza do que será informado também gera ansiedade. O entrevistado (3), nesse sentido, relatou: “Está gerando certa ansiedade o fato de eu ir atrás dos professores e não ter a certeza de como será a orientação”.

Essa emoção pode ser considerada, de acordo com os entrevistados, como o resultado da falta de esforço por parte das instituições de ensino superior em deixar mais clara a informação para pessoas que não estão envolvidas com o universo acadêmico. Esse ponto reforça a declaração do entrevistado anterior e destaca o posicionamento do participante (4): “O que é CAPES? (...) a impressão que dá é que a informação é muito óbvia para quem já está envolvido”. Seguindo nesse contexto, o entrevistado (13) lembra que, quando estava estudando na graduação, não conseguia entender a proposta de um mestrado, principalmente com termos considerados comuns no meio acadêmico: “Na graduação não tinha noção do que era um mestrado (...), principalmente por não entender o que era Lattes”.

A incerteza do que será encontrado e a tradução das informações como uma forma de deixar mais claro o que será disponibilizado gerou ansiedade entre os participantes. Além disso, o fato de não ter nenhuma informação também resultou em tal emoção. Foi o que mencionou o entrevistado (8): “Não ter todas as informações sobre o curso: a proposta, o corpo docente, as linhas de pesquisa etc, gera esse tipo de sentimento”. Dentro desse contexto, os entrevistados manifestaram a ansiedade que pode resultar em algo ruim, pois há um interesse em querer entender com mais detalhes o que está sendo apresentado pelo curso.

A falta de informações pode conduzir a uma ansiedade desnecessária. Um exemplo disso foi citado pela entrevistada (10) que definiu tal emoção no processo de construção e preparação do projeto para a seleção do mestrado. O fato de os candidatos se dedicarem para esse processo faz com que se sintam mais ansiosos e isso poderia ser reduzido ou até mesmo

evitado se ficasse claro para eles que a intenção de pesquisa poderia ser flexibilizada e melhor trabalhada no decorrer do curso, caso o candidato fosse aprovado no processo seletivo:

“Os alunos concentram muita energia nesse ponto e, por não ter a informação de que é apenas uma ideia de projeto e que ele será melhor construído ao ingressar no mestrado, aumenta ainda mais a ansiedade dos candidatos interessados” (Entrevistada 10).

No entanto, esse processo pode resultar em algo também positivo, pois a ansiedade pode estimular um maior desejo em esclarecer melhor o que é proposto pelo curso. O participante (6) manifestou algo positivo pelo fato de ir atrás da informação e conseguir esclarecê-la: “O que não ficou entendido pra mim foi quando eu vi as linhas de pesquisa (...) eu não consegui me encaixar muito bem até eu ir conversar com os coordenadores”. Já a entrevistada (7) comentou que existe um tipo diferente de emoção, pois há um processo de construção e organização do todo: “Quando eu encontrei o curso que eu queria, começou a ansiedade (...) todo o processo de preparo gera a ansiedade (...) é um tipo diferente de ansiedade”. O entrevistado (8) comentou que estava ansioso no início do processo, mas quando encontrou as informações que estavam gerando ansiedade por não tê-las, resultou em algo positivo: “Quando eu obtive todas as informações, me surpreendi positivamente”.

Em outras palavras, existe um conhecimento, mas não há uma confirmação do mesmo. O processo de preparo e tentativa de esclarecimento pode gerar uma ansiedade boa ou ruim, conforme relatos dos entrevistados. Em alguns casos, ter o conhecimento sobre o curso e saber os canais para esclarecer mais sobre a proposta do mesmo contribui para reduzir essa emoção. Por outro lado, porém, o fato de ter o conhecimento do curso e não conseguir acessar às informações ou não entendê-las, pode vir a ser um processo que resulta em algo ruim, ou seja, uma ansiedade negativa.

4.1.2) Categoria: Recursos profissionais

A categoria dos recursos profissionais envolve as fontes que os interessados buscaram para tentar esclarecer suas dúvidas e também reduzir a ansiedade gerada nesse processo. Foram considerados e chamados de *recursos profissionais* as pessoas e fontes de informações que possuem relação direta com os programas de pós-graduação e que fornecem qualquer tipo de informação dos cursos procurados pelos interessados. Como surgiram mais de uma fonte de consulta, esses recursos foram organizados em quatro subcategorias: o processo de busca de informações no site, o atendimento pessoal da secretaria, o atendimento pessoal do

professor do mestrado e o atendimento não pessoal da secretaria (através de telefone ou *email*). Para uma maior compreensão, as subcategorias serão detalhadas a seguir.

a) Subcategoria: Busca de informações no site

A subcategoria que envolve a busca de informações no site foi criada devido a consistente menção entre os participantes. Para todos os entrevistados, a tentativa de encontrar informações e esclarecer as dúvidas através da consulta no site foi importante. Para alguns, consultar as páginas *web* das universidades e comparar as informações disponíveis dos cursos contribuiu para reduzir a ansiedade para a escolha de qual curso seria o ideal. O entrevistado (4), por exemplo, conseguiu comparar e sentir a diferença dos sites de duas instituições de ensino superior (IES), as quais foram consultadas: “O site da ‘IES A’ não ajudou muito (...) a linguagem estava muito inacessível. Já no site da ‘IES B’ tu sente uma diferença”.

Mesmo o site sendo uma das principais fontes de informações, considerado pelos participantes, pode vir a contribuir para a não redução da ansiedade dos interessados e, sim, potencializar ainda mais tal emoção. O entrevistado (6), por exemplo, destacou que mesmo tendo muito conteúdo, se o site não apresentar uma linguagem mais acessível, não resultará em algo positivo: “O site te diz muito de quase nada”. Foi o que complementou o entrevistado (2), que compreendeu parcialmente o que estava sendo informado, mas continuou com dúvidas: “No edital do site ficou muito clara a questão da proficiência e não a fluência no idioma”. A falta de informações que estão disponíveis no site dos processos seletivos também é destacada pela participante (10): “O edital não traz tudo que a gente quer saber (...) quanto mais informações, melhor (...) deveria ter mais informações sobre elaboração de projetos de pesquisa”.

Já o participante (3) comentou que a ansiedade é gerada também pela longa procura que deve ser feita no site para encontrar as informações sobre o curso: “Além de saber onde procurar e ter noção da proposta do mestrado, achei que as informações não estavam claras (...) é preciso pesquisar muito (...) e isso também gera ansiedade”.

O uso do site como fonte de informações sobre os cursos poderia gerar, não somente tal emoção, mas também poderia provocar curiosidade, fazendo com que o interessado fique instigado pela busca de mais conteúdos. A entrevistada (9) comentou que o desafio a atrai e pelo fato de ir atrás de informações e novos conhecimentos fez com que se sentisse motivada a novas descobertas:

“O desafio me atrai (...) desafio de conhecimento (...) vou conhecer algo novo (...) o site deveria provocar mais (...) deveria ter mais informações (...) procurei os PPGs que tinham relação com o tema a ser pesquisado (...) lamento que o site não tenha mais informações (...) eu queria enxergar algo mais” (Entrevistada 9).

Esses relatos tendem a apontar para algo ruim, ou seja, o interessado busca esses recursos para solucionar questões que merecem ser esclarecidas e pode acabar saindo com mais dúvidas e mais ansiedade. Esse ponto também foi levantado pelo entrevistado (5): “A impressão que dá é que a informação no site é muito óbvia para quem já está envolvido”. A ansiedade gerada pela falta de informações no site também foi mencionada pelo entrevistado (8): “Comecei a pesquisar sobre o curso (...) e achei a arquitetura um pouco restrita em alguns aspectos (...) mesmo as informações financeiras serem uma questão estratégica, deveriam estar divulgadas no site (...) não tive a certeza do valor as mensalidades do curso”.

No entanto, o processo de busca de informações pode gerar bons resultados. Em outras palavras, a ansiedade pode ser reduzida quando o interessado consegue solucionar suas dúvidas ou até mesmo consegue complementar com novas descobertas através do uso desse recurso. O entrevistado (3) descobriu que o site apresentava informações que não sabia que existiam: “Fiz buscas no site e encontrei dissertações da área para conhecer os temas que são pesquisados (...) além disso, quando entrei no site da ‘IES A’, descobri que tinha a opção de Mestrado Profissional!” Já a entrevistada (9) conseguiu reduzir sua ansiedade descobrindo, através do site, que o conteúdo era exatamente o pretendido: “Pesquisei no site e vi que uma das linhas de pesquisa era a que eu queria! É isso que eu quero!”

O participante (11), apesar de mencionar que o site deveria apresentar mais conteúdos, considerou que o recurso o ajudou na sua busca de informações:

“Pesquisei lá para conferir as linhas de pesquisa e o corpo docente (...) poderia ser mais completo, mas me ajudou (...) o site deveria estar mais atualizado, com notícias sobre os cursos e projetos de pesquisa (...) atualizar seria importante para sentir o curso em andamento” (Entrevistado 11).

Há ansiedade que pode ser gerada na interação dos participantes, principalmente com as ferramentas que disponibilizam informações, que é o caso das páginas *web* dos mestrados. A participante (14), por exemplo, consultou o site do curso, pelo qual estava interessada, conferiu os conteúdos e concluiu o seu processo de busca de uma forma positiva. Porém, ao consultar as informações, observou que uma das etapas do processo seletivo seria a aplicação de uma prova e isso gerou mais ansiedade ainda na candidata: “Fui atrás das linhas de

pesquisa alinhadas ao meu interesse e encontrei o que eu realmente gosto (...) no processo de busca de informações, senti uma certa ansiedade por saber que haveria uma prova para seleção (...)'’.

De uma forma geral, a escolha pelo site como principal fonte para a busca de informações pode ser um processo que reduza ou potencialize a ansiedade dos interessados. Em alguns casos, não há como controlar tal emoção, já que o edital disponível na internet e que menciona a realização de uma prova não está no controle do responsável por projetar e desenvolver esse recurso.

No entanto, neste caso, podem ser utilizados todos os recursos que a ferramenta tem condições de oferecer com o objetivo de reduzir ainda mais o que os participantes mencionaram como sendo as causas principais dessa emoção nessa interação. Em outras palavras, os recursos citados acima se referem às informações detalhadas de como será aplicada e o que envolverá tal prova no processo seletivo discente para o mestrado.

b) Subcategoria: Atendimento pessoal da secretaria

A subcategoria que relaciona o atendimento pessoal da secretaria envolve a prestação de serviço direto ao interessado pelo curso. Em outras palavras, são as pessoas que trabalham na secretaria do programa de pós-graduação e que tem todo o conhecimento para orientar a esclarecer qualquer tipo de dúvida que esteja relacionada com o curso pelo qual há um interesse.

Para todos os entrevistados, esclarecer dúvidas surgidas diretamente no balcão de atendimento do curso contribui muito para reduzir a ansiedade gerada ao investigar mais a fundo a proposta do mestrado. Foi o que destacou o entrevistado (1) quando avaliou o atendimento da secretaria como sendo uma abordagem menos agressiva, por não se tratar de uma venda do curso e, sim, de um atendimento para esclarecer dúvidas: “Não foi objetivo ter um atendimento ‘mais comercial’, quando o atendente fica em cima vendendo (...) se isso acontecer, vai caracterizar o que eu não estou procurando”.

O atendimento pessoal da secretaria pode contribuir para reduzir a ansiedade dos interessados pela agilidade no esclarecimento das dúvidas. O entrevistado (2) fez uma comparação de duas instituições, sendo uma delas destacada positivamente por ele: “Eu estranhei a facilidade no processo seletivo da ‘IES A’ (...) eu achei fácil (...) de ontem para hoje eu resolvi todos os meus problemas e hoje estou tranquilo (...) a secretaria deixou tudo bem claro e reduziu minha ansiedade”.

Além da agilidade em solucionar as dúvidas, a oportunidade que os interessados tem em contatar pessoalmente a secretaria do curso e receber um atendimento personalizado também resulta em algo positivo. Foi o que relatou o entrevistado (4) que procurou a secretaria do curso para saber mais informações sobre o mesmo: “O olho no olho ajudou bem mais (...) se o cara me trata mal (...) já me ajuda a desestimular”. O meio de o atendimento ser diretamente no balcão está fortemente relacionado com a ansiedade, pois como envolve o contato direto com o interessado, a resposta emocional surge imediatamente, seja de forma positiva ou negativa. Um resultado positivo dessa interação foi destacado pelo entrevistado (5): “Me marcou bem o atendimento (...) eles te tratam de forma diferenciada (...) o atendimento dessa forma é fundamental para me ajudar nas minhas decisões”.

Além de esclarecer as dúvidas dos interessados, o atendimento pessoal da secretaria pode contribuir também na indicação de caminhos para que os interessados possam seguir a fim de finalizar o processo de busca de informações. Em outras palavras, a secretaria do programa pode indicar os professores que poderão ajudar na definição de temas de pesquisa ou outras informações sobre os cursos. O entrevistado (6), nesse sentido, relatou a sua experiência positiva ao contatar pessoalmente a secretaria do curso:

“Ali mesmo no balcão, eu já expliquei o meu perfil e os meus objetivos (...) vi que reduziu a minha ansiedade, pois consegui o nome do professor com quem eu poderia conversar (...) eu particularmente não gosto de tentar descobrir uma coisa que manda falar com outro, falar com outro (...) e tu não consegue a informação (...) na secretaria foi tranquilo” (Entrevistado 6).

Em linhas gerais, o contato direto com a secretaria dos programas pode vir a ser um canal que consiga dar o suporte necessário aos que estão em busca de informações sobre os cursos. Ao conseguir atender às dúvidas dos candidatos, é possível que esse futuro aluno saia satisfeito e confiante com essa interação. Em outras palavras, emoções positivas seriam os resultados desse contato. Ao contrário disso, ou seja, emoções negativas poderão surgir caso o interessado não consiga esclarecer suas dúvidas frente a esse recurso, gerando assim, uma maior ansiedade nesse processo.

c) Subcategoria: Atendimento pessoal dos professores

Além do atendimento pessoal da secretaria ter sido mencionado pelos entrevistados, o atendimento pessoal dos professores também foi considerado importante recurso para reduzir a ansiedade dos interessados pelos cursos. Essa subcategoria envolve conversas e encontros

que as pessoas que estavam com dúvidas sobre os mestrados tiveram com professores que acabaram se tornando referências positivas para muitos dos interessados. Para a entrevistada (7), o atendimento do professor ajudou na redução dessa emoção negativa: “Na ‘IES A’ foi um atendimento esclarecedor (...) fui muito bem atendida (...) a professora foi muito gentil e me ajudou com ideias para construir o projeto de pesquisa e com dicas de leitura”. Para a entrevistada (12), conversar com os professores foi fundamental para ter mais certeza sobre a escolha do curso e também para a construção do projeto a ser apresentado no processo seletivo:

“Conversei com professores para alinhar projeto e para me aproximar deles (...) fiquei mais tranquila (...) eu precisava de alguém que me compreendesse e me motivasse (...) a professora que me atendeu foi muito querida (...) tive muita ajuda dela (...) os professores não imaginam como são importantes nesse processo” (Entrevistada 12).

Além da boa receptividade, outro ponto de destaque no atendimento foi a forma como as dúvidas foram esclarecidas. Ainda para a entrevistada (7), a abordagem do professor no atendimento foi fundamental para se sentir confiante e menos ansiosa: “A simplicidade do professor que ajudou no atendimento me surpreendeu positivamente (...) eu marquei horário para ser atendida na IES A e o professor estava lá me aguardando”. O resultado positivo após ter uma conversa com um dos professores do programa também foi mencionado pelo entrevistado (6) que se sentiu mais confiante que resultou em uma emoção positiva após ter sido ajudado na definição do problema de pesquisa: “A ansiedade se tornou mais “positiva” quando eu conversei com professores da ‘IES A’ que ajudaram no projeto (...) o professor me ajudou a entender como eu me encaixaria nas linhas de pesquisas oferecidas pelo programa”.

A participante (10) também buscou a estratégia de conversar com os professores do programa para reduzir a sua ansiedade e tirar todas as dúvidas sobre o processo seletivo do curso:

“Queria saber dele como elaborar o projeto (...) tinha duvidas e ansiedade em definir o meu tema de pesquisa alinhado com o que eu gosto (...) eu precisava dessa direção (...) o primeiro professor me deixou mais ansiosa, pois não conseguiu me ajudar por completo (...) me deu apenas dicas gerais e me indicou outro professor” (Entrevistada 10).

Mesmo já tendo a experiência positiva de terem sido atendidos pelos professores, resolvendo as questões quanto aos cursos, alguns entrevistados manifestaram desejos de como esses contatos poderiam ser melhorados no sentido de evitar emoções negativas. Foi o que o participante (1) destacou: “Senti falta de aulas expositivas que pudessem ajudar a reduzir a

ansiedade no que se espera de um mestrado (...) encontros com esse fim seria importante (...) assim, saberíamos como fazer”.

A participante (7) também reforçou que atividades com pessoas experientes na área conduziriam para uma boa imagem do curso e para uma certeza do que virá pela frente: “Pré-encontros onde os alunos pudessem ter mais informações poderia ser um caminho para reduzir a ansiedade (...) com essa oportunidade poderemos ter uma ‘percepção’ de como será o mestrado”. Já o entrevistado (5) sugeriu que, para essa fase, também deva existir algo que contribua para reduzir certa ansiedade, pois há uma espera para o momento da seleção: “Ter um encontro com os professores falando mais sobre o curso e sobre como será a seleção seria importante para irmos mais preparados e menos ansiosos para as entrevistas”.

