

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA PREPARAÇÃO PARA CONCURSOS DE ALTO DESEMPENHO: O CONCURSO DE ADMISSÃO À CARREIRA DE DIPLOMATA

SOCIOEMOTIONAL COMPETENCIES IN THE PREPARATION FOR HIGH-PERFORMANCE PUBLIC EXAMINATIONS: THE DIPLOMATIC CAREER ADMISSION EXAM

COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN LA PREPARACIÓN PARA CONCURSOS PÚBLICOS DE ALTO RENDIMIENTO: EL CONCURSO DE ADMISIÓN A LA CARRERA DIPLOMÁTICA

Raquel Maria de Oliveira Medeiros de Melo¹

RESUMO: A preparação para certames públicos de alto desempenho impõe aos candidatos exigências que transcendem o domínio de conteúdo, envolvendo também competências socioemocionais que impactam diretamente o rendimento e a permanência no processo. Este artigo tem como objetivo analisar de que maneira essas competências influenciam o desempenho de candidatos ao Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata (CACD), com base na categorização de suas percepções, além de identificar as competências consideradas essenciais, examinar as estratégias utilizadas para desenvolvê-las e compreender os principais desafios emocionais enfrentados. Adotou-se uma abordagem qualitativa e exploratória, utilizando-se como instrumento de coleta um questionário com perguntas abertas, respondido por candidatos em diferentes fases da preparação. A análise dos dados foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2011). Os resultados revelam que ansiedade, frustração e dificuldade de manter a constância nos estudos são desafios recorrentes, enquanto práticas como terapia, planejamento do tempo, autocuidado e ressignificação do percurso aparecem como estratégias reguladoras. Conclui-se que as competências socioemocionais não são elementos acessórios, mas estruturantes da aprendizagem autorregulada em contextos de alta exigência. O estudo contribui para ampliar a compreensão sobre a dimensão subjetiva da preparação para o CACD, destacando a importância de práticas pedagógicas que integrem cuidado emocional, escuta qualificada e desenvolvimento estratégico da autorregulação. 1

Palavras-chave: Aprendizagem Autorregulada. CACD. Competências Socioemocionais. Desempenho. Estratégias de Aprendizagem.

¹Mestre em Educação, Cultura e Comunicação UERJ.

ABSTRACT: Preparation for high-performance public examinations imposes demands on candidates that go beyond content mastery, involving socioemotional competencies that directly impact academic performance and persistence in the process. This article aims to analyze how these competencies influence the performance of candidates for the Brazilian Diplomatic Career Admission Exam (CACD), based on the categorization of their perceptions. It also seeks to identify the most essential competencies, examine the strategies used to develop them, and understand the main emotional challenges faced. A qualitative and exploratory approach was adopted, using an open-ended questionnaire answered by candidates at different stages of preparation. Data analysis was conducted through content analysis, according to Bardin (2011). The results reveal that anxiety, frustration, and difficulty in maintaining consistency in studying are recurrent challenges, while practices such as therapy, time planning, self-care, and meaning-making appear as regulatory strategies. The study concludes that socioemotional competencies are not accessory elements, but rather structuring components of self-regulated learning in high-demand contexts. It contributes to expanding the understanding of the subjective dimension of preparation for the CACD, highlighting the importance of pedagogical practices that integrate emotional care, qualified listening, and strategic development of self-regulation.

Keywords: Self-Regulated Learning. CACD. Socioemotional Competencies. Performance. Learning Strategies.

RESUMEN: La preparación para concursos públicos de alto rendimiento impone a los candidatos exigencias que trascienden el dominio del contenido, involucrando también competencias socioemocionales que impactan directamente en el desempeño y en la permanencia en el proceso. Este artículo tiene como objetivo analizar de qué manera estas competencias influyen en el rendimiento de los candidatos al Concurso de Admisión a la Carrera Diplomática (CACD), a partir de la categorización de sus percepciones. Además, busca identificar las competencias consideradas esenciales, examinar las estrategias utilizadas para desarrollarlas y comprender los principales desafíos emocionales enfrentados. Se adoptó un enfoque cualitativo y exploratorio, utilizando como instrumento de recolección un cuestionario con preguntas abiertas, respondido por candidatos en distintas etapas de preparación. El análisis de los datos se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, según Bardin (2011). Los resultados revelan que la ansiedad, la frustración y la dificultad para mantener la constancia en el estudio son desafíos recurrentes, mientras que prácticas como la terapia, la planificación del tiempo, el autocuidado y la resignificación del proceso aparecen como estrategias reguladoras. Se concluye que las competencias socioemocionales no son elementos accesorios, sino estructurales del aprendizaje autorregulado en contextos de alta exigencia. El estudio contribuye a ampliar la comprensión de la dimensión subjetiva de la preparación para el CACD, destacando la importancia de prácticas pedagógicas que integren el cuidado emocional, la escucha cualificada y el desarrollo estratégico de la autorregulación. 2

