



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

JÉSSICA CRISTINA EURICH

**INTERVENÇÕES ANTIASSÉDIO MORAL NO AMBIENTE DE  
TRABALHO NA AMÉRICA LATINA:  
O PAPEL DOS GESTORES**

---

Londrina  
2021

JÉSSICA CRISTINA EURICH

**INTERVENÇÕES ANTIASSÉDIO MORAL NO AMBIENTE DE  
TRABALHO NA AMÉRICA LATINA:  
O PAPEL DOS GESTORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Análise do Comportamento da Universidade Estadual de Londrina como parte dos requisitos à obtenção do título de Mestre em Análise do Comportamento

Orientadora: Silvia Regina de Souza Arrabal Gil

Londrina  
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Eurich, Jéssica Cristina.

Intervenções antiassédio moral no ambiente de trabalho na américa latina: o papel dos gestores / Jéssica Cristina Eurich. – Londrina, 2021.  
156 f.

Orientador: Silvia Regina de Souza Arrabal Gil.

Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento, 2021.

Inclui bibliografia.

1. Assédio moral no contexto de trabalho – Teses. 2. América Latina – Teses. 3. Intervenções antiassédio moral – Teses. 4. Gestores - Teses. I. de Souza Arrabal Gil, Silvia Regina. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento. III. Título.

CDU 159.9

JÉSSICA CRISTINA EURICH

**INTERVENÇÕES ANTIASSÉDIO MORAL NO AMBIENTE DE  
TRABALHO NA AMÉRICA LATINA:  
O PAPEL DOS GESTORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento, do Departamento de Psicologia Geral e Análise do Comportamento, da Universidade Estadual de Londrina como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Análise do Comportamento.  
Área de concentração: Análise do Comportamento

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof. Dra. Silvia R. de Souza Arrabal  
Gil  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof. Dra. Nádia Kienen  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof. Dra. Mariana Gomide Panosso  
Secretaria Estadual da Saúde

Londrina, 16 de Novembro de 2021

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram para que eu pudesse concluir esta etapa de uma forma leve e gratificante, apesar de todos os desafios enfrentados. Gostaria de agradecer especialmente àqueles que estiveram ao meu lado nesta caminhada.

A minha mãe, por celebrar todas as minhas conquistas, por apoiar minhas decisões e por permitir que eu realizasse mais este sonho. Obrigada por todo suporte e valores ensinados!

À Silvia Souza, minha querida orientadora, por ter me recebido com carinho, por sempre considerar minhas ideias, pelo cuidado em toda orientação, pela disponibilidade, ensinamentos e afetos. Você é um grande exemplo de pessoa e profissional!

Ao meu esposo, por me lembrar diariamente do meu potencial e pelo apoio nos dias difíceis. Obrigada por acreditar em mim!

À Carina Honório, uma querida amiga que o mestrado me deu, por ter participado da minha pesquisa como juíza, pelo suporte e pelas trocas durante esse período.

À Letícia Accorsi, por ter sido minha dupla, pelo cuidado em todas as conversas e por ter participado da minha pesquisa como avaliadora.

À Fabiana Fieldkircher, por sempre esclarecer as minhas dúvidas, por compartilhar ideias e sugestões; e por participar como juíza da minha pesquisa.

Aos meus colegas do mestrado, por todas as trocas e momentos de acolhimento. O universo acadêmico tem muita sorte em ter vocês como profissionais!

Aos professores do programa, por todo ensinamento e suporte.

À Nádia Kienen e à Marina Panosso, minha banca querida, por me acompanharem desde o início, pelas palavras doces e por todas as contribuições.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES),  
pelo financiamento desta pesquisa.

E a Deus e à Nossa Senhora, por guiarem todos os meus passos até aqui.

Eurich, Jéssica Cristina. **Intervenções antiassédio moral no ambiente de trabalho na América Latina: o papel dos gestores.** 2021. 156 f. Dissertação (Pós-Graduação em Análise do Comportamento) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

## RESUMO

O assédio moral é uma forma de violência que pode ocorrer nas relações de trabalho. Ele é caracterizado por qualquer conduta abusiva que atente, por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa. Estudos de revisão sistemática indicam que intervenções para prevenir ou reduzir essa forma de violência têm sido conduzidas, contudo, os resultados de alguns desses estudos mostram que elas são incipientes, inconclusivas e direcionadas, majoritariamente, a população europeia e norte-americana. Esses dados demonstram a necessidade de conduzir novas pesquisas sobre intervenções antiassédio moral em outros contextos, como nos países latino-americanos. Esta pesquisa teve dois objetivos: (a) realizar uma revisão sistemática de literatura sobre intervenções antiassédio moral conduzidas em países latino-americanos e (b) identificar comportamentos a serem ensinados a gestores para que eles sejam capazes de avaliar e intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho de maneira adequada. Para isso, foram realizados dois estudos. No primeiro, realizou-se uma busca nas seguintes bases de dados: REDIB, SCIELO, BDTD, EBSCO, Scopus e site do Núcleo de Estudos de Processos Psicossociais e de Saúde nas Organizações e no Trabalho (NEPPOT). Foram recuperados para análise, artigos cujo objeto de estudo fosse o ‘assédio moral’ ou formas correlatas de violência no trabalho e que conduziam alguma forma de intervenção, tendo como amostra, participantes latino-americanos. Dos 3356 estudos recuperados, foram selecionados 12 para análise. Desses estudos selecionados, 50% foram publicados a partir de 2017; 66% foram conduzidos no Brasil; 41% foram intervenções em nível terciário; e 83% foram avaliados com ‘baixa’ qualidade. As intervenções foram variadas, com métodos e objetivos diferentes. Apesar dos resultados indicando mudanças no sentido da melhora, a maioria fez uso exclusivo de medidas indiretas de observação. A revisão apresenta o estado da arte sobre o tema de investigação, assim como indicativos daquilo que deve ser aprimorado em futuras pesquisas. No Estudo 2, as classes de comportamento-objetivo terminais ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’ foram caracterizadas por meio de um processo de decomposição. Para isso, foram utilizadas as diretrizes da Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC). Ao todo, foram propostas 271 classes de comportamento-objetivo de ensino, sendo 36% intermediárias à classe de comportamento terminal ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e 63% a ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’. Considerando somente a segunda classe de comportamento-objetivo terminal, 42% foram intermediárias a ‘prevenir situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e 57% a ‘manejar situações de assédio moral no contexto de trabalho’. Conclui-se que o gestor exerce uma importante função no ambiente corporativo e pode contribuir efetivamente para que o assédio moral seja reduzido. Espera-se que os comportamentos-objetivos nomeados nesta pesquisa auxiliem na elaboração de programas de ensino que visem a capacitar gestores, diminuindo os índices do assédio moral nas organizações.

**Palavras-chave:** bullying; revisão sistemática; américa-latina; intervenção; programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos; gestores.

Eurich, Jéssica Cristina. **Anti-bullying interventions in the workplace in Latin America: the role of managers**. 2021. 156 p. Dissertation (Postgraduate in Behavior Analysis) – State University of Londrina, Londrina, 2021.

## ABSTRACT

Bullying is a form of violence that can occur in work relationships. It is characterized by any abusive conduct that attempts, by its repetition or systematization, against the dignity or psychic or physical integrity of a person. Systematic review studies indicate that interventions to prevent or reduce this form of violence have been conducted, however, the results of some of these studies show that they are incipient, inconclusive and mainly targeted at the European and North American population. These data demonstrate the need to conduct further research on anti-bullying interventions in other contexts, such as in Latin American countries. This research had two objectives: (a) to carry out a systematic review of the literature on anti-bullying interventions conducted in Latin American countries and (b) identify behaviors to be taught to managers so that they are able to adequately assess and intervene in situations of bullying in the work context. For this, two studies were carried out. In the first, a search was carried out in the following databases: REDIB, SCIELO, BDTD, EBSCO, Scopus and the website of the Núcleo de Estudos de Processos Psicossociais e de Saúde nas Organizações e no Trabalho (NEPPOT). Articles whose object of study was 'workplace bullying' or related forms of violence at work and which led to some form of intervention were retrieved for analysis, with the sample of Latin American participants. Of the 3356 studies retrieved, 12 were selected for analysis. Of these selected studies, 50% were published from 2017 onwards; 66% were conducted in Brazil; 41% were tertiary level interventions; and 83% were rated as 'low' quality. Interventions were varied, with different methods and objectives. Despite the results indicating changes in the direction of improvement, most made exclusive use of indirect observation measures. The review presents the state of the art on the research topic, as well as indications of what should be improved in future research. In Study 2, the terminal objective-behavior classes 'to assess situations of bullying in the work context' and 'intervene in situations of bullying in the work context' were characterized through a process of decomposition. For this, the guidelines of the Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) were used. In all, 271 teaching objective behavior classes were proposed, with 36% intermediate to the terminal behavior class 'evaluating situations of bullying in the work context' and 63% to 'intervene in situations of bullying in the work context'. Considering only the second class of terminal objective-behavior, 42% were intermediaries to 'prevent situations of bullying in the work context' and 57% to 'handle bullying situations in the work context'. It is concluded that the manager plays an important role in the corporate environment and can effectively contribute to reducing bullying. It is expected that the behavior-objectives named in this research help in the development of teaching programs aimed at training managers, reducing the rates of bullying in organizations.

**Keywords:** workplace bullying; systematic review; latin america; intervention; programming of conditions for the development of behaviors; managers

## LISTA DE FIGURAS

### Estudo 1

**Figura 1** – Fluxograma das etapas de busca até a inclusão dos artigos..... 38

### Estudo 2

**Figura 2** – Exemplo de diagrama de decomposição com as novas classes de comportamento propostas a partir da pergunta-chave ..... 83

**Figura 3** – Mapa de ensino da classe de comportamento-objetivo terminal ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ ..... 88

**Figura 4** – Mapa de ensino da classe de comportamento-objetivo terminal ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’ ..... 89

## LISTA DE TABELAS

### Estudo 1

<b>Tabela 1</b> – Exemplo de combinações de descritores utilizados no processo de busca bibliográfica em uma das bases de dados selecionadas .....	30
<b>Tabela 2</b> – Exemplo de procedimento utilizado para comparar a avaliação de qualidade realizada pelos pesquisadores a cada estudo de acordo com os critérios do BE2 (2015) .....	35
<b>Tabela 3</b> – Identificação e referências dos estudos incluídos. ....	39
<b>Tabela 4</b> – Caracterização dos estudos incluídos .....	41
<b>Tabela 5</b> – Nível (primária, secundária e terciária) e direcionamento (individual, coletivo e organizacional) da intervenção, estratégias empregadas para a realização da intervenção, número e gênero dos participantes, variável dependente e delineamento e método empregado .....	44
<b>Tabela 6</b> – Formatos das capacitações, treinamento ou programas educacionais.....	46
<b>Tabela 7</b> – Formatos dos grupos de apoio.....	47
<b>Tabela 8</b> – Formatos dos estudos que utilizaram mais do que uma estratégia de intervenção .....	48
<b>Tabela 9</b> – Medidas empregadas para a coleta de informações e principais resultados.....	50
<b>Tabela 10</b> – Pontuação da avaliação da qualidade individual dos estudos incluídos.....	51
<b>Tabela 11</b> – Critérios e descrição da avaliação da qualidade do corpo de evidências .....	53

### Estudo 2

<b>Tabela 12</b> – Protocolo para exclusão, avaliação e adequação das classes de comportamento propostas por Panosso (2019) .....	80
<b>Tabela 13</b> – Protocolo para o exame do juiz na etapa de avaliação e adequação das classes de comportamento propostas por Panosso (2019) .....	80
<b>Tabela 14</b> – Quantidade de classes de comportamentos por procedimento.....	86
<b>Tabela 15</b> – Características gerais das classes de comportamento-objetivo de ensino.....	86
<b>Tabela 16</b> – Lista de referência das classes de comportamento-objetivo apresentadas no mapa de ensino .....	91

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEC	Análise Experimental do Comportamento
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
EBSCO	Business Source Complete
BE2	Building Evidence in Education
NEPPOT	Núcleo de Estudos de Processos Psicossociais e de Saúde nas Organizações e no Trabalho
PCDC	Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos
PRISMA	Preferred Reporting Items for Systematic review and Meta-Analysis Protocols
REDIB	Rede Ibero-americana de Inovação e Conhecimento
SciELO	Scientific Electronic Library Online
START	State of the Art through Systematic Review

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	15
<b>ESTUDO 1 – Revisão sistemática de literatura sobre intervenções antiassédio moral conduzidas em países latino-americanos</b> .....	17
Resumo .....	18
Método.....	28
Resultados .....	37
Discussão.....	53
Considerações Finais .....	58
Referências .....	59
<b>ESTUDO 2 – Decomposição das classes de comportamentos ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’</b> .....	65
Resumo .....	66
Método.....	78
Resultados .....	85
Discussão.....	101
Considerações Finais .....	105
Referências .....	107
<b>APÊNDICES</b> .....	111
Apêndice A – Descritores e Combinações Utilizadas nas Bases de Dados Selecionadas.....	112
Apêndice B – Avaliações de Qualidade Individual dos Estudos A – L Realizadas pelo Primeiro e Segundo Avaliador Segundo os Critérios do EB2-2015 .....	114
Apêndice C – Pontuações Atribuídas pelo Primeiro e Segundo Pesquisador em Cada Princípio dos Estudos A – L.....	122
Apêndice D – Instruções para Condução da Seleção das Classes de Comportamento de Panosso (2019).....	124

Apêndice E – Instrução Para Validação das Alterações Propostas nas Classes de Comportamento de Panosso (2019).....	126
Apêndice F – Exemplo do Protocolo para a Avaliação do Juiz na Etapa de Adequação das Classes de Comportamento Propostas por Panosso (2019).....	127
Apêndice G – Instruções para Avaliação do Mapa de Ensino.....	128
Apêndice H – Seleção, Avaliação e Adequação das Classes de Comportamento Propostas por Panosso (2019).....	130
<b>ANEXOS</b> .....	150
Anexo A – Protocolo Utilizado para a Avaliação da Qualidade Individual dos Estudos Seleccionados: Princípios de Qualidade, Critérios Associados e; Avaliação Descritiva, Objetiva e Pontuação .....	151
Anexo B – Qualidade Individual dos Estudos Incluídos: Classificações e Descrições.....	154
Anexo C – Qualidade do Corpo de Evidências: Classificações e Descrições .....	155
Anexo D – Qualidade do Corpo de Evidências: Classificações, Descrições Características e Significados.....	156

## Apresentação

Pesquisar sobre o assédio moral no ambiente de trabalho foi resultante de um longo processo, marcado por dúvidas, questionamentos e escolhas. Por um lado, havia o interesse pessoal da pesquisadora pelo contexto organizacional, por outro, a experiência da orientadora com o *bullying* escolar. Ao longo de muitas supervisões, em que diferentes temas de pesquisa eram discutidos, o ‘assédio moral’ surgiu como ideia promissora. Além de próximo a nossa realidade profissional, esse era um problema atual, frequente nas relações de trabalho e vinculado a diferentes consequências prejudiciais para os envolvidos.

Neste momento, apesar da evidente relevância social do tema, alguns questionamentos ainda permaneciam: o que esta pesquisa procuraria responder? De que forma ela avançaria com relação ao conhecimento já produzido? Na tentativa de responder a essas perguntas, profissionais e diferentes materiais da área foram consultados, em especial revisões sistemáticas sobre o tema. Nesse processo, foi possível identificar uma série de lacunas, comuns a um campo de pesquisa incipiente e em desenvolvimento. Dentre essas brechas, os dados indicando a baixa efetividade das intervenções antiassédio moral e o fato de não ter encontrado estudos dessa natureza conduzidos em países latino-americanos me chamaram particular atenção. O que torna as intervenções antiassédio moral pouco efetivas? Como aumentar a efetividade dessas intervenções? Quais seriam as características das intervenções realizadas em países latino-americanos? Ou ainda: há pesquisas sobre intervenções antiassédio moral conduzidas nesses países?

Foi diante desses questionamentos que esta pesquisa foi desenvolvida. No Estudo 1, buscou-se identificar estudos sobre intervenções antiassédio moral conduzidos em países latino-americanos por meio de uma revisão sistemática da literatura. No Estudo 2,

objetivou-se propor comportamentos a serem ensinados a gestores para que eles sejam capazes de avaliar e intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho de maneira adequada. Para tanto, foram utilizadas as diretrizes da Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC), uma área de pesquisa da Análise do Comportamento voltada ao estudo dos processos de ensino-aprendizagem. Partiu-se do entendimento que a proposição de comportamentos a serem ensinados é o primeiro passo para a elaboração de capacitações com maiores chances de efetividade, dados esses pouco claros nos estudos sobre intervenções antiassédio moral consultados.

## **Estudo 1**

**Revisão sistemática de literatura sobre intervenções antiassédio  
moral conduzidas em países latino-americanos**

## Resumo

O assédio moral é uma forma de violência que atinge cerca de 15% da classe trabalhadora em diferentes regiões do mundo e está relacionado a consequências prejudiciais para a(s) vítima(s), testemunha(s), organizações e sociedade. Estudos de revisão sistemática indicam que algumas intervenções para prevenir ou cessar essa violência têm sido conduzidas, contudo, os resultados de alguns desses estudos mostram que elas são incipientes, inconclusivas e direcionadas, majoritariamente, a população europeia e norte-americana. O objetivo deste estudo foi realizar uma revisão sistemática de literatura sobre intervenções antiassédio moral conduzidas em países latino-americanos. Para isso, realizaram-se cinco etapas: busca bibliográfica; seleção dos materiais; caracterização dos estudos; avaliação da qualidade individual dos estudos selecionados e do corpo de evidências; e redação da revisão sistemática. Na Etapa 1, foram consultadas as bases de dados: REDIB, SCIELO, BDTD, EBSCO, Scopus e o site do Núcleo de Estudos de Processos Psicossociais e de Saúde nas Organizações e no Trabalho (NEPPOT). Como descritores foram usadas as palavras: aggressive, aggression, antisocial, conflict, abuse, harassment, victimization, persecución, incivility, mobbing, bullying, violence, psychoterrorism, intervention, prevention, program, training, assessment, workplace, organization. As palavras correlatas em português e espanhol também foram usadas por serem os idiomas predominantes dos países latino-americanos. Na Etapa 2, os materiais encontrados foram recuperados e; títulos, resumos e métodos lidos. Foram selecionados para análise os artigos que tinham como objeto de estudo o ‘assédio moral’ ou formas correlatas de violência no trabalho e que conduziam alguma forma de intervenção. Na terceira etapa, os estudos incluídos foram caracterizados quanto: ao ano de publicação, país em que a intervenção foi conduzida, revista em que o estudo foi publicado, contexto de atuação profissional dos autores, filiação institucional dos autores, nível e direcionamento da intervenção, estratégia de intervenção adotada, participantes, variável dependente, delineamentos e métodos empregados, formatos das intervenções, instrumentos de mensuração utilizados e resultados obtidos. Na Etapa 4, a qualidade individual dos estudos e do corpo de evidências foi avaliada a partir da proposta do grupo *Building Evidence in Education* (BE2 - 2015) e, na Etapa 5, os dados foram descritos segundo as orientações do PRISMA. Foram recuperados 3356 estudos, dos quais apenas 12 atenderam aos critérios de inclusão delimitados. Desses estudos selecionados, 50% foram publicados a partir de 2017; 66% foram conduzidos no Brasil; 41% foram intervenções em nível terciário; e 83% foram avaliados com ‘baixa’ qualidade. As intervenções foram variadas, com métodos e objetivos diferentes. Apesar dos resultados indicando mudanças no sentido da melhora, a maioria demonstrou problemas de procedimento como uso de medidas indiretas de observação. A qualidade individual dos estudos foi prioritariamente baixa, a quantidade de estudos foi média, o contexto em que as intervenções foram conduzidas foi específico e os dados relatados foram inconsistentes. Apesar de todas as deficiências identificadas, esta revisão apresenta o estado da arte sobre o tema de investigação, evidenciando a relevância da condução de novas pesquisas sobre intervenções antiassédio moral em países latino-americanos, da adoção de um maior rigor metodológico e da extensão das intervenções para o nível primário.