Outra atividade que pudesse solucionar a questão relacionada com essa maior aproximação com os professores poderia ser um almoço com palestras que explicassem e detalhassem os cursos. Esse desejo foi mencionado pelo participante (4) que acredita que quanto mais existir aproximação entre o interessado pelo curso e as pessoas de referência do mesmo, principalmente os professores, mais o futuro aluno terá certeza de como o processo funciona e segurança nas suas decisões. Essa aproximação pode ser feita também através de conteúdos disponibilizados pelos próprios docentes no sentido de garantir que o futuro candidato esteja mais engajado no programa e mais confiante nas decisões. Foi o que destacou o entrevistado (3):

“Disponibilizar material de leituras e ter uma página para os interessados com conteúdos ‘tipo um chat assim’ poderia reduzir a ansiedade dos alunos interessados (...) esse trabalho deveria ser dentro da universidade (...) essa atividade poderá provocar certo pertencimento dos alunos com relação à universidade, ou seja, o candidato pode ser sentir fazendo parte da instituição” (Entrevistado 3).

Além de provocar emoções positivas, os professores também podem contribuir para reduzir a ansiedade dos interessados nos cursos. Foi o que relatou a entrevistada (9), que estava com dúvidas em mestrados distintos, e, depois de ter uma experiência negativa com uma das duas áreas e ficar com mais ansiedade, teve uma experiência positiva ao contatar o coordenador do outro curso:

“Perguntei se o meu tema fazia sentido e a coordenadora me tirou uma carga, um medo (...) disse que era possível eu pesquisar esse tema (...) me fez entender que era aquilo que eu queria pesquisar (...) foi fundamental para baixar a minha ansiedade (...) fiquei animada (...) ela me mostrou um caminho para pesquisar” (Entrevistada 9).

Não somente o atendimento por parte dos professores do mestrado é fundamental nesse processo, mas também a atenção dada por professores do curso de graduação do interessado pode contribuir na definição do mestrado ideal para dar continuidade na formação: (3) "Fiquei sabendo do mestrado pela minha orientadora do TCC (...) ela me ajudou muito na elaboração do projeto”.

No entanto, mesmo tentando esclarecer dúvidas e dando todo o suporte com informações acadêmicas dos cursos, os professores também podem ser responsáveis por resultados negativos durante o processo de coleta de informações. Um exemplo disso pode ser dado pela ausência do professor que se dispõe a atender um candidato ao mestrado e não comparece no dia do atendimento. Isso foi relatado pela entrevistada (7) que não teve o atendimento previamente agendado pelo professor: “Na ‘IES B’, eu marquei horário também, mas o professor não estava me aguardando (...) isso me deixou um pouco chateada (...) queria tirar minhas dúvidas pessoalmente”. Outro exemplo foi dado pelo participante (11) que também tentou ajuda do professor de um dos mestrados, pelo qual tinha interesse em cursar:

“Fiquei frustrado, pois no Mestrado ‘A’ os professores me disseram que o meu tema de pesquisa não era aplicado (...) não me senti fazendo parte do grupo deles (...), já no Mestrado ‘B’, os professores me provocaram algo positivo (...) que me motivou foi ver a aplicabilidade da coisa (...) sai confiante da conversa” (Entrevistado 11).

Nesse sentido, nada adianta ter um professor disposto a ajudar nesse processo que não se coloque no lugar e valorize as boas ideias que esse futuro aluno possa ter. O entrevistado (4) destacou que a forma como o aluno é recebido pelo professor é muito importante para que o mesmo se sinta mais confiante, mais envolvido e menos ansioso no processo de escolha do curso: “Na ‘IES B’ não foi aquela receptividade como na ‘IES A’ (...) não tive orientação e isso me deixou muito ansioso e frustrado para definir o projeto e o mestrado que eu deveria fazer”. A participante (9) também não teve uma experiência positiva na tentativa de contar com algum professor do programa para esclarecer suas dúvidas:

“Não conseguimos nos reunir (...) ela estava muito ocupada (...) não me deu devida atenção, pois não me atendeu (...) me senti um pouco frustrada e mais ansiosa, isso foi um reforço de que eu realmente não tinha nada a ver com aquele programa (...) foi uma aluna que ela (coordenadora) perdeu nesse programa (...) reforçou que eu não tinha nada a ver com aquele PPG (...) mesmo assim fiquei com dúvidas se estava no caminho certo desistindo dessa área” (Entrevistada 9).

Nesse sentido, a iniciativa de procurar professores para solucionar questões sobre os cursos pode resultar em algo positivo ou negativo. O fato de resultar em algo positivo pode implicar na redução da ansiedade e na maior confiança dos futuros candidatos para desenvolver bons projetos e participar de forma mais segura do processo seletivo discente. Já o lado negativo pode resultar em uma maior ansiedade, pelo fato de os interessados permanecerem sem as respostas desejadas. Essa ansiedade pode se potencializar devido à expectativa que o aluno cria no momento em que se prepara para uma conversa com um dos professores do mestrado. Na opinião de alguns participantes, os docentes, mesmo não sabendo dos importantes papéis que desenvolvem, são considerados peças fundamentais nesse processo. Sendo assim, o posicionamento do professor pode influenciar no aumento ou na redução da ansiedade dos alunos que buscam ingresso no mestrado.

d) Subcategoria: Atendimento não pessoal da secretaria

A subcategoria que relaciona o atendimento não pessoal da secretaria foi nomeada dessa forma por envolver a prestação do serviço da secretaria através do atendimento telefônico e do uso de *emails*. Essas duas ferramentas foram mencionadas pelos entrevistados que as utilizaram para esclarecer dúvidas sobre os cursos de interesse.

O processo de busca de informações através da troca de *e-mails* com a secretaria do programa pode ser avaliado como uma forma de confirmar alguma informação que gerou dúvidas ou até mesmo para descobrir novas informações. Alguns candidatos mencionaram o uso desse canal como forma de certificação, ou seja, o entrevistado (8), por exemplo, tinha a informação, mas queria ter certeza se realmente tinha entendido dada orientação: “O atendimento da secretaria foi tranquilo (...) responderam o meu *email* e eu me senti menos ansioso (...) atenderam às minhas expectativas ao esclarecer as minhas dúvidas relacionadas com o meu projeto de pesquisa”.

Já o processo de busca de informações através do contato telefônico também pode ser considerado como um canal que tem potencial para esclarecer questões pontuais sobre o curso. Nesse caso, não pode ser considerado um recurso utilizado por interessados que não tem a noção do que será perguntado, já que o tempo se torna restrito por ser através do

telefone. Em outras palavras, se a secretaria conseguir esclarecer dúvidas pontuais sobre os cursos pode vir a reduzir a ansiedade gerada no candidato interessado. Além disso, poderá estimular esse futuro aluno a vir conhecer pessoalmente o programa. Foi o que relatou o entrevistado (4) quando precisou contatar a secretaria do curso por telefone: “Quando eu liguei achei o pessoal super atencioso (...) atendimento é fundamental (...) gostei muito do atendimento da ‘IES A’ (...) me estimulou a ir visitá-los para conhecer pessoalmente o curso e os professores”.

Através dos relatos, pode se afirmar que tanto o canal telefônico como a troca de *emails* são recursos que tendem a reduzir a ansiedade dos interessados. Ambos os canais tem o papel de esclarecer as pequenas dúvidas sobre os cursos, por exemplo, agendamento com professores, informações financeiras, cronograma do processo seletivo entre outras questões que geram certa ansiedade nos mesmos. Esses candidatos buscam esclarecer, de forma imediata, essas informações.

4.1.3) Categoria: Recursos não profissionais

A categoria recursos não profissionais envolve outros canais ou formas que os interessados procuram para lidar com situações que possam gerar ansiedade no processo de escolha dos cursos desejados. Para alguns desses recursos, o interessado acaba não tendo o controle, mas mesmo assim foi mencionado por ser um causador de certa ansiedade nesse processo de escolha. Essa categoria foi reorganizada em três subcategorias, que serão descritas a seguir: recursos próprios para lidar com os problemas; localização da IES; relações e contatos com outras pessoas.

a) Subcategoria: Recursos próprios para lidar com os problemas

A subcategoria dos recursos próprios envolve as formas que os entrevistados buscaram para lidar com a ansiedade gerada durante o processo de busca de informações e definição do mestrado a ser cursado. Alguns participantes não buscaram nenhum recurso externo para lidar com a ansiedade, mas encontraram maneiras mais pessoais para que tal emoção pudesse ser reduzida ou até mesmo desaparecer. A entrevistada (7), por exemplo, considerou que o envolvimento ainda maior no processo poderia reduzir a ansiedade: “Concentrei e canalizei energias para o que eu precisava (...) tinha que construir o projeto (...) esperei passar a minha frustração e ansiedade e fiz o projeto”. O participante (6) também utilizou suas próprias formas para se organizar e tentar não ter ansiedade nesse processo: “Defini os meus objetivos

(...) tive em mente o que eu queria buscar e onde eu quero e preciso saber para chegar (...) essa foi a forma que eu busquei para reduzir a minha ansiedade durante a escolha do curso”.

Pode-se afirmar que cada indivíduo procura criar a sua própria maneira de lidar com a ansiedade na hora que decide iniciar o processo de busca de informações e escolha do mestrado que irá cursar. Esse processo, considerado interno, pode resultar em algo positivo ou negativo. O lado positivo pode ser o resultado de um foco maior dado nesse processo, ou seja, um interessado, mesmo em um momento de ansiedade, pode fazer um esforço para se concentrar e conseguir se preparar para esse momento de escolha.

Por outro lado, resultados negativos poderão surgir se o interessado, ao entrar em um estado de ansiedade, decidir em não ir em busca de informações ou até mesmo em não consultar os outros canais e contatos mencionados anteriormente. Sendo assim, a incertezas e uma maior ansiedade poderão surgir, se o futuro aluno não souber lidar com tais emoções.

b) Subcategoria: Localização da IES possível de evitar ansiedade

Mesmo não sendo um recurso considerado controlável por pessoas que se encontram nessa fase de escolha do mestrado a ser cursado, a localização da universidade ofertante do curso foi mencionada, por alguns participantes, como uma causadora de ansiedade. Para alguns entrevistados, mesmo já com a etapa de escolha do curso finalizada, a ansiedade se potencializa por não conseguirem mudar algo que os favoreça. Para o entrevistado (5) a ansiedade aumentou quando se certificou de que não havia oferta do curso desejado na região onde mora: “A gente se sente amarrado (...) a ansiedade vem disso (...) a vontade de querer fazer o mestrado e a frustração por não conseguir devido à logística (...) não tem o que fazer, né (...) fico só esperando uma oportunidade”.

Como mencionado anteriormente, há questões estruturais dos cursos que não permitem alterações, por exemplo, ofertas de mestrados em outras cidades, que não seja na cidade onde se está localizada a universidade do qual o curso faz parte. Esses pontos geram ansiedade nos interessados que buscam um curso que esteja alinhado com os interesses pessoais e profissionais do candidato, principalmente, que não comprometa a rotina do mesmo. A rotina se refere ao dia-a-dia do indivíduo que, para investir em um curso de pós-graduação, precisa estar trabalhando. Em alguns casos, a logística de ir para o trabalho e de freqüentar as aulas não pode comprometer nenhuma das duas ações.

Esse ponto também foi destacado pelo entrevistado (8) que está preparado para freqüentar as aulas em nível de mestrado, mas tem certa ansiedade devido à logística mencionada anteriormente: “Tenho até apoio da empresa onde trabalho, mas não tem opção

de oferta próxima a região onde moro (...) a questão da logística gera uma certa ansiedade pois é preciso se organizar para se dedicar ao curso que fica em outra cidade”.

Nesse sentido, não ter o controle e a certeza de que as questões estruturais dos cursos podem vir a sofrer alterações gera certa ansiedade nos indivíduos que se encontram na fase de escolha do mestrado.

c) Subcategoria: Relações pessoais que auxiliam a lidar com a ansiedade

Os contatos pessoais que os interessados buscam para lidar com a ansiedade no processo de escolha do curso representam essa subcategoria. Todos os entrevistados receberam o suporte de amigos, colegas, familiares ou até mesmo de chefias que se tornaram referências em contribuir para lidar com tal emoção durante essa fase. Para os entrevistados, cada uma dessas pessoas teve papel importante em todas as partes desse processo. Uma dessas partes envolve as relações pessoais, ou seja, familiares, amigos e colegas que estão envolvidos no universo acadêmico conseguem reduzir a ansiedade dos candidatos. As formas que essas pessoas utilizam para contribuir na redução da ansiedade dos futuros alunos envolvem as palavras de incentivo ou até mesmo para ajudar com as dúvidas sobre os cursos.

O entrevistado (1) contou com a namorada que o motivou para iniciar o processo de escolha do mestrado a ser cursado: “Minha namorada botou uma pilha enorme (...) ela me incentivou a ir em busca do curso que gostaria de fazer”. A entrevistada (7) teve o apoio do marido: “Meu maior incentivador (...) quando ele vê que eu estou triste, desmotivada (...) me dá força”.

Além dos familiares, os amigos também têm papel fundamental em se tratando de ajudar a reduzir a tal emoção negativa manifestada pelos entrevistados. Para os participantes, ouvir amigos, que já passaram pela experiência de ingressar em uma pós-graduação estrito senso, é importante para confirmar as expectativas geradas, principalmente sem gerar nenhuma emoção negativa nesse processo. Conversar com essas pessoas pode ser considerado como uma das melhores alternativas para se reduzir a ansiedade, pois há uma troca de experiências que resulta em um amadurecimento e em uma maior confiança por parte do interessado.

O entrevistado (4) relatou a sua experiência quando conversou com uma amiga sobre o mestrado que tinha interesse em cursar: “Minha amiga me explicou sobre as linhas de pesquisa (...) e o que eu poderia pesquisar em cada uma delas (...) me senti confiante e com a certeza de qual linha de pesquisa optar para desenvolver meu projeto”.

Além das conversas envolvendo os temas para pesquisas, saber mais detalhes sobre o curso, ou seja, como foram as disciplinas cursadas e, principalmente, o que gerou de contribuição na vida profissional desse amigo, também é um fator que pode impactar na redução da ansiedade do interessado. O entrevistado (5), por exemplo, relatou essa experiência: “Conversei com um colega que me explicou a estrutura do curso (...) e como isso tudo contribuiu para a carreira dele”. O participante (11) complementou: “Procurei conversar com amigos que já concluíram o mestrado, pois são pessoas que subsidiam a ideia (...) isso me deixou menos ansioso com o que eu encontraria lá na frente”. O entrevistado (13) também acompanhou um amigo e colega de trabalho em todas as fases do mestrado que esse amigo estava cursando: “Fiquei sabendo do mestrado pelo meu amigo e colega de trabalho (...) ele me explicou o processo e me contava o que ele fazia no curso (...) fiquei curioso e me senti empolgado (...) me motivou a ir atrás e fazer”.

Como todos os participantes estão envolvidos no mercado de trabalho, é inevitável que não tenham envolvido, nesse processo, alguma referência do ambiente de trabalho. A entrevistada (9), por exemplo, por estar trabalhando já num universo acadêmico, foi estimulada pela própria chefia a ir em busca de um curso de pós-graduação estrito senso. Apesar do medo e do compromisso de não desapontar a própria chefia, a participante decidiu dar início a esse processo:

“Senti medo (...) medo de desapontar (...) de não dar conta (...) eu não queria fazer o mestrado (...) eu não quero sofrer (...) a própria provocação da minha chefia foi fundamental para eu iniciar o processo de busca de um mestrado (...) cria-se uma barreira (...) temos que quebrar essa barreira (...) eu fiquei tocada (...) me senti valorizada por eles que me disseram que eu seria capaz (...) só que, claro, veio junto: eu não sei se eu vou dar conta” (Entrevistada 9).

O papel da chefia nesse processo também pode ser fundamental, pois deverá ser dado todo o suporte a fim de gerar estímulos para reduzir a ansiedade do interessado. No entanto, isso pode ocorrer o contrário, ou seja, o superior pode pensar que o envolvimento do funcionário em um curso desse nível possa vir a comprometer os resultados do trabalho. Essa foi a experiência da entrevistada (12): “Quando eu comentei que estava pensando em fazer um mestrado, meu chefe me assustou muito (...) disse que não seria legal fazer nesse momento devido à dedicação com o trabalho”.

Em linhas gerais, qualquer experiência com algum recurso ou canal de contato pode resultar em um aumento ou uma diminuição da ansiedade de quem busca por esclarecimentos sobre os mestrados. Tudo que foi mencionado pelos participantes são importantes canais, pois são as principais pontes de contato dos candidatos com os cursos pretendidos. Essas fontes e recursos de contato serviram de referência para explorar o que causou a ansiedade em cada um desses contextos. Em outras palavras, essas situações vivenciadas serviram como base para relacionar e explicar as causas, que são os *triggers* (gatilhos) de tal emoção resultante da avaliação dos participantes no contexto pesquisado.

Esses gatilhos, portanto, serão detalhados através dos componentes de avaliação que identificam como uma situação pode resultar em uma emoção positiva ou negativa. Nesse sentido, o próximo subcapítulo dará suporte à discussão e compreensão de como uma determinada categoria/subcategoria ou situação vivenciada pode estar associada com uma emoção positiva ou negativa.