Palabras clave: Aprendizaje Autorregulado. CACD. Competencias Socioemocionales. Desempeño. Estrategias de Aprendizaje.

I INTRODUÇÃO

A preparação para concursos públicos de alto desempenho demanda mais do que a aquisição de conhecimentos técnico-científicos. Exige, também, habilidades subjetivas, muitas vezes invisibilizadas nas estratégias tradicionais de estudo. No caso do Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata (CACD), um dos certames mais exigentes do Brasil, o enfrentamento cotidiano de metas rigorosas, incertezas e longos períodos de dedicação intensiva torna evidente a relevância das chamadas competências socioemocionais. Autoconhecimento, autorregulação emocional, resiliência, disciplina e controle da ansiedade tornam-se, nesse cenário, recursos fundamentais para sustentar a constância, a confiança e o engajamento ao longo do processo preparatório.

A presente investigação parte da seguinte pergunta norteadora: de que maneira as competências socioemocionais influenciam o desempenho dos candidatos ao CACD? A escolha por esse recorte se justifica tanto pela experiência prática com candidatos quanto pela lacuna observada na literatura acadêmica. Ainda que estudos recentes reconheçam a importância das competências socioemocionais no desenvolvimento da aprendizagem autorregulada (Zerbini & Abbad, 2022), há escassez de investigações que relacionem diretamente tais competências ao contexto de concursos de alto rendimento, especialmente em relação às vivências subjetivas dos candidatos. 3

Dessa forma, o objetivo geral deste artigo é analisar o papel das competências socioemocionais no desempenho dos candidatos ao CACD, com base na categorização de suas percepções, coletadas por meio de questionário aberto. Como objetivos específicos, busca-se: (1) identificar as competências socioemocionais mais frequentemente mencionadas como essenciais na preparação; (2) examinar as estratégias adotadas pelos candidatos para desenvolver e fortalecer essas competências ao longo do tempo; e (3) categorizar os desafios emocionais relatados e compreender suas implicações no rendimento acadêmico e no engajamento com os estudos.

A pesquisa possui natureza qualitativa e exploratória, com base na metodologia de análise de conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2011). As respostas de candidatos foram organizadas em um corpus textual e submetidas a um processo de leitura flutuante, codificação e categorização temática. A interpretação dos dados considerou o contexto de preparação para concursos de alto desempenho, com ênfase nas experiências subjetivas relatadas.

Este artigo está organizado em três partes principais: inicialmente, será discutido o conceito de competências socioemocionais e sua relação com a aprendizagem autorregulada. Em seguida, abordam-se os desafios emocionais mais recorrentes ao longo da preparação para o CACD, como ansiedade, frustração e sensação de incapacidade. Por fim, são apresentadas e analisadas as estratégias adotadas pelos candidatos para o desenvolvimento e a manutenção de seu equilíbrio emocional e motivacional, com vistas a potencializar seu desempenho.

Ao trazer à tona as dimensões emocionais envolvidas na preparação para concursos de alto desempenho, este estudo busca ampliar o olhar sobre os processos formativos que atravessam os candidatos, contribuindo tanto para o campo da psicologia educacional quanto para práticas pedagógicas mais integradas, acolhedoras e eficazes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O CONCURSO DE ADMISSÃO À CARREIRA DE DIPLOMATA (CACD)

O Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata (CACD) é uma das seleções mais exigentes da administração pública federal brasileira. Organizado pelo Instituto Rio Branco (IRBr), o certame é voltado ao provimento de cargos na classe inicial da carreira diplomática — Terceiro-Secretário — e constitui-se de uma avaliação intelectual, linguística e argumentativa. 4