**Palavras-chave:** assédio moral; revisão sistemática; intervenção; prevenção; América Latina.

A violência é um fenômeno multideterminado que atinge todos os setores da sociedade (Sacramento & Rezende, 2006), sendo, em algumas situações, velada e de difícil identificação. Esse é o caso do assédio moral, uma forma de violência que pode ocorrer no ambiente de trabalho e que está relacionada a diferentes consequências negativas, tanto para as vítimas e testemunhas, quanto para as organizações e sociedade (Antunes, 2017; Branch, Ramsay, & Barker, 2013; Escartín, 2016; Soares, 2012). Frente a esses desdobramentos, salienta-se a importância de que intervenções antiassédio moral sejam delineadas e promovam a redução e/ou término desses prejuízos. Nessa direção, estudos sobre intervenção nesse cenário têm sido relatados na literatura científica, os quais foram, em sua maioria, conduzidos em países europeus e norte-americanos (Gillen, Sinclair, Kernohan, Begley, & Luyben, 2017; Hodgins, MacCurtain, & Mannix-McNamara, 2014; Escartín, 2016). Contudo, para ampliar a probabilidade de sucesso dessas intervenções em outros contextos, como nos países latino-americanos, é relevante identificar e sistematizar o que tem sido publicado sobre o assunto nesses países. Esses dados permitirão caracterizar o estado da arte dessa área de investigação e identificar os pontos de sucesso e/ou melhoria desses estudos, possibilitando o planejamento de intervenções específicas às características regionais.

O assédio moral é uma das possíveis formas de violência no ambiente de trabalho. Segundo Júnior e Dias (2004), a ‘violência nas organizações’ pode ser categorizada como ‘Tipo I’, ‘Tipo II’ e ‘Tipo III’. A violência do Tipo I faz referência à violência externa, quando o autor da agressão não possui relação com a vítima (e.g., assalto). A violência praticada por clientes/pacientes, na qual há alguma forma de ligação entre os envolvidos é nomeada Tipo II e a do Tipo III faz referência à violência interna, isto é, quando as ações hostis são praticadas por pessoas vinculadas ao ambiente de trabalho. O assédio

moral pode ser classificado como uma forma de violência do Tipo III, uma vez que os envolvidos compartilham o mesmo contexto organizacional.

As primeiras tentativas de caracterizar o fenômeno assédio moral foram feitas pelo etólogo Konrad Lorenz, na década de 1960, o qual identificou que algumas espécies de animais atacavam coletivamente um alvo considerado perigoso. Esse comportamento, por sua vez, foi definido pelo autor como “mobbing” (Leymann, 1996). Mais tarde, em 1972, Peter Paul Heinemann transpôs o conceito para o contexto escolar ao observar padrões de agressão similares entre crianças, em que um grupo vitimizava um único colega (Einarsen, Hoel, Zapf, & Cooper, 2003), forma de violência posteriormente definida por Dan Olweus como *bullying*. Em 1976, o termo assédio moral foi usado pela primeira vez no âmbito organizacional, por Carroll M. Brodsky (Araújo, 2009), ganhando notoriedade no contexto acadêmico a partir do início da década de 1980, pelos estudos do psicólogo Heinz Leymann (Araújo, 2009; Mendonça, Santos, & Paula, 2018) e da psiquiatra Marie-France Hirigoyen (Stephan et al., 2018).

Desde que o assédio moral foi reconhecido nas relações de trabalho, diferentes países têm desenvolvido investigações sobre o tema, o que reflete no uso de múltiplas terminologias para descrever essa forma de violência. Em um estudo realizado por Araújo (2009), por exemplo, o autor identificou na literatura científica mais de 20 palavras diferentes usadas como sinônimos de assédio moral. Mais comum entre essas, são os termos “bullying”, “mobbing” e “harassment” em inglês, “harcèlement moral” em francês e “acoso moral” em espanhol (Guimarães & Rimoli, 2006; Soares, 2012), os quais são apontados por alguns teóricos como intercambiáveis (Antunes, 2017; Branch et al., 2013; Soares, 2012; Stephan et al., 2018). No Brasil, por sua vez, a expressão “assédio moral” tem sido a mais utilizada, sendo por isso adotada nesta pesquisa (Andrade & Assis, 2018; Guimarães & Rimoli, 2006; Soares, 2012).

Como consequência dos achados desses estudos, desenvolvidos há mais de três décadas e em regiões distintas do mundo, a definição de assédio moral foi sendo estruturada e ganhou contornos mais precisos. Amplamente utilizada, pode-se mencionar a definição proposta por Marie-France Hirigoyen (2001/2009), que escreve:

O assédio moral é definido como qualquer conduta abusiva (gesto, palavras, comportamento, atitude...) que atente, por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa, ameaçando seu emprego ou degradando o clima de trabalho (p. 17).

Outros teóricos, ainda, acrescentam a essa definição a intencionalidade do agressor (como citados nos estudos de Bobroff & Martins, 2013 e Glina & Soboll, 2012) e a intensidade dos atos (Nielsen & Einarsen, 2018), os quais são questionáveis dada a dificuldade de mensurar a intenção e em razão da falta de concordância entre os pesquisadores sobre o último aspecto (Escartín, 2016).

A característica sistemática dos comportamentos hostis é central em diversas definições apresentadas na literatura (e.g., Leymann & Gustafsson, 1996; Nielsen & Einarsen, 2018; Vieira, Lima, & Lima, 2012). Nessa direção, teóricos defendem que para ser qualificado como assédio moral, as condutas abusivas devem ser frequentes e ter duração prolongada. Conquanto muitos considerem essas características em suas definições, isso não é consenso e há um predomínio na literatura de definições que julgam o assédio moral como sendo aqueles comportamentos que acontecem duas ou mais vezes por um período igual ou superior a seis meses (Glina & Soboll, 2012). Comportamentos violentos pontuais são tratados na literatura jurídica como dano moral (Rocha, 2017).

Diferente do *bullying* no contexto escolar, o assédio moral pode acontecer de forma vertical, além de horizontal. Branch et al. (2013) destaca que é o acesso a fontes de poder que qualificam o agressor e a dificuldade de se defender que caracterizam as

vítimas. Assim, essa violência pode se dar de forma: (a) vertical descendente, em que um superior hierárquico assedia um subordinado, (b) vertical ascendente, no qual um trabalhador assedia alguém em posição mais elevada e (c) horizontal, em que um ou mais trabalhadores apresentam condutas hostis direcionadas a(s) pessoa(s) que ocupa(m) o mesmo nível dentro da organização. Destaca-se, contudo, que mesmo que todas essas direções sejam possíveis e exploradas em estudos, dados indicam a prevalência do assédio moral vertical descendente (Hirigoyen, 1998/2019).

Quando presente, o assédio moral é uma violência de difícil identificação, especialmente em suas fases iniciais. Nielsen e Einarsen (2018) apresentam uma série de estudos que sugerem que essa é uma forma de violência progressiva, que se inicia de modos mais brandos e menos frequentes, evoluindo para comportamentos mais evidentes e sistemáticos. Além disso, o assédio moral pode ser expresso de diferentes formas, classificadas por Einarsen e Raknes (como citado em Salin et al., 2019) como: (a) ataques pessoais; (b) ataques direcionados ao trabalho; (c) isolamento social; e (d) violência física. Como exemplos dos dois primeiros, é possível mencionar a difamação e a atribuição de tarefas que dificultam o trabalho do colaborador, respectivamente. Tal variabilidade e sutileza de alguns desses comportamentos, por sua vez, podem também dificultar a identificação do assédio moral nas relações de trabalho.

A propriedade velada de algumas dessas condutas e aspectos como: uso de múltiplas definições; cultura; instrumentos de mensuração (Nielsen & Einarsen, 2018); população estudada (Andrade & Assis, 2018); e receio/dificuldade da vítima em denunciar (Barifouse, 2015), influenciam nos dados sobre a prevalência do fenômeno nas organizações. Contudo, mesmo não sendo conclusivo, estima-se que cerca de 15% da classe trabalhadora é vítima do assédio moral no trabalho (Branch et al., 2013; Nielsen & Einarsen, 2018), podendo esse número ser ainda mais expressivo em alguns países (van

de Vliert et al., 2013), entre trabalhadores mulheres, negros, homossexuais ou portadores de necessidades especiais (Bobroff & Martins, 2013).

Nos países latino-americanos, em particular, alguns estudos sobre violência no local de trabalho sugerem que esses índices podem ser ainda mais significativos. Ansoleaga et al. (2015) citam alguns estudos que investigaram a prevalência de violência psicológica no contexto laboral (que inclui o assédio moral) em países como Bolívia, Chile, Cuba, Colômbia e Equador. Os resultados indicaram que, dentre a amostra investigada, 45% a 79% foram vítimas dessa forma de agressão. No Brasil, esses números parecem seguir a mesma tendência. Em um estudo realizado por Sales (2009), identificou-se que, dos 780 profissionais do setor de limpeza avaliados, 42,6% deles foram vítimas de assédio moral. Prevalência similar também é relatada no estudo de Marques et al. (2012), na qual 41,9% dos 105 residentes médicos entrevistados relataram ser vítimas dessa violência. Outros estudos como o de Pooli e Moteiro (2018) com 154 servidores do judiciário e o de Caran et al. (2010) com 54 professores, encontraram que 37% e 40,7% foram alvos de assédio moral, respectivamente.

Tais índices tornam-se ainda mais preocupantes quando associados aos desdobramentos negativos dessa violência para a(s) vítima(s), testemunha(s), organização(ões) e sociedade. Isso porque, achados de estudos desenvolvidos nas últimas décadas relacionam essa agressão a prejuízos à saúde física e psicológica dos colaboradores (Soares, 2012) e a custos econômicos para as organizações (Antunes, 2017; Branch et al., 2013; Nielsen & Einarsen, 2018; Escartín, 2016). Sobre os efeitos identificados para a vítima, tem sido mencionado com maior recorrência os sintomas de ansiedade, depressão, estresse e até mesmo ideação suicida em casos mais graves (Andrade & Assis, 2018; Nielsen & Einarsen, 2018). Essas formas de adoecimento, por sua vez, são também reconhecidas nas testemunhas, que mesmo não estando diretamente

envolvidas na situação, relatam níveis de sofrimento (Antunes, 2017). Quanto às consequências para as organizações, há evidências que vinculam o assédio moral a índices maiores de absenteísmo, ausência por doenças, *turnover* entre outros fatores caracterizados como prejudiciais para a instituição (Antunes, 2017; Nielsen & Einarsen, 2018; Escartín, 2016).

Em curto, médio e longo prazo, a ocorrência contínua do assédio moral pode refletir em consequências nocivas também para a sociedade. Pessoas em condições de adoecimento psicológico, por exemplo, podem ter o seu desempenho produtivo afetado, além de precisarem de atendimento especializado. Essas questões, por sua vez, podem afetar a economia, que será influenciada pelo menor número de pessoas ativas no mercado de trabalho, assim como pelos investimentos públicos na promoção de condições de saúde e pelos auxílios financeiros aos trabalhadores afastados (Rocha, 2017). Além disso, em casos em que o assédio moral é comprovado e resolvido por meios legais, muitas vezes as organizações precisam indenizar as vítimas, existindo registros de acordos significativamente altos (Araújo, 2009). Essas ocorrências, novamente, somadas às consequências no nível individual e organizacional, qualificam o assédio moral como uma violência altamente custosa.

Considerando a prevalência do assédio moral nas organizações e às consequências negativas destacadas, pesquisadores buscam encontrar diferentes formas de reduzir essa violência. Essas intervenções antiassédio moral são citadas na literatura científica como primárias, secundárias e terciárias, as quais são direcionadas, respectivamente, à prevenção desse tipo de violência, à minimização dessas condutas quando identificadas e ao tratamento daqueles que são afetados por essa relação hostil (Antunes, 2017; Glina & Soboll, 2012). Como exemplo do primeiro caso, Rutherford, Gillespie e Smith (2019) mencionam intervenções que visam a conscientizar estudantes de graduação, antes de

entrarem no mercado de trabalho, quanto às características e os desdobramentos do assédio moral.

Em relação ao segundo nível, Escartín (2016) apresenta estudos que utilizaram como estratégias para minimizar ou cessar o assédio moral, treinamentos voltados à gestão de conflitos e estresse e à conscientização dos colaboradores sobre as consequências desses atos. Quanto às intervenções terciárias, diferentes estudos citam a psicoterapia como uma das formas adotadas para atenuar os prejuízos às vítimas expostas ao assédio moral (Escartín, 2016; Glina & Soboll, 2012). Esses meios, por conseguinte, ilustram a diversidade de intervenções conduzidas com o objetivo de diminuir os índices do assédio moral no mundo do trabalho e de reduzir os danos decorrentes dessa agressão.

Essas formas de intervenções antiassédio moral são conduzidas e disseminadas na literatura científica há algumas décadas, mas aquelas realizadas com maior rigor metodológico ainda são incipientes e apresentam resultados pouco conclusivos. Em uma revisão sistemática realizada por Gillen et al. (2017), a qual teve como objetivo identificar e sistematizar os dados de intervenções primárias publicadas entre 1937 e 2016, apenas cinco estudos foram identificados e incluídos em seu trabalho. Dessas intervenções, todas apresentaram baixa qualidade, segundo os critérios de avaliação adotados, indicando pouca confiança em relação aos seus efeitos. Esses dados são corroborados por Escartín (2016), que recuperou em sua revisão sistemática, somente oito artigos que empregaram métodos experimentais ou quase-experimentais a fim de avaliar os efeitos das intervenções realizadas. Desses artigos, em cinco foi possível observar resultados favoráveis, como a diminuição da prevalência do assédio moral e o aumento do bem-estar, satisfação e conscientização dos colaboradores. Contudo, sete desses estudos adotaram métodos com menor grau de controle de variáveis, limitando as conclusões sobre a relação causal entre a intervenção e os efeitos observados. Informações parecidas

são também relatadas por Hodgins, MacCurtain e Mannix-McNamara (2014) e por Rutherford et al. (2018), evidenciando as lacunas da área relacionadas à quantidade e à qualidade das intervenções antiassédio moral realizadas nas últimas décadas.

Outro aspecto também importante sobre as intervenções antiassédio moral, é que a maioria delas foi conduzida em países europeus e norte-americanos. Nielsen e Einarsen (2018) apresentam em seu *overview*, três revisões sistemáticas sobre intervenções antiassédio moral (Escártin, 2016; Gillen et al., 2017; Hodgins et al., 2014), as quais foram publicadas entre os anos de 2014 e 2017. Dos 17<sup>1</sup> estudos incluídos nessas três revisões, oito foram desenvolvidos na Europa, cinco na América do Norte, três na Oceania e um em mais de um continente. Informações semelhantes são também apresentadas por estudos de revisão mais recentes, como os de Park, Shin, Cho e Kim (2018) e Rutherford et al. (2018), os quais também incluíram, além de intervenções conduzidas nos continentes já citados, estudos realizados na Ásia.

Corroborando a hipótese da prevalência de ações antiassédio moral realizadas nas regiões citadas, a revisão sistemática de Ansoleaga et al. (2015) apresenta dados que sugerem a ausência de estudos sobre intervenções dessa natureza nos países latino-americanos. No estudo das autoras, elas buscaram descrever e analisar as evidências científicas publicadas sobre violência no local de trabalho (que inclui o assédio moral) em estudos conduzidos na América Latina. Dos 46 relatos incluídos na revisão, 23 foram realizados no Brasil e o restante em outros nove países da América Latina (Colômbia, Argentina, Equador, Chile, Venezuela, México, Costa Rica, Cuba e Peru). Desses estudos, apenas um tratava sobre intervenção antiassédio moral. Esses dados, por sua vez, somados aos outros citados, além de demonstrarem uma tendência nas publicações sobre

---

<sup>1</sup> A revisão sistemática de Escártin (2016) recuperou oito estudos; a revisão sistemática de Gillen et al. (2017) recuperou cinco estudos; e a revisão sistemática de Hodgins et al. (2014) recuperou 12 estudos. Desses estudos recuperados, oito estavam presentes em mais de uma revisão sistemática, o que significa que as três revisões juntas reuniram 17 estudos.

o tema, levantam questionamentos com relação à existência de estudos sobre intervenção antiassédio moral conduzidos em países latino-americanos, bem como sobre as características dessas possíveis intervenções.

Ao avaliar o método utilizado em algumas dessas revisões sistemáticas mencionadas, é possível identificar características que podem ter levado os autores a não encontrarem estudos sobre intervenções antiassédio moral realizadas em países latino-americanos. As revisões de Escártin (2016) e Gillen et al. (2017), por exemplo, utilizaram apenas descritores em inglês durante a etapa de busca, assim como não incluíram bases de dados referência em estudos latino-americanos. Além disso, esses estudos selecionaram apenas pesquisas com delineamento quase-experimentais ou experimentais. A revisão sistemática de Hodgins et al. (2014), por sua vez, selecionou apenas estudos que foram revisados por pares e escritos no idioma inglês, apresentando um viés de seleção. A revisão de Ansoleaga et al. (2015), mesmo que voltada para o contexto latino-americano, não tinha como objetivo identificar estudos sobre intervenções antiassédio moral, levando a não utilização de termos correlatos à ‘intervenção’ na etapa de busca. O estudo das autoras também adotou um recorte temporal, recuperando apenas estudos publicados entre 2009 e 2014.