4.2) Relações entre as Categorias Empíricas e os Componentes de Avaliação

Como mencionado na introdução desse capítulo, a seguir será apresentada a discussão da relação entre as categorias, e suas respectivas subcategorias, com os sete componentes da Teoria dos *Appraisals* (Desmet, 2002) Em outras palavras, serão abordados os componentes de avaliação e como cada um deles pode ser explicado de acordo com o que foi explorado nas categorias que emergiram da Análise de Conteúdo.

O Quadro 4, a seguir, foi criado como forma de sintetizar e ilustrar todas essas relações que serão detalhadas na sequência. Além disso, em cada discussão, será apresentado um recorte desse quadro com o objetivo de detalhar melhor o processo de construção dessa síntese. Esse quadro geral compõe uma análise feita de cada categoria à luz dos componentes de avaliação. Como poderá ser visto nessa síntese, há duas cores: vermelho e azul. Os conteúdos em vermelho relacionam as avaliações negativas dos participantes, ou seja, há menção da ansiedade e que foi potencializada nas situações vivenciadas. Os conteúdos em azul, ao contrário, representam os resultados positivos da interação dos usuários com as mesmas situações vivenciadas.

Como é possível observar, então, a ansiedade foi reduzida, para os entrevistados, através das categorias Recursos Profissionais (atendimento pela secretaria e pelo professor) e Recursos não Profissionais (contato com amigos e familiares), pois essas categorias mostram motivos consistentes que reduzem tal emoção desencadeada no processo.

Por outro lado, a ansiedade foi provocada e aumentada, de acordo com os depoimentos, através das categorias Informações (desconhecimento e nível e clareza de informações), Recursos Profissionais (busca pelo *site*) e Recursos não Profissionais (recursos próprios e localização da IES). Essas categorias, por terem sido criadas com base nas experiências vividas pelos participantes, apresentaram motivos inconsistentes e que resultaram em uma emoção negativa, ou seja, na ansiedade que foi aumentada dentro dessas situações vivenciadas.

De forma geral, observando-se os resultados negativos, pode-se observar que a ansiedade apresentou, como padrão de *appraisals*, no contexto pesquisado, motivo inconsistente, não confirmação de expectativas, agências diversas, não conformidade com padrões, incerteza e baixo potencial de *coping*.

Quadro 4 - Síntese Relação Categorias/Subcategorias x Componentes de Avaliação (Demir *et al.*, 2009)

	Subcategorias	Consistência do motivo	Prazer intrínseco	Confirmação de expectativas	Agência	Conformidade com padrões	Certeza	Potencial de <i>coping</i>
Informações	Desconhecimento	Inconsistente	---	Não confirmação de expectativas	O próprio candidato	---	Incerteza	Baixo
	Nível de clareza/ Falta de informação	Inconsistente	---	Não confirmação de expectativas	Emissor da informação	---	Incerteza	Baixo
Recursos Profissionais	Site	Inconsistente	---	Não confirmação de expectativas	Emissor da informação	Não houve conformidade com padrões	Incerteza	Baixo
	Pessoal (secretaria)	Consistente	---	Confirmação de expectativas	Emissor da informação	Não houve conformidade de padrões	Certeza	Alto
	Pessoal (professor)	Consistente	---	Confirmação de expectativas	Emissor da informação	Não houve conformidade de padrões	Certeza	Alto
	Não-pessoal (<i>e-mail</i> e telefone)	Consistente	---	Confirmação de expectativas	Emissor da informação	Houve conformidade de padrões	Certeza	Alto
Recursos não Profissionais	Próprios	Inconsistente	---	Quebra de expectativas	O próprio candidato	---	Incerteza	Baixo
	Localização IES	Inconsistente	---	Não confirmação de expectativas	A IES	Houve conformidade de padrões	Incerteza	Baixo
	Família/Amigos/ Colegas	Consistente	---	Confirmação de expectativas	Pessoas de referência	---	Certeza	Alto

Fonte: Elaborado pela autora (2012)

Como forma de contribuir com essa discussão, serão apresentados os recortes do quadro, de acordo com os sete componentes de avaliações, que traduz a relação com cada categoria criada. Seguindo a proposta de Demir *et al.*, (2009), os componentes abordados são: consistência do motivo, prazer intrínseco, confirmação de expectativas, agência, conformidade com padrões, certeza e potencial de *coping*.

4.2.1) Componente de Consistência do Motivo

Como já abordado no capítulo da fundamentação teórica, o componente de consistência do motivo está relacionado com o que se quer. Segundo Demir *et al.* (2009) um evento pode resultar em algo positivo, em uma emoção positiva, por ser avaliada como consistente. Ao contrário, quando uma situação for avaliada como inconsistente, tende a resultar em uma emoção negativa.

Não somente há situações relacionadas com produtos, ou seja, o resultado da funcionalidade dos mesmos, mas também pode haver outras relações não instrumentais (TONETTO e CAMPELO, 2011). Como exemplo, o fato de não querer mais manter um relacionamento, segundo Roseman (2001), pode apresentar inconsistência do motivo. Nesse caso, uma emoção negativa é o que resulta dessa avaliação.

Nesses contextos, há elementos mencionados pelos autores acima que dão suporte para o processo projetual de design com o objetivo de despertar ou evitar uma emoção negativa. No destaque dado por Tonetto e Campelo (2011), por exemplo, um aparelho telefônico pode despertar uma emoção positiva ao ser utilizado e avaliado pelo usuário como consistente. Em outras palavras, a interação com o aparelho telefônico levou à uma emoção positiva por haver consistência do motivo. Com base nessa vivência, pode-se afirmar que o telefone projetado atendeu ao desejo do usuário de realizar ligações.

Relacionando esse componente com as categorias criadas, é possível afirmar que, em algumas delas, houve inconsistência do motivo, ou seja, a ansiedade foi gerada ou aumentada em diversos contextos vivenciados pelos entrevistados. Essa inconsistência levou à ansiedade dos participantes ocorrida nas categorias/subcategorias relacionadas à informação (desconhecimento e nível de clareza de informações), recursos profissionais (busca pelo site) e recursos não profissionais (próprios e localização da IES).

Os motivos que levaram à inconsistência em se tratando do desconhecimento estão relacionados ao conhecimento a ser adquirido, ou seja, os participantes manifestaram ansiedade por terem dúvidas do que um curso em nível estrito senso tem a oferecer. Além

disso, há certa insegurança se os mesmos estão no caminho certo e qual decisão tomar frente a esse desconhecido.

Ainda na mesma categoria de informações, não somente o desconhecimento da proposta do curso ilustra esse componente, mas também o nível de clareza/falta de informações apresentaram motivos inconsistentes que levaram à ansiedade dos participantes. Como outro nível da categoria de informações, o fato de ter uma noção da proposta de um curso de mestrado, mas não obter as informações ou não compreendê-las resultaram na ansiedade dos entrevistados. Esses motivos foram inconsistentes devido à tentativa dos participantes em entender as informações sobre os cursos para tentarem encontrar o alinhamento entre o que os usuários desejam e o que o curso oferece para se aproximarem da escolha a ser feita. Esses motivos, de acordo com Lazarus (1991), são considerados motivos concretos, pois tenta-se atingir a um objetivo pessoal, nesse caso, o ingresso em um mestrado.

A não disponibilização das informações no site também foi avaliada como inconsistente levando à ansiedade dos participantes. Esses motivos estão relacionados à arquitetura das informações e clareza das mesmas nas páginas dos cursos.

O fato de os interessados não saberem lidar com o desconhecimento, bem como com meios que poderiam ter para conhecer o detalhamento da oferta de um mestrado é avaliada como inconsistente. Nesse sentido, tal avaliação resulta em ansiedade nos interessados que buscam ter informações esclarecedoras sobre os cursos a serem escolhidos pelos mesmos.

Além de os candidatos não saberem lidar com essas situações acima, a categoria que envolve a localização da instituição de ensino superior (IES) também é avaliada como inconsistente, levando à ansiedade, pois os participantes mencionaram não ter o controle das questões regimentais dos cursos. Em outras palavras, a ansiedade é surgida, devido ao desejo dos participantes em querer cursar um mestrado que esteja próximo à sua região de residência, ou seja, os futuros alunos desejam que a IES tenha oferta de mestrado em outras sedes, mas não há certeza de que isso vá ocorrer. Segundo Demir *et al.* (2009), a questão que norteia o componente de consistência de motivo envolve a relação com o que se quer, ou seja, quais os motivos pretendidos com as situações vivenciadas. Nesse sentido, essa categoria é avaliada como inconsistente devido ao não controle que gera ansiedade entre os entrevistados.

É possível, com essa discussão, perceber que os motivos que envolvem a insegurança, as dúvidas, o não controle da situação, a falta de informações entre outros motivos mencionados acima foram inconsistentes e que levaram ao aumento da ansiedade do grupo entrevistado nos contextos anteriormente descritos.

No entanto, nessa mesma discussão, é possível perceber que houve motivos avaliados como consistentes pelo mesmo grupo entrevistado. As categorias que envolvem o atendimento pessoal da secretaria e dos professores, bem como o atendimento através de *e-mails* e do telefone apresentam consistência dos motivos que levaram à redução da ansiedade dos futuros alunos, o que reforça a compreensão da “inconsistência do motivo” como um agente causador (padrão de *appraisal*) de ansiedade. Além disso, as pessoas consideradas como referências e que foram procuradas pelos participantes para contribuir de forma positiva no processo de busca de informações também foram avaliadas como consistentes.

Em linhas gerais, o envolvimento da secretaria e do professor, no sentido de atender e esclarecer as dúvidas dos candidatos interessados nos cursos foram consistentes, pois levaram a uma motivação por parte dos mesmos pelo fato de conseguirem refletir melhor sobre a ideia de cursar um mestrado. Além do atendimento pessoal da secretaria (ou através de *e-mails* e contato telefônico), e do atendimento pessoal dos professores, a ajuda de amigos, família e colegas também foi consistente, pois contribuiu para um maior incentivo e motivação na escolha do mestrado a ser cursado. O fato de ouvir pessoas consideradas de referência pessoal ou acadêmica provoca mais certeza e confiança por parte dos interessados reduzindo, assim, a ansiedade dos mesmos.

Como fechamento da discussão relacionando esse componente com os resultados empíricos é possível perceber e destacar alguns elementos que poderão gerar estímulos aos designers no sentido de projetar para reduzir a ansiedade dos futuros mestrandos. Tendo em vista o foco em reduzir emoções negativas, elementos que envolvem as dúvidas que os candidatos tem do que um curso nesse nível pode oferecer, ou seja, o fato de considerar esse processo desconhecido, bem como não ter clara a proposta do mesmo, poderão aproximar os designers desses usuários para desenvolver projetos que atendam a essas necessidades. Essas informações desconhecidas e o nível de clareza das mesmas conduzem à ansiedade dos candidatos estimulando os designers a projetarem algo que dê conta dessa situação.

Um outro elemento que é destaque no fechamento dessa discussão envolve o recurso de busca de informações pelo site, pois não disponibiliza uma arquitetura de conteúdos de fácil acesso e entendimento dos usuários. Esse recurso poderia estar alinhado com o projeto mencionado anteriormente que possibilite alterações, de forma controlada, por parte dos usuários.

Além desse elemento, destaca-se também a localização da IES, que não permite, em suas regras, qualquer flexibilidade no sentido de atender às necessidades do usuário no que se refere à proximidade do local da realização do curso com a região de sua residência. Nesse

sentido, nem os designers, bem como os próprios usuários, como mencionado anteriormente, podem ter o controle e nem alterar as questões regimentais dos cursos. Por último, como mencionado nessa discussão, destaca-se o próprio usuário que não consegue lidar com situações que envolvem o processo de ingresso em um mestrado.

Esses dois últimos elementos apresentam subsídios que podem não ser de fácil projeção pelos designers, mas que poderão gerar ideias, podendo ser algo que possa garantir uma aproximação maior com os usuários no sentido de sensibilizá-los de que há regras que devem ser cumpridas pelas instituições de ensino superior. Através disso, o elemento que se refere ao próprio usuário poderá ser atendido, pois o mesmo poderá ter uma compreensão maior e saberá lidar melhor com a ansiedade gerada nessa situação avaliada como inconsistente.

Em outras palavras, cabe o designer projetar algo para que resulte em uma emoção positiva, ou seja, que os contextos acima vivenciados pelos participantes e que resultaram em ansiedade sejam pensados e desenvolvidos com o objetivo de reduzir tal emoção.

4.2.2) Componente de Prazer Intrínseco

O componente de prazer intrínseco tem relação direta com o prazer sensorial, ou seja, sentir o cheiro ou o sabor de um alimento (Demir *et al.*, 2009). Esse componente, por também ter relação com o que se deseja, pode ser considerado um componente de consistência de motivo.

No entanto, de acordo com o quadro síntese, relacionar esse componente com as experiências vividas pelos entrevistados torna-se inviável, pois não há nenhuma relação que resulte em prazer sensorial dos participantes na coleta do contexto trabalhado. Em outras palavras, a ansiedade não poderia ser resultante de uma avaliação desse processo (Demir *et al.*, 2009).

4.2.3) Componente de Confirmação de Expectativas

O componente de confirmação de expectativas relaciona as expectativas geradas diretamente com uma situação ocorrida ou que irá ocorrer. Em outras palavras, cria-se uma expectativa de forma antecipada ou posterior a um evento (Demir *et al.* (2009), sendo ela confirmada ou não confirmada (Scherer, 2001).

Para ilustrar esse componente, resgata-se alguns exemplos de autores citados na fundamentação teórica desse trabalho. Um dos exemplos, dado por Scherer (2001), está relacionado com a expectativa criada pelo pai de um estudante que realizou uma prova na

escola. Nesse caso, se o aluno não passar na prova, a expectativa criada pelo pai não será confirmada.

Outro exemplo para esse componente é citado por Tonetto e Campelo (2011) ao relacionar o uso de um carro. Nesse caso, o usuário manifesta dificuldade em estacionar o carro por avaliá-lo como sendo um carro de difícil manuseio. Percebe-se, portanto, que houve uma expectativa quanto ao uso do automóvel e que não foi confirmada.

Nesse último contexto, o elemento que dá suporte para o processo projetual de design envolve o próprio carro. No exemplo dado por Tonetto e Campelo (2011), a dificuldade de manuseio do carro, resultou em uma emoção negativa, por não haver uma expectativa confirmada pelo usuário de conseguir estacionar o mesmo com facilidade. Nesse sentido, um estímulo projetual para um designer seria desenvolver um carro que pudesse atender a essas expectativas criadas pelo usuário.

No caso das situações vivenciadas pelos usuários interessados nos cursos, as categorias que envolvem o desconhecimento, nível de clareza das informações, busca de informações no site dos cursos, os recursos próprios, bem como a localização da IES podem ilustrar essa discussão. A ilustração é devido à não confirmação das expectativas geradas pelos entrevistados nos contextos mencionados acima e que serão detalhados a seguir.

Quanto à categoria do desconhecimento das informações, é possível perceber que não houve confirmação de expectativas com relação ao descobrimento de oportunidades e alinhamento dos objetivos dos candidatos com as linhas de pesquisa ofertadas no curso. Os interessados manifestaram ansiedade, pois foi criada uma expectativa frente a essa situação e pode ser considerado como resultado um desapontamento. Além disso, ainda na categoria das informações, devido à falta delas, também não houve confirmação de expectativas com relação à busca para esclarecer dúvidas, provocando ansiedade.

Também, não houve confirmação de expectativas na tentativa de ir atrás das informações com o objetivo de esclarecimento sobre os cursos. Os interessados, nessa tentativa, criaram uma expectativa de encontrar a informação no site, mas tiveram dificuldades em procurar tais conteúdos. As informações disponíveis não estavam claras e, além disso, não havia uma boa apresentação das mesmas (layout e arquitetura dos conteúdos). Essa situação pode causar também desapontamento nos que estavam pesquisando conteúdos esclarecedores sobre os mestrados.

Com relação ao próprio candidato, é possível observar que houve uma quebra de expectativa, pois o interessado teve esperança de que o problema seria mais simples de resolver. Em outras palavras, gerou-se expectativa de solucionar todas as dúvidas sobre os

cursos e que não foi confirmada.

Ainda quanto à não confirmação de expectativa, gerou-se também a ansiedade no que se refere à localização da IES ofertante do curso. Mesmo sabendo que há certas regras que impedem ofertas de cursos desse nível em locais que não passem por aprovações de órgãos regulamentadores, foi criada uma expectativa por parte dos entrevistados no sentido de encontrar um curso de seus interesses em regiões próximas às suas residências. Nesse sentido, percebe-se a não confirmação de expectativas no contexto vivenciado.

Não houve somente categorias ilustrando situações de não confirmação das expectativas, mas também algumas e que as situações vivenciadas foram de confirmação das mesmas. Essas situações podem ser vistas no atendimento da secretaria (de forma pessoal, por *e-mail* ou por telefone) e o atendimento dos professores. Além dessas situações, o contato com amigos e familiares também pode ilustrar esse componente de avaliação.