A estrutura do concurso é composta por duas fases eliminatórias e classificatórias. A Primeira Fase é uma prova objetiva, de caráter eliminatório, composta por 65 questões do tipo “Certo ou Errado”, com correção eletrônica e penalização por erros (cada item incorreto anula 0,125 ponto, ou seja, um acerto a cada dois erros). As disciplinas exigidas, com seu respectivo número de questões e pontuação máxima, estão descritas no quadro abaixo:

Tabela 1 – Estrutura da Prova Objetiva (Primeira Fase) – CACD 2024

Disciplina	Número de Questões	Pontuação Máxima
Língua Portuguesa	10	10,00
História do Brasil	9	9,00
História Mundial	9	9,00
Geografia	6	6,00
Língua Inglesa	7	7,00
Política Internacional	10	10,00
Economia	7	7,00
Direito	7	7,00
Total	65	65,00

Fonte: Edital n.º 1/2024, IRBr – Elaboração própria.

A prova é aplicada em um único dia, dividida em dois turnos (manhã e tarde), e exige do candidato leitura crítica, precisão conceitual e gestão de tempo. A nota mínima para não ser eliminado é de 26 pontos. De acordo com o edital, são convocados para a Segunda Fase do concurso os candidatos melhor classificados na prova objetiva, respeitando critérios de ampla concorrência, ações afirmativas para candidatos negros e pessoas com deficiência, e, desde 2024, a adoção de critério de proporcionalidade de gênero.

A segunda fase é composta por provas escritas em oito disciplinas, com altos critérios de exigência quanto ao conteúdo, clareza textual, argumentação e domínio da norma culta da língua — inclusive de línguas estrangeiras.

Tabela 2 – Estrutura da Segunda Fase – CACD 2024

Disciplina	Formato da Prova	Duração
Língua Portuguesa	Redação (65-70 linhas) e resumo (15-30 linhas)	4h
Língua Inglesa	Redação (65-70 linhas) e tradução (15-30 linhas)	4h
História do Brasil	4 questões discursivas (2x60 linhas + 2x40 linhas)	5h
Política Internacional	4 questões discursivas (2x60 linhas + 2x40 linhas)	5h
Geografia	4 questões discursivas (2x60 linhas + 2x40 linhas)	5h
Economia	4 questões discursivas (2x60 linhas + 2x40 linhas)	5h
Direito	4 questões discursivas (2x60 linhas + 2x40 linhas)	5h
Espanhol ou Francês	Resumo (30-60 linhas) + versão do português (30-60 linhas)	4h

Fonte: Edital n.º 1/2024, IRBr – Elaboração própria.

Essa etapa demanda do candidato uma produção textual intensiva ao longo de três dias consecutivos de aplicação. A pontuação mínima para aprovação nas discursivas é de 480 pontos (em um total de 800), e o resultado do concurso é calculado exclusivamente com base nas notas da segunda fase.

Além do alto nível de exigência, o concurso também seleciona um perfil específico de candidato, cuja formação inclui não apenas sólida bagagem teórica, mas, também, competências discursivas, capacidade de análise crítica e domínio de três idiomas: português, inglês e uma terceira língua estrangeira (espanhol ou francês). A aprovação habilita o ingresso no Curso de Formação do Instituto Rio Branco, estruturado como mestrado profissional em Diplomacia.

2.2 COMPETÊNCIAS SOCIOECOMOCIONAIS E APRENDIZAGEM AUTORREGULADA

A aprendizagem autorregulada constitui, segundo Zerbini e Abbad (2022), uma das competências mais relevantes em contextos de alta complexidade e exigência cognitiva, como é o caso da preparação para concursos públicos de alto desempenho. Diferente de uma

aprendizagem passiva, centrada na transmissão e repetição de conteúdos, a aprendizagem autorregulada supõe que o estudante seja agente ativo na gestão de seus processos cognitivos, emocionais e motivacionais. Envolve, portanto, a capacidade de planejar metas, monitorar o progresso, adaptar estratégias e manter o engajamento diante de dificuldades.

No centro dessa autorregulação está a dimensão emocional — frequentemente negligenciada nos discursos meritocráticos que permeiam o universo dos concursos públicos. Estudantes que não desenvolvem habilidades de reconhecimento e manejo das próprias emoções têm maior probabilidade de se perderem em ciclos de procrastinação, autossabotagem ou esgotamento, mesmo que possuam amplo domínio do conteúdo. É por isso que autores como Cavalcante (2020) defendem a ideia de que as competências socioemocionais devem ser compreendidas como estruturantes da aprendizagem autorregulada, e não como aspectos periféricos do processo formativo.