Identificar e avaliar as intervenções antiassédio moral realizadas em diferentes regiões, como nos países da América Latina, é importante por diferentes razões. Alguns estudos ressaltam que o assédio moral é um fenômeno de ocorrência mundial, que é influenciado por variáveis culturais, regionais e políticas (e.g., Salin et al., 2019). Essas variáveis podem refletir nos índices desse tipo de violência (Nielsen & Einarsen, 2018), na percepção sobre o que a caracteriza e nos meios empregados para manejá-la (Antunes, 2017). Salin et al. (2019), por exemplo, encontraram diferenças no discurso de profissionais de Recursos Humanos de diferentes países no que diz respeito a definição e

avaliação do assédio moral. Enquanto a difamação foi considerada como altamente agressiva em países do Golfo, o mesmo comportamento foi avaliado como aceitável em países como a Argentina e a Nigéria. Nesse caso, em particular, uma intervenção voltada à conscientização dos colaboradores sobre os prejuízos de espalhar rumores poderia ser efetiva nos primeiros países, mas não nos outros. Diante dessas especificidades, é essencial olhar para as características contextuais ao avaliar as ações antiassédio moral publicadas na literatura científica, uma vez que os aspectos culturais podem influenciar no processo de tomada de decisão sobre como utilizar essas informações de acordo com a realidade do público-alvo da intervenção.

Dessa forma, considerando: a prevalência do assédio moral nos países-latino americanos e suas consequências nocivas; a relevância de intervir em situações de assédio moral; a baixa confiança em relação aos resultados das intervenções relatadas na literatura científica; a escassez de estudos de revisão sistemática sobre intervenções antiassédio moral conduzidas em países latino-americanos; e as particularidades culturais que influenciam na forma como essa violência é expressa; o objetivo desta pesquisa foi realizar uma revisão sistemática de literatura sobre intervenções antiassédio moral conduzidas em países latino-americanos. A partir desses dados espera-se, além de produzir conhecimento novo e caracterizar o atual estado da arte dessa área de investigação, identificar as variáveis manipuladas e seus efeitos sobre o comportamento dos participantes dos estudos para auxiliar no planejamento de intervenções.

### **Método**

Para o cumprimento do objetivo desta pesquisa, foram delineadas cinco etapas: (a) busca bibliográfica; (b) seleção dos materiais; (c) caracterização dos estudos; (d) avaliação da qualidade individual dos estudos selecionados e do corpo de evidências; e (e) redação da revisão sistemática.

## **Etapa 1 – Busca Bibliográfica**

### **Bases de dados.**

A busca bibliográfica teve como objetivo identificar estudos sobre intervenções antiassédio moral que foram conduzidos em países latino-americanos. Para tanto, em março de 2021, a pesquisa foi realizada nas seguintes bases de dados: REDIB, SCIELO, BDTD, EBSCO, Scopus e no site do Núcleo de Estudos de Processos Psicossociais e de Saúde nas Organizações e no Trabalho (NEPPOT). As duas primeiras fontes foram selecionadas por indexarem, segundo profissionais da área, estudos latino-americanos; a BDTD por indexar teses e dissertações brasileiras, a antepenúltima e a penúltima por serem referência em estudos multidisciplinares; e a última por ser mencionada em estudos da área como fonte de informações sobre assédio moral no Brasil. Além disso, foram selecionadas apenas as bases de dados que apresentavam a função ‘busca avançada’, de modo que fosse possível refinar a pesquisa.

### **Estratégia de busca.**

Inicialmente, em maio de 2020, realizou-se uma busca na base de dados Redalyc. Nesta exploração inicial, foram usados os seguintes descritores e combinações: (a) (bullying OR mobbing OR harassment) AND (intervention OR training OR management OR prevention); (b) (assédio OR intimidação) AND (treinamento OR intervenção OR prevenção OR manejo); (c) (“acoso moral”) AND (formación OR gestión OR intervención). Posteriormente, as demais bases de dados relatadas acima foram consultadas. Para isso, realizou-se uma consulta prévia ao Thesaurus APA. Nestas novas buscas, foram utilizadas como descritores as palavras: aggressive, aggression, antisocial, conflict, abuse, harassment, victimization, persecución, incivility, mobbing, bullying, violence, psychoterrorism, intervention, prevention, program, training, assessment,

workplace, organization. As palavras correlatas em português e espanhol também foram usadas por serem os idiomas predominantes dos países latino-americanos.

Diferentes estratégias de busca foram adotadas de acordo com as características das bases de dados. A Tabela 1 apresenta um exemplo dessas combinações de descritores (o Apêndice A contém todas as combinações utilizadas). De modo geral, a busca foi realizada da seguinte forma: (a) as palavras correlatas a ‘assédio moral’ e ‘intervenção’ deveriam estar no título; (b) palavras correlatas a ‘criança’ e ‘escola’ não poderiam estar presentes no título, resumo e palavras-chave; (c) o filtro relacionado ao país em que o estudo foi conduzido foi selecionado nas bases de dados que possuíam essa função; (d) o filtro de idioma foi utilizado nas bases de dados que possuíam essa função; e (e) não foi adotado qualquer recorte temporal. A partir dessa estratégia, nas bases de dados em que o retorno da busca foi inferior a 100 resultados, uma nova pesquisa foi conduzida, e nesta, apenas as palavras correlatas a ‘assédio moral’ deveriam estar no título.

Tabela 1

*Exemplo de combinações de descritores utilizados no processo de busca bibliográfica em uma das bases de dados selecionadas.*

<b>Bases de Dados</b>	<b>Combinações</b>
Scopus	(TITLE-ABS-KEY(Agressi* OR agres* OR antisocial OR antissocial OR conflict* OR conflito OR abus* OR harassment OR acoso OR asedio OR victimization OR vitimiza* OR persecución OR incivili* OR mobbing OR bullying OR violenc* OR psicoterror* OR psychoterror* OR hostigamiento) AND TITLE-ABS-KEY (interven* OR preven* OR program* OR training OR treinamento OR formación OR assessment OR avaluation OR avalia*) AND TITLE-ABS-KEY (workplace OR trabalho OR trabajo OR organiza* OR laboral) AND NOT TITLE-ABS-KEY (school OR children OR escola OR criança OR colégio OR escolar OR nino) AND LIMIT-TO (Brazil OR México OR colombia OR Argentina OR chile OR peru OR ecuador OR Venezuela OR bolivia OR Costa rica OR Guatemala OR Uruguai OR cuba OR Haiti OR el salvador OR panamá OR dominican republic OR paraguay)

## **Etapa 2 – Seleção dos Materiais**

A Etapa 2 teve como finalidade selecionar os estudos que atendiam ao objetivo da pesquisa. Para isso, foram adotados critérios de inclusão e exclusão.

**Crêterios de inclusão.**

Foram includidos nesta revisão, estudos que aplicavam alguma interven o<sup>2</sup> antiassédio moral ou contra formas correlatas de violência no ambiente de trabalho com as seguintes características: (a) interven es primárias, secundárias ou terciárias; (b) em nível individual, coletivo ou organizacional; (c) estudos empíricos; (d) artigos, teses, disserta es, livros ou capítulos de livros; e (e) conduzidos em países da américa-latina. Para avaliar o país em que os estudos foram realizados, inicialmente foram consultadas as se es de método com o objetivo de identificar características da amostra (e.g., participaram da pesquisa 10 gestores de um hospital público do Estado de Minas Gerais, Brasil). Em casos em que esse dado não era relatado, outras partes do texto foram analisadas (e.g., introdu o, notas de rodapé, dados sobre os autores, discussão etc.)

A escolha por incluir estudos com menor rigor metodológico e outras formas de violência no trabalho (e.g., conflito) se deu pelo número reduzido de estudos identificados. Em rela o ao conflito, em particular, partiu-se do entendimento que algumas situa es de assédio moral se iniciam com conflitos pontuais mal resolvidos. Nesse sentido, interven es voltadas   resolu o de conflitos poderiam evitar que essas situa es se tornassem um episódio de assédio moral<sup>3</sup> (interven o primária).

**Crêterios de exclusão.**

Foram excluídos desta revisão, estudos com as seguintes características: (a) em idiomas diferentes do inglês, português e espanhol; (b) interven es antiassédio moral conduzidas em outros contextos que não o organizacional (e.g., bullying escolar); (c)

---

<sup>2</sup> Entende-se como interven o nesta pesquisa, a manipula o deliberada de alguma variável independente com o objetivo de avaliar os seus efeitos sobre uma variável dependente.

<sup>3</sup> Na literatura sobre conflito no ambiente de trabalho, esse fenômeno nem sempre   tratado como negativo, sendo, em algumas situa es, avaliado como algo positivo para as rela es. Nesta pesquisa, em particular, está sendo considerado o aspecto negativo dos conflitos quando esses são mal resolvidos, os quais podem desencadear situa es de assédio moral. Por essa razão, ‘assédio moral’ e ‘conflito’ são tratados aqui como violência no ambiente de trabalho.

intervenções em que a amostra não era latino-americana; (d) outras formas de violência (e.g., violência intrafamiliar, adolescentes em conflito com a lei, violência de gênero etc.); (e) escalas e testes; (f) estudos de revisão; (g) estudos que não especificavam o país em que a intervenção foi realizada; (h) estudos com link para acesso ou PDF indisponíveis; (i) estudos que não aplicavam alguma forma de intervenção; (j) estudos que não possuíam o assédio moral ou formas correlatas de violência no trabalho como objeto de estudo; (k) estudos teóricos; e (l) estudos sobre assédio sexual no ambiente de trabalho.

Estudos sobre o assédio sexual no ambiente de trabalho, em particular, foram excluídos por não atenderem ao objetivo desta pesquisa. Segundo Rocha (2017), o assédio sexual se diferencia do assédio moral por três características: (a) para ser caracterizado como assédio moral, as condutas abusivas devem ser reiteradas e prolongadas, enquanto o assédio sexual pode acontecer uma única vez; (b) diferente do assédio moral, o assédio sexual é tipificado como crime; e (c) o assédio moral fere o psicológico/dignidade-psíquica enquanto assédio sexual atenta contra a liberdade sexual da vítima.

#### **Procedimento de seleção.**

Os estudos recuperados nas bases de dados Scopus, EBSCO e Scielo foram exportados em formato BIBTEX e transferidos para a plataforma START<sup>4</sup> (*State of the Art through Systematic Review*). Os estudos recuperados nas bases de dados REDIB, BDTD e NEPPOT, as quais não permitem a exportação em formato BIBTEX, foram selecionados manualmente e aqueles que atenderam aos critérios de inclusão e exclusão foram transferidos para a plataforma START. Esta plataforma foi selecionada, uma vez que ela é específica para condução de revisões sistemáticas, permitindo a identificação de estudos duplicados, a aplicação dos critérios definidos, a categorização dos estudos, entre

---

<sup>4</sup> Plataforma disponível para download em: [http://lapes.dc.ufscar.br/tools/start\\_tool](http://lapes.dc.ufscar.br/tools/start_tool)

outras funcionalidades (Fabbri, Octaviano, Silva, Di Thommazo, Hernandez, & Belgamo, 2016).

Todos os estudos recuperados foram selecionados da seguinte forma: (a) em um primeiro momento, os estudos duplicados foram descartados; (b) após essa etapa, os títulos dos estudos restantes foram consultados e aqueles que não atenderam ao objetivo desta pesquisa foram excluídos; (c) depois, os resumos dos estudos remanescentes foram avaliados, permanecendo apenas aqueles que se enquadravam nos critérios definidos; (d) realizada esta seleção, iniciou-se a busca pelos estudos completos, sendo desconsiderados aqueles que não estavam disponíveis ou apresentavam erro no link de acesso; (e) os estudos foram lidos integralmente (ou até a identificação de algum dos critérios de exclusão definidos) e aqueles que atenderam aos critérios de inclusão foram selecionados.

### **Etapa 3 – Caracterização dos Estudos**

Após as etapas anteriores, para caracterização dos estudos incluídos nesta revisão, foram elaboradas seis planilhas e registrado, respectivamente, os seguintes aspectos: (a) ano de publicação, país em que a intervenção foi conduzida, revista em que o estudo foi publicado, contexto de atuação profissional e filiação institucional dos autores; (b) nível e direcionamento da intervenção<sup>5</sup>; estratégia de intervenção adotada, participantes, variável dependente; e delineamentos e métodos empregados; (c) formatos<sup>6</sup> dos treinamentos, capacitações ou programas educacionais; (d) formatos dos grupos de apoio; (e) formatos dos estudos que utilizaram mais do que uma estratégia de intervenção; e (f) instrumentos de mensuração utilizados e resultados obtidos.

---

<sup>5</sup> Segundo Glina e Soboll (2012), as intervenções podem ser divididas em duas categorias: (a) intervenções primárias, secundárias e terciárias; e (b) intervenções de nível 1, nível 2 e nível 3. As intervenções primárias são proativas, visando a redução de riscos; as intervenções secundárias visam aumentar os recursos individuais; e as intervenções terciárias visam a redução e a cura dos danos causados pela violência. Já as intervenções de nível 1 são voltadas para os indivíduos diretamente envolvidos na situação de violência; as de nível 2 para as equipes, grupos e colegas de trabalho; e as de nível 3 para a organização.

<sup>6</sup> Os formatos das intervenções/treinamentos fazem referência as suas estruturas, dinâmicas e características gerais.

#### **Etapa 4 - Avaliação da Qualidade Individual dos Estudos Selecionados e do Corpo de Evidências.**

##### **Avaliação da qualidade individual dos estudos selecionados.**

Os estudos foram analisados a partir da proposta do grupo *Building Evidence in Education* (BE2 - 2015). Para tanto, cada um dos estudos foi avaliado pelos princípios: (a) enquadramento conceitual, que considera a relevância científica e social do estudo, a fundamentação teórico-conceitual adotada e a adequação da pergunta de pesquisa em relação ao atual estado da arte; (b) abertura e transparência, que se refere à divulgação dos dados brutos encontrados, das características da amostra, das fraquezas do estudo e das fontes de financiamento, quando existentes; (c) robustez da metodologia, que avalia a adequação do delineamento e do método empregado em relação à questão de pesquisa e a sua aplicação criteriosa; (d) adequação cultural, que investiga o quanto o estudo considerou os aspectos contextuais ao delimitar o instrumento de mensuração e ao analisar os dados coletados; (e) validade, que examina a validade de medição, a validade interna, a externa e a ecológica dos estudos; (f) confiabilidade, que se refere à precisão com que o fenômeno estudado foi medido e à precisão da técnica de análise; e (g) clareza, que diz sobre a lógica da linha argumentativa do(s) autor(es) ao longo do texto e sobre a relação entre as conclusões e os dados apresentados.

Para realizar a avaliação dos princípios propostos, o grupo *Building Evidence in Education* (BE2 - 2015) oferece um manual com explicações e exemplos, além de perguntas norteadoras. Para cada um dos sete princípios mencionados, existe um conjunto de critérios a serem cumpridos, que podem receber as pontuações 2, 1 ou 0, como apresentado no Anexo A. Essas notas equivalem, respectivamente, ao cumprimento total, ao cumprimento parcial e ao não cumprimento do critério no estudo investigado. Avalia-se a qualidade dos princípios pela soma das pontuações dos critérios e a qualidade do

estudo pela soma das pontuações de cada princípio. Quanto maior o valor da soma das pontuações dos princípios, infere-se que seja maior a qualidade do estudo. Ao final dessa avaliação, é possível classificar cada estudo com qualidade ‘muito alta’, ‘alta’, ‘moderada’ e ‘baixa’, como descrito no Anexo B.

Importante destacar que o EB2 foi desenvolvido para avaliar a qualidade de estudos conduzidos no âmbito educacional, contudo, os itens mensurados pelo instrumento (enquadramento conceitual; transparência; robustez metodológica; adequação cultural; validade; confiabilidade; e convicência) são aspectos importantes para apreciar a qualidade de pesquisas em quaisquer áreas do conhecimento, inclusive no contexto organizacional. Por esse motivo, essa ferramenta foi utilizada para avaliar a qualidade dos estudos incluídos nesta revisão sistemática.

#### **Segundo avaliador.**

Como a avaliação individual dos estudos é inferencial, ainda que se justifique pelos critérios apresentados no manual, foi solicitado que um segundo pesquisador realizasse a Etapa 4 para que as avaliações pudessem ser comparadas. O objetivo desta etapa foi trazer maior precisão e confiança aos dados apresentados nesta revisão.

#### **Concordância entre avaliadores.**

O cálculo de concordância foi realizado para cada estudo avaliado. Obteve-se o índice de concordância a partir da seguinte fórmula:  $\text{concordância} / (\text{concordância} + \text{discordância}) \times 100$ . A Tabela 2 indica como foi realizada esta etapa.

Tabela 2

*Exemplo de procedimento utilizado para comparar a avaliação de qualidade realizada pelos pesquisadores a cada estudo de acordo com os critérios do BE2-2015.*

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
	2		2

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	2	Enquadramento Conceitual	2
	1*		2*
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>6</b>
Abertura e Transparência	1*	Abertura e Transparência	2*
	0*		1*
	0		0
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>2</b>		<b>4</b>
Robustez Metodológica	2	Robustez Metodológica	2
	1*		2*
	2*		0*
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>4</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	1		1
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>1</b>		<b>1</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convicência	2	Convicência	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
<b>Total Geral</b>	<b>17</b>	<b>Total</b>	<b>19</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

Neste exemplo, observa-se que os pesquisadores apresentaram pontuações diferentes em cinco critérios. Assim, o cálculo de concordância foi:  $15 / 15 + 5 \times 100 = 75\%$ . As avaliações realizadas pelos pesquisadores a cada estudo podem ser consultadas no Apêndice B.

### **Avaliação da qualidade do corpo de evidências.**

Após avaliar a qualidade individual dos estudos, foi conduzida uma avaliação da qualidade do corpo de evidências. Para isso, analisou-se: (a) a qualidade do corpo de evidências, que se refere à qualidade geral dos estudos incluídos na revisão; (b) o tamanho do corpo de evidências, que avalia a quantia de estudos selecionados e sua representatividade; (c) o contexto do corpo de evidências, que investiga o cenário em que

os estudos foram conduzidos e sua generalização; e (d) consistência, que examina a constância dos resultados dos estudos encontrados. Para cada um desses componentes, existe uma avaliação particular, que é explorada em detalhes no manual. Em relação ao item (a), é possível classificar a qualidade geral dos estudos como ‘muito alta’, ‘alta’, ‘moderada’ ou ‘baixa’, como descrito no Anexo C. Quanto ao item (b), a quantidade de estudos selecionados pode ser classificada como ‘grande’, ‘média’ ou ‘pequena’. No item (c), o contexto em que os estudos foram conduzidos podem ser categorizados como ‘geral’ ou ‘específico’. Por fim, no item (d), os resultados dos estudos podem ser classificados como ‘consistentes’ ou ‘inconsistentes’.

Após concluir a avaliação dos componentes descritos, o corpo de evidências pode ser categorizado como: ‘muito forte’, ‘forte’, ‘médio’, ‘limitado’ ou ‘sem evidência’; como descrito no Anexo D. Um estudo ‘muito forte’, por exemplo, seria aquele com estudos de alta qualidade, grande em tamanho, consistente e compatível com o contexto da pesquisa. Isso, por sua vez, significaria que o corpo de evidências tem pouca ou nenhuma deficiência e que os resultados são convincentes e estáveis.