As diferentes formas de atendimento, tanto pela secretaria do curso quanto pelo professor, também podem exemplificar o componente de avaliação de confirmação de expectativas. Foi possível observar resultados positivos por parte dos interessados que conseguiram tirar suas dúvidas quanto aos cursos. Ao manifestar uma emoção positiva, o entrevistado evidenciou que estava mais próximo da decisão a ser tomada. De acordo com Demir *et al.* (2009), uma experiência satisfatória ocorre quando a pessoa confirma a expectativa por ela criada. Nesse sentido, os interessados que conseguiram esclarecer as dúvidas através dos canais mencionados anteriormente, saíram satisfeitos por terem confirmado as expectativas criadas por eles.

Esse resultado positivo também foi observado no contexto que envolveu os familiares, amigos e colegas que ajudaram os interessados nesse processo de busca de informações. Nesse caso, pode ser considerado também confirmação de expectativas, pois essas pessoas contribuíram no esclarecimento das dúvidas, bem como no incentivo para a melhor escolha a ser tomada. Essas pessoas tornaram-se referências pessoal e acadêmica para os participantes que ficaram mais satisfeitos e com as expectativas confirmadas para seguir os próximos passos com o objetivo de ingresso no mestrado desejado.

A discussão desse componente com as situações vivenciadas pelos usuários resultou em alguns elementos que poderão, também, contribuir para o foco desse estudo, que é a redução da ansiedade dos alunos. O alinhamento dos objetivos dos candidatos com as linhas de pesquisa ofertadas no curso contribui para que os elementos que envolvem o desconhecimento e o nível de clareza das informações gerem subsídios para algo a ser pensado pelo designer. Em outras palavras, o designer deverá se aproximar dos interessados

para projetar alternativas que atendam a essas expectativas no sentido de relacionar os objetivos dos candidatos com a proposta do curso. É possível observar que há falta de um recurso que permita tanto esse alinhamento como a clareza das informações disponibilizadas.

Além disso, a dificuldade na busca de informações através do site e a disponibilidade das mesmas podem também ser considerados elementos do design e que representam as expectativas criadas pelos usuários e que não foram confirmadas. Um estímulo projetual para o designer poderia ser a facilidade de acesso e manutenção das informações desse canal.

Há outros dois elementos destacados nessa discussão que podem não gerar estímulos projetuais suficientes para os designers, tais como a localização da IES e o próprio interessado. Nesse sentido, será um desafio para o designer projetar algo que dê suporte à expectativa criada pelo usuário de encontrar alguma forma de ficar mais próximo do curso desejado.

4.2.4) Componente de Agência

O componente de agência envolve o responsável pela situação. Segundo Demir *et al.* (2009), possíveis respostas para detectar o responsável por dada situação são: “quem”, quando se refere à própria pessoa uma outra qualquer, ou “o que”, quando envolve alguma circunstância de forma geral. Ainda segundo o autor (2009), quando se trata da própria pessoa como causadora da experiência vivenciada, é considerada como “auto-agência”. Um exemplo, dado por Roseman (2001), é o término de um relacionamento, cuja responsável foi a falta de atenção dos envolvidos. Nesse caso, a falta de atenção foi a responsável pela situação. Nas situações destacadas por Tonetto e Campelo (2011), que envolveram experiências com um carro, por exemplo, apresentam como destaque, o próprio carro. Nesse contexto, a usabilidade do mesmo pode ser percebida pelos designers como um elemento possível de ser projetado.

As situações que podem contribuir numa melhor discussão desse componente são encontradas nas categorias que envolvem o desconhecimento e nível de clareza do curso, o site e os recursos não profissionais através dos recursos próprios do candidato e localização da IES.

A categoria que envolve o desconhecimento do curso coloca o próprio candidato interessado no mestrado como sendo o responsável. Em outras palavras, ele é o causador da ansiedade nesse processo, que se coloca como responsável, pois ao tentar se aproximar dos canais que podem ajudá-lo no esclarecimento das informações sobre os cursos, acaba tendo certa frustração, pois pode não haver resultado positivo nesse processo. Nesse sentido, o candidato que busca pelo desconhecido pode ter uma emoção negativa, ou seja, a ansiedade é

aumentada por não ter sucesso, nem mesmo o controle das informações nesse processo. Além disso, o candidato também se considera responsável pela situação junto à categoria dos recursos próprios, ou seja, ele mesmo está tentando lidar com as questões que envolvem o processo de busca de esclarecimento sobre o curso desejado. Sendo assim, uma maior ansiedade surge, uma vez que o futuro aluno não vai atrás das informações e tenta lidar com essas questões de outra forma, ou seja, buscando alternativas pessoais, como concentração, mas sem nenhuma referência para construção do projeto, por exemplo.

A falta de controle também resulta em ansiedade que é provocada pela própria IES no sentido de não ofertar cursos em *campi* que estejam próximos às regiões desejadas pelos candidatos. Nesse caso, a IES pode ser considerada a responsável por não atender aos desejos dos interessados, provocando ansiedade nos mesmos.

Nas outras situações que foram abordadas também pode ser encontrado um responsável. Quanto ao nível de clareza e busca através das *webpages* dos mestrados, os responsáveis são os próprios emissores das informações. Em outras palavras, a circunstância que envolve a falta ou nível de clareza das informações e o site dos cursos, que não disponibilizam os conteúdos, são os responsáveis por provocar ansiedade nos candidatos.

Nesse sentido, é possível perceber que a ansiedade pode ser provocada por alguma pessoa, objeto ou até mesmo circunstância. Em um contexto que resulta em uma emoção negativa, por exemplo, de acordo com Tonetto e Campelo (2011), pode resultar em uma frustração, quando for considerado que o problema tiver sido causado pelo próprio usuário ou resultar em raiva, quando o problema tiver sido ocasionado por um objeto ou pela situação vivenciada. Com base nisso, é possível afirmar que nos casos onde o candidato se considerou responsável pela experiência vivenciada resultou em uma frustração que, ao final, desencadeou a ansiedade.

Por outro lado, em situações que resultam em emoções positivas, o responsável também pode ser percebido. Dentro dos contextos vivenciados pelos entrevistados, as secretarias (seja pelo atendimento pessoal ou contato telefônico ou *e-mail*) e os professores foram considerados responsáveis por serem os emissores das informações e pela agilidade no processo de atendimento. Além dessas pessoas, a família, amigos e colegas também foram percebidos como responsáveis, por serem consideradas pessoas de referência que contribuíram para o incentivo na busca de informações e futuras decisões.

De acordo com Demir *et al.* (2009), emoções positivas ou negativas podem ser provocadas por pessoas ou por algum objeto que tornam-se responsáveis por causar essas emoções nos contextos específicos. Nesse sentido, é possível afirmar que os candidatos foram

conduzidos a emoção positiva pelas referências contatadas que contribuíram para o esclarecimento das questões sobre os cursos, bem como o incentivo para a escolha dos mesmos.

De forma geral, no que se refere aos elementos projetuais que podem dar suporte aos designers, dentro desse contexto pesquisado, são destacadas as situações que envolvem o desconhecimento e nível de clareza das informações sobre os cursos, o site, os recursos próprios do candidato e a localização da IES. Os designers, nesse sentido, poderão desenvolver algo em atenção ao próprio candidato, que se torna o responsável pelas situações que envolvem o desconhecimento da proposta do curso e as questões que ele mesmo necessita lidar, ou seja, os recursos próprios mencionados nessa discussão. No entanto, mesmo que os designers tentem projetar algo para esse contexto, os estímulos projetuais dependerão somente do responsável em causar a ansiedade. Em ambas situações, o candidato precisa se aproximar de canais que forneçam informações esclarecedoras que faça com que saiba lidar com o processo de busca das mesmas, já que a agência interna (a própria pessoa) é um dos elementos que claramente caracterizam as experiências como individuais e, portanto, como não projetáveis, mas influenciáveis.

Com relação ao site e ao nível de clareza das informações, será necessária uma aproximação por parte dos designers dos emissores dessas informações, que é a parte responsável em potencializar a ansiedade resultante nos usuários. Porém, quanto à localização da IES, a própria instituição é considerada como responsável. Nesse sentido, como já mencionado em outros componentes mesmo que projetos tenham certa limitação devido às regras seguidas pelas instituições, uma aproximação dos designers junto às próprias universidades poderia ser uma forma de entenderem o processo de regulamentação das mesmas a fim de projetarem algo que atenda ambos lados: das IES e dos usuários.

Para os designers, portanto, explorar esses elementos e seus responsáveis pode gerar oportunidades enquanto processo projetual para reduzir ansiedade dentro desse contexto. Em outras palavras, é possível criar soluções projetuais para reduzir tal emoção mencionada pelos entrevistados, através dos responsáveis em cada contexto pesquisado.

4.2.5) Componente de Conformidade de Padrões

O componente conformidade de padrões envolve questões relacionadas com as normas e padrões, ou seja, uma situação pode ser avaliada quando há violação ou normas de padrões, segundo Demir *et al.* (2009). Ainda segundo os autores (2009), esse componente tem semelhança com o componente de confirmação de expectativas, pois também se cria uma

expectativa que é elevada a um padrão dado pelo usuário. Em outras palavras, há uma comparação entre a expectativa criada com o resultado dessa avaliação.

Resgata-se alguns exemplos mencionados na fundamentação teórica para ilustrar a relação com esse componente. Scherer (2001) exemplifica essa relação com a situação de um aluno que possui um desempenho acadêmico considerado ótimo e não consegue passar em uma prova. Segundo o autor, o aluno pode criar um conceito próprio, ou seja, um padrão, por ser um aluno com bom desempenho escolar em uma área específica, por exemplo, ter tido uma boa nota em uma redação e não ter tido o mesmo desempenho em outra área, por exemplo, na matemática. Nesse caso, é possível perceber que não houve conformidade de padrões, uma vez que o aluno comparou o seu desempenho nas duas áreas e que não seguiu um padrão esperado pelo mesmo.

Em situações que envolvem produtos, um exemplo dado por Tonetto e Campelo (2011), envolve a comparação a duração de baterias de computadores. Os usuários podem comparar a duração da bateria de um determinado modelo com outros disponíveis no mercado. Em termos projetuais, os elementos a serem trabalhados pelos designers seriam os próprios acessórios para computadores. Os designers, nesse sentido, poderiam projetar para que se tenha uma conformidade de padrões, uma vez que se houver uma não conformidade de padrões é possível de que o resultado seja uma emoção negativa.

Ao analisar as situações vivenciadas pelos usuários envolvidos no que tange à categoria das informações, é impossível avaliar a relação entre o desconhecimento da proposta do curso e o nível de clareza das informações com esse componente. Não é possível afirmar que houve algum tipo de comparação de canais ou fontes de informações sobre os cursos que dê suporte para a discussão desse contexto, tendo em vista que as situações envolveram a falta de informações, bem como a falta de canais que pudessem esclarecer as dúvidas. Nesse sentido, não houve qualquer tipo de comparação entre os dois lados: o que se espera e padrões de comparação. Isso também não foi percebido com relação às categorias dos recursos próprios e familiares. Não é possível fazer qualquer tipo de comparação quando a fonte é o próprio usuário, ou seja, a comparação seria com ele mesmo. Além disso, mesmo que pudesse resultar em conformidade ou não conformidade de padrões no caso das situações que envolveram familiares, colegas e amigos, nesse caso, não foi possível perceber qualquer tipo de comparações por parte dos interessados.

No entanto, o componente de conformidade de padrões pode ser ilustrado através das vivências dos usuários envolvidos na pesquisa com relação às informações disponíveis nos

sites dos cursos, ao atendimento pessoal e não pessoal da secretaria do programa, ao atendimento do professor e à localização da IES.

Quanto à experiência dos interessados referente à busca de informações pelo site, é possível perceber que não houve conformidade com padrões, uma vez que os usuários realizaram comparações tanto da arquitetura e distribuição dos conteúdos das páginas *web* das instituições pesquisadas, bem como da própria informação disponível por elas. Em alguns casos, como descrito no subcapítulo da apresentação dos resultados, os candidatos avaliaram os sites consultados, identificando os pontos positivos e negativos dessa avaliação. Essa avaliação, de acordo com o Tonetto e Campelo (2011), pode resultar em uma violação, confirmação ou superação de padrões. Nesse sentido, é possível afirmar que o esperado por parte dos usuários não foi confirmado na busca de alguns sites, e em outros sites, a mesma foi confirmada.

Esse mesmo resultado pode ser visto nas experiências vivenciadas no atendimento pessoal da secretaria e dos professores. Em ambas situações, não houve conformidade de padrões, pois os candidatos realizaram comparações no atendimento de ambos contatos e que, em alguns casos, o resultado superou ao padrão esperado pelos mesmos. Nesse sentido, é possível perceber uma não conformidade de padrões por superação em relação à comparação do atendimento dos professores e secretaria de outra IES.

No entanto, essas avaliações podem apontar para uma similaridade de padrões, ou seja, o que resultou da situação vivenciada pelos usuários, se manteve dentro de uma vivência considerada normal. Isso pode ser visto através das situações referentes ao atendimento não pessoal da secretaria e à localização das IES. No caso do atendimento não pessoal da secretaria, percebe-se que houve conformidade com padrões, pois todas as IES referidas pelos usuários atenderam o critério criado por eles. Também, quanto à localização, houve conformidade de padrões, pois nenhuma IES consultada pelos interessados apresentou algo que pudesse se diferenciar das regras expostas das demais instituições.

Sendo assim, explorar elementos dessa categoria, na visão de um designer, pode gerar oportunidades enquanto projeto, cuja intenção projetual atenda o desejo dos usuários (TONETTO e CAMPELO, 2011). Dentro desse contexto, portanto, fica para os designers projetar algo que supere ao padrão esperado pelo do usuário. Em outras palavras, essa entrega terá que ser superior ao esperado, elevando o padrão criado pelo usuário.

No entanto, como um primeiro desafio para os designers dentro desse contexto pesquisado, seria o de projetar algo para que se tenha uma conformidade de padrões, pois se houver uma não conformidade de padrões, há risco de que o resultado dessa avaliação seja

uma ansiedade ainda maior.

Sendo assim, como já visto na discussão desse componente, é possível destacar dois elementos que poderão dar suporte para projetos cujo resultado deverá ser uma conformidade de padrões: site e atendimento pessoal da secretaria e dos professores. Como mencionado anteriormente, em ambas situações, não houve conformidade de padrões, pois houve comparação entre os sites pesquisados pelos interessados e o atendimento prestado pelas secretarias e pelos professores dos cursos. A comparação feita das páginas *web* dos cursos foi feita com base no layout de apresentação e disponibilização dos conteúdos e, comparação do atendimento das secretaria e dos professores, teve como base a agilidade e a presteza no próprio atendimento. Em alguns casos, houve uma não conformidade de padrões por superação, pois o resultado superou ao padrão esperado pelos mesmos.

Esses destaques, portanto, podem contribuir para que os designers desenvolvam projetos que, no mínimo, consigam resultar em uma conformidade de padrões em relação ao que outras IES desenvolvem, utilizando como referência os elementos que superaram o padrão esperado pelos candidatos.

4.2.6) Componente de Certeza

Esse componente relaciona a certeza ou a incerteza sobre determinada situação. Em outras palavras, essas situações geram emoções que deixam dúvidas ou afirmações com relação a essas vivências. Medo de algo, por exemplo, pode provocar incerteza, pois a situação futura não fica clara e confirmada para o usuário (Demir *et al*, 2009; Tonetto e Campelo, 2011).

Destaca-se alguns exemplos já citados na fundamentação teórica desse trabalho. Um deles é dado por Roseman (2001), que ilustra esse componente através um relacionamento que não apresenta certeza de que foi rompido. Outro exemplo, dado por Tonetto e Campelo (2011), está relacionado com o uso de uma moto que, em uma situação, falhou. O usuário, nesse caso, ao ter esse acontecimento como referência, pode permanecer com a incerteza de que a falha pode vir a acontecer em um outro momento de uso.

Utilizando as experiências vivenciadas pelos interessados nos mestrados, é possível perceber a permanência de incerteza nas situações do desconhecimento das ofertas dos cursos, nível de clareza das informações e busca de conteúdos no site dos cursos. Nessas três situações, é possível afirmar que essa incerteza é devida ao futuro após a tentativa frustrada de conhecer e compreender a proposta do curso e encontrar as informações esclarecedoras nos sites dos programas.

Nesse caso, pode-se considerar que a incerteza é um gatilho da ansiedade que é gerada com base na tentativa de descobertas. Não há, nesse sentido, certeza de que tudo se tornará conhecido e que o aluno fará a melhor escolha. Em outras palavras, há incerteza e receio de que não haja um arrependimento futuro por não saber ou não compreender o que está sendo proposto pelo curso.

Isso também reflete no próprio usuário que pode não saber lidar com o processo de decisão. Essa situação é ilustrada através da categoria de recursos próprios, que também apresenta a permanência da incerteza. Nesse sentido, a ansiedade é gerada com base nessas incertezas e receios de qual decisão tomar.

A incerteza também é permanente na situação quanto à localização da IES. A informação traz a certeza de que a escolha não é viável ou será dificultada por questões geográficas. Segundo Demir *et al.* (2009), há situações que podem ocorrer no futuro, mas não há certeza sobre isso. Nesse sentido, é possível perceber que os usuários têm a informação de que a oferta de cursos em regiões próximas às suas residências não ocorrerá e isso resulta em ansiedade por não ter a certeza disso.

Ao contrário disso, algumas situações vivenciadas pelos interessados nos cursos trouxeram a certeza com relação à escolha a ser feita. Isso pode ser ilustrado através das experiências com o atendimento de forma geral da secretaria e do professor contatado pelos candidatos. Há permanência de certeza, pois o esclarecimento das dúvidas contribuiu para dar segurança na tomada de decisão futura dos futuros alunos.