Essas competências podem ser definidas como “conjuntos de habilidades que capacitam o indivíduo a lidar de forma saudável e produtiva com suas emoções, seus objetivos, suas relações e seus desafios” (Cavalcante, 2020, p. 37). Entre as mais mencionadas na literatura especializada, destacam-se: resiliência, autorregulação emocional, autoconhecimento, empatia, perseverança e capacidade de lidar com frustrações. Todas essas habilidades são mobilizadas diariamente por candidatos que, como os “cadistas”, enfrentam um ciclo de estudos intensivo, solitário e de longo prazo, frequentemente permeado por incertezas, pressões familiares, limitações de tempo e de recursos financeiros.

Zerbini e Abbad (2022) observam que a autorregulação da aprendizagem está intimamente conectada à autorregulação emocional, especialmente no que diz respeito ao enfrentamento de situações de estresse, falhas e reprovações. Para os autores, o estudante autorregulado é aquele que consegue perceber suas emoções, compreendê-las e manejá-las de forma estratégica para manter o foco e a motivação em direção aos seus objetivos. Esse manejo não se resume ao “controle” das emoções negativas, mas inclui a capacidade de reconhecer padrões afetivos, nomeá-los, acolhê-los e buscar recursos internos e externos para lidar com eles de maneira funcional.

No contexto do CACD, essas competências se tornam ainda mais necessárias diante de um cenário que envolve preparação para múltiplas disciplinas, alto grau de competitividade, possibilidade de múltiplas reprovações antes da aprovação e necessidade de domínio de línguas estrangeiras e habilidades de escrita avançada. Candidatos que desenvolvem estratégias de

regulação emocional tendem a apresentar menor oscilação de desempenho, maior constância nos estudos e uma visão mais sustentável da sua trajetória de preparação (Cavalcante, 2020).

Além disso, há uma dimensão identitária e simbólica envolvida na preparação para o CACD. Como mostram estudos de Farias e Carmo (2016), o concurso não apenas seleciona conhecimentos, mas também perfis culturais e disposições subjetivas compatíveis com a carreira diplomática. Isso impõe aos candidatos uma pressão adicional de conformidade a um ideal de desempenho e de autocontrole, que pode ser fonte de sofrimento psíquico, especialmente quando não há espaços de acolhimento ou reflexão sobre o processo emocional do aprender.

É importante destacar que o desenvolvimento de competências socioemocionais pode ser favorecido por práticas intencionais, como terapia, mediação pedagógica e uso de ferramentas de autoconhecimento. Como salientam Santos e Macedo (2020), estratégias como o registro reflexivo, o estabelecimento de metas semanais, a análise de erros e o autocuidado são formas eficazes de integrar a dimensão emocional ao processo de aprendizagem. A construção dessas competências, portanto, não é inata nem espontânea: exige apoio, consciência e tempo.

Assim, compreender o papel das competências socioemocionais na preparação para o CACD significa ampliar o olhar sobre o que está em jogo nesse percurso: não apenas o domínio de conteúdos, mas a formação de sujeitos capazes de sustentar, com lucidez e resiliência, um projeto de longo prazo profundamente desafiador.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA E ABORDAGEM TEÓRICA

Este estudo possui caráter qualitativo e exploratório, fundamentado na compreensão dos significados atribuídos por candidatos ao Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata (CACD) sobre os aspectos emocionais que permeiam sua trajetória de preparação. A escolha pela abordagem qualitativa se justifica pela natureza subjetiva do fenômeno investigado — as competências socioemocionais —, que não podem ser devidamente captadas por medidas exclusivamente quantitativas. Como destaca Bardin (2011), a análise de conteúdo é particularmente eficaz na identificação de categorias latentes e significações implícitas em discursos espontâneos, o que se alinha aos objetivos desta pesquisa.

A lente teórica adotada é a da aprendizagem autorregulada (Zimmerman, 2002; Zerbini & Abbad, 2022), em diálogo com os estudos sobre competências socioemocionais (Cavalcante, 2020). Essa abordagem permite compreender como os sujeitos constroem estratégias para gerir suas emoções e seus comportamentos em contextos de alta exigência, como é o caso dos concursos públicos de elite.