### **Etapa 5 – Redação da Revisão Sistemática.**

Essa etapa aconteceu concomitante as outras etapas desta pesquisa. O relato e a síntese da revisão sistemática foram orientados pelas diretrizes do *checklist* PRISMA - *Preferred Reporting Items for Systematic review and Meta-Analysis Protocols* (Liberati et al., 2009). O PRISMA é composto por um *checklist* com 27 itens e um fluxograma de quatro etapas que sintetiza o procedimento utilizado para identificar, selecionar, eleger e incluir as referências da revisão (Moher et al., 2015). A escolha desse instrumento se justifica pelo rigor científico adotado e pela exigência de revistas que publicam revisões sistemáticas.

## **Resultados**

A Figura 1 apresenta as etapas de identificação, seleção inicial, avaliação de elegibilidade e análise para inclusão dos estudos.

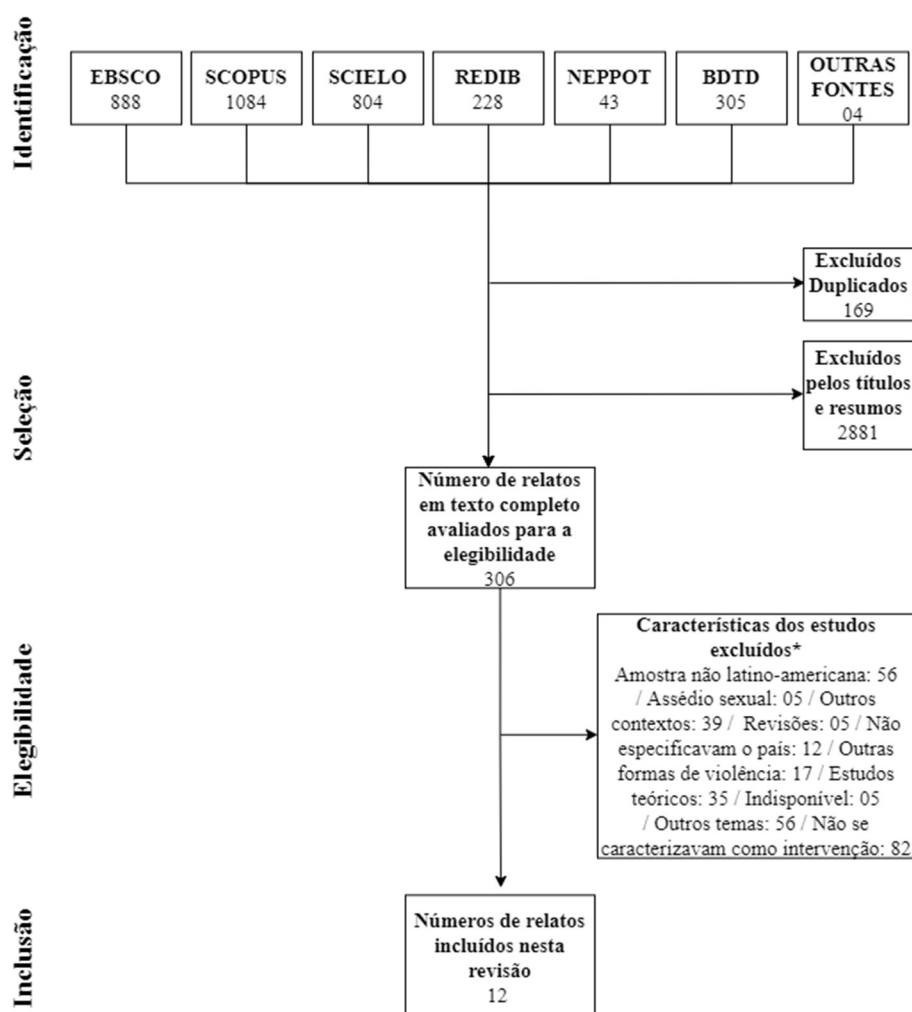


Figura 1. Fluxograma das etapas de busca até a inclusão dos artigos

Nota. Outras fontes fazem referência aos estudos que foram identificados e selecionados na exploração inicial descrita na Etapa 1/Estratégia de busca.

\*Alguns estudos foram excluídos por dois ou mais critérios (e. g., amostra não era latino-americana e tratava sobre outras formas de violência).

A partir das estratégias de busca adotadas, foram recuperados, ao todo, 3356 estudos, dos quais apenas 12 atenderam aos critérios de inclusão delimitados. Desses estudos, 25% tiveram como objeto de pesquisa o ‘conflito no ambiente de trabalho’ (Estudos D, E e L), 58% o ‘assédio moral no ambiente de trabalho’ (Estudos A, B, C, F, G, H e K), 8% as ‘diferentes formas de violência no ambiente de trabalho’ (Estudo I) e 8% o ‘assédio moral no ambiente de trabalho e nas universidades’ (Estudo J). As

referências dos estudos incluídos nesta revisão são apresentadas na Tabela 3, bem como a letra de identificação de cada um deles.

Tabela 3

*Identificação e referências dos estudos incluídos.*

ID <sup>1</sup>	Referências dos estudos constituintes da revisão
A	Albanaes, P., Rodrigues, K. J. R., Pellegrini, P. G., & Tolfo, S. da R. (2017). Intervenção em grupo de apoio psicológico a trabalhadores vítimas de assédio moral. <i>Revista de Psicologia (PUCP)</i> , 35(1), 61–96. <a href="https://doi.org/10.18800/psico.201701.003">https://doi.org/10.18800/psico.201701.003</a>
B	Anaya, B. P. P., Hernández, A. M., Barrios, K. M., & Ruiz, E. J. C. (2017). Evaluación de intervención formativa sobre el reconocimiento del acoso a un grupo de trabajadores de servicios de limpieza. <i>Medicina y Seguridad Del Trabajo</i> , 63(249), 300–310.
C	Câmara, R. de A., Maciel, R. H., & Gonçalves, R. C. (2012). Prevenção e combate ao assédio moral entre servidores públicos do estado do Ceará. <i>Revista Brasileira de Saúde Ocupacional</i> , 37(126), 243–255. <a href="https://doi.org/10.1590/S0303-76572012000200006">https://doi.org/10.1590/S0303-76572012000200006</a>
D	Consuegra, L. Y. G. (2010). El conflicto organizacional: “Una solución constructiva.” <i>Pensando Psicología</i> , 6(11), 11–27.
E	Enrico, C. A. E., & Arenas, X. P. (2005). Programa de capacitación en relaciones interpersonales como facilitador hacia un educado manejo de conflicto. <i>Ajayu Órgano de Difusión Científica Del Departamento de Psicología UC BSP</i> , 3(1), 1–20.
F	Martins, F. S., Caldas, D. B., Cugnier, J. S., Goulart, L., & Tolfo, S. da R. (2012). Restabelecendo o poder de agir: Atendimento grupal para assediados moralmente no trabalho. <i>Revista Brasileira de Psicodrama</i> , 20(2), 97–113. <a href="http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-53932012000200007&amp;script=sci_arttext">http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-53932012000200007&amp;script=sci_arttext</a>
G	Nunes, T. S., Cugnier, J. S., & Tolfo, S. da R. (2015). Prevención y combate al acoso moral en el trabajo: De la información e la acción. In <i>Hostigamiento Psicológico Laboral e Institucional en Iberoamérica: Estado del arte y experiencias de intervención</i> (1ª edición, Issue October 2015, p. 815). Sb editorial.
H	Oliveira, F. de, Sato, L., Queiroz, C. C. M., Sakô, D. H., Oliveira, F. M. U. de, Bastos, J. A., Andrada, C. F., & Mortada, S. P. (2018). Pesquisa-intervenção participativa com trabalhadores da Unidade de Manutenção de uma universidade pública: Precarização, memória e resistência. <i>Revista Brasileira de Saúde Ocupacional</i> , 43(1), 1–9. <a href="https://doi.org/10.1590/2317-6369000012518">https://doi.org/10.1590/2317-6369000012518</a>
I	Pintor, E. A. da S., & Garbin, A. D. C. (2019). Notificações de violência relacionadas ao trabalho e vigilância em saúde do trabalhador: Rompendo a invisibilidade. <i>Revista Brasileira de Saúde Ocupacional</i> , 44(20), 1–9. <a href="https://doi.org/10.1590/2317-6369000006918">https://doi.org/10.1590/2317-6369000006918</a>
J	Rosas, M. A. T., & López, S. O. (2011). El Instituto Politécnico Nacional innovando en políticas en prevención de violencia con perspectiva de género. <i>Innovación Educativa</i> , 11(57), 195–205.
K	Silva, A. K. L. da, Marinho, M. I. D., Machado, L. S. da S. X., Queiroz, J. L. F. de, & Jucá, R. M. do N. (2019). Assédio moral no trabalho: do enfrentamento individual ao coletivo.

---

**ID<sup>1</sup> Referências dos estudos constituintes da revisão**

---

*Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 44(22), 1–9. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000015918>

- L** Silva, G. M., Carvalho, D. P. F. de O., & Melo, D. B. de. (2019). O Processo Circular enquanto ferramenta para a gestão de conflitos em uma Unidade Básica de Saúde. *Saúde Em Debate*, 43(spe6), 129–137. <https://doi.org/10.1590/0103-11042019s612>
- 

*Nota.* <sup>1</sup>Identificação (ID)

Todos os estudos foram publicados entre os anos de 2005 e 2019, sendo a maioria deles (50%) entre os anos de 2017 e 2019. Desses estudos, 66% (Estudos A, C, F, G, H, I, K e L) foram conduzidos em diferentes regiões do Brasil, 16% no México (Estudos B e J), 8% em Cuba (Estudo D) e 8% na Bolívia (Estudo E). Com relação às revistas que publicaram esses estudos, há uma variedade de fontes, sendo a Revista Brasileira de Saúde Ocupacional a única com mais de uma ocorrência (Estudos C, H, I e K). Quanto aos autores, a maioria deles possui formação em Psicologia e/ou atua como docentes em cursos de Psicologia. A Tabela 4 apresenta de modo detalhado essas informações.

Tabela 4

*Caracterização dos estudos incluídos*

<b>ID<sup>1</sup></b>	<b>Ano</b>	<b>Região/País</b>	<b>Revista / Livro</b>	<b>Contexto de atuação dos autores<sup>2</sup></b>	<b>Filiação institucional do(s) autor(es)<sup>3</sup></b>
<b>A</b>	2017	Sul do Brasil	Revista de Psicologia	Psicologia / Administração	Universidade Estadual de Santa Catarina
<b>B</b>	2017	Zona leste do México	Medicina y Seguridad del Trabajo	Não relatado	Universidad Autónoma del Estado de México
<b>C</b>	2012	Ceará/Brasil	Revista Brasileira de Saúde Ocupacional	Psicologia	Universidade Fortaleza
<b>D</b>	2010	Cuba	Revista Pensando Psicologia	Psicologia	Universidad de la Habana
<b>E</b>	2005	Cochabamba/Bolívia	Ajayu Órgano de Difusión Científica Del Departamento de Psicología UC BSP	Não relatado	Universidad Católica Boliviana
<b>F</b>	2012	Brasil	Revista Brasileira de Psicodrama	Psicologia	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>G</b>	2015	Santa Catarina / Brasil	Hostigamiento Psicológico Laboral e Institucional en Iberoamérica: Estado del arte y experiencias de intervención.	Administração e Psicologia	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>H</b>	2018	Brasil	Revista Brasileira de Saúde Ocupacional	Psicologia / Educação	Universidade de São Paulo; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.
<b>I</b>	2018	São Bernardo do Campo / Brasil	Revista Brasileira de Saúde Ocupacional	Não relatado	Secretaria de Estado de Saúde de São Paulo; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Universidade Presbiteriana Mackenzie.
<b>J</b>	2011	México	Innovación Educativa	Não relatado	Não relatado
<b>K</b>	2019	Brasil	Revista Brasileira de Saúde Ocupacional	Não relatado	Universidade de Pontiguar
<b>L</b>	2019	Sergipe/Brasil	Saúde Debate	Não relatado	Universidade Federal de Sergipe; Secretaria Municipal de Saúde

*Nota.* Legenda: <sup>1</sup> Identificação; <sup>2</sup> Informação retirada do próprio estudo a partir da formação ou do departamento/curso que os autores eram filiados; <sup>3</sup> Informação retirada do próprio estudo, considerando a filiação institucional dos autores na época em que o relato foi publicado.

As intervenções descritas nesses estudos possuem diferentes características, como indicado na Tabela 5. Dessas, 41% foram em nível terciário (Estudos A, F, H, K e L), 33% em nível secundário (Estudos B, C, D e E), 16% conduziram intervenções em nível primário e secundário (Estudos I e J) e 8% em nível secundário e terciário (Estudo G). Quanto ao direcionamento dessas estratégias, 33% foram voltadas, exclusivamente, às vítimas da violência no ambiente de trabalho (Estudos A, F, H e K), 25% à equipe de trabalho (Estudos B, D e E) e 16% à organização (Estudos C e I)<sup>7</sup>. 16% dos estudos focaram em mais de uma categoria, como o organizacional e coletivo (Estudo J); e o individual e coletivo (Estudo L).

Quanto às estratégias de intervenção, 33% dos estudos (Estudos B, C, D e E) foram em formato de capacitações, treinamentos ou programas educacionais, 33% conduziram grupos de apoio aos envolvidos (Estudos A, F, K e L) e outros 33% utilizaram mais de uma estratégia de intervenção (Estudos G, H, I e J). O Estudo K, além do grupo de apoio, também conduziu psicoterapia individual. Sobre os participantes, há um predomínio de homens nas capacitações (89%)<sup>8</sup> e de mulheres nos grupos de apoio (70%)<sup>9</sup>. Quanto aos estudos que adotaram diferentes formas de intervenção, não há dados sobre o gênero da amostra<sup>10</sup>. Os setores de atuação dos participantes foram diversos (e.g., hotelaria, UBS, universidades).

Com relação às variáveis dependentes (VDs) dos estudos, 66% deles (Estudos A, C, F, G, H, I, J e K) não indicaram claramente o que estavam avaliando. Daqueles que evidenciaram esse aspecto (33%), 75% buscaram verificar os efeitos da intervenção sobre

---

<sup>7</sup> Os estudo C e I foram avaliados como sendo direcionados à organização, uma vez que as pessoas capacitadas formaram uma comissão externa à organização para intervir em situações de assédio moral.

<sup>8</sup> Dado foi baseado apenas nos Estudos B, D e E, uma vez que o estudo C não apresenta dados sobre o gênero dos participantes.

<sup>9</sup> Dado foi baseado apenas nos Estudos A, F e K, uma vez que o estudo L não apresenta dados sobre o gênero dos participantes.

<sup>10</sup> Dado foi baseado apenas nos estudos H, I e J. Estudo G indica o gênero dos participantes da segunda intervenção, contudo, esta é a mesma intervenção relatada no estudo F e por isso esse dado foi desconsiderado.

o comportamento de manejar situações de conflito (Estudos D, E e L) e 25% sobre a prevalência do assédio moral e sobre a saúde mental dos colaboradores (Estudo B). Quanto aos estudos que não forneceram esse dado (66%), a VD foi inferida a partir das informações apresentadas no texto. 75% desses estudos objetivaram verificar os efeitos da intervenção sobre a conscientização dos participantes acerca do assédio moral e das habilidades de manejo contra essa violência (Estudos A, C, F, G, J e K), 12% avaliaram os efeitos sobre a saúde emocional dos participantes, além das habilidades de manejo (Estudo H) e outros 12% investigaram os efeitos sobre a conscientização e a prevalência do assédio moral (Estudo I).

Sobre os delineamentos adotados nos estudos, grande parte deles (75%) foi descritivo observacional com diferentes níveis de controle de variáveis (Estudos A, C, F, G, H, I, J, K e L) e outros 25% utilizaram delineamentos quase-experimentais (Estudos B, D e E). Quanto aos métodos empregados, 66% dos estudos descritivos observacionais (Estudos A, C, F, H, K e L) foram do tipo estudo de caso e 33% utilizaram métodos mistos (Estudos G, I e J). Os estudos quase-experimentais, todos aplicaram pré e pós-teste, sendo que apenas 33% deles (Estudo E) utilizou grupo controle com seleção de participantes não randomizada.

Tabela 5

*Nível (primária, secundária e terciária) e direcionamento (individual, coletivo e organizacional) da intervenção, estratégias empregadas para a realização da intervenção, número e gênero dos participantes, variável dependente e delineamento e método empregado.*

<b>ID<sup>1</sup></b>	<b>Nível e direcionamento da intervenção</b>	<b>Estratégia de intervenção</b>	<b>Participantes</b>	<b>Variável Dependente (VD)</b>	<b>Delineamento / Método</b>
<b>A</b>	Terciária / Individual.	Grupo de apoio fundamentado no psicodrama – 8 encontros de 1h30min.	5 mulheres vítimas de assédio moral.	Conscientização e manejo de situações de assédio moral*.	Descritivo Observacional / Estudo de caso.
<b>B</b>	Secundária / Coletiva.	Programa educacional - 6 sessões com duração de 1 hora.	20 homens do setor de limpeza.	(1) Prevalência do assédio moral e (2) saúde mental dos participantes.	Quase-experimental / Longitudinal (pré e pós-teste sem grupo controle).
<b>C</b>	Secundária / Organizacional.	Capacitação – 2 vezes ao mês durante 5 meses.	5 servidores públicos da Comissão Setorial de Combate ao Assédio moral.	Manejo de situações de assédio moral*	Descritivo Observacional / Estudo de caso.
<b>D</b>	Secundária / Coletiva.	Treinamento – 6 encontros de 1h30min cada ao longo de 2 semanas.	11 gerentes de uma rede hoteleira.	Manejo de situações de conflito.	Quase-experimental / Longitudinal (pré e pós-teste sem grupo controle)
<b>E</b>	Secundária / Coletiva.	Capacitação fundamentada nas Relações Interpessoais - 7 sessões de 1h30min, 1 vez por semana.	12 trabalhadores homens de nível hierárquico alto e médio de uma empresa de bebidas.	Estilo de manejo de conflito.	Quase-experimental / Longitudinal (pré e pós-teste com grupo controle)
<b>F</b>	Terciária / Individual.	Psicoterapia em grupo fundamentada no psicodrama - 6 encontros com 2 horas de duração.	5 mulheres.	Conscientização e manejo de situações de assédio moral*.	Descritivo Observacional / Estudo de caso.
<b>G</b>	Duas intervenções: (1) Secundária / Não se aplica; (2) Terciária / Individual.	Duas intervenções: (1) Seminário para divulgação de informações sobre o assédio moral; (2) Grupo de apoio <sup>2</sup> .	Duas intervenções: (1) 497 participantes de diferentes áreas do conhecimento e regiões do Brasil; (2) 5 mulheres vítimas de assédio moral.	Duas intervenções: (1) Conscientização sobre o fenômeno ‘assédio moral’*; (2) Conscientização e manejo de situações de assédio moral*.	Descritivo Observacional / Métodos mistos.