Além disso, o contato com os amigos, colegas e familiares também provocou segurança que gerou certeza em relação ao futuro, pois o esclarecimento das dúvidas e apoio desses recursos auxiliou para uma melhor escolha futura.

Com base na discussão desse componente é possível destacar alguns elementos que poderão dar suporte para projetos em design e que provocaram incerteza nos participantes da coleta. Esses elementos estão relacionados com desconhecimento das ofertas dos cursos, com o nível de clareza das informações e com a busca de conteúdos no site dos cursos. Nesse sentido, tais elementos podem trazer estímulos projetuais para que o designer desenvolva algo que apresente informações mais completas no sentido de garantir que a decisão do candidato não gere dúvidas e incertezas.

Além desses destaques, é importante registrar outros elementos que envolvem o próprio usuário, por não conseguir lidar com o processo de escolha e ficar na dúvida se a mesma é a certa, bem como o elemento que envolve a localização da IES, pois há incerteza se é possível ter ofertas de cursos em locais próximos à região de residência dos candidatos interessados.

De forma geral, os elementos destacados nessa discussão representam as incertezas resultantes de uma tentativa frustrada de se aproximar mais das propostas dos cursos a fim de os interessados tomarem a melhor decisão.

4.2.7) Componente de Potencial de Coping

O componente potencial de *coping* envolve o potencial que uma pessoa tem de lidar com uma situação que possa vir a ter resultados negativos, ou seja, uma situação que resulte em algo prejudicial (Demir *et al.*, 2009; Tonetto e Campelo, 2011). Ainda segundo Demir *et al.* (2009), a raiva pode ser considerada uma emoção resultante dessa situação avaliada. Nesse caso, é possível considerar um potencial de *coping* alto, pois envolve um comportamento agressivo que se torna evidente na tentativa de mudar uma situação. Ao contrário, segundo os mesmos autores (2009), emoções como ansiedade e medo envolvem potencial de *coping* baixo, pois há pouco controle em mudar uma situação.

Elementos que podem ilustrar ainda mais esse componente são os equipamentos eletrônicos. Tonetto e Campelo (2011), destacam o celular e Busch (1995) menciona o computador. Ambos exemplos, resgatados da fundamentação teórica dessa pesquisa, associam esses equipamentos que podem proporcionar fácil manuseio ou não. Nesses casos, é possível perceber a associação desse componente quando, em ambas situações, os usuários precisam lidar e resolver pequenos problemas técnicos dos equipamentos.

Em se tratando dessa pesquisa, é evidente que o potencial de *coping* é considerado baixo nas situações que envolvem o desconhecimento e nível de clareza do curso, pois o usuário está interessado em explorar o desconhecido ou obter informações esclarecedoras sobre os mestrados, mas existem poucos recursos para esse esclarecimento. Esses poucos recursos podem até existir, mas são desconhecidos pelos interessados. Por este motivo, a relação com esse componente é baixa.

Além disso, o potencial de *coping* também pode ser considerado como baixo, na situação vivenciada com o site. O recurso, nesse caso, está disponível e o usuário não tem o controle para interferir em qualquer tipo de alteração no sistema que possa deixar a informação mais clara e completa. Nessa mesma linha, é possível perceber que há potencial de *coping* baixo quanto à localização da IES. O interessado não consegue lidar e nem solucionar problemas referentes às questões geográficas e isso resulta em ansiedade por não ter esse controle.

O componente de potencial de *coping* também é percebido como baixo com relação ao próprio usuário. Esse principal ator acaba não tendo o controle sobre as situações vivenciadas

no processo de busca de informações e escolha do curso pretendido. Nesse caso, a ansiedade pode ser resultante provocando desmotivação ou até mesmo a desistência de continuar o processo. Em outras palavras, a ansiedade pode surgir quando o usuário optar por não seguir na busca das informações sobre os cursos.

Ao contrário disso, o potencial de *coping* alto é percebido nas situações que envolvem o atendimento e contato com a secretaria e com os professores. Esse atendimento permite que o interessado pelos cursos traga questões e que tenha uma interação ativa com essa situação, o que demonstra potencial para redução da ansiedade, em função justamente do aumento do potencial de *coping*. Também, esse componente de avaliação foi observado como alto entre os entrevistados na avaliação das situações que envolvem a família, amigos e colegas. Nessa interação, o futuro aluno traz questões, é motivado por esse grupo e há um controle do conteúdo recebido. O usuário, ao ter esse controle, consegue facilmente avaliar melhor a situação e, conseqüentemente, tomar a melhor decisão.

Em linhas gerais, em se tratando de elementos que podem contribuir os designers na redução da ansiedade dos usuários interessados nos cursos, e possível destacar os elementos que foram percebidos nesse contexto. O desconhecimento e nível de clareza do curso foram destacados por não existirem recursos suficientes que deem conta do esclarecimento das dúvidas dos interessados. O site, por não permitir o controle e a interferência por parte do usuário para realizar qualquer tipo de alteração no sistema que possa deixar a informação mais clara e completa. A localização da IES, pois o interessado não consegue lidar e nem solucionar problemas referentes às questões geográficas e o próprio usuário, por não ter o controle sobre as diferentes situações vivenciadas nesse processo de levantamento de informações para escolha do curso desejado.

Segundo Demir *et al.* (2009), a base dos componentes de avaliação são as respostas de questões que resultam em emoções que envolvem um padrão específico dessa avaliação. Em outras palavras, há diferentes questões que são direcionadas a uma mesma situação. Nesse sentido, com base na discussão desse subcapítulo, é possível perceber que diferentes padrões de avaliação foram percebidos nas diferentes categorias criadas nesse estudo.

Nessa discussão, portanto, é possível destacar que o resultado dessa relação entre a abordagem componencial (componentes de avaliação) proposta por Demir *et al.* (2009) e as informações empíricas desse estudo fornecem subsídios para futuros processos projetuais de design. Segundo Desmet e Hekkert (2009), entender as emoções dos usuários resultantes da interação com um produto ou serviço pode contribuir para que o designer consiga visualizar, de forma antecipada, possíveis caminhos a fim de evitar resultados negativos. Sendo assim,

uma das ferramentas utilizadas pelos designers é através dos cenários que podem contribuir para o exercício projetual. Esse exercício pode ser considerada uma construção de alternativas que auxiliam o designer em projetos que estejam mais próximos à satisfação dos usuários em um determinado produto ou serviço. É nesse sentido que o próximo subcapítulo abordará uma discussão sobre a relação do uso de cenários com os resultados do contexto pesquisado, juntamente com os componentes de avaliação.

4.3 Exercício de Construção de Cenários

Como mencionado anteriormente, o subcapítulo que segue apresentará uma discussão, bem como um exercício de construção dos cenários experienciais com base nos elementos resultantes da relação entre as categorias empíricas e os componentes de avaliação. Vale ressaltar que, por se tratar de uma dissertação de mestrado, será dada maior ênfase ao processo de construção dos cenários que aos cenários em si, privilegiando a contribuição metodológica da dissertação.

Os cenários experienciais foram chamados dessa forma pois foram construídos com base nas situações vivenciadas pelos usuários no contexto pesquisado, cujos resultados foram usados como elementos projetáveis. Ou seja, as experiências que os participantes tiveram junto ao processo de busca de informações sobre os mestrados serviram como base para essa construção. Nesse sentido, os cenários experienciais, que resultaram dessa discussão, facilitarão o estímulo projetual dos designers.

Para iniciar o processo de construção dos cenários experienciais, é importante esclarecer e destacar os principais elementos para a realização desse processo. Como apresentado no Quadro 4 (p.83), as relações entre as categorias e subcategorias criadas e os componentes de avaliação foram organizados em duas cores: vermelho e azul. Tendo em vista o foco desse estudo estar voltado para redução de emoções negativas, ou seja, reduzir a ansiedade presente nos futuros mestrados, somente os elementos destacados na cor vermelha é que serão discutidos nessa seção. A cor vermelha, para lembrar, representa a ansiedade que foi provocada ou aumentada através das informações (desconhecimento e nível e clareza de informações), recursos profissionais (busca pelo *site*) e recursos não profissionais (recursos próprios e localização da IES). Nesse sentido, considerando que esta dissertação é referente à evitação de ansiedade, os elementos destacados na cor azul não serão abordados por apresentarem resultados positivos, ou seja, emoções positivas nos contextos vivenciados pelos participantes desse estudo.

Também para lembrar, observa-se que a ansiedade foi resultante de motivos inconsistentes, não confirmação ou quebra de expectativas, agências diversas, não conformidade com padrões, incerteza e baixo potencial de *coping*. Nesse sentido, dos sete componentes de avaliação, seis foram explorados nas categorias resultantes da coleta de dados, sendo possível apresentar uma discussão mais completa sobre os resultados encontrados. Além disso, resgata-se a não relação com o componente de prazer intrínseco, por não envolver prazer sensorial por parte dos usuários. Sendo assim, não será abordado nessa discussão.

Para facilitar a compreensão, bem como o processo de discussão e construção dos cenários, as categorias foram organizadas em dois grupos: projetáveis e não projetáveis, como será mostrado no Quadro 5, a seguir. O grupo chamado de não projetáveis apresenta elementos que podem não ser totalmente projetáveis ou que podem apresentar poucos estímulos projetuais. Em outras palavras, ficará difícil de o designer projetar algo que atenda diretamente aos recursos próprios do usuário, pois em algumas situações vivenciadas no contexto pesquisado o responsável por causar ansiedade foi o próprio interessado, que teve que lidar com questões próprias relacionadas ao processo de ingresso em um curso de mestrado, como, por exemplo, não ter o conhecimento dos recursos que podem ajudá-lo nesse processo.

Com relação à localização da IES, há elementos que não permitem certos aspectos projetuais por impactarem em regras preestabelecidas pelos órgãos regulamentadores das instituições de ensino superior. Em ambos grupos, acredita-se que poderá haver algum projeto de design que dê suporte no que tange à redução da ansiedade dos usuários. No entanto, é provável que tais projetos apresentem certas limitações pois não dependerá somente do designer e do contexto a ser projetado, mas sim, no caso do contexto pesquisado, dependerá de como o usuário irá lidar com a situação, bem como do atendimento às regras estabelecidas pelas instituições de ensino superior. Nesse sentido, justifica-se que os elementos que foram considerados como não projetáveis, não farão parte do exercício de construção de cenários.

Para um melhor acompanhamento esse recorte pode ser visto através do Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – Elementos que resultaram ansiedade e Padrões de *Appraisals* explorados

	Consistência do motivo	Confirmação de expectativas	Agência	Conformidade com padrões	Certeza	Potencial de <i>coping</i>
Projetáveis	Desconhecimento Nível de clareza/ Falta de informação Site	Desconhecimento Nível de clareza/ Falta de informação Site	Desconhecimento (usuário) Nível de clareza/ Falta de informação (emissor da informação) Site (emissor da informação)	Atendimento	Desconhecimento Nível de clareza/ Falta de informação Site	Desconhecimento Nível de clareza/ Falta de informação Site
Não projetáveis	Recursos Próprios Localização IES	Recursos Próprios Localização IES	Recursos Próprios (usuário) Localização IES (instituição)	Localização IES	Recursos Próprios Localização IES	Recursos Próprios Localização IES

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Como já mencionado nesse trabalho, a construção de cenários terá como base o gráfico de polaridades, que envolverá o cruzamento entre os componentes de avaliação. Segundo Reyes (2011), do cruzamento dos conceitos organizados em um “campo semântico por oposição” surgirão os cenários do projeto. As polaridades, nesse caso, representam diferentes grupos compostos por elementos que permitem oposição justamente para que, desse cruzamento, sejam criados os cenários compostos pelas essências de cada um.

Sendo assim, dos resultados desses cruzamentos surgirão os cenários experienciais, os quais servirão como base para os designers projetarem algo que qualifique a experiência dos usuários no processo de busca de informações sobre os mestrados. O diferencial desse exercício será o resultado do cruzamento entre os diferentes componentes de avaliação, pois acredita-se que não fará sentido envolver subsídios projetuais e explorá-los de forma isolada dentro desse contexto pesquisado. Isto é, o projetista, ao detectar os elementos relacionados às categorias empíricas e aos componentes de avaliação, poderá projetar para reduzir a ansiedade em cada contexto específico, não sendo necessário o uso de cenários como exercício projetual. Por esse motivo, o objetivo de trabalhar com o gráfico de polaridades foi o de explorar os diferentes resultados que poderão surgir através desses cruzamentos, oportunizando ainda mais o processo criativo do projetista.

Nesse sentido, de acordo com a análise componencial desse estudo, os componentes de agência, potencial de *coping* e conformidade com padrões não apresentaram conteúdos

suficientes em relação aos outros componentes de avaliação para o exercício de cenários no contexto pesquisado. Ou seja, há elementos destacados da relação entre os resultados empíricos e os componentes de avaliação que podem gerar estímulos projetuais, mas que de alguma forma apresentam limitações que impedem o processo criativo e aberto do designer. Esse processo se refere a projetos que são desenvolvidos de uma forma mais livre pelo designer com o foco somente em projetar com base numa experiência emocional vivida e não tendo que seguir regras determinadas por algumas dessas situações.

Nesse sentido, justifica-se que não serão utilizados esses três componentes de avaliação no exercício de construção de cenário, sendo essas justificativas melhor detalhadas a seguir.

O componente de agência, por exemplo, ao envolver o próprio usuário como responsável por causar ansiedade, pode impedir de o designer projetar algo, pois o resultado dessa relação dependerá exclusivamente do próprio candidato. Em outras palavras, mesmo que os designers consigam visualizar algo projetável para esse contexto, os estímulos projetuais poderão ser distintos e de fácil mudança, pois dependerão somente do responsável em causar a ansiedade. Esses estímulos, nesse caso, se referem aos diferentes resultados que poderão surgir da relação com o responsável, que poderá ser o próprio usuário, como dito anteriormente, ou o emissor da informação (secretaria do curso e professor), ou a própria IES, nesse caso.

Além disso, o componente de potencial de *coping*, por envolver as habilidades dos usuários em lidar com situações, também pode impossibilitar de os designers construírem algo sem qualquer restrição. Seguindo a mesma base do componente de agência, o próprio usuário terá que lidar com as situações que envolvem o processo de ingresso no mestrado. Nesse sentido, é pertinente afirmar pode haver subsídios que servirão como base para futuros projetos em relação a esse componente de avaliação de forma isolada. Porém, o exercício projetual de cenários não envolverá esse componente de avaliação, pois não há elementos suficientes para compor o gráfico de polaridades.

O componente de conformidade com padrões, nesse estudo, resultou em apenas dois elementos que poderiam dar suporte para os designers projetarem algo, tais como, o site e o atendimento pessoal dos professores e secretaria. Como já mencionado, esses dois elementos resultaram em uma não conformidade com padrões, causando ansiedade nos usuários. A relação desse componente de avaliação e os dados empíricos já resulta em elementos suficientes para serem projetados de forma isolada. Ou seja, o projetista poderá utilizar o que foi explorado entre os participantes com relação aos diferentes sites pesquisados e as diferentes formas de atendimento dos professores e secretarias e projetar algo que atenda ou

supere ao padrão criado pelo usuário. Nesse sentido, acaba não sendo necessário o uso do gráfico de polaridades para melhor explorar esses resultados a fim de exercitar o cruzamento com outros componentes de avaliação.

Ao contrário disso, os componentes de consistência do motivo, de confirmação de expectativas e de certeza foram selecionados para contemplarem o exercício projetual de cenários por apresentarem elementos consistentes na análise componencial e que permitiram a construção do gráfico de polaridades. Os elementos, conforme apresentado no Quadro 5, envolvem o desconhecimento, bem como o nível de clareza das informações e o site. Tais subsídios foram considerados como elementos projetáveis e que serão trabalhados dentro dos cenários. Os cenários, nesses contextos, servirão para ilustrar caminhos projetuais para reduzir a ansiedade manifestada pelos interessados nos cursos e participantes dessa pesquisa. Em outras palavras, a escolha por cenários experienciais foi feita pelo fato de representarem *insights* para que os designers projetem algo com base nas experiências vivenciadas pelos participantes dessa pesquisa com o objetivo de reduzir essa emoção negativa dos mesmos.

Como já mencionado na fundamentação teórico-metodológica desse estudo, se os projetistas criassem algo com base nas suas próprias percepções, poderiam ter resultados projetuais não muito satisfatórios (TONETTO e CAMPELO, 2011). Por esse motivo, usar resultados de experiências vividas pelas pessoas como elementos projetáveis, poderá ter como resultado um projeto de design que consiga chegar mais próximo do usuário. No contexto pesquisado, portanto, os cenários contribuirão para que o designer consiga visualizar possíveis alternativas que atendam cada uma das situações apresentadas, pois haverá elementos resultantes de experiências vivenciadas pelos usuários.

Além disso, essa construção terá como objetivo apresentar registros que servirão como base para a tomada de decisões das organizações (REYES, 2011; MOUTINHO, 2006; VAN DER HEIJDEN, 2009), ou seja, as instituições de ensino superior poderão utilizar o resultado desse processo projetual para avaliar suas estratégias e estabelecer melhores planos de ação.