3.2 PARTICIPANTES E INSTRUMENTO DE COLETA

O corpus da pesquisa foi constituído por respostas voluntárias a um questionário *online*, composto por dez perguntas abertas, elaboradas com o objetivo de capturar percepções, emoções, estratégias e vivências relacionadas à preparação para o CACD. Os participantes são candidatos que se identificam com a trajetória de preparação para o concurso, em diferentes estágios da jornada — alguns já aprovados em fases anteriores, outros ainda em processo inicial de estudo.

As questões abordaram temas como: os principais desafios emocionais enfrentados, as habilidades que os candidatos consideram fundamentais para manter o rendimento, o impacto das emoções no desempenho, estratégias utilizadas para manter a motivação e lidar com frustrações, entre outros. As respostas foram coletadas de forma anônima, garantindo o sigilo das informações, e os participantes autorizaram o uso das informações para fins acadêmicos.

8

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), estruturada em três etapas principais. A Pré-análise consistiu na leitura flutuante das respostas, com o objetivo de familiarização com o corpus e levantamento de hipóteses provisórias. Nessa etapa, também foi realizada a organização dos dados em planilha, com categorização inicial por pergunta.

Na Exploração do material, as unidades de registro foram identificadas (palavras, expressões e núcleos de sentido) e organizadas em categorias temáticas emergentes. Foram construídos quadros-síntese com os temas mais recorrentes, como ansiedade, frustração, resiliência, constância e estratégias de enfrentamento emocional.

Por último, no Tratamento dos resultados e interpretação, as categorias foram discutidas à luz da literatura especializada em competências socioemocionais e aprendizagem

autorregulada, com o objetivo de interpretar as regularidades, contradições e especificidades presentes nas falas dos participantes.

Essa escolha metodológica permite articular os discursos dos candidatos às teorias educacionais e psicológicas contemporâneas, revelando como a dimensão emocional do aprender se entrelaça, de forma concreta, às exigências de um concurso de alto desempenho como o CACD.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise das respostas revelou que os candidatos ao CACD enfrentam um conjunto de desafios emocionais que extrapola a esfera cognitiva da preparação. As dificuldades mais recorrentes foram agrupadas em três categorias centrais: (1) ansiedade e medo do fracasso, (2) sensação de incapacidade e frustração, e (3) manutenção da constância diante da sobrecarga. Por sua vez, as estratégias de enfrentamento foram agrupadas em outras três categorias: (1) organização e foco no cotidiano, (2) suporte emocional e saúde mental, e (3) ampliação do sentido da jornada.

Fluxograma 1 – Desafios emocionais e estratégias de enfrentamento



Fonte: Elaboração própria.

4.1 DESAFIOS EMOCIONAIS ENFRENTADOS PELOS CANDIDATOS AO CACD

Conforme apresentado anteriormente, as dificuldades mais recorrentes foram agrupadas em três categorias centrais: (1) ansiedade e medo do fracasso, (2) sensação de incapacidade e frustração, e (3) manutenção da constância diante da sobrecarga.

Quadro 1 – Categorização das percepções dos candidatos

Categoría	Indicadores de Falas	Referenciais Teóricos
Emoções Negativas	“me sinto ansioso” “vontade de desistir” “fracasso”	Bardin (2011) Zimmerman & Schunk (2011)
Estratégias de Enfrentamento	“faço terapia” “uso calendário” “mudei o jeito de estudar”	Ganda & Boruchovitch (2019)
Desenvolvimento de Competências	“melhorei minha gestão do tempo” “estou mais resiliente”	Schunk & Zimmerman (2008)

Fonte: Elaboração própria.

4.1.1. Ansiedade e medo do fracasso

A ansiedade foi o sentimento mais amplamente relatado, frequentemente acompanhado de sentimentos de angústia, inquietação e sobrecarga mental, como apontado na fala de um candidato: “Ansiedade. Angústia de achar que não vai dar certo. Nervosismo. Ao mesmo tempo, um sentimento (que acho que é ansiedade também, mas positiva) de achar que vai dar certo.” Essa ambivalência revela não apenas a presença de emoções negativas, mas de mobilizadores afetivos que podem, em determinados contextos, impulsionar o desempenho.