<b>ID<sup>1</sup></b>	<b>Nível e direcionamento da intervenção</b>	<b>Estratégia de intervenção</b>	<b>Participantes</b>	<b>Variável Dependente (VD)</b>	<b>Delineamento / Método</b>
<b>H</b>	Terciária / Individual.	Três intervenções: (1) Processo administrativo; (2) Atendimento psicológico emergencial; (3) Discussões em grupo.	Ações realizadas em uma universidade pública que empregava cerca de 260 trabalhadores.	Três intervenções: (1) Não se aplica*; (2) Saúde emocional e manejo de situações de assédio moral*; (3) Construção de memória e sentido do trabalho*.	Descritivo Observacional / Estudo de caso.
<b>I</b>	Duas intervenções: (1) Secundária / Organizacional; (2) Primária / Não se aplica.	Duas intervenções: (1) Capacitação; (2) Ações de vigilância / fiscalização em três empresas distintas.	Duas intervenções: (1) Profissionais da rede municipal de saúde; (2) Três empresas distintas: (a) empresa tradicional; (b) empresa de teleatendimento; e (c) supermercado.	Duas intervenções: (1) Avaliar situações de violência no ambiente de trabalho*; (2) Prevalência de situações de violência no ambiente de trabalho*.	Descritivo Observacional / Métodos mistos.
<b>J</b>	Três intervenções: (1) Primária / Organizacional; (2) Secundária / Coletiva; (3) Primária / Organizacional.	Três intervenções: (1) Campanha informativa; (2) Cursos / oficinas / concursos e Desenvolvimento de materiais didáticos sobre assédio moral. (3) Implementação de uma comissão para tratar de casos de violência nas universidades.	Três intervenções: (1) 159935 estudantes e profissionais de uma instituição de ensino; (2) Ao todo, 624 profissionais e estudantes de ensino participaram de diferentes cursos / oficinas / concursos oferecidos pela instituição de ensino; (3) Representantes de 11 instituições de ensino superior.	Três intervenções: (1) Conscientização sobre o assédio moral com foco na perspectiva de gênero*; (2) Identificação e Manejo de situações de assédio moral*; (3) Manejo e prevalência do assédio moral*.	Descritivo Observacional / Métodos mistos.
<b>K</b>	Duas intervenções: (1) Terciária / Individual; (2) Terciária / Individual.	Duas intervenções: (1) Psicoterapia individual – 8 sessões; (2) Psicoterapia em grupo – 9 sessões.	Duas intervenções: (1) 1 homem servidor público; (2) 7 servidores públicos (duas mulheres e cinco homens).	Manejo de situações de assédio moral*	Descritivo Observacional / Estudo de caso.
<b>L</b>	Terciária / Individual e coletiva.	Roda de conversa – 90 minutos de duração.	Aproximadamente 18 profissionais de uma Unidade Básica de Saúde (UBS).	Resolução de conflitos.	Descritivo Observacional / Estudo de caso.

*Nota.* Legendas: \*Dado inferencial formulado pela autora a partir das informações relatadas no texto; <sup>1</sup> identificação; <sup>2</sup> mesmo grupo de apoio relatado no estudo F.

Com relação aos formatos das intervenções, diferentes modelos foram utilizados. As capacitações, treinamentos ou programas educacionais (Estudos B, C, D e E) tiveram frequência de seis a dez encontros e abordaram em cada sessão, um ou mais temas. Os Estudos I e J utilizaram outras estratégias de intervenção além da capacitação e não apresentaram o número de encontros realizados. A maioria desses estudos (66%) indicou os conteúdos discutidos e as atividades que foram desenvolvidas durante os encontros (Estudos B, C, D e E), 16% não especificaram como a intervenção foi realizada (Estudo I) e outros 16% descreveram apenas quais foram os objetivos das capacitações (Estudo J). Nenhum estudo, contudo, indicou com detalhes quais foram os comportamentos que buscaram ensinar aos participantes e como foram conduzidas as atividades. A Tabela 6 apresenta detalhadamente essas informações.

Tabela 6

*Formatos das capacitações, treinamento ou programas educacionais*

ID <sup>a</sup>	Formatos das capacitações, treinamentos ou programas educacionais
B	Programa educacional foi conduzido em 6 encontros com duração de 1 hora. Estudo apresenta uma tabela em que são descritos os conteúdos das sessões, sendo: (a) definir e identificar o assédio moral; (b) características do agressor e da vítima; (c) consequências do assédio moral; (d) redes de apoio; (e) manejar situações de assédio moral; (f) resolução de problemas. Todos os encontros iniciavam com a revisão da tarefa de casa, seguidos de uma atividade e eram concluídos com a proposição de uma nova tarefa.
C	Capacitação foi conduzida ao longo de 5 meses, com encontros duas vezes ao mês. O estudo descreve que a capacitação foi feita por meio de discussões, em que foram debatidos os temas: (a) o que é assédio moral; (b) quais são as consequências do assédio moral; e (c) quais são as atribuições e deveres da comissão setorial. Foram também apresentados aos participantes: (d) um manual com a descrição das atividades que devem ser realizadas por eles; (e) um formulário para o registro das queixas de assédio moral; (f) o registro das entrevistas e investigações; e (g) o procedimento de mediação entre os envolvidos na situação de assédio moral. Além disso, os participantes aplicaram as entrevistas individuais em alguns servidores públicos com o objetivo de capacitá-los a realizar essa atividade.
D	Capacitação foi conduzida em 6 encontros, os quais tiveram duração de uma hora e meia. Os objetivos das sessões foram: (a) estabelecer uma relação adequada entre o participante e o capacitador; explicar o programa; conhecer o estado inicial de conhecimento do grupo sobre conflito; (b) definir o conflito segundo as opiniões e vivência dos trabalhadores; identificar palavras e sentimentos associados ao conflito; aprofundar o conhecimento sobre a interdependência-interinfluência; distinguir os conflitos segundo seu nível de origem; (c) identificar as causas do conflito; estimular mediante uma situação indutora diferentes formas de responder ao conflito; identificar fatores influentes na intensificação ou diminuição do conflito; (d) desenvolver habilidades interpessoais através da “escuta ativa” e leitura da” linguagem extraverbal”; destacar a relevância do “campo de experiências” tanto para codificação como para a decodificação da mensagem; identificar os elementos comunicacionais que contribuem para solução construtiva do conflito; (e) enfatizar as tendências atuais para a solução construtiva de conflitos; conhecer o modelo de solução de problemas de Picard; destacar a relevância da técnica de mediação dentro dos processos alternativos de resolução de conflitos; (f) avaliar o estado final de conhecimento dos participantes sobre o conflito; obter uma retroalimentação de todo o processo. Quanto as atividades, foram adotadas: técnicas de aquecimento; chuva de ideias; análises; jogos de regras; psicodrama;

---

**ID<sup>1</sup> Formatos das capacitações, treinamentos ou programas educacionais**


---

técnicas de encerramento; mini conferências; e métodos de discussão.

- E** Capacitação foi conduzida em 7 sessões de 1h30min. Segundo os dados apresentados no texto, é possível inferir que as sessões tiveram os seguintes objetivos: (a) estabelecer a confiança e o respeito entre os participantes; (b) explicar os objetivos da capacitação aos participantes; (c) diferenciar o que é trabalho em grupo e o que é trabalho individual; (d) informar os participantes sobre a dificuldade que existe em ouvir uma mensagem e retransmitir adequadamente o que foi ouvido; (e) desenvolver a habilidade de escutar o outro sem julgamento; (f) promover a reflexão dos participantes sobre quem são eles; e (g) desenvolver habilidades de resolução de conflitos. Para alcançar esses objetivos, foram realizadas algumas atividades, como: dinâmicas; exercícios não verbais; e exercícios em grupo. Não foram apresentados detalhes dessas atividades.
- I** Estudo não especifica como foi conduzida a capacitação.
- Estudo apenas especifica quais foram os objetivos dos cursos / oficinas / concursos e quais foram os seus respectivos público-alvo, sendo: (a) Curso / oficina direcionado a diretores, docentes e pessoal de apoio a educação (127 pessoas), com o objetivo de formar multiplicadores da não violência por meio da sensibilização e análise sobre as construções sociais da identidade masculina e feminina para a prevenção de qualquer manifestação de violência entre os gêneros; (b) Curso / oficina direcionado a estudantes de nível médio e superior (210 pessoas), com o objetivo de contribuir para erradicação de qualquer manifestação de violência no interior da universidade; e (c) Concursos direcionados a estudantes de nível médio e superior (287 pessoas), os quais tiveram o objetivo de fomentar a reflexão sobre as manifestações de violência e a importância de erradicar essas práticas; sensibilizar a comunidade universitária sobre a importância de construir espaços livres de violência; e proporcionar um espaço para que os alunos elaborassem e divulgassem obras musicais, literárias e teatrais sobre o tema da não violência.
- J**
- 

*Nota.* Legenda: <sup>1</sup>Identificação (ID).

Dos estudos em formato de grupos de apoio, 50% tiveram frequência de seis a nove sessões (Estudo A, F, G e K), 16% duraram apenas um encontro (Estudo L) e outros 16% não relataram qual foi a periodicidade do grupo (Estudo H). Os estudos G e H utilizaram outras estratégias de intervenção além do grupo de apoio. Desses estudos, 33% relataram que foram fundamentados pelo psicodrama (Estudo A e F). Apenas os Estudos A, K e L relatam quais foram os objetivos das sessões e quais foram as atividades realizadas. Os Estudos F, G e H somente mencionam qual foi o objetivo geral do grupo. Essas informações são apresentadas detalhadamente na Tabela 7.

### Tabela 7

#### *Formatos dos grupos de apoio*

---

**ID<sup>1</sup> Formatos dos grupos de apoio**


---

- A** O grupo de apoio aconteceu ao longo de oito encontros, sendo utilizado o psicodrama e as técnicas de dinâmica de grupo para conduzir as sessões. De modo geral, os encontros iniciavam com o acolhimento das participantes e com a retomada dos assuntos discutidos nos encontros anteriores. Os encontros tiveram os seguintes objetivos: (a) promover a integração das participantes, explicar os objetivos do grupo e firmar o contrato psicológico; (b) esclarecer o que é assédio moral e identificar pontos positivos e negativos do trabalho das participantes; (c) promover reflexões sobre os medos das participantes com relação a permanência ou retorno ao ambiente de trabalho; (d) compartilhar e refletir sobre a carta simbólica direcionada ao agressor que foram feitas pelas participantes; (e) promover a reflexão sobre a trajetória das participantes do grupo; (f) avaliar as mudanças que

---

**ID<sup>1</sup> Formatos dos grupos de apoio**


---

- aconteceram no período de pausa do grupo<sup>11</sup>; e (f) avaliar os prós e contras das estratégias de enfrentamento utilizadas pelas participantes e identificar como elas se imaginavam após seis meses. Os encontros eram finalizados com uma reflexão das atividades realizadas.
- F** O grupo de apoio aconteceu ao longo de seis encontros, sendo utilizado o psicodrama para orientar a condução das sessões. As atividades do grupo eram planejadas sempre na semana anterior de acordo com as demandas manifestadas pelas participantes.
- G** Mesma intervenção relatada no Estudo F.
- Foram conduzidos dois grupos de apoio distintos:
- H** (1) Foi conduzido um grupo de apoio terapêutico que teve como objetivo: (a) ensinar os colaboradores a lidarem com as repercussões psicológicas; e (b) construir formas de lidar com o sofrimento decorrente da situação vivida e suas repercussões. Foram também conduzidos atendimento individuais, pautados na clínica psicológica, social, ampliada ou situada;
- (2) Foram realizadas discussões em grupo, as quais tiveram o objetivo de resgatar a memória de trabalho como forma de resistência ao fechamento da unidade. Para isso, os colaboradores trouxeram fotos antigas suas no trabalho e relataram como eram suas atividades antigamente.
- K** O grupo de apoio aconteceu ao longo de nove encontros. As sessões tiveram as seguintes temáticas: (a) acolhida e violência no trabalho; (b) assédio moral; (c) história de vida pelo trabalho<sup>12</sup>; (d) papéis; (e) gestão; (f) atividade de trabalho; (g) laços afetivos; e (h) trabalho coletivo e fechamento grupal. Os encontros iniciavam com o acolhimento das participantes, seguidos das atividades relacionadas ao tema do encontro; e da discussão e reflexão das atividades realizadas. Além do grupo de apoio, foi conduzido o atendimento individual de um colaborador.
- L** O grupo de reflexão (ou processo circular) aconteceu durante um encontro de 90 minutos. Esse teve como objetivo, auxiliar os participantes a resolverem os conflitos interpessoais. Para isso, foram conduzidas oito etapas: (a) explicação do que é um processo circular; (b) convite aos colaboradores para participarem do grupo; (c) organização do espaço em círculo e posicionamento de um bastão da fala no centro do círculo; (d) divulgação do dia e horário do grupo; (e) definição de um condutor do grupo; (f) condução do círculo, iniciando com a explicação do processo e a função do bastão de fala; (g) solicitação para que os participantes manifestassem seus sentidos e pensamentos por meio da questão disparadora ‘como quero ser tratado pelos colegas’, a qual foi seguida de outras seis questões pré-estabelecidas; (h) resumo das principais conclusões feitas pelo grupo; e (i) confraternização.

---

*Nota.* Legenda: <sup>1</sup>Identificação (ID).

Os estudos que utilizaram mais do que uma estratégia de intervenção, propuseram ações diversas, como apresentando na Tabela 8. Além dos grupos de apoio propostos pelos Estudos G e H e das capacitações realizadas pelos Estudo I e J, o Estudo G também conduziu um seminário, o Estudo H abriu um processo administrativo contra a organização investigada, o Estudo I conduziu ações de vigilância e o Estudo J efetivou uma campanha informativa e estruturou uma comissão para combater o assédio moral.

Tabela 8

*Formatos dos estudos que utilizaram mais do que uma estratégia de intervenção*

---

- | <b>ID<sup>1</sup></b> | <b>Formatos dos estudos que utilizaram mais do que uma estratégia de intervenção</b> |
|-----------------------|--|
| <b>G</b>              | Estudo propõe duas intervenções: (1) seminário e (2) grupo de apoio.                 |
- 

<sup>11</sup> Encontro seis e sete tiveram o mesmo objetivo.

<sup>12</sup> Encontro três e quatro tiveram o mesmo objetivo

ID <sup>1</sup>	Formatos dos estudos que utilizaram mais do que uma estratégia de intervenção
H	<p>(1) O seminário teve o objetivo de divulgar o tema ‘assédio moral no trabalho’ por meio de conferências, discussões e apresentação de relatos de investigação científica. De modo geral, o evento abordou os seguintes assuntos sobre o tema: aspectos conceituais; consequências; aspectos jurídicos; e prevenção; (2) Relatado na Tabela 7.</p> <p>Estudo propõe três intervenções: (1) Assessoria às denúncias de assédio moral; (2) atendimento psicológico emergencial; (3) Discussões em grupo.</p> <p>(1) Apenas indicam que abriram um processo administrativo interno à universidade para investigar as situações de assédio moral; (2) Relatado na Tabela 7; (3) Relatado na Tabela 7.</p> <p>Estudo propõe duas intervenções: (1) Capacitação e (2) Ações de vigilância / fiscalização em três empresas distintas. (1) Relatado na Tabela 6; (2) Ação de vigilância foi conduzida em três empresas: (a) a equipe capacitada ofereceu espaço de escuta qualificada para os colaboradores que denunciaram as situações de assédio moral, consulta médica, psicológica e orientações previdenciárias. A equipe também realizou ações de vigilância <i>in locu</i> e consultou documentos sobre saúde e segurança no trabalho. Após investigação, a equipe apresentou os resultados para empresa em uma reunião, solicitando melhorias. A equipe manteve o monitoramento da organização; (b) a equipe qualificada realizou, ao longo de um ano, inspeções na organização para verificar as possíveis situações de violência denunciadas e aplicou questionários referente à identificação de riscos ocupacionais e da condição de saúde. Após investigação, as infrações foram registradas em auto de infração com a devida base legal. A equipe manteve o monitoramento da organização; (c) a equipe realizou a fiscalização do local para avaliar as possíveis situações de violência contra os trabalhadores com deficiência.</p>
I	<p>Estudo propôs três intervenções: (1) Campanha informativa; (2) Cursos / oficinas / concursos e Desenvolvimento de materiais didáticos sobre assédio moral; e (3) Implementação de uma comissão para tratar de casos de violência nas universidades.</p> <p>(1) Foi implementada a campanha ‘prevenção, atenção e sanção para erradicação do assédio moral nos âmbitos laboral e escolar no Instituto Politécnico Nacional’. A campanha atingiu 81 unidades da instituição de ensino e abordou temas como: as diversas manifestações de assédio moral; as consequências dessa violência; e as formas de intervir e denunciar. A campanha foi feita por meio de canais de rádio, diários de circulação nacional, televisão, site da instituição, legendas em documentos oficiais, revistas, cartazes, folhetos, eventos culturais e acadêmicos, feiras etc.;</p>
J	<p>(2) Relatado na Tabela 6; (3) Foi implementado o ‘Observatório da não violência’, o qual tem o objetivo de visibilizar e dar seguimento a qualquer manifestação de violência nas instituições de ensino superior para a formação de propostas de ação que permitam contar com espaços acadêmicos livres de violência.</p>

Nota. Legenda: <sup>1</sup>Identificação (ID).

Todos os estudos relataram que as intervenções promoveram resultados favoráveis, como demonstrado em detalhes na Tabela 9. Com relação à forma como esses dados foram mensurados, 25% dos estudos (Estudos B, D e E) aplicaram ferramentas (e.g., inventários, questionários e estudos de caso) antes e depois da intervenção, outros 33% (Estudos C, F e G) apenas após a intervenção (e.g., entrevistas semiestruturadas e questionários) e 16% (Estudo A e J) somente antes da intervenção (e.g., entrevistas semiestruturadas e questionários). 25% dos estudos não indicaram como os resultados

foram medidos (Estudos H, I e J) e 8% (Estudo K) realizaram a coleta durante a intervenção por meio de diários de campo.