Revisitando e adaptando o método proposto por Reyes (2011), encontra-se, como primeira etapa, a construção do problema, que parte de um *briefing*. Nesse caso, resgata-se o problema de pesquisa desse estudo que envolve a construção de cenários como base para compreender caminhos projetuais para a redução da ansiedade gerada nos interessados em cursos de mestrado.

De uma forma sintetizada, resgata-se as próximas fases dessa construção que envolvem, segundo Reyes (2011), a realização de um levantamento, análise e interpretação dos dados

informações. Esses conteúdos, após, passam por uma classificação para que sejam encontradas oportunidades projetuais.

Em se tratando da aplicação desse método com os resultados empíricos desse estudo, é possível considerar a coleta de informações, realizada através das entrevistas em profundidade com os participantes, como sendo o levantamento das informações proposto por Reyes (2011). Com relação à análise e interpretação dos resultados, considera-se como sendo essa próxima etapa, a criação das categorias e subcategorias, bem como a relação das mesmas com os componentes de avaliação.

Seguindo o método proposto por Reyes (2011), para se visualizar possíveis caminhos projetuais, esses conteúdos são reorganizados através do “gráfico de polaridades”, que tornam-se a base para a construção dos cenários. Ainda segundo autor, em cada cenário é dado um nome e o mesmo é relatado através de uma história. Essa história pode ser considerada um relato de uma situação presente (REYES, 2011).

Nesse sentido, como mencionado anteriormente, resgata-se os componentes de avaliação selecionados, bem como os elementos projetuais resultantes dessas avaliações para esse exercício, como poderá ser visto através das ilustrações que representam graficamente o que será discutido a seguir. Nas próximas páginas serão apresentadas 3 figuras com os gráficos de polaridades que representam o cruzamento dos componentes de avaliação discutidos nessa seção.

Como poderá ser visto em cada ilustração, será apresentada a descrição dos cenários que estão em destaque, pois o foco desse estudo envolveu a ansiedade como emoção resultante entre os participantes envolvidos no contexto pesquisado. O método proposto por Reyes (2011) propõe uma descrição de cada um dos quatro cenários, porém, nesse estudo, em se tratando especificamente da ansiedade, serão explorados somente os cenários, cujas polaridades potencializaram tal emoção de forma mais presente, tanto positiva como negativamente. Mesmo o foco sendo reduzir a experiência emocional negativa, é importante que se apresente uma descrição de possíveis cenários que representem a redução dessa emoção como referência para contribuir no processo projetual. As narrativas para esses cenários foram construídas seguindo os mesmos elementos projetáveis apresentados no Quadro 5.

Quanto aos demais cenários, é importante destacar que não fará sentido, nesse estudo, apresentar uma descrição dos mesmos pois um dos eixos não estará apresentando a potencialização da ansiedade referida anteriormente, ou seja, os resultados desse cruzamento não trará grandes contribuições, pois terá um eixo representando elementos negativos e, o

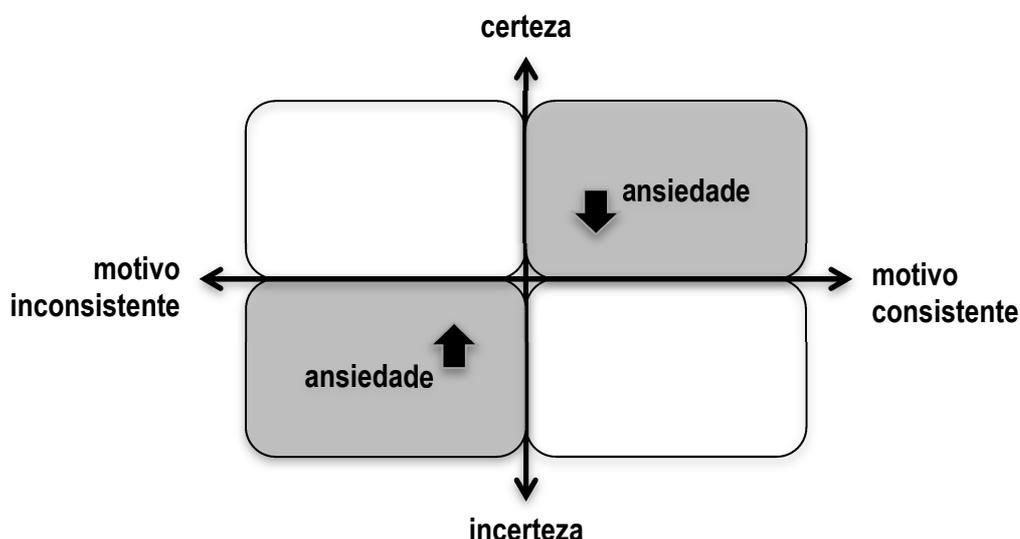
outro eixo, resultados positivos. Sendo assim, ficará difícil descrever um cenário de forma realista e consistente, considerado intermediário nesse contexto, cujo resultado será algo considerado mais neutro. Um exemplo disso pode ser visto na, a seguir, que apresenta elementos de certeza e motivo inconsistente no primeiro cenário.

Em todas as relações em destaque na cor cinza, nas figuras a seguir, portanto, será apresentada uma descrição dos possíveis cenários, através de uma história que ilustrará uma situação possível de ser vivenciada por uma pessoa. Em outras palavras, será relatada uma história na tentativa de manter uma aproximação maior possível de uma situação real. O método proposto por Reyes (2011), nesse caso, propõe uma história contada de forma jornalística. No entanto, para que a descrição desses cenários se torne a mais próxima de uma situação experiencial real, as histórias relatadas em cada um deles serão apresentadas através da narração, em primeira pessoa, de experiências por um personagem que representará os candidatos interessados em mestrados. O conteúdo dessa narrativa foi construído com base em toda a análise e discussão das informações coletadas para esse estudo.

O primeiro gráfico de polaridades (Figura 9) apresenta a relação entre os componentes de certeza e de consistência do motivo. O primeiro cenário abordará a relação que aumentou a ansiedade dos candidatos interessados nos cursos. Já, o segundo cenário, apresentará a relação desses dois mesmos componentes, mas para contrastar com o outro cenário, será descrita uma situação que envolvendo uma baixa ansiedade.

Figura 9 – Gráfico de Polaridades:

componente de consistência do motivo x componente de certeza



Como pode ser visto na figura acima um dos cenários destaca o aumento da ansiedade dos participantes nos contextos onde há mais incertezas e motivos inconsistentes. Em outras palavras, é possível afirmar que, no contexto pesquisado, há inconsistência do motivo, pelo fato, por exemplo, de os interessados não saberem lidar com o desconhecimento de um curso em nível de mestrado. Além disso, diante da relação dos dois componentes que fazem parte desse cenário, é possível perceber também incerteza por parte dos candidatos que não conseguem lidar com a mesma situação. Nesse caso, a incerteza é considerada como um gatilho para a ansiedade.

Para ilustrar melhor essa discussão, apresenta-se a descrição desse primeiro cenário, no formato de narrativa mencionado anteriormente:

Cenário 1: “Não estou certo se vou cursar um mestrado”

“Recém me formei em um curso superior e sempre ouvi falar em mestrado. Acho que as pessoas que tem mestrado estão em um nível muito além do meu. Fico pensando em como elas chegaram lá e o motivos que escolheram fazer um curso desse nível. Na verdade, também quero fazer um curso desse nível, mas como não tenho a certeza do que se faz lá dentro e o que precisa ser feito para ingressar, acabo desistindo dessa ideia. Acho que se ficasse mais claro o que é um curso desses, eu não teria tanta dúvida e ansiedade para dar esse primeiro passo que é de ir atrás e entender melhor o que um curso desses oferece. Minha grande questão é o que fazer depois de terminar esse mestrado? Gostaria que a universidade onde fiz a minha graduação estivesse mais atenta em dar esse suporte aos alunos que estão se formando no sentido de esclarecer melhor o que é um mestrado para eu ter a certeza da minha decisão. Penso que o site dos cursos poderiam disponibilizar conteúdos sobre os cursos com uma linguagem mais simples e clara para que os interessados consigam conhecer e entender melhor. De uma forma geral, acho que se as universidades se aproximassem mais dos alunos que estão fazendo a graduação para irem se familiarizando com a ideia de cursar um mestrado no futuro, seria muito melhor.”

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com base nessa narrativa é possível perceber a ansiedade que precisa ser reduzida nos contextos que envolvem a incerteza e os motivos inconsistentes dos futuros mestrandos. Há uma menção do que o candidato quer, mas não deixa o mesmo seguro com essa situação de incerteza (TONETTO e CAMPELO, 2011). Essa situação poderá servir como estímulo projetual para um designer desenvolver algo que dê conta da mesma com o foco nos elementos que foram mencionados no cenário que são: o desconhecimento e nível de clareza das informações de um curso de mestrado e o próprio site que deveria ser mais “familiar” servindo como um principal canal de contato das universidades com os futuros alunos de mestrado.

Através do segundo cenário, porém, é possível perceber que o mesmo apresenta baixa ansiedade dos envolvidos no processo de busca de informações sobre os mestrados. Essa baixa ou até mesmo ausência da ansiedade está relacionada com os contextos que envolvem a certeza e os motivos consistentes dos futuros mestrandos. É possível afirmar, nesse sentido, que os interessados sentem-se mais seguros nas decisões, pois há um conhecimento da proposta do curso e, em caso de dúvidas dos mesmos, há um entendimento das informações sobre os cursos disponíveis, que são claras e de fácil acesso pelos interessados.

Como forma de ilustrar melhor essa relação, a seguir apresenta-se a descrição desse segundo cenário:

Cenário 2: “Já decidi e vou cursar um mestrado”

“Desde a minha época da graduação sempre ouvi falar da pós-graduação em nível de mestrado. Depois de assistir uma palestra de um aluno que terminou o mestrado justamente na área que sempre gostei de estudar, tive a certeza de que era o que eu queria fazer depois de concluir a minha graduação. Lembro de ter feito muitas perguntas ao palestrante, que foi bastante atencioso nos esclarecimentos, principalmente que era possível ingressar no mestrado sem precisar fazer um curso de especialização antes! A minha certeza foi de fazer o mestrado, mas eu não tinha nem ideia do que era necessário e quais seriam os passos para participar do processo seletivo. Reuni todas as minhas dúvidas ‘burocráticas’ e pesquisei nos sites dos programas que eu tinha interesse em cursar as informações que pudessem me ajudaram. Deu tudo certo. Os conteúdos estavam disponíveis, numa linguagem acessível. Nem precisei contatar ninguém para esclarecer algo que não tivesse ficado claro no site. Acho que aquele aluno que cursou o mestrado e que foi conversar com a minha turma naquela época plantou a semente de mestrando em mim.”

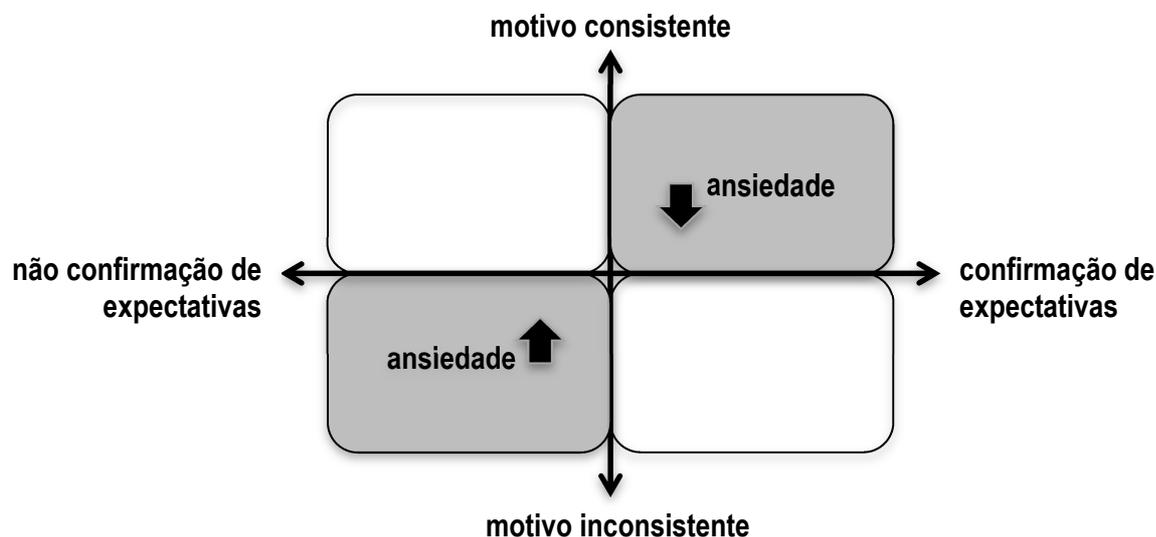
Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Percebe-se, através dessa narrativa, que a ansiedade é reduzida ou evitada, pois há segurança por parte do interessado que busca as informações sobre os cursos mais para esclarecimentos e atualização do que para novos conhecimentos. Nesse cenário é possível visualizar um candidato que sabe o que quer e também sabe como ir atrás das informações sobre o mestrado desejado. Para esse candidato, não há conteúdos incompletos ou que não estejam claros nos sites dos cursos.

O segundo gráfico de polaridades, através da Figura 10, apresenta a relação entre os componentes de consistência do motivo e de confirmação de expectativas. O primeiro cenário desse gráfico mostra o cruzamento entre o motivo inconsistente e a não confirmação de expectativas, que provocou uma maior ansiedade. Já o segundo cenário apresenta o cruzamento entre o motivo consistente e a confirmação de expectativas, que representa uma baixa ansiedade nos candidatos ao mestrado.

Figura 10 – Gráfico de Polaridades:

componente de confirmação de expectativas x componente de consistência do motivo



Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Como visto na Figura 10, o gráfico de polaridades apresenta o aumento da ansiedade dos entrevistados no cenário que relaciona os motivos inconsistentes e a não confirmação de expectativas. Através dessa relação, é possível afirmar que a mesma potencializa a ansiedade do indivíduo no sentido de, por exemplo, desejar cursar um mestrado, gerar uma expectativa e não tê-la confirmada em relação à clareza da proposta do curso. Nesse caso, a expectativa gerada pelo candidato não foi confirmada resultando em ansiedade. Além disso, é possível perceber que há inconsistência do motivo nessa relação quando há o desejo de se cursar o mestrado, mas não se tem o entendimento da proposta do curso no processo de busca de informações sobre o mesmo.

Como forma de esclarecer melhor essa discussão, apresenta-se o que foi construído para esse cenário:

Cenário 3: “Quero fazer um mestrado que atenda aos meus objetivos.”

“Quero muito fazer um mestrado. Mas quero que esse curso esteja alinhado com os meus objetivos, principalmente com a minha vida profissional. Já me formei há algum tempo e sempre pensei em fazer uma pós-graduação para servir como aperfeiçoamento para a minha qualificação. Eu ainda quero entender melhor a proposta do curso desse nível para conseguir confirmar se a minha decisão será a mais correta. Essa confirmação tem relação com o que as linhas de pesquisa do curso vão contribuir com o trabalho que desenvolvo na minha empresa. Como não tenho isso claro, minha ansiedade aumenta. Minha primeira tentativa foi buscar essa explicação através do site do mestrado que eu quero fazer. Me senti muito mal ao ler a descrição das linhas de pesquisa! Não entendi nada! Acho que isso fica óbvio para quem já é mestrando. Acho que esses conteúdos poderiam ser ‘traduzidos’ para que os leitores que estivessem fora da academia há algum tempo pudessem ter uma compreensão melhor. Penso que, para atender a um público o qual pertencço, as universidades deverão se aproximar mais no sentido de manter um diálogo mais direto a fim de entenderem e atenderem às expectativas criadas por nós.”

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com base na descrição desse cenário é possível compreender que há menção da ansiedade nos contextos que envolvem os desejos dos candidatos e que traz motivos inconsistentes que determinam a decisão de querer fazer o curso, tais como, o alinhamento do mesmo com os objetivos profissionais do candidato. Com isso, cria-se uma expectativa, que não é confirmada, pois não há um entendimento desse alinhamento, tendo como principal fonte de informações a busca pelo site. Essa vivência, portanto, poderá servir como suporte para o designer criar motivos consistentes para que o candidato confirme as expectativas geradas por ele mesmo.

Através do segundo cenário, porém, é possível perceber que a ansiedade é reduzida e que está relacionada com os motivos consistentes e a confirmação de expectativas dos usuários. Nesse sentido, percebe-se que os candidatos dos mestrados se interessam pelos cursos, geram uma expectativa de como será o processo e que são confirmadas tão logo iniciam a fase de busca de informações sobre os cursos. Além disso, percebe-se motivos

consistentes, pois há o desejo de cursar o mestrado, cujas informações disponíveis contribuem positivamente para a tomada de decisão em ingressar no curso.

Para esclarecer melhor essa relação, apresenta-se a narrativa de construção desse cenário:

Cenário 4: “Encontrei o mestrado dos meus sonhos!”

“Me interessa muito pela carreira acadêmica, mas não quero deixar de lado a minha carreira profissional. Como sou formado há algum tempo, preciso ter a certeza de que o mestrado que desejo fazer está alinhado com os meus objetivos, principalmente com os profissionais. Consegui encontrar o mestrado que vai me entregar tudo o que eu preciso: linha de pesquisa alinhada com o que venho desenvolvendo na empresa onde trabalho e horários das aulas para atender a um perfil como o meu, que não conseguiria estudar durante o dia devido o trabalho. Já tenho uma noção de como serão as aulas e isso me deixa muito preparado. Estou me organizando e vou conseguir me dedicar às leituras que o curso vai me exigir. Acessei o site do programa que está mais alinhado com o meu trabalho e já encontrei até um possível orientador! Não vejo a hora de ingressar nesse curso.”