Outros candidatos destacaram o impacto da ansiedade na execução do planejamento: “Controlar a ansiedade de não atingir o planejamento semanal e a frustração de não perceber evolução no estudo.” Esse tipo de relato aponta para o que Zerbini e Abbad (2022) chamam de “ruptura na cadeia autorregulatória” — quando a desproporção entre expectativa e resultado gera paralisia, em vez de aprendizado.

De forma mais aguda, a ansiedade se manifesta como paralisia emocional, descrita por um candidato: “Manter a constância dos estudos em frente às mudanças na rotina ou acontecimentos que possam surgir e proporcionar um certo desequilíbrio emocional. A cobrança interna às vezes se torna castradora e paralisante.” A imagem da cobrança como algo que paralisa é emblemática de um ciclo em que o estudante não apenas se cobra, mas também se pune afetivamente por não

corresponder aos próprios padrões de excelência — ponto bastante presente na literatura sobre alta performance (Cavalcante, 2020).

4.1.2. Sensação de incapacidade e frustração

A vivência de frustração e sensação de incapacidade é outro eixo importante identificado nas respostas. Muitos candidatos mencionam sentimentos como impotência, tristeza e dúvidas sobre suas capacidades, especialmente após episódios de reprovação ou queda de rendimento. “*Falta de confiança, síndrome do impostor*”, resume um candidato.

Esses sentimentos não apenas impactam a autoestima, mas também minam a motivação, como relata um participante: “*O que pega muito para mim é a ansiedade. Mas a frustração me faz acreditar que não sou capaz.*” Como destaca Cavalcante (2020), a frustração recorrente tende a afetar o senso de eficácia, especialmente quando o indivíduo não encontra vias de ressignificação ou suporte externo.

Ainda há o relato de esgotamento associado ao tempo de dedicação sem resultados visíveis: “*As reprovações não desanimam pelo resultado, mas por enxergar que perdi mais um ano sem conseguir efetivamente.*” Esse tipo de fala aponta para o que Santos e Macedo (2020) identificam como um padrão de sofrimento silencioso, no qual a persistência não é acompanhada por sentimento de progresso, levando a um desgaste emocional acumulado.

11

4.1.3. Dificuldade de manter constância e foco

A terceira categoria diz respeito à dificuldade de manter a constância e o foco, especialmente em períodos de transição ou desequilíbrio emocional. Candidatos relataram oscilação de energia, desorganização e dificuldade de retorno após pausas ou eventos inesperados: “*A desmotivação ao longo do tempo. É difícil se manter constante.*”

A dificuldade de manter a regularidade nos estudos está profundamente ligada à capacidade de autorregulação emocional, especialmente em contextos que exigem autonomia prolongada. Segundo Zerbini e Abbad (2022), a constância é sustentada menos por motivação permanente e mais por estratégias de resgate, ou seja, a capacidade de retomar o movimento após quedas temporárias.

Essa oscilação foi ilustrada por um participante: “*A incerteza sobre quanto tempo vai levar para eu conseguir passar, se de fato vou conseguir, e se estou ‘perdendo’ tempo com algo que talvez não seja para mim. A pressão relacionada à idade e a cobrança pessoal que acabo assumindo como se fosse a*

dos meus pais.” O trecho revela como a carga emocional da preparação se entrelaça com valores familiares, identidade e a percepção do tempo — uma dimensão muitas vezes ausente nas abordagens pedagógicas tradicionais, mas essencial para compreender os mecanismos de autorregulação em contextos de alta performance.

4.2 ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL APLICADAS À PREPARAÇÃO

Apesar dos múltiplos desafios emocionais enfrentados, as respostas também revelam que os candidatos ao CACD desenvolvem, de forma consciente ou intuitiva, estratégias para lidar com a sobrecarga emocional e manter a motivação no longo prazo. Essas estratégias se organizam em três grandes dimensões: (1) práticas de organização e foco no cotidiano, (2) suporte emocional e cuidados com a saúde mental, e (3) ampliação do sentido da jornada.