Tabela 9

*Medidas empregadas para a coleta de informações e principais resultados.*

<b>ID<sup>1</sup></b>	<b>Momento e instrumento</b>	<b>Principais resultados</b>
<b>A</b>	T1: Entrevista semiestruturada para seleção das participantes.	Segundo o relato dos autores, a partir da intervenção, as participantes puderam: (a) caracterizar o assédio moral; (b) identificar formas de enfrentamento contra o assédio moral; e (c) fortalecer os vínculos sociais.
<b>B</b>	T1: LIPT-60 <sup>2</sup> e GHQ28 <sup>3</sup> ; T2 (6 semanas depois): LIPT-60 e GHQ28.	Segundo os dados apresentados no estudo, a intervenção promoveu: (a) uma redução estatisticamente significativa em relação às atitudes de desprestígio laboral e ameaças encobertas (formas de assédio moral); e (b) uma redução dos sintomas somáticos (indicador de saúde mental).
<b>C</b>	T2 (1 ano após a capacitação): Análise documental e entrevistas semiestruturadas com os participantes.	Segundo o relato dos participantes, a capacitação os auxiliou a compreender o que é o 'assédio moral' e quais são as formas de manejá-lo. Contudo, destacaram que não se sentiam preparados para atuar frente a essas situações. Além disso, aspectos como a falta de tempo, a ausência de espaço físico e apoio da gerência e a falta de empenho da equipe foram apontados como fatores que limitaram a atuação do grupo.
<b>D</b>	T1: Caso "Mar Adentro" T2: Caso "Mar Adentro"	Segundo os dados apresentados no estudo, a intervenção promoveu um aumento satisfatório das pontuações nos indicadores: (a) 'conhecimento sobre conflito'; (b) 'consequências aos envolvidos'; (c) 'interinfluência e interdependência'; (d) 'causas do conflito'; e (e) 'soluções de conflitos'.
<b>E</b>	T1: Estilos de manejo de conflito – Hellriegel (1999) e Questionário de estilo interpessoal de Bowen; T2: Estilos de manejo de conflito – Hellriegel (1999) e Questionário de estilo interpessoal de Bowen.	Segundo os dados apresentados no estudo, o grupo experimental apresentou, após a intervenção: (a) um aumento significativo dos estilos de manejo 'comprometido' e 'colaborador'; e (b) um aumento significativo das relações interpessoais assertivas.
<b>F</b>	T2 (cinco meses após o encerramento do grupo): feedback por e-mail.	Segundo o relato dos autores, a intervenção possibilitou: (a) o desenvolvimento de estratégias para manejar situações de assédio moral e o sofrimento; (b) a conscientização acerca do assédio moral; e (c) o acolhimento dos participantes.
<b>G</b>	Duas intervenções: (1) T2: questionário para avaliação do seminário quanto às instalações, atendimento, estrutura e objetivos; (2) T2 (cinco meses após o encerramento do grupo): feedback por e-mail.	Duas intervenções: (1) Todos os itens foram avaliados positivamente, com média superior a 8,5 pontos; (2) Duas participantes responderam o e-mail indicando que o grupo auxiliou na compreensão sobre o que é o assédio moral e sobre como enfrentá-lo.
<b>H</b>	Quatro intervenções: Não relatado	Quatro intervenções: (1) Não relatado; (2) Não relatado; (3) O diagnóstico organizacional realizado possibilitou a identificação de melhorias a serem realizadas no cotidiano de trabalho. Contudo, ao apresentar essas melhorias para a gerência, os autores foram informados que a universidade fecharia, não sendo possível promover tais alterações; (4) Segundo os autores, as discussões realizadas promoveram o cuidado e a valorização dos trabalhadores, além de os auxiliarem a manejar as situações de precarização no trabalho.
<b>I</b>	Duas intervenções: (1) Não relatado; (2) Não relatado.	Duas intervenções: (1) Estudo não indica se a capacitação foi efetiva no ensino dos comportamento-objetivo, mas relata que após a inserção da equipe capacitada nas redes de atenção e pessoas em situação de violência, houve um aumento exponencial do número de denúncias de situações de violência no ambiente de trabalho; (2) As ações de vigilância / fiscalização foram realizadas em três empresas: (a) após a ação, a empresa apresentou uma proposta de intervenção, alguns trabalhadores relataram mudanças positivas e em alguns setores da organização as ameaças passaram a ser mais brandas; (b) as queixas relacionadas a violência no ambiente de trabalho diminuíram; (c) não relatado.

ID <sup>1</sup>	Momento e instrumento	Principais resultados
J	T1: Foi aplicado um questionário para a avaliação da prevalência e das características do assédio moral nas instituições de ensino.	Três intervenções: (1) Após a campanha, estudantes e profissionais passaram a denunciar as situações de assédio moral (192 denúncias), sendo a maioria dos casos acompanhados e resolvidos; (2) não relatado; (3) Até o momento do estudo, a comissão havia definido as diretrizes gerais de funcionamento para a atuação dos membros frente a situações de violência.
K	Duas intervenções: (1) e (2): Coleta continuada por meio de diários de campo.	Duas intervenções: (1) Os autores relatam que durante a intervenção, o participante apresentou melhoras relacionadas a motivação e ao desenvolvimento de estratégias de manejo frente a situações de assédio moral; (2) Os autores relatam que o grupo de apoio promoveu a conscientização dos participantes sobre ao assédio moral; a diminuição do sofrimento; e o desenvolvimento de estratégias de manejo coletivas frente ao assédio moral.
L	Não relatado	Autores relatam que após a intervenção: (a) o relacionamento entre os funcionários melhorou significativamente; (b) alguns funcionários desenvolveram perfis conciliadores; (c) houve a melhora do ambiente de trabalho; e (d) trabalhadores e gestores ampliaram o entendimento sobre o conflito.

*Nota.* A coluna de mensuração indica tanto a forma como os dados foram coletados, quanto o momento em que isso aconteceu. Alguns estudos coletaram informações apenas antes da intervenção (T1), outros apenas após a intervenção (T2) e alguns tanto antes como após a intervenção. Legendas: <sup>1</sup>identificação (ID); <sup>2</sup>*Leymann Inventory of Psychological Terrorization* (LIP-60); <sup>3</sup>*General Health Questionnaire by Goldberg* (GHQ28).

### Avaliação da Qualidade Individual dos Estudos

A Tabela 10 apresenta a avaliação realizada pela pesquisadora dos estudos incluídos nesta revisão em relação aos sete itens do manual de avaliação da qualidade das evidências da BE2 (2015). A avaliação realizada pelo segundo pesquisador pode ser consultada no Apêndice C. A concordância média entre pesquisadores foi de 80% (70% a 85%).

Tabela 10

#### *Pontuação da Avaliação da Qualidade Individual dos Estudos Incluídos*

Pontuação obtida por estudo em cada princípio de avaliação em relação a pontuação máxima possível									
ID	Enquadramento conceitual	Abertura	Robustez de método	Adequação cultural	Validade	Confiabilidade	Convincência	Total	Qual.
A	5/6	2/8	5/6	0/4	1/8	0/4	4/4	17/40 <b>42,5%</b>	Baixa
B	6/6	6/8	5/6	2/4	5/8	4/4	4/4	32/40 <b>80%</b>	Alta
C	6/6	6/8	5/6	0/4	0/8	0/4	4/4	21/40 <b>52,5%</b>	Baixa
D	6/6	6/8	5/6	0/4	4/8	1/4	3/4	25/40 <b>62,5%</b>	Baixa
E	5/6	3/8	5/6	0/4	5/8	4/4	4/4	26/40 <b>65%</b>	Alta
F	4/6	3/8	1/6	0/4	0/8	0/4	2/4	10/40 <b>25%</b>	Baixa

Pontuação obtida por estudo em cada princípio de avaliação em relação a pontuação máxima possível									
ID	Enquadramento conceitual	Abertura	Robustez de método	Adequação cultural	Validade	Confiabilidade	Convicência	Total	Qual.
<b>G</b>	4/6	3/8	4/6	0/4	0/8	0/4	2/4	13/40 <b>32,5%</b>	Baixa
<b>H</b>	5/6	5/8	4/6	0/4	2/8	0/4	4/4	20/40 <b>50%</b>	Baixa
<b>I</b>	3/6	7/8	4/6	0/4	0/8	0/4	3/4	17/40 <b>42,5%</b>	Baixa
<b>J</b>	5/6	6/8	3/6	0/4	1/8	0/4	3/4	18/40 <b>45%</b>	Baixa
<b>K</b>	5/6	7/8	3/6	0/4	0/8	0/4	4/4	19/40 <b>47,5%</b>	Baixa
<b>L</b>	5/6	3/8	3/6	0/4	1/8	0/4	2/4	14/40 <b>35%</b>	Baixa
<b>Total</b>	59/78 <b>75,6%</b>	57/104 <b>54,8%</b>	47/78 <b>60,2%</b>	02/52 <b>3,8%</b>	19/104 <b>18,2%</b>	09/52 <b>17,3%</b>	39/52 <b>75%</b>	232/520 <b>44,6%</b>	

Apesar de todos os estudos terem relatado resultados favoráveis, observa-se na Tabela 10 que apenas 16% dos estudos (Estudos B e E) foram avaliados com qualidade ‘alta’, enquanto o restante (83%) foi avaliado com ‘baixa’ qualidade. Aqueles classificados com qualidade ‘baixa’ (Estudos A, C, D, F, G, H, I, J, K e L), apresentaram, de modo geral, déficits nos itens ‘robustez metodológica’, ‘validade’ e ‘confiabilidade’. O item ‘robustez metodológica’ refere-se à adequação do delineamento e do método empregado em relação à questão de pesquisa e a sua aplicação criteriosa. Sobre o item ‘validade’, esse considera o quanto os indicadores mensurados no estudo são precisos, qual o grau de controle de variáveis empregado e em que medida a intervenção pode ser generalizada para outros contextos. Com relação ao item ‘confiabilidade’, esse investiga o quanto as formas de mensuração e as técnicas de análise adotadas são precisas e confiáveis. Além desses aspectos, parte dos estudos (91%) apresentaram déficits maiores também no item ‘adequação cultural’, indicando que os instrumentos utilizados para mensurar os impactos da intervenção e que as análises realizadas foram problemáticas.

### **Avaliação da Qualidade do Corpo de Evidências**

A avaliação individual, somada ao número de estudos recuperados, a análise do contexto em que essas intervenções foram conduzidas e a consistência dos resultados relatados, indicam que a qualidade do corpo de evidências reunidos nesta revisão é limitada. A Tabela 11 apresenta, de modo detalhado, como foi realizada a avaliação do corpo de evidências, considerando os critérios apresentados no BE2 (2015): (a) qualidade; (b) tamanho; (c) contexto; e (d) consistência.

Tabela 11

*Crêterios e Descri o da Avalia o da Qualidade do Corpo de Evidências.*

Característica	Avalia�o Objetiva	Avalia�o Descritiva	Qualidade do corpo de evidências
Qualidade	Baixa	A maioria dos estudos revisados (10/12) foram avaliados como sendo de baixa qualidade, mostrando deficiências significativas na adesão aos princípios de robustez metodológica, validade e confiabilidade.	<b>Limitada</b>
Tamanho	Médio	Nesta revisão, foram recuperados 12 estudos, número próximo ao recuperado em outras revisões sobre interven�es antiassédio moral (e.g., Escartin, 2016; Hodgins, 2014; Park, 2018; Rutherford, 2018). O objetivo deste estudo, contudo, foi identificar as interven�es conduzidas em países latino-americanos, o qual é composto por 20 países, e, nesta revisão, apenas quatro países foram contemplados. Dessa forma, o tamanho do corpo de evidências recuperado nesta revisão foi avaliado como médio.	
Contexto	Específico	Foram recuperados 12 estudos nesta revisão. O objetivo deste estudo, contudo, foi identificar as interven�es conduzidas em países latino americanos, o qual é composto por 20 países. Dessa forma, o contexto do corpo de evidência foi considerado específico, uma vez que não contemplou a maioria dos países da América Latina.	
Consistência	Inconsistente	A maioria dos estudos recuperados não evidenciava claramente o que estava sendo investigado e/ou apresentavam variáveis dependentes distintas. Tal variedade limita as compara�es entre os resultados, o que levou a classifica�o deste critério como inconsistente.	

*Nota.* Tabela elaborada pela autora a partir dos critérios descritos no manual BE2 (2015).

## Discussão

Os critérios de inclusão e exclusão adotados nesta pesquisa, somado às bases de dados e descritores definidos, permitiram a sele o de estudos que tratassem sobre interven es contra diferentes formas de violência no ambiente de trabalho conduzidas em países latino-americanos. Constatou-se que pesquisas sobre o assédio moral prevaleceram (66%), seguidas das pesquisas sobre conflitos (25%). Além disso, os

estudos recuperados indicam que as pesquisas sobre a temática são ainda limitadas e incipientes. Considerando o período dos estudos incluídos nesta revisão (2005 – 2019), a média de publicações sobre o tema foi de menos de um estudo por ano (0,8/ano). Contudo, é possível observar um aumento no número de pesquisas a partir de 2017 (2/ano), indicando um interesse crescente da área sobre intervenções contra violência no ambiente trabalho, em especial contra o assédio moral.

O objetivo desta revisão foi recuperar estudos conduzidos em países latino-americanos, mas somente quatro (Brasil, México, Cuba e Bolívia) dos 20 países da região foram contemplados. Desses estudos, a maioria (66%) era de brasileiros e 16% de mexicanos. Ainda que a escolha das bases de dados BDTD e NEPPOT (bases brasileiras) possa ter influenciado nesses dados, estudos de revisões sistemáticas como de Ansoleaga et al. (2015)<sup>13</sup> corroboram essa tendência. A maioria dos estudos recuperados pelas autoras também foi realizado no Brasil (50%) e os outros 50% em 10 países da América Latina. Dados como esses, por sua vez, reforçam a importância de realizar pesquisas sobre intervenções antiassédio moral em países latino-americanos, uma vez que as evidências científicas sobre o assunto nesse contexto têm se mostrado escassas. Além disso, como evidenciado por Salin et al. (2019), a forma como o assédio moral é expressa nas relações de trabalho é particular de cada país, ratificando a necessidade do desenvolvimento de intervenções específicas, as quais considerem tanto a realidade das organizações como a cultura regional.

As intervenções conduzidas nos países latino-americanos foram, em sua maioria (41%), em nível terciário, seguidas das intervenções em nível secundário (33%). Nenhum estudo foi exclusivamente em nível primário. Como apresentado por Viera et al. (2012), existe na área uma inclinação pela psicologização do assédio moral, isto é, há uma

---

<sup>13</sup> Este estudo buscou identificar as evidências científicas sobre violência psicológica no ambiente de trabalho em países latino-americanos entre os anos de 2009 e 2014.

atribuição de culpa às vítimas e/ou aos agressores pelos comportamentos violentos sofridos ou praticados. Como consequência desse modelo explicativo, as intervenções podem também ter um direcionamento individual, onde buscam resolver as situações de violência por meio do tratamento dos envolvidos, como corroborado por esta pesquisa. No entanto, para que o assédio moral seja combatido, é importante que intervenções se estendam também para o nível primário, buscando a prevenção dessas condutas violentas (Escartín, 2016).

Quanto às estratégias de intervenção utilizadas nos estudos, essas foram diversificadas. Para reabilitar as vítimas, os grupos de apoio foram o meio predominante; e para aumentar os recursos individuais, os programas educacionais foram a maioria. Estratégias como campanhas informativas, seminários, ações de vigilância e comissões para tratar o assédio moral também foram adotadas em alguns estudos. Esses dados são evidenciados também por Glina e Soboll (2012), que indicam a diversidade de estratégias utilizadas para prevenir e reduzir o assédio moral no ambiente de trabalho. Informações como essas, por sua vez, destacam que não há um único meio para combater essa forma de violência, mas uma série de possibilidades que devem ser consideradas de acordo com a realidade da organização, da fase em que a violência se encontra e das características dos envolvidos na situação.

Outro aspecto demonstrado nesta revisão, diz respeito às características dos envolvidos nas situações de violência. As mulheres foram maioria nos grupos de apoio (70%) e os homens nas capacitações (89%). Essa informação, por conseguinte, sugere que as mulheres são os alvos mais frequentes de assédio moral em detrimento dos homens, como também indicado em outras pesquisas (e.g., Ansoleaga et al., 2015; Bobroff & Martins, 2013). Importante destacar que essa informação não é conclusiva e exige dados de outras pesquisas para ser corroborado. Contudo, a prevalência de mulheres

nas intervenções que visam a reabilitação das vítimas, oferece alguns indicativos sobre o perfil dos alvos, o que deve ser considerado no planejamento de políticas contra essa violência.

Com relação às variáveis dependentes dos estudos, grande parte deles buscou promover a conscientização dos participantes sobre o assédio moral/conflito e ensiná-los a manejar essas situações de violência. Aqui, novamente, é possível observar um direcionamento da responsabilidade pela resolução das condutas violentas aos envolvidos, como destacado por Vieira et al. (2012). Ainda que essas sejam importantes variáveis, que devem ser consideradas ao propor intervenções nesse cenário, é preciso também lembrar que as organizações possuem papel fundamental na prevenção e redução da violência no ambiente de trabalho. Dessa forma, além da conscientização, as organizações devem promover uma cultura antiassédio moral, capacitar líderes para manejar adequadamente essas situações de violência, garantir que os casos de assédio moral serão investigados e acompanhados, entre outras ações necessárias (Glina & Soboll, 2012).

Por ser uma área de pesquisa recente, particularmente nos países latino-americanos, muitas das intervenções realizadas foram exploratórias e adotaram delineamentos descritivos observacionais do tipo estudo de caso (58%). Apenas 25% dos estudos utilizaram delineamentos quase-experimentais. Pesquisas dessa natureza, por sua vez, são relevantes e trazem dados importantes que podem auxiliar na elaboração de futuras intervenções. No entanto, apesar de todos os estudos terem relatado resultados favoráveis, não é possível atribuir uma relação causal entre a intervenção e os efeitos observados, especialmente em relação aos estudos descritivos observacionais. Dessa forma, ressalta-se a necessidade de pesquisas com maior controle experimental.

Outra limitação dos estudos avaliados é que grande parte deles não descreve com detalhes a intervenção realizada. As informações apresentadas, de modo geral, referem-se aos objetivos da intervenção e aos temas/conteúdos abordados; e as atividades realizadas são descritas em tópicos. Informação semelhante é também apresentada por Escartín (2016), o qual aponta que muitos dos estudos recuperados em sua revisão apresentam poucas informações sobre como as intervenções foram conduzidas. Por mais que os resultados relatados nesses estudos sejam positivos, a ausência dessas informações prejudica a avaliação do processo de intervenção e a sua replicação em outros contextos. Além disso, tal descrição em forma de conteúdo (e.g., conhecendo o assédio moral) não torna claro o comportamento (e.g., discriminar assédio moral de outras formas de violência no ambiente de trabalho) que foi ensinado durante as capacitações, sendo esse um dos passos centrais para a elaboração de intervenções que visam ensinar algum comportamento aos participantes. Segundo Kienen, Kubo e Botomé (2013), uma das primeiras etapas ao construir programas de ensino é a proposição dos comportamentos a serem ensinados, os quais refletirão nas condições de ensino a serem arranjas pelo programador para desenvolver essa aprendizagem.

Ainda, muitos dos estudos recuperados apresentaram problemas no referente à mensuração. A maioria deles não utilizou instrumentos validados para medir os resultados da intervenção e alguns não indicaram como essa etapa foi conduzida. Daqueles que indicaram como a mensuração foi realizada, muitos não adaptaram os instrumentos à realidade do público-alvo e/ou consideraram as especificidades culturais ao analisarem os resultados. Isso, por sua vez, indica que os resultados relatados são pouco confiáveis, assim como evidenciam um déficit na área relacionado ao exame do assédio moral de acordo com a realidade da população. Salin et al. (2019) enfatizam que essa forma de violência pode diferir de região para região, sendo necessário atentar para as

especificidades culturais ao avaliá-la. Apesar dessa relevância, é possível observar que muitos dos estudos conduzidos na América Latina sobre o tema não consideraram claramente esse aspecto, colocando em questão as conclusões apresentadas.