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

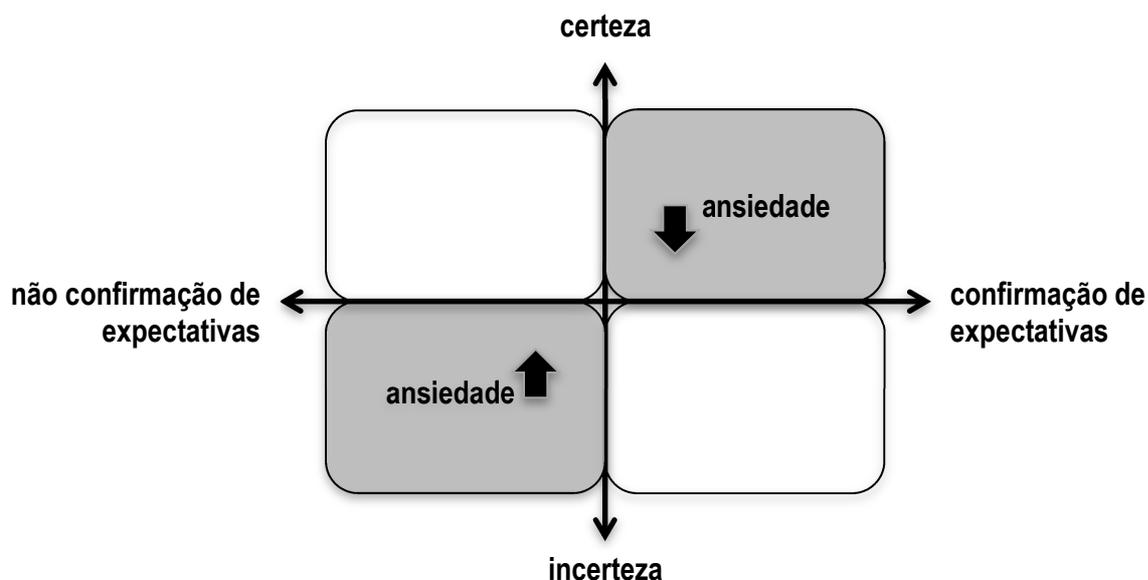
Com base na narrativa desse cenário, é possível compreender que não há menção de ansiedade amentada nos contextos que envolvem a consistência do motivo e a confirmação de expectativas. Ao contrário, o perfil de usuário desse cenário traz o desejo de cursar o mestrado e que apresenta motivos consistentes para que o mesmo decida ingressar em um curso desse nível. Um dos motivos consistentes está relacionado com o alinhamento do curso com os projetos profissionais do interessado. Nesse sentido, o candidato gera uma expectativa, que é confirmada pois o curso apresenta linhas de pesquisa e demais informações que atendem ao que é esperado pelo interessado pelo curso.

O último gráfico de polaridades, através da Figura 11, mostra a relação entre os componentes de certeza e de confirmação de expectativas. O primeiro cenário desse gráfico apresenta o cruzamento entre a incerteza e a não confirmação de expectativas, que provocou

uma maior ansiedade. O segundo cenário, porém, apresenta o cruzamento entre a certeza e a confirmação de expectativas, que representa uma baixa ansiedade nos candidatos ao curso.

Figura 11 – Gráfico de Polaridades:

componente de confirmação de expectativas x componente de certeza



Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Através da figura, é possível perceber o aumento da ansiedade dos entrevistados no primeiro cenário, que relaciona a incerteza e a não confirmação de expectativas no processo de busca de informações. Essa relação resulta em um aumento da ansiedade no sentido de haver uma expectativa criada pelos interessados nos mestrados e que não é confirmada pelo fato de não ter conhecimento completo sobre a oferta do curso, bem como haver incerteza se a melhor decisão é a de ingressar em um curso desse nível.

Para ilustrar essa relação, apresenta-se a descrição desse cenário:

Cenário 5: “Será que o mestrado vai me realizar?”

“Acho que já escolhi o mestrado que pretendo cursar. Conversei com professores e decidi que a área que escolhi será a que vai me dar prazer em estudar. Essa área está alinhada com o que pesquisei no meu Trabalho de Conclusão de Curso e o professor do mestrado que viu o resultado da pesquisa que fiz disse que vai me ajudar com o projeto para o ingresso no curso. Porém, não tenho certeza se todo o esse meu investimento financeiro e intelectual vai me trazer algum retorno profissional. Digo, retorno, pelo fato de me sentir realizada com esse período em que me dedicarei para o curso. Fico em dúvidas se tudo o que eu li no site do curso ficou claro para mim. Acho que essas questões devem ficar mais esclarecidas, principalmente nas páginas dos cursos, que são os cartões de visita dos mesmos. Se esse canal fosse mais completo, com informações sobre oportunidades futuras para novos mestres, acredito que eu não teria tanta dúvida e teria de me inscrever no curso. Gostaria muito de poder me realizar profissionalmente ao concluir o curso, principalmente por estar estudando em uma área com a qual me identifico. Se eu pudesse ter a certeza de que o curso vai me trazer resultados positivos, no sentido de me tornar uma profissional ainda melhor, não teria dúvidas sobre fazer o curso.”

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com base no detalhamento acima é possível perceber que a ansiedade é resultante nesse contexto e que envolve as incertezas e as expectativas que não são confirmadas pelos futuros alunos de mestrado. Há uma expectativa criada pelos mesmos e que não é confirmada, pois não há um detalhamento sobre o que o curso de mestrado oferece, principalmente com relação às oportunidades futuras que a conclusão de um curso desse nível pode dar. Sendo assim, o candidato, já no processo de busca de informações fica sem saber sobre tais oportunidades futuras. Essa expectativa não confirmada está diretamente relacionada com a incerteza se o ingresso no curso é a melhor alternativa para se fazer.

Com isso, é possível que o designer consiga extrair ideias projetuais a fim de criar algo que consiga atender às expectativas dos usuários, no sentido de esclarecer as questões relacionadas às oportunidades profissionais futuras. Além disso, caberá ao designer pensar em algo que consiga manter o interessado o mais seguro possível, ou seja, com a certeza de que a decisão de ingressar no mestrado seja a melhor e que o tornará realizado.

Já o segundo cenário apresenta a relação da certeza e a confirmação de expectativas no processo de busca de informações. É possível visualizar, nessa situação, uma baixa ansiedade dos envolvidos, que está relacionada com a segurança que os candidatos têm ao decidir realizar um curso de mestrado. Além disso, nessa relação, é possível constar que, com essa certeza se potencializa ainda mais quando há expectativas geradas nesse processo de busca de informações e que são confirmadas pelos candidatos.

Para ilustrar esse cenário, apresenta-se a narrativa do mesmo:

Cenário 6: “Estou certo de que fiz a melhor escolha.”

“Escolha feita! Já coletei as informações que precisava sobre o mestrado e tomei a minha decisão. Li todo o edital disponível na página do curso e o conteúdo era o que eu estava esperando. Uma das informações que eu precisava saber era quanto ao investimento não somente financeiro, mas de tempo para dedicação ao curso e isso estava sendo apresentado no texto de apresentação do mestrado. O bom disso tudo foi saber que o que eu estou planejando para me dedicar ao curso foi justamente o que estava mencionado no site do programa. Ficou muito claro o que o curso espera de mim e farei de tudo para atender ao que está sendo exigido.”

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Com base na narrativa acima é possível perceber os candidatos representados nesse cenário estão certos do que esperam de um mestrado, bem como estão cientes das suas entregas no decorrer do curso. Além disso, há uma expectativa criada pelos mesmos e que é confirmada, pois fica claro para o usuário, quando está buscando as informações sobre o curso pretendido, como será a oferta do mesmo. Com a clareza das informações confirma ainda mais o que candidato espera do curso facilitando a decisão de ingressar no curso.

Analisando todos os cenários experienciais exercitados, percebe-se a importância de deixar o exercício projetual ainda mais claro para que um cenário seja utilizado no processo.

Como há ainda várias alternativas a serem escolhidas dentro desses contextos pesquisados e criados através das narrativas, sugere-se que seja criado um único cenário que busca a total representatividade desse grande estudo.

Trata-se de uma mistura de todos os cenários experienciais criados, proposta nesse trabalho, cujos conteúdos essenciais de cada um fará parte desse novo cenário. Esse cenário único segue a sugestão de Schwartz (1996) de se concluir o processo de construção com um número mínimo de cenários para que não ocorra a perda de identidade. Além disso, essa alternativa tem como objetivo ser um grande estimulador de ideias para ser utilizado em projetos de design, com o foco na experiência do candidato, que se encontra na busca de informações sobre os mestrados.

Cabe ressaltar que a pesquisa realizada, por se tratar de uma dissertação, tem como objetivo a produção de conhecimento e reflexão e não apresentar resultados conclusivos e aplicados. Nesse sentido, o cenário integrador, como mencionado anteriormente, elenca os principais elementos projetuais explorados na pesquisa e que podem ser utilizados por projetistas que apresentarão, de forma aplicada, futuros projetos de design. Por esse motivo, o cenário tem o objetivo único de demonstrar a conexão da dissertação com o universo aplicado do design.

O cenário que será descrito terá como envolver todos os contextos trabalhados nos exercícios anteriores envolvendo os contextos onde há incertezas, motivos inconsistentes e não confirmação de expectativas de forma integrada. Essas relações provocaram ansiedade entre os participantes do estudo, pois há incertezas por parte dos candidatos que não conseguem lidar com o processo de busca e esclarecimento de informações sobre os cursos. Nesse caso, a incerteza é considerada como um gatilho para a ansiedade.

É possível afirmar ainda que, nos contextos pesquisados, há inconsistência do motivo, pois não há uma compreensão sobre a oferta do mestrado por parte dos interessados que desejam cursar o mesmo. Nesse sentido, os motivos são inconsistentes ao desejo dos futuros mestrados, o que resulta em ansiedade dos mesmos.

Além disso, é possível perceber que as expectativas criadas pelos usuários buscam por conteúdos esclarecedores sobre o mestrado o qual ele deseja cursar e que acabam não sendo confirmadas. A não confirmação dessas expectativas criadas pelos usuários resulta em ansiedade dos mesmos.

Por outro lado, esse cenário integrado mostrará o cruzamento que representa também a baixa ansiedade dos envolvidos no processo de busca de informações sobre os mestrados. Essa ansiedade considerada baixa ou até ausente está relacionada com os contextos que

envolvem a certeza, os motivos consistentes e a confirmação de expectativas. Nesses contextos, os usuários sentem-se mais confiantes para decidir qual o mestrado deseja cursar, pois tem o conhecimento da proposta do curso ou até mesmo sabem explorar o site dos programas, que foi considerado como sendo um dos recursos mais utilizados para esse fim.

Além disso, percebe-se que os usuários geram expectativas com relação ao processo de coleta de informações sobre os cursos que são logo confirmadas. Nesse sentido, é possível visualizar que o usuário fará a melhor escolha. Ainda, com relação aos motivos consistentes há relação com o desejo de realizar o mestrado, que precisa estar alinhado com as necessidades e oportunidades que o usuário terá ao tomar a decisão de ingressar no curso.

Com base na discussão acima, pretende-se construir e apresentar a narrativa que integra os cenários criados, cujo foco se dá nos contextos que geraram maior ansiedade. Sendo assim, apresenta-se o cenário que integra das demais narrativas:

Cenário 7: A procura do mestrado perfeito!

“Já estou formado na graduação e penso em fazer um mestrado, pois conheço algumas pessoas que já fizeram. No entanto, não me aproximei delas para saber mais detalhes sobre os cursos, por achar que não teria capacidade como elas tiveram. Penso em como elas conseguiram entrar e fazer o curso. No fundo mesmo, não tenho certeza de como funciona o processo seletivo, de como são as aulas e isso me causa ansiedade. Quando penso nisso, passa pela minha cabeça desistir de ir atrás de mais informações. Eu gostaria de fazer um mestrado que tivesse alinhado com os meus objetivos profissionais, mas para isso, eu preciso conhecer e entender melhor o que um curso desse nível oferece. Compreender melhor um mestrado, para mim, envolve principalmente a confirmação se as linhas de pesquisa do curso vão contribuir com os meus projetos de trabalho. Acho que as universidades poderiam dar conta desse “recado” no sentido de esclarecer e de se aproximar de alunos com potencial perfil ou que manifestaram interesse em um curso desse nível. Se a IES onde eu fiz a minha graduação fizesse algo nessa linha, com certeza transformaria essas inúmeras dúvidas, desconhecimento e ansiedade, em algo menos complexo e de fácil acesso para esclarecimento forma geral. Isso tudo poderia ter início através do site dos cursos que deve ter uma linguagem mais simples e clara para que os interessados consigam conhecer e entender melhor o curso pretendido.”

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

É possível perceber, diante desse cenário, a integração dos elementos que relacionam os contextos onde há as incertezas, os motivos inconsistentes e as expectativas que não foram confirmadas pelos interessados nos cursos de mestrado. Os candidatos, ao vivenciarem e avaliarem a fase de busca de informações sobre os cursos, tiveram como resultado um aumento da ansiedade. Nesse sentido, foi possível elencar os elementos que fizeram parte dessas situações relacionando-os com as avaliações feitas pelos usuários sobre essa relação.

O objetivo dessa construção, portanto, foi apresentar esse cenário que integra os três componentes de avaliação envolvidos no mesmo colocando o designer responsável em usá-lo como base para projetar algo com o foco em evitar ansiedade dos candidatos que estão interessados em cursar um mestrado. Desse modo, o projetista terá o cuidado de desenvolver algo para que esse cenário não ocorra, ou seja, que toda a ansiedade exposta nessa narrativa seja reduzida ou eliminada através de projetos de design. O papel do designer, nesse processo, será de interpretar e dar forma aos resultados apresentados através do cenário final construído.

Esse cenário, portanto, vem contribuir para o desenvolvimento de futuros projetos que no sentido de reduzir ou evitar a ansiedade dos usuários que pretendem ingressar em um mestrado. Sendo essa uma das práticas utilizadas pelo design estratégico, o planejamento por cenários poderá beneficiar um ensaio para o futuro, cujos resultados servirão como base para projetos desenvolvidos pelos designers.

Nesse sentido, é possível garantir que as instituições de ensino superior, ao tomarem conhecimento dos cenários criados ou até mesmo dos projetos já desenvolvidos pelos designers, poderão evitar resultados negativos e saberão como agir junto ao processo de execução das ações que visem qualificar a experiência do seu futuro mestrando.

Sendo assim, confirma-se que o exercício de construção de cenários respondeu a possíveis caminhos projetuais que possam vir a reduzir tal emoção negativa dos candidatos, pois foi explorado, de forma minuciosa, o papel da ansiedade e suas causas nos primeiros contatos dos futuros mestrandos. Esses resultados, portanto, tornam-se a base dessa construção deixando a ferramenta de cenários capaz de fornecer subsídios projetuais aos designers a fim de evitar tal emoção negativa dos participantes do estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve como objetivo principal discutir como os cenários, na perspectiva do design estratégico, podem contribuir para a redução da ansiedade das pessoas que pensam em cursar um mestrado e encontram-se no processo de busca de informações dos mesmos.

Para que esse objetivo fosse alcançado, foi necessário entender, primeiramente o papel dessa emoção nesse processo. Sendo assim, o método usado para essa compreensão foi através de entrevistas em profundidade com 20 (vinte) participantes. Através dos 6 (seis) primeiros entrevistados foi possível perceber a ansiedade como sendo uma das emoções desencadeadas nesse processo. Essa coleta inicial, considerada piloto, foi importante para a pesquisa final pois, além da emoção destacada nessa pesquisa ter sido um elemento que surgiu de forma inesperada, oportunizou repensar novas diretrizes para a coleta final. Nesse sentido, através dessa primeira coleta, percebeu-se uma das características de um estudo exploratório que conduziu a uma nova coleta focada nos resultados encontrados.

Foi necessário, além de entender o papel da ansiedade nesse processo, compreender as avaliações (*appraisals*) dos envolvidos relacionados à essa emoção. Ou seja, as entrevistas realizadas com os participantes resultaram em elementos que representaram as causas que levaram a emoção negativa presente. Sendo assim, explorar essas causas com base nos componentes de avaliação foi possível ter um melhor entendimento dessas relações de causa e efeito para destacar elementos tangíveis para suporte ao processo projetual dos designers.

Essa compreensão, portanto, foi importante para discutir e compreender caminhos que podem servir como estímulos aos designers desenvolverem projetos. Esses caminhos foram representados pelos cenários experienciais, através das polaridades que auxiliaram nos cruzamentos dos elementos e na construção dos mesmos.

Para atender aos objetivos mencionados acima, a fundamentação teórica foi importante pois serviu como base para a aplicação do método desse estudo, bem como para dar um direcionamento de como entender o problema de pesquisa proposto nesse trabalho. Através dos estudos já realizados, que envolve experiência emocional, foi possível compreender as situações das emoções e suas causas nas situações vivenciadas pelos participantes no contexto pesquisado. Além disso, com base na fundamentação teórica, também foi possível refletir sobre alternativas que pudessem contribuir como estímulos projetuais para a reduzir a ansiedade dos candidatos interessados nos mestrados e qualificar suas experiências no processo de busca de informações sobre esses cursos.