4.2.1. Organização e foco no cotidiano

Diversos participantes mencionaram o uso de ferramentas de organização e microgestão do tempo como forma de manter a motivação e o senso de controle. Um candidato afirma: “A estratégia de focar no que tenho que fazer no dia, e no máximo na semana. O cérebro gosta de coisas palpáveis. Coisas pequenas e próximas. Assim, ter concluído o dia com meus checks no planner me motiva a começar no outro dia.” Essa prática dialoga diretamente com a noção de microplanejamento motivacional, proposta por Zerbini e Abbad (2022), em que metas de curto prazo ajudam a sustentar o engajamento em projetos de longa duração.

12

Outros candidatos destacaram o uso de aplicativos como *ClickUp* e planilhas de acompanhamento: “Processos de organização como o *ClickUp* me mostram o quanto tô evoluindo em tarefas e resultados práticos na resolução de questões.” Essas ferramentas permitem visualizar o progresso, diminuindo a sensação de estagnação, que é um dos fatores mais frequentes de desmotivação em concursos extensos.

4.2.2. Suporte emocional e saúde mental

Outro eixo fundamental das estratégias identificadas foi o suporte profissional e emocional, como psicoterapia, acompanhamento psiquiátrico e mentoria. Uma resposta ilustra essa integração de cuidados: “Acompanhamento com psicólogo e psiquiatra, mentoria com a Raquel.” A presença de uma escuta qualificada auxilia na elaboração das emoções vividas, na

identificação de padrões disfuncionais de pensamento e no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento emocional.

O autocuidado também foi amplamente mencionado, incluindo práticas como alimentação saudável, meditação, *yoga*, aromaterapia e atividade física regular. Um candidato relata: “*Por incrível que pareça, exercícios físicos! Meditação também é bom, conversar com pessoas que confio, sair de casa, fazer a vida ser mais que o concurso.*” Esse trecho ressoa com a perspectiva de Cavalcante (2020), que enfatiza a importância de estratégias de regulação emocional positiva, isto é, que não apenas evitam o sofrimento, mas promovem experiências afetivas construtivas e restauradoras.

Outros participantes apontaram para a necessidade de respeitar os próprios limites: “*Fazer exercícios e dormir horas suficientes. E não ter vergonha ou receio de descansar e ter momentos livres.*” Essa postura evidencia a maturidade emocional de quem reconhece que a produtividade não pode se sustentar sem descanso e que a preparação eficaz requer ritmos sustentáveis.

4.2.3. Ampliação do sentido da jornada

Algumas respostas sugerem uma reconfiguração da relação com o próprio processo, com práticas reflexivas e ressignificações existenciais. Um participante compartilha: “*Mentalizo que a prova não é minha única saída e objetivo de vida, que o processo é mais importante.*” Essa compreensão vai ao encontro da proposta de Cavalcante (2020), segundo a qual o fortalecimento das competências socioemocionais passa também por uma visão mais ampla, compassiva e realista sobre a trajetória formativa, que inclui o fracasso como parte do crescimento.

13

Outros se utilizam de estratégias de enfrentamento ativo, como o “treinamento imediato”, para evitar que o medo cresça: “*A melhor forma de combater o pensamento intrusivo de insegurança e o medo de apanhar no ringue é partir pro treino imediatamente.*” Aqui, vemos uma aplicação espontânea daquilo que Zerbini e Abbad (2022) chamam de “resgate autorregulatório”, ou seja, ações rápidas e direcionadas que evitam a amplificação de estados emocionais disfuncionais.

Talvez a fala que melhor sintetize esse espírito de enfrentamento humanizado seja: “*Continuar vivendo. Se permitir viver antes do objetivo. Senão o percurso fica insuportável.*” Trata-se do reconhecimento de que o sucesso no CACD — e em qualquer jornada de alto desempenho

— como lembram Santos e Macedo (2020), requer o cuidado emocional como condição de permanência no processo.

5 CONCLUSÃO

A preparação para concursos públicos de alto desempenho, como o Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata (CACD), exige mais do que conhecimento técnico ou domínio de conteúdo: mobiliza intensamente as dimensões afetiva, motivacional e identitária dos candidatos. Ao buscar compreender de que maneira as competências socioemocionais influenciam o desempenho desses sujeitos, este estudo evidenciou a centralidade das emoções no processo de aprendizagem autorregulada e no engajamento de longo prazo com um projeto de vida altamente desafiador.