A partir das limitações relatadas, que se referem, em especial, à validade, à robustez metodológica e à confiabilidade, 83% dos estudos foram avaliados com baixa qualidade e 16% com qualidade alta. Embora a maioria desses estudos tenha ressaltado a relevância científica e social da pesquisa; e redigido o texto de forma clara e coerente, deficiências nos itens destacados comprometem a qualidade dos estudos e a confiança com relação aos efeitos descritos. Essas informações, no entanto, trazem alguns indicativos daquilo que deve ser melhorado e podem auxiliar no planejamento de novas pesquisas.

De modo geral, considerando a qualidade individual e quantidade de estudos avaliados, o contexto em que essas intervenções foram realizadas e as variáveis investigadas em cada estudo, é possível afirmar que a qualidade do corpo de evidências desta revisão é limitada. Isso significa que as evidências reunidas apresentam deficiências importantes e/ou numerosas, o que limita a confiança em relação aos resultados apresentados. Isso, contudo, não exclui a importância dos dados coletados para a caracterização do estado da arte desta área de investigação, assim como a relevância desses achados para a execução de futuras pesquisas.

### **Considerações Finais**

Os estudos sobre intervenções contra o assédio moral e o conflito no ambiente de trabalho conduzidos em países latino-americanos ainda são reduzidos, mas apresentaram um aumento nos últimos anos. Mesmo com esse crescimento no número de pesquisas, a representatividade dos países latino-americanos demonstra-se limitada, visto que apenas o Brasil, o México, a Bolívia e Cuba foram citados nesta revisão. Além desses aspectos,

a maioria das pesquisas incluídas foi avaliada com qualidade baixa, sugerindo que os resultados relatados são pouco confiáveis. Esses dados, por sua vez, reforçam a importância de que novas pesquisas sobre o tema sejam realizadas em países latino-americanos e que delineamentos e métodos com maior controle de variáveis sejam utilizados.

A partir dos dados relatados, que indicam a prevalência de intervenções secundárias e terciárias; e de mulheres como alvo frequente do assédio moral, sugere-se também que intervenções em nível primário e com foco na perspectiva de gênero sejam conduzidas. Além disso, salienta-se a importância da descrição dessas intervenções, de modo que elas possam ser avaliadas e reproduzidas em outros cenários.

Pontua-se que esta pesquisa apresentou algumas limitações, como: ausência de um segundo pesquisador nas fases de busca, seleção e caracterização dos estudos; ausência de um protocolo de registro da revisão; e restrições de idiomas. Para que esses dados sejam corroborados, outras revisões precisam ser feitas, as quais devem, além de suprir essas limitações relatadas, conduzir a busca em novas bases de dados.

### Referências

- Andrade, C. B., & Assis, S. G. (2018). Assédio moral no trabalho, gênero, raça e poder: Revisão de literatura. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 43(11), 1–13. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000019616>
- Ansoleaga, E., Gómez-Rubio, C., & Mauro, A. (2015). Violencia laboral en América Latina: Una revisión de la evidencia científica. *Revista Argentina de Psiquiatria*, 26, 444–452.
- Antunes, J. (2017). Assédio moral no trabalho: Revendo a evidência. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 18(3), 669–680. <https://doi.org/10.15309/17psd180304>
- Araújo, M. S. G. de. (2009). *Preditores individuais e organizacionais de bullying no local*

- de trabalho* (Tese de doutorado). Recuperado em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11041>.
- Barifouse, R. (2015, Junho). Metade dos brasileiros já sofreu assédio moral, aponta pesquisa. *BBC News*. Recuperado em [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/06/150610\\_assedio\\_trabalho\\_pesquisa\\_rb](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/06/150610_assedio_trabalho_pesquisa_rb)
- Bobroff, M. C. C., & Martins, J. T. (2013). Assédio moral, ética e sofrimento no trabalho. *Revista Bioética*, 21(2), 251–258. <https://doi.org/10.1590/s1983-80422013000200008>
- Branch, S., Ramsay, S., & Barker, M. (2013). Workplace bullying, mobbing and general harassment: A review. *International Journal of Management Reviews*, 15(3), 280–299. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2012.00339.x>
- Building Evidence in Education (2015). Assessing the strength of evidence in the education sector. Recuperado de [https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/EB2\\_Guidance\\_Note\\_ASE](https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/EB2_Guidance_Note_ASE).
- Caran, V. C. S, Secco, I. A. O, Barbosa, D. A, Robazzi, M. L. C. C. (2010). Assédio moral entre docentes de instituição pública de ensino superior do Brasil. *Acta Paulista de Enfermagem*, 23(6), 737-744.
- Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., & Cooper, C. (2003). *Bullying and Emotional Abuse in the Workplace. International perspectives in research and practice*. London: Taylor & Francis.
- Escartín, J. (2016). Insights into workplace bullying: Psychosocial drivers and effective interventions. *Psychology Research and Behavior Management*, 9, 157–169. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S91211>

- Fabbri, S., Octaviano, F., Silva, C., Di Thommazo, A., Hernandes, E., and Belgamo, A. (2016). Improvements in the Start tool to better support the systematic review process. In Proc. of the 20th International Conference on Evaluation and Assessment in Software Engineering (EASE'16), Limerick, Ireland, June 2016.
- Gillen, P. A., Sinclair, M., Kernohan, W. G., Begley, C. M., & Luyben, A. G. (2017). Interventions for prevention of bullying in the workplace (review). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 1, 1–67. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009778.pub2>
- Glina, D. M. R., & Soboll, L. A. (2012). Intervenções em assédio moral no trabalho: Uma revisão da literatura. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 37(126), 269–283. <https://doi.org/10.1590/s0303-76572012000200008>
- Guimarães, L. A. M., & Rimoli, A. O. (2006). “ Mobbing ” (assédio psicológico) no trabalho: Uma síndrome psicossocial multidimensional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 183–192.
- Hirigoyen, M. F. (2009). *Mal-estar no trabalho: Redefinindo o assédio moral* (4ª ed). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Hirigoyen, M. F. (2019). *Assédio moral: A violência perversa no cotidiano* (17ª ed.) Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Hodgins, M., MacCurtain, S., & Mannix-McNamara, P. (2014). Workplace bullying and incivility: A systematic review of interventions. *International Journal of Workplace Health Management*, 7(1), 54–72. <https://doi.org/10.1108/IJWHM-08-2013-0030>
- Júnior, E. A. S., Dias, E. C. (2004). Violência no trabalho: Uma revisão de literatutra. *Revista Brasileira de Medicina no Trabalho*. 2(1), 36-54.
- Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: Alguns aspectos no

- desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comportamentalia*, 21(4), 481–494.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165–184. <https://doi.org/10.1080/13594329608414853>
- Leymann, H., & Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 251–275. <https://doi.org/10.1080/13594329608414858>
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P. A., Clarke, M., Devereaux, P. J., Kleijnen, J., & Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: Explanation and elaboration. *PLoS Medicine*, 6(7), 1–28. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000100>
- Marques, R. C., Martins Filho, E. D., de Paula, G. S., & Santos, R. R. (2012). Assédio moral nas residências médica e não médica de um hospital de ensino. *Revista brasileira de educação médica*, 36(3), 401-406.
- Mendonça, J. M. B., Santos, M. A. F., & Paula, K. M. de. (2018). Assédio moral no trabalho: Estado da arte e lacunas de estudos. *Gestão & Regionalidade*, 34(100), 38–55. <https://doi.org/10.13037/gr.vol34n100.4399>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. (2015). Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 24(2), 335–342. <https://doi.org/10.5123/s1679-49742015000200017>
- Neto, M. B. D. C., Alves, A. C. P., & Baptista, M. Q. G. (2007). A “consciência” como um suposto antídoto para a violência. *Revista Brasileira de Terapia*

- Comportamental e Cognitiva*, 9(1), 27–44. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v9i1.144>
- Nielsen, M. B., & Einarsen, S. V. (2018). What we know, what we do not know, and what we should and could have known about workplace bullying: An overview of the literature and agenda for future research. *Aggression and Violent Behavior*, 42, 71–83. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.007>
- Park, S. Y., Shin, H., Cho, Y., & Kim, S. (2018). Effectiveness of interventions for workplace bullying among nurses: A systematic review. *Journal of Korean Academy of Nursing Administration*, 24(4), 339–351. <https://doi.org/10.1111/jkana.2018.24.4.339>
- Pooli, A. M., & Monteiro, J. K. (2018). Assédio moral no judiciário: Prevalência e repercursões na saúde dos trabalhadores. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 18(2), 346-353
- Rocha, A. C. V. G. A (2021) Diferenciação entre assédio moral e assédio sexual e suas repercussões no Direito do Trabalho Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 29 abr 2021. Disponível em: <https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/50994/a-diferenciacao-entre-assedio-moral-e-assedio-sexual-e-suas-repercussoes-no-direito-do-trabalho>. Acesso em: 29 abr 2021.
- Rutherford, D. E., Gillespie, G. L., & Smith, C. R. (2018). Interventions against bullying of prelicensure students and nursing professionals: An integrative review. *Nursing Forum*, 1–7. <https://doi.org/10.1111/nuf.12301>
- Sacramento, L. de T. E., & Rezende, M. M. (2006). Violências: Lembrando alguns conceitos. *Alethéia*, 24, 95–104.
- Sales, E. C. (2009). *Estudo epidemiológico sobre assédio moral no trabalho e transtornos mentais comuns em trabalhadores do setor de serviços* (Tese de doutorado). Recuperado em <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10926>

- Salin, D., Cowan, R., Adewumi, O., Apospori, E., Bochantin, J., D’Cruz, P., Djurkovic, N., Durniat, K., Escartín, J., Guo, J., Išik, I., Koeszegi, S. T., McCormack, D., Monserrat, S. I., & Zedlacher, E. (2019). Workplace bullying across the globe: A cross-cultural comparison. *Personnel Review*, 48(1), 204–219. <https://doi.org/10.1108/PR-03-2017-0092>
- Soares, A. (2012). As origens do conceito de assédio moral no trabalho. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 37(126), 284–286. <https://doi.org/10.1590/s0303-76572012000200009>
- Stephan, F., Gonçalves, A. S., de Paula Cunha, G. F., Silveira, Igor da Cruz Monsorens Miranda, M. B., Carolino, T. de S., de Oliveira, T. D., de Lima, V. D., & Lourenço, L. M. (2018). Assédio moral/mobbing e saúde mental: Revisão sistemática de literatura. *GeraiS: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 11(2), 236–257. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v11n2/05.pdf>
- Van de Vliert, E., Einarsen, S., & Nielsen, M. B. (2013). Are national levels of employee harassment cultural covariations of climato-economic conditions? *Work & Stress*, 27(1), 106–122. <https://doi.org/10.1080/02678373.2013.760901>
- Vieira, C. E. C., Lima, F. de P. A., & Lima, M. E. A. (2012). E se o assédio não fosse moral?: Perspectivas de análise de conflitos interpessoais em situações de trabalho. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 37(126), 256–268. <https://doi.org/10.1590/s0303-76572012000200007>

## **Estudo 2**

**Decomposição das classes de comportamentos ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’**

## Resumo

O assédio moral é uma forma de violência que atinge cerca de 15% da classe trabalhadora e está relacionado a consequências prejudiciais para a(s) vítima(s), testemunha(s), organizações e sociedade. Ele é caracterizado por qualquer conduta abusiva que atente, por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa. Apesar de nocivo, poucos estudos sobre intervenções antiassédio moral têm sido relatados na literatura científica. Dado o papel desempenhado pelos gestores nesse contexto, um caminho promissor é ensiná-los a atuarem frente a situações de assédio moral, uma vez que o manejo adequado dessas condutas pode auxiliar na sua redução. Para capacitar gestores a realizarem esses comportamentos, a Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) apresenta diretrizes que podem favorecer esse processo de aprendizagem, sendo a caracterização dos comportamentos-objetivo de ensino uma das etapas desse processo. Este estudo teve por objetivo, propor comportamentos a serem ensinados a gestores para que eles sejam capazes de avaliar e intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho de maneira adequada. Para isso, foram conduzidas três etapas: exclusão, avaliação e adequação das classes de comportamento (Etapa 1); construção do mapa de ensino (Etapa 2); e proposição de novas classes de comportamento (Etapa 3). Na Etapa 1, foram selecionadas e adaptadas as classes de comportamento de um programa de ensino voltado à capacitação de professores para avaliarem e interverem em situações de *bullying* escolar. Na Etapa 2, as classes de comportamento selecionadas e adaptadas foram dispostas em um mapa de ensino de acordo com o seu nível de complexidade. Na Etapa 3, as classes de comportamento terminais ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’ foram decompostas em níveis de complexidade menores e reorganizadas no mapa de ensino. Ao todo, foram propostas 271 classes de comportamento-objetivo de ensino, sendo 36% intermediárias à classe de comportamento terminal ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e 63% à ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’. Considerando somente a segunda classe de comportamento-objetivo terminal, 42% foram intermediárias à ‘prevenir situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e 57% à ‘manejar situações de assédio moral no contexto de trabalho’. Conclui-se que o gestor exerce uma importante função no ambiente corporativo e pode contribuir efetivamente para que o assédio moral seja reduzido. Nesse cenário, essa figura pode atuar tanto no nível primário, prevenindo situações de violência, como nos níveis secundário e terciário, auxiliando, respectivamente, na atenuação do assédio moral e na reabilitação dos envolvidos. Espera-se que os comportamentos-objetivos nomeados nesta pesquisa auxiliem na elaboração de programas de ensino que visem a capacitar gestores, diminuindo os índices do assédio moral nas organizações.

**Palavras-chave:** assédio moral; intervenção; programação de ensino; gestores; PCDC

O assédio moral é uma forma de violência que pode ocorrer no ambiente de trabalho, refletindo em consequências nocivas para as vítimas, testemunhas, organizações e sociedade (Antunes, 2017; Nielsen & Einarsen, 2018). Presente em diferentes regiões do mundo, a prevalência dessa agressão pode ser mais expressiva em algumas regiões (van de Vliert et al., 2013), como nos países latino-americanos (Ansoleaga et al., 2015). Considerando esses dados, intervenções nesse cenário são apontadas por especialistas da área como necessárias, mas os estudos com esse objetivo são incipientes e apresentam resultados inconclusivos (Nielsen & Einarsen, 2018). No Brasil, em particular, os estudos sobre intervenção antiassédio moral são também reduzidos e relatam dados pouco confiáveis, além de serem classificados, majoritariamente, como intervenções terciárias (Eurich, Estudo 1).

Para que os prejuízos consequentes desses comportamentos agressivos sejam evitados e/ou minimizados, é importante que novas intervenções sejam conduzidas por meio de métodos e delineamentos adequados. Nessa direção, um caminho promissor seria capacitar gestores para avaliarem e intervirem em situações de assédio moral. Para que isso seja possível, por sua vez, é preciso ter clareza sobre quais comportamentos precisam ser ensinados aos gestores para que eles possam atuar de forma precisa frente a essas situações de violência, contribuindo para o aumento da eficiência das capacitações.

O assédio moral é tratado por especialistas da área como um tipo de violência particular que pode ocorrer no ambiente de trabalho. Considerando suas características, ele pode ser definido como “qualquer conduta abusiva (gesto, palavra, comportamento, atitude) que atente, por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa, ameaçando seu emprego ou degradando o clima de trabalho” (Hirigoyen, 2001/2009, p. 17). Nessa relação de violência, há um desequilíbrio de poder, no qual a vítima não consegue se defender desses maus-tratos. Esse domínio,

por conseguinte, pode ser tanto formal (e.g., posições hierárquicas dentro da organização) quanto informal (e.g., acesso a informações importantes), o que torna possível o assédio nas seguintes direções: vertical descendente, em que um superior hierárquico assedia um subordinado; vertical ascendente, no qual um trabalhador assedia alguém em posição mais elevada; e horizontal, em que um ou mais trabalhadores apresentam condutas hostis direcionadas a pessoa(s) que ocupa(m) o mesmo nível dentro da organização (Branch et al., 2013; Guimarães & Rimoli, 2006; Hirigoyen, 1998/2019).

Segundo Einarsen e Raknes (como citado em Salin et al., 2019) o assédio moral pode ser dividido em quatro categorias: (a) violências direcionadas ao trabalho; (b) violência contra a vida pessoal do colaborador; (c) isolamento social; e (d) violência física. No primeiro conjunto, por exemplo, é possível citar as situações em que um supervisor atribui à vítima tarefas desnecessárias ou metas impossíveis de serem atingidas. Em relação ao segundo grupo, estão as ofensas pessoais, como os apelidos relacionados a condição física do trabalhador ou os boatos sobre a sua competência profissional. Quanto ao isolamento social, esse ocorre pela recusa de contato direto com o colaborador (e.g., isolamento no espaço físico da empresa, colocando a vítima em salas separadas ou não a convidando para reuniões). A violência física é caracterizada pelo contato físico ou por ameaças dessa natureza (Hirigoyen, 1998/2019).

Identificada em diferentes regiões do mundo, essa é uma violência que apresenta índices preocupantes. Estima-se que aproximadamente 15% da classe trabalhadora seja vítima dessas agressões no ambiente corporativo (Branch et al., 2013; Nielsen & Einarsen, 2018), podendo esse número ser mais expressivo em alguns países (Van de Vliert et al., 2013), entre trabalhadores mulheres, negros, homossexuais ou portadores de necessidades especiais (Bobroff & Martins, 2013). Na América Latina, em particular, dados de estudos indicam que a prevalência da violência psicológica no contexto de

trabalho (que inclui o assédio moral) é ainda maior, alcançando índices entre 45% a 79% (Ansoleaga et al., 2015). Números similares são também identificados no Brasil, como aqueles apresentados nos estudos de Sales (2009), Marques et al. (2012) e Pooli e Moteiro (2018), que encontraram, respectivamente, que 42,6%, 41,9% e 37% da população investigada foi vítima do assédio moral.

Tais índices tornam-se ainda mais alarmantes quando atrelados às consequências dessa violência para as partes envolvidas. Nielsen e Einarsen (2018) apresentam uma série de estudos que indicam que o assédio moral está relacionado a prejuízos à saúde física e psicológica das vítimas e das testemunhas, sendo citado com alta frequência os sintomas depressivos, de estresse e ansiedade. O corpo de dados reunidos pelos autores demonstra também que as organizações sofrem os impactos dessas condutas, considerando que o assédio moral está vinculado a índices maiores de absenteísmo, ausência por doenças, *turnover* entre outros fatores qualificados como nocivos. Esses desdobramentos, por sua vez, refletem em prejuízos sociais, uma vez que órgãos públicos precisam promover, por exemplo, condições de saúde para pessoas em condição de adoecimento, entre outras medidas necessárias (Araújo, 2009).