Algumas contribuições podem ser elencadas com base nesse estudo. São contribuições de cunho teórico, metodológico, mercadológico e de ensino e que serão detalhadas a seguir. A contribuição de cunho teórico envolve a adaptação da Teoria dos *Appraisals* aplicada nesse estudo e que evidencia a relevância teórica dessa pesquisa. A adaptação desse método relacionou a interação dos usuários com serviços, ao contrário do estudo proposto por Demir *et al.* (2009), que envolveu a interação dos usuários com produtos. Acredita-se ter sido uma contribuição importante devido a aplicabilidade no universo do design ter envolvido, como base, resultados de um outro contexto pesquisado.

Além da contribuição acima destaca-se a contribuição teórico-metodológica desse estudo. Para essa pesquisa, a construção de cenários evidencia essa contribuição devido ao próprio processo de desenvolvimento e não somente os cenários em si. Foi possível, através desse processo e de seus resultados, apresentar subsídios com vistas a contribuir para a discussão de estratégias pelas instituições de ensino superior. Essa construção foi embasada pela metodologia proposta por Reyes (2011), porém adaptada. A adaptação foi a construção realizada com base nas experiências dos participantes do estudo. Foi por esse motivo que utilizou-se o termo de experienciais, pois buscou-se, como base, a experiência vivenciada nos contextos pesquisados nesse trabalho. Além disso, outra adaptação que se torna relevante foi a dos cenários experienciais terem sido narrados em primeira pessoa com o objetivo de se aproximar ainda mais de possíveis situações vivenciadas pelo usuário, tornando o cenário o mais real possível.

Dentro desse contexto, a análise da experiência ansiedade permitiu compreender como é possível projetar cenários para a sua redução. Sendo assim, a contribuição mercadológica se torna relevante pois os resultados poderão ser utilizados pelas instituições de ensino superior a fim de reduzirem ou até mesmo evitarem a ansiedade das pessoas que estão interessadas em curso de nível de mestrado. Nesse sentido, as universidades poderão acessar esses resultados de duas formas. A primeira poderá ser através do acompanhamento dos resultados da coleta feita e da construção metaprojetual (que antecede à fase projetual) para futuros encaminhamentos estratégicos. A segunda forma, considerada a mais completa e recomendada, poderá ser através do designer, que projetará com base nos cenários construídos e que apresentará ações mais concretas de serem executadas pelas instituições.

Para finalizar, uma contribuição para o ensino está relacionada com a qualificação da experiência desse novo aluno, no sentido de estar mais bem preparado para ingressar em cursos de nível estrito senso (mestrado). Ou seja, essa preparação, com base nos resultados que serão projetados, está relacionada com a certeza do que será visto no curso, com os

motivos consistentes para tomarem a decisão e com as expectativas positivas confirmadas pelos interessados para o ingresso no curso.

Com base nessas contribuições é possível afirmar que o processo de construção de cenários atendeu aos objetivos propostos nesse estudo, pois foi possível exercitar caminhos plausíveis que possam auxiliar na redução da emoção negativa percebida pelos interessados nos cursos de mestrado. Além disso, garantiu-se a base do exercício de construção dos cenários experienciais através do entendimento do papel da ansiedade dos envolvidos e suas causas tornando os cenários alimentados de subsídios projetáveis pelos designers.

Não somente as contribuições merecem destaque, mas também é importante destacar uma limitação teórico-metodológica encontrada nesse estudo, que está relacionada ao contexto pesquisado.

O contexto pesquisado está sendo destacado como um fator limitante nesse estudo, pois mesmo o foco desse trabalho envolver a fase inicial de busca de informações sobre os cursos, poderia ter sido explorada a etapa seguinte, que seria o próprio ingresso do candidato no curso. Nesse sentido, o acompanhamento seria com base na evolução ou não da ansiedade relacionada com as experiências posteriores às situações dos primeiros contatos para conhecimento do curso.

Essa limitação, portanto, serve de estímulos para novas pesquisas, pois esse estudo não se encerra aqui. Foi possível perceber novos estudos que podem envolver as relações entre a intensidade da emoção despertada dos futuros mestrados, por exemplo. Além disso, novas pesquisas de cunho qualitativo poderão envolver somente o recorte teórico de um dos componente de avaliação com o foco na incerteza como gatilho para a ansiedade. Por outro lado, novos estudos poderiam envolver outras emoções em potencial resultantes nesse processo, além do exercício com outros modelos para o processo de construção de cenários.

Com base nesse estudo, uma futura pesquisa poderia envolver os projetos já construídos pelos designers no sentido de observar tal ansiedade reduzida. Ou seja, poderia ser feito um trabalho inverso, de forma a testar a aplicabilidade final dessa pesquisa. O designer, com o projeto já criado, poderia apresentar ao pesquisador que, junto aos participantes, verificará se as ideias desenvolvidas atenderam na redução da ansiedade dos envolvidos.

Não somente *insights* para pesquisas qualitativas surgem através desse estudo. Pesquisas que envolvem métodos quantitativos para análise dos dados também poderão ser desenvolvidas com base nos resultados encontrados nesse estudo. Poderiam ser desenvolvidas, por exemplo, algumas hipóteses relacionando certas variáveis com o aumento da ansiedade. Algumas dessas variáveis poderiam ser: aumento do número de ofertas de

mestrados pelas instituições, número de candidatos interessados nos cursos, tempo de formação na graduação entre outras variáveis.

Para esse estudo, porém, permanece como grande contribuição o exercício de construção desses cenários que mostrou o quão aplicável é tal possibilidade. Assim, através dessa aplicação, é possível perceber elementos que dão suporte às experiências das pessoas, de acordo com a intenção desejada. Isso está relacionado com a forma de como as pessoas percebem e avaliam as situações e que serve como estímulo para projetar algo para a realidade pretendida. Nesse sentido, é possível afirmar que as situações vivenciadas provocam emoções e que conduzem as nossas escolhas. Por esse motivo é que estudos sobre emoção são importantes para o campo do design.

REFERÊNCIAS

- ARNOLD, M. B. Emotion and personality. **Psychological aspects**. Oxford: Columbia University Press, 1960.
- BAINES, T.S.; LIGHTFOOT, H.; STEVE, E.; NEELY, A.; GREENOUGH, R. et al. State-of-the-art in product service-systems. **Journal Engineering Manufacture**, vol. 221, Part B, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BORBA, Gustavo Severo de; REYES, Paulo Belo. Inovação orientada pelo *design*: a construção de uma organização voltada para a Inovação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM *DESIGN*, 4., 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2007.
- BORJA DE MOZOTA, B. KLÖPSCH, C.; COSTA, F. C. X. da. **Gestão do Design**: Usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa. Porto Alegre: Bookman, 2011.
- BROCHETTO, Luiz Henrique; SILVA, Carlos Eduardo Sanches da. Análise da abordagem de cenários como método de apoio ao planejamento estratégico em micro e pequenas empresas de ensino a distância. **XIII SIMPEP**. Bauru, SP, 2006.
- BURDEK, Bernhard. **Design**: história, teoria e prática do design de produto. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.
- CAPES. **Assessoria de Comunicação Social da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)**. Disponível em: www.capes.gov.br (Sala de Imprensa). Acesso em Março/2012.
- CARDOSO, R. **Uma introdução à história do design**. 3. ed. São Paulo: Blucher, 2008.
- CASTILLO, A.R. G. L.; ASBAHR, F. R.; MANFRO, G.G. Transtornos de ansiedade. **Revista Brasileira Psiquiatria**, vol. 22, n. 2, 2000.
- CAUTELA, C.; ZURLO, F. **Relazioni produttive: design e strategia nell'impresa contemporanea**. Milano: Aracne, 2006.
- CELASCHI, F.; DESERTI, A. **Design e Innovazione: Strumenti e pratiche per la ricerca applicata**. Milano: Carocci, 2007.
- CHURCHILL, Gilbert A.; PETER, J. Paul. **Marketing**: criando valor para o cliente. São Paulo: Saraiva, 2000.
- COSTA, Elis Regina; BORUCHOVITCH, Evely. Compreendendo relações entre estratégias de aprendizagem e a ansiedade de alunos do ensino fundamental de Campinas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 17, n.1, 2004.

CRESWELL, John W. **Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches**. 2ed. Sage Publications, 2003.

CRUZ, Carla; PINTO, J.; ALMEIDA, M.; ALELUIA, S. Ansiedade nos estudantes do ensino superior. Um Estudo com Estudantes do 4º Ano do Curso de Licenciatura em Enfermagem da Escola Superior de Saúde de Viseu. **Revista Millenium**, n. 38, 2010.

DEMIR, E.; DESMET, P. M. A.; HEKKERT, P. Appraisal Patterns of Emotions in Human-Product Interaction. **International Journal of Design**. vol. 3, n. 2, 2009.

DESMET, P. **Designing emotions**. Tese de Doutorado não publicada, Delft University of Technology, Delft, The Netherlands, 2002.

DESMET, P.; HEKKERT, P. Framework of Product Experience. **International Journal of Design**. vol.1, n.1, 2007.

DESMET, P.; HEKKERT, P. Special Issue Editorial: Design & Emotion. **Internacional Journal of Design**, vol.3, n.2, 2009.

ELLSWORTH, P. C.; SCHERER, K. R. Appraisal processes in emotion. In R. J. Davidson, H. Goldsmith, & K. R. Scherer (Eds.), **Handbook of Affective Sciences**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

ELLSWORTH, P. C., & Smith, C. A. Shades of joy: Patterns of appraisal differentiating positive emotions. **Cognition and Emotion**, vol.2, n.4, 1988.

ENGEL, James F.; BLACKWELL, Roger D.; MINIARD, Paul W. **Comportamento do Consumidor**. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

ENGLISH Dictionary (2013). Disponível em: www.dictionary.com. Acesso em Fevereiro/2013.

FINESTRALI, Marina e REYES, Paulo. O metaprojeto como oportunidade de redefinição de problemas de design. **9 Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**, 2010.

FLUSSER, V. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FONTANELLA, B.; RICAS, J.; TURATO, E. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Caderno Saúde Pública**, vol.24, n.1, 2008.

FREIRE, Karine. Reflexões sobre o conceito de design de experiências. **Strategic Design Research Journal**, vol.2, n.1, 2009.

FRIJDA, N. H., Kuipers, P.; Ter Schure, E. Relations among emotion, appraisal, and emotional action readiness. **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.57, n.2, 1989.

GIL, A. C., **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOLDGRUB, Franklin. As teorias da ansiedade e das pulsões em Freud. **Psicologia Revista**, vol.19, n.1, pp.11-32, 2010.

GOMES, Vanessa M.; SILVA, Maria Júlia P.; ARAÚJO, Eutália Aparecida C. Efeitos gradativos do toque terapêutico na redução da ansiedade de estudantes universitários. **Revista Brasileira de Enfermagem**, vol.61 n.6, 2008.

GRAZIANI, P. **Ansiedade e perturbações da ansiedade**. Lisboa: Climepsi Editores, 2005.

HOFFART, Ingvill. **Designing for emotions – theoretical and practical issues in using emotion as a guiding principle in design**. Noruega, 2008.

ICSID - *International Council of Societies of Industrial Design*. **Definition of Design**. Disponível em: <http://www.icsid.org/about/about/articles31.htm>. Acessado em Janeiro, 2012.

JORDAN, P. W. **Designing Pleasurable Products**. Taylor & Francis, 2000.

JORDAN, Patrick W. **How to make brilliant stuff that people love...and make big money out of it**. John Wiley & Sons Ltd, 2002.

KRIPPENDORFF, K. On the Essential Contexts of Artifacts or on the Proposition That "Design Is Making Sense (Of Things)". **Design Issues**, vol.5, n. 2, pp. 9-39, 1989.

KURTGOZU, A. From function to emotion: a critical essay on the History of design arguments. **The Design Journal**, vol.6, n.2, 2003.

LAZARUS, R. S. **Emotion and adaptation**. Oxford: Oxford University Press, 1991.

LUHMANN, Niklas. **Introdução à teoria dos sistemas**. Petrópolis: Ed.Vozes, 2010.

MANZINI, Ezio; JÉGOU, Françoise. Design degli scenari. In: MANZINI, Ezio; BERTOLA, Paola. **Design multiverso**. Milano: Edizioni POLI.design, 2004.

McLELLAN, Hillary. Experience design. **Cyberpsychology and Marketing**, 2000.

MERONI, A. Strategic design: where are we now? Reflection around the foundations of a recent discipline. **Strategic Design Research Journal**, vol.1, n.1, pp. 31-38, 2008.

MONT O.K. Clarifying the concept of product–service system. **Journal of Cleaner Production**, vol.10, 2002.

MORAES, Dijon De. Metaprojeto como modelo metaprojetual. **Strategic Design Research Journal**, vol.3, n.2, pp.62-68, 2010.

MORELLI, Nicola. Developing new product service systems (PSS): methodologies and operational tools. **Journal of Cleaner Production**, vol.14, 2006.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, vol.22, n.37, 1999.

MORITZ, S. **Service Design: Pratical access to an envolving field**. Londres: KISD, 2005.

MOUTINHO, Marcelo. Cenários e Visão de Futuro. In: ANDRADE, Aurélio. **Pensamento Sistêmico: caderno de campo**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

NARDI, A. E., Mendlowicz, M., Figueira, I., Andrade, Y., Camisao, C., Marques, C., *et al.* Transtorno de ansiedade generalizada - I: questões teóricas e diagnósticas. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, vol.45, n.3, 1996.

NETO, Ivan Rocha. Prospectiva da Pós-Graduação no Brasil (2008-2022). **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, vol.7, n.12, 2010.

NORMAN, Donald. **Design emocional – por que adoramos (ou detestamos) os objetos do dia-a-dia**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

ORTONY, A., CLORE, G. L., COLLINS, A. **The cognitive structure of emotions**. New York: Cambridge University Press, 1988.

OSTERWALDER, Alexander.; PIGNEUR, Yves. **Business Model Generation - Inovação em Modelos de Negócios: um manual para visionários, inovadores e revolucionários**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2011.

PILLKAHN, Ulf. **Using Trends and Scenarios as Tools for Strategy Development**. Publicis Corporate Publishing, 2008.

PINE, J.; GILMORE, J. H. Welcome to the experience economy. **Harvard Business Review**, vol.76, n.4, 1998.

REGIMENTO interno do Programa de Pós-Graduação em Design da Unisinos. Disponível no site: www.unisinos.br. Acesso em Novembro/2012.

REYES, Paulo. Processo de Projeto em Design: uma proposição crítica. In: **Metodologias em Design: Interseções**. Bauru: UNESP, 2011.

ROSEMAN, I. J. A model of appraisal in the emotion system: Integrating theory, research, and applications. In K. Scherer, A. Schorr & T. Johnstone (Eds.), **Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research**. New York: Oxford University Press, 2001.

RUSSELL, J.A. Russell, J. A. A circumplex model of affect. **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.39, n.6, 1980.

SCALETISKY, C.; PARODE, F. Imagem e pesquisa blue-sky no design. In: **Anais do XII Congresso SIGraDi 2008**, Havana: CUJAE, 2008.

SCHERER, K. R. Appraisals considered as a process of multilevel sequential checking. In K. Scherer, A. Schorr, T. Johnstone (Eds.), **Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research**. New York: Oxford University Press, 2001.

SCHERER, K. R. What are emotions? And how can they be measured? **Social Science Information**, vol.44, n.4, 2005.

SCOLARI, Sérgio Henrique Prado. **Design e Emoção: Um Modelo de Círculos de Referências de emoções em produtos**. Dissertação de Mestrado. Bauru, 2008.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.

SCHWARTZ, Perer. **The Art of the Long View: Planning for the Future in an Uncertain World.** Currency Doubleday, 1996.

SIMON, H. **As ciências do artificial.** Lisboa: Editora Armênio Amado, 1981.

SISTEMA **GeoCapes (Ferramenta de dados georreferencial).** Disponível em <http://www.capes.gov.br/estatisticas>. Acesso em Março/2012.

SOLOMON, Michael R. **O comportamento do consumidor: comprando, possuindo e sendo.** 5ed. Porto Alegre: Bookman, 2002.

SOARES, Adriana Benevides; MARTINS, Janaína Siqueira Rodrigues. Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. **Paidéia**, vol.20, n.45, 2010.

SURI, F. The experience of evolution: developments in design practice. **The Design Journal**, vol.6, n.2, 2003.

TONETTO, L. M.; CAMPELO, F. Design Emocional: conceitos, abordagens e perspectivas de pesquisa. **Strategic Design Research Journal**, vol.3, Set/Dez, 2011.

VAN AMSTEL, F. Design da Experiência e Design de Interação comparados. In: **Usabilidoido**, 2008. Disponível em: http://usabilidoido.com.br/design_da_experiencia_e_design_de_interacao_comparados.html. Acesso em Julho, 2011.

VAN DER HEIJDEN, K. **Planejamento por cenários: a arte da conversação estratégica.** Bookman, 2004.

VERGANTI, R. **Design driven innovation: changing the rules of competition by radically innovating what things mean.** Boston: Harvard Business Press, 2009.

WELP, Michael. **Polarity Mapping Worksheet.** Obtido em www.equalvoice.com, 2008.

ZURLO, F. Design Strategico, in AA. VV., **Gli spazi e le arti**, vol. IV, n. XXI. Secolo, Editore Enciclopedia Treccani: Roma, 2010.

APÊNDICES