A análise de conteúdo das respostas revelou que, para muitos candidatos, ansiedade, frustração, medo do fracasso e sensação de inadequação são experiências constantes, que não apenas afetam o bem-estar emocional, mas comprometem o ritmo e a qualidade dos estudos. Ao mesmo tempo, os relatos mostram que os candidatos desenvolvem — ainda que muitas vezes de forma intuitiva ou solitária — estratégias de enfrentamento e autorregulação emocional, desde o uso de técnicas de organização do tempo até práticas de autocuidado e apoio terapêutico. Essas estratégias, apesar de não eliminarem os desafios, funcionam como recursos de sustentação subjetiva que favorecem a permanência e a retomada do processo.

Tais achados dialogam com a literatura contemporânea sobre aprendizagem autorregulada em contextos de alta performance (Zerbini & Abbad, 2022), reforçando a ideia de que a autorregulação não se resume a saber estudar, mas a saber sustentar-se emocionalmente diante de um percurso prolongado, incerto e exigente. Nesse sentido, competências como resiliência, autocompaixão, flexibilidade cognitiva e consciência emocional não são periféricas ao processo de aprendizagem: são estruturantes.

O estudo também lança luz sobre uma tensão relevante: a preparação para o CACD é altamente individualizada, mas o sofrimento que ela produz não é. Trata-se de uma experiência coletiva, porém frequentemente silenciada, que aponta para a necessidade de espaços pedagógicos que acolham a dimensão emocional da aprendizagem com escuta, intencionalidade e ética. Mentorias, grupos de apoio, práticas reflexivas e intervenções psicoeducativas podem ser caminhos para construir rotinas de estudo mais humanizadas e sustentáveis — que não demandem o sacrifício da saúde emocional em nome da produtividade.

Do ponto de vista metodológico, o estudo apresenta limitações relacionadas à natureza do instrumento (questionário aberto) e à amostra não probabilística. Ainda assim, oferece uma contribuição relevante ao campo da psicologia educacional e das práticas formativas em concursos públicos, ao dar visibilidade às vozes dos próprios candidatos e ao modo como constroem significados e estratégias frente aos desafios emocionais da preparação.

Para pesquisas futuras, sugere-se o aprofundamento por meio de entrevistas qualitativas, estudos longitudinais e triangulação com indicadores de desempenho acadêmico e clínico. Também seria pertinente investigar o papel das instituições formadoras — como cursos preparatórios e mentorias — na promoção (ou ausência) de uma cultura de cuidado emocional durante a preparação.

Por fim, é possível afirmar que o sucesso no CACD — assim como em outros contextos de excelência — não depende apenas de inteligência ou disciplina, mas da capacidade de sustentar, com equilíbrio e humanidade, uma jornada complexa. E isso passa, necessariamente, por reconhecer que as emoções não são obstáculos à aprendizagem: são parte dela.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

15

CAVALCANTE, A. C. S. Competências socioemocionais na aprendizagem autorregulada: uma perspectiva integradora. In: ZERBINI, T.; ABBAD, G. (orgs.). *Aprendizagem autorregulada: contribuições para contextos de alto desempenho*. Curitiba: Appris, 2020.

DULCI, R. M. R. A construção da identidade profissional dos diplomatas brasileiros: a formação no Instituto Rio Branco. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

FARIAS, M. A.; CARMO, P. C. F. O capital cultural e a seleção de diplomatas: trajetórias e desigualdades no CACD. *Revista Brasileira de Sociologia*, Brasília, v. 4, n. 7, p. 149-180, jan./abr. 2016.

MOURA, D. A. A formação do diplomata no Brasil: a experiência do Instituto Rio Branco. In: COCKLES, M.; STEINER, C. B. (orgs.). *Diplomacia em perspectiva: atores, saberes e práticas*. Brasília: FUNAG, 2017. p. 245-274.

SANTOS, A. A. A.; MACEDO, E. C. A dimensão afetiva e a resiliência acadêmica em processos seletivos exigentes. In: ZERBINI, T.; ABBAD, G. (orgs.). *Aprendizagem autorregulada: contribuições para contextos de alto desempenho*. Curitiba: Appris, 2020.

ZERBINI, T.; ABBAD, G. Autorregulação da aprendizagem em contextos de alta performance. In: ZERBINI, T.; ABBAD, G. (orgs.). *Aprendizagem autorregulada: contribuições para contextos de alto desempenho*. Curitiba: Appris, 2022.