Frente a essas consequências, teóricos destacam a necessidade de propor e desenvolver medidas interventivas contra o assédio moral (Andrade & Assis, 2018). Dentre as possibilidades de ação, estão as intervenções primárias, secundárias e terciárias, as quais são direcionadas, respectivamente, a prevenção dessa violência, a interrupção dessas condutas hostis quando identificadas e ao tratamento das vítimas após passarem por essas condições (Escartín, 2016). Outra categorização apresentada na literatura científica classifica as intervenções em nível individual, coletivo e organizacional. A primeira é voltada às pessoas diretamente envolvidas na situação (agressor e/ou vítima), a segunda às testemunhas e equipe de trabalho e a última às organizações (Glina & Soboll,

2012). Dessas, as intervenções em nível primário são apontadas como centrais, visto que buscam evitar o início dessas relações violentas no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, os desdobramentos negativos vinculados a essas ações (Escartín, 2016).

Ainda que esse seja um assunto constantemente discutido por especialistas da área, poucas intervenções têm sido relatadas na literatura científica. Recentemente, Nielsen e Einarsen (2018) realizaram um *overview* sobre o tema assédio moral e apresentaram um panorama geral do estado da arte desse campo de investigação. Das 18 revisões identificadas pelos autores, apenas três buscaram sistematizar informações sobre intervenções contra essa forma de violência. Desses estudos de revisão, um selecionou estudos sobre qualquer forma de intervenção contra o assédio moral ou a incivildade (Hodgins et al., 2014), outro utilizou como critérios de inclusão as intervenções que adotaram desenhos experimentais ou quase-experimentais (Escartín, 2016), e o mais recente avaliou as intervenções voltadas a prevenção dessa violência (Gillen et al., 2017). Excluindo os estudos duplicados, que apareceram em mais de uma revisão, foram identificados somente 17 artigos que descreviam intervenções contra o assédio moral no ambiente de trabalho.

Os estudos de revisão sistemática sobre intervenções antiassédio moral identificados no *overview* de Nielsen e Einarsen (2018), ainda que reduzidos, podem ser usados para ilustrar as características de algumas dessas intervenções relatadas na literatura científica. Dos 17 estudos que compuseram o corpo de evidências, todos foram conduzidos entre 2002 e 2012; e daqueles que indicaram o nível da intervenção, 75% foram primárias, 16% secundárias e 8% terciárias<sup>14</sup>. Da totalidade de intervenções, cinco

---

<sup>14</sup> A *overview* de Nielsen e Einarsen (2018) relatou três revisões sistemáticas sobre intervenção antiassédio moral, sendo: Escartín (2016); Gillen et al. (2017); Hodgins et al. (2010). Ao todo, 17 estudos sobre intervenções antiassédio moral foram descritas nessas três revisões sistemáticas. Contudo, apenas as

tiveram foco organizacional (e.g., introdução de políticas antiassédio e divulgação das condutas inapropriadas via planfletos) somado ou não a treinamentos específicos. Excetuando-se as duas intervenções que tiveram o objetivo de tratar as vítimas de assédio moral por meio da psicoterapia, o restante das ações contra essa violência envolveram alguma forma de capacitação ou programa educacional (e.g., gestão de conflitos, comunicação assertiva, informações sobre o assédio moral, como identificar e manejar essas condutas etc.). Quanto aos participantes desses estudos, um foi direcionado a pessoas com atraso intelectual, três a gerentes ou líderes e os outros 13 a trabalhadores de todos os níveis hierárquicos. Além disso, dos estudos relatados, oito foram desenvolvidos na Europa, cinco na América do Norte, três na Oceania e um em mais de um continente.

Sobre os resultados dessas poucas intervenções, dados de avaliação demonstram que eles são inconclusivos. A revisão de Hodgins et al. (2014) analisou a qualidade dos estudos selecionados pela Ferramenta de Avaliação de Qualidade do Projeto de Prática de Saúde Pública Eficaz (National Collaborating Center for Methods and Tools, 2008). Dos estudos incluídos, 10 foram avaliados com baixa qualidade e dois com qualidade média. Gillen et al. (2017) conduziu essa avaliação empregando o GRADE (descrita em *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions*), e seus resultados mostram que os cinco estudos analisados por ele apresentaram baixa qualidade. Quanto a revisão de Escartín (2016), não houve a descrição do instrumento utilizado para avaliar os estudos, mas o autor relatou que, com exceção de um estudo que usou delineamento de grupo randomizado, o restante apresentou qualidade baixa ou média. Esses dados

---

revisões de Escartín (2016) e Gillen et al. (2017) avaliaram o nível das intervenções que foram incluídas. Dessa forma, a porcentagem apresentada se refere apenas aos 12 estudos que foram apresentados nessas duas revisões. Em tempo, Gillen et al. (2017) definem intervenção primária como ações preventiva. Já Escartín (2016), reconhece como intervenções primárias, aquelas que se concentram na prevenção da ocorrência do assédio moral no local de trabalho; intervenções secundárias como aquelas que visam a reduzir a extensão e a duração de qualquer incidente de assédio moral; e intervenções terciárias como aquelas que objetivam reduzir as consequências negativas após a ocorrência do assédio moral.

demonstram que não é possível atribuir relação causal entre as intervenções e os efeitos observados sobre a variável dependente, limitando as conclusões sobre os resultados desses estudos.

A pesquisa de Eurich (Estudo 1), que buscou sistematizar as informações sobre intervenções antiassédio moral conduzidas em países latino-americanos, encontrou alguns dados semelhantes. Foram recuperados nesta revisão, apenas 12 estudos publicados entre 2005 e 2019, sendo oito realizados no Brasil, dois no México, um em Cuba e outro na Bolívia. Em uma escala de qualidade com quatro categorias ('muito alta', 'alta', 'moderada' e 'baixa' - BE2, 2015), dez estudos foram avaliados pela autora com 'baixa' qualidade e dois com qualidade 'alta'. Quanto ao público-alvo das intervenções, diferentes perfis e funções foram contemplados. Por outro lado, com relação às estratégias de intervenção adotadas, a pesquisa identificou que os grupos de apoio se equipararam aos treinamentos/capacitações, com quatro estudos nesse formato. Além disso, as intervenções de 41% dos estudos (cinco estudos) foram avaliadas como terciárias e 33% (quatro estudos) como secundárias. Nenhum estudo foi exclusivamente em nível primário.

Ao analisar apenas as intervenções que foram conduzidas no Brasil, o predomínio de intervenções antiassédio moral em nível terciário foi ainda mais expressivo. Dos oito estudos realizados neste país, 62% (cinco estudos) foram em formato de grupo de apoio, voltados ao tratamento das vítimas, e apenas 25% (dois estudos) utilizaram treinamentos/capacitações como estratégia de intervenção. Sobre os dois últimos, em particular, ambos foram avaliados pela autora, de acordo com os critérios do BE2 (2015), como tendo 'baixa' qualidade, além de apresentarem descrições imprecisas sobre treinamento/capacitação realizado, limitando a avaliação e reprodução do processo.

De modo geral, todos os estudos em formato de capacitação recuperados na revisão de Eurich (Estudo 1) apresentaram poucos detalhes sobre as intervenções conduzidas. A maioria deles (66%) indicou apenas quais foram os conteúdos ou temas abordados e as atividades realizadas; um não especificou como a capacitação foi feita; e outro somente relatou os objetivos gerais da intervenção. Nenhum desses estudos descreveu quais foram os comportamentos-objetivo de ensino e como foram conduzidas as atividades relatadas. Esse aspecto é também evidenciado por outras pesquisas, como a de Escartin (2016), o qual indica que as intervenções recuperadas em sua revisão apresentam descrições imprecisas sobre o processo de capacitação.

Certamente, essas pesquisas não esgotam as intervenções antiassédio moral publicadas na literatura científica, mas trazem um panorama geral sobre as características e qualidade dessas ações. É possível observar que os estudos sobre o tema tiveram desenvolvimento tardio e que ainda são reduzidos comparado ao universo de pesquisas produzidas na área. Quanto aos resultados desses estudos, a maioria deles foi inconclusivo, uma vez que foram categorizados com baixa qualidade segundo os critérios de avaliação adotados pelos pesquisadores. Com relação às estratégias de intervenção utilizadas, há um predomínio de treinamentos/capacitações nos países europeus e norte-americanos, e dos grupos de apoio nos países da América-Latina, particularmente no Brasil. Além disso, muitas das capacitações apresentam descrições imprecisas e em formato de conteúdo/temas, limitando sua avaliação e reprodução em outros contextos.

Dados como esses indicam a importância do desenvolvimento de intervenções que visem a prevenir, reduzir e/ou cessar os comportamentos de assédio moral no ambiente de trabalho, em especial no cenário brasileiro. Como já destacado, diferentes são as possibilidades de intervenção nessa área, dependendo de variáveis como as características do ambiente corporativo e/ou do grau da violência observada. Dentre essas ações em nível

primário e secundário, autores como Escátin (2016), Glina e Soboll (2012) e Rutherford et al. (2019) apontam que qualificar figuras de maior influência, como gestores, para lidarem com casos de assédio moral é um caminho promissor e necessário. Isso porque, mesmo que algum aspecto promotor e/ou mantenedor do assédio moral presente na organização não possa ser alterado (e.g., hierarquias, ritmo de trabalho etc.), o manejo adequado dessas situações pode favorecer a sua redução e os desdobramentos nocivos relacionados. Como ressaltam Glina e Soboll (2012), o ensino de comportamentos a figuras-chave (e.g., gestores) pode contribuir para a solução de conflitos que possam ocorrer nestes contextos, uma vez que a eles são facultadas condições para identificação e manejo de situações de violência no ambiente de trabalho.

Para ensinar gestores a identificar e intervir nesse contexto de maneira adequada, promovendo a resolução desses conflitos, é importante que referenciais teóricos consolidados sejam adotados no desenvolvimento dessas capacitações. Nessa direção, a Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC), uma área de pesquisa da Análise do Comportamento, apresenta bons resultados referentes aos processos de ensinar e aprender, existindo estudos em diferentes áreas que demonstram os seus benefícios. Estudos como o de De Luca (2012) e De Paula (2019), que utilizaram a PCDC como referencial teórico para ensinar, respectivamente, os comportamentos de ‘avaliar a confiabilidade de informações’ e ‘capacitar os liderados para realizar atividades de trabalho’, podem ser usados para ilustrar os ganhos em pesquisas que fizeram uso da PCDC.

Diferente de algumas concepções tradicionais de ensino, que muitas vezes priorizam a transmissão de conteúdo/informação ao aprendiz, a PCDC defende a participação ativa do aprendiz durante o processo de aprendizagem. Diretamente influenciada pelos achados da Análise Experimental do Comportamento, a PCDC adota

alguns princípios que favorecem esse processo, como: (a) pequenos passos, que pressupõe a divisão das atividades de ensino em níveis graduais de complexidade; (b) resposta ativa, em que o aprendiz participa ativamente das atividades propostas; (c) verificação imediata, em que o aprendiz recebe feedback logo após (ou o mais breve possível) apresentar as respostas; (d) ritmo individual, em que o ritmo de aprendizagem do aprendiz é respeitado; e (e) avaliação, no qual o programa de ensino é revisado e aperfeiçoado de acordo com o desempenho dos aprendizes (Botomé, 1970).

Outra distinção da PCDC de outras áreas de pesquisa sobre ensino-aprendizagem, é que ela advoga a favor da caracterização do contexto em que os aprendizes estão inseridos antes da proposição do *que* e do *como* ensinar. Isso porque, não é raro encontrarmos aprendizes que após passarem por um programa de ensino (e.g., graduação, treinamentos, cursos etc.) relatem sentimentos de incapacidade para lidar com as questões do seu cotidiano, indicando uma defasagem entre aquilo que foi ensinado e a realidade do aprendiz. Assim, é preciso, em primeiro lugar, compreender quais são as situações-problema com as quais os aprendizes terão de lidar após passarem pelo programa de ensino, para então definir quais comportamentos serão efetivos na resolução dessa situação e como as condições de ensino serão arranjadas para desenvolverem esses comportamentos (Cortegoso & Coser, 2011).

Após essa caracterização, ao definir os comportamentos a serem ensinados, Kubo e Botomé (2001) ressaltam a importância de realizar essa nomeação em forma de comportamentos-objetivo e não como conteúdo, maneira comumente encontrada em diferentes diretrizes curriculares ao expressar os objetivos de ensino. Para a Análise do Comportamento, comportamento é a “relação entre a classe de respostas de alguém e o meio (ambiente) em que essa classe de respostas é apresentada” (Kubo & Botomé, 2001, p. 4), isso significa que é preciso descrever as condições antecedentes com as quais os

aprendizes terão de lidar, as ações que eles deverão realizar e as alterações decorrentes dessas ações (e.g., manejar situações de assédio moral no ambiente de trabalho ao presenciar uma ocorrência de modo que seja possível interromper tais comportamentos violentos). Esses aspectos, por sua vez, influenciarão diretamente as decisões seguintes do programador (o ‘*como*’ ensinar), o qual deverá arranjar condições para desenvolver os comportamentos considerando os três elementos citados.

Programar as condições para o ensino de comportamentos implica em uma série de etapas que precisam ser cumpridas, sendo todas elas importantes para aumentar a probabilidade de que a aprendizagem (mudança comportamental) ocorra. Além da etapa da definição do comportamento que será objetivo de ensino (‘*o que*’ ensinar), Kienen et al. (2013) citam outras seis fases: (a) planejamento de condições de ensino para desenvolver esse(s) comportamento(s); (b) construção dessas condições de ensino; (c) aplicação das condições de ensino desenvolvidas; (d) avaliação do processo de ensino; (e) aperfeiçoamento do processo de ensino; e (f) comunicação/divulgação dos resultados encontrados. Para todas essas etapas, ainda, há inúmeros outros passos que são particulares a cada uma delas.

Estudos como os de Carvalho (2015), De Luca (2012), De Paula (2019) e Panosso (2019) ilustram algumas das etapas desse processo. No estudo de Panosso (2019), em particular, professores foram capacitados a avaliarem e intervirem em situações de *bullying* escolar. A escolha dos comportamentos-objetivo “avaliar situações de *bullying*” e “intervir em situações de *bullying*” foi fundamentada por dados coletados por meio de um questionário com a população-alvo e pela literatura científica, que indicou a necessidade de professores apresentarem esses comportamentos para lidarem de modo efetivo com essa violência no ambiente escolar (Etapa A). Em um segundo momento, as classes de comportamentos gerais “avaliar situações de *bullying*” e “intervir em situações

de *bullying*” foram decompostas, de modo que fosse possível identificar as classes de comportamentos intermediários constituintes das classes gerais. As relações de complexidade entre os 143 comportamentos propostos foram organizadas em um mapa de ensino<sup>15</sup>. Posteriormente, foram planejadas condições de ensino para ensinar professores a avaliar e intervir em situações de *bullying* (Etapa B e C), seguida da aplicação (Etapa D) e avaliação (Etapa E) de tais condições de ensino. Os resultados do estudo indicaram que a capacitação foi eficiente e eficaz, uma vez que os professores apresentaram os comportamentos-objetivo no ambiente de ensino e de trabalho; e promoveram a resolução de algumas situações de *bullying* no contexto escolar, o que foi evidenciado por meio do relato desses profissionais.

As etapas delineadas por Panosso (2019) e os resultados encontrados pela autora, não apenas mostram o processo de programar condições de ensino e os ganhos desse procedimento, mas também fornecem indicações importantes para o planejamento de futuros programas de ensino, como aqueles que visam a capacitar gestores a avaliarem e intervirem em situações de assédio moral. Embora o mapa de ensino de Panosso (2019) se refira ao *bullying*, há semelhanças entre *bullying* e assédio moral (e.g., ambas são formas de violência, ambas podem ocorrer de forma velada dificultando sua identificação, ambas possuem definições parecidas etc.), e, por isso, as classes de comportamento propostas pela autora foram utilizadas como diretrizes para identificar classes de comportamentos intermediárias dos comportamentos ‘avaliar situações de assédio moral no trabalho’ e intervir em situações de assédio moral no trabalho’.

---

<sup>15</sup> O mapa de ensino, também conhecido como diagrama de decomposição, é análogo ao mapa no sentido que indica os caminhos a percorrer para chegar ao ensino do que está expresso no objetivo terminal (Botomé, 1975). A construção dele é fundamental para propor condições de ensino, pois ele nos mostra “o que” deve ser ensinado, indicando os comportamentos intermediário e de menor grau de complexidade que são pré-requisitos para o desenvolvimento do comportamento-objetivo final.

Dessa forma, considerando os dados apresentados, como: (a) prevalência mundial do assédio moral nas organizações e seus desdobramentos prejudiciais à saúde e a economia; (b) urgência de propor ações antiassédio moral; (c) número reduzido e baixa qualidade dos estudos sobre intervenções contra essa violência; (d) prevalência de intervenções terciárias no contexto brasileiro; (e) descrições incompletas e treinamentos que priorizam conteúdo/temas conduzidos em países latino-americanos; (f) importância de capacitar gestores para atuarem frente a essas situações; e (g) resultados efetivos da PCDC para ensinar comportamentos que sejam adequados para a resolução das situações-problema com as quais os aprendizes terão de lidar; o objetivo desta pesquisa foi propor comportamentos a serem ensinados a gestores para que eles sejam capazes de avaliar e intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho de maneira adequada. A partir desta pesquisa, por sua vez, espera-se produzir conhecimento para que capacitações de gestores voltadas ao manejo de situações de assédio moral sejam delineadas de maneira mais precisa e auxiliem na redução dos prejuízos dessa violência. De modo especial, tem-se como expectativa, que as etapas seguintes da PCDC sejam conduzidas e promovam efetivamente a aprendizagem desses comportamentos-objetivo pelo público-alvo.

### **Método**

Para o cumprimento do objetivo desta pesquisa foram delineadas três etapas: (a) exclusão, avaliação e adequação das classes de comportamento propostas por Panosso (2019); (b) construção do mapa de ensino a partir dos comportamentos selecionados e adaptados de Panosso (2019) e (c) identificação de novas classes de comportamento e reorganização do mapa de ensino.

**Etapa 1 – Exclusão, Avaliação e Adequação das Classe de Comportamento Propostas por Panosso (2019).**

Cortegoso e Coser (2011) indicam que a primeira etapa da PCDC é caracterizar as situações com as quais os aprendizes terão que lidar para então propor um comportamento-objetivo de ensino que seja efetivo na resolução desse problema. Para tanto, é possível recorrer a dados da literatura, a observação direta ou indireta, entrevistas, entre outros meios de coleta de dados. Nesta pesquisa, em particular, os comportamentos-objetivo terminais do programa são: “avaliar situações de assédio moral no ambiente de trabalho” e “intervir em situações de assédio moral no ambiente de trabalho”. A escolha desses comportamentos se deu em razão das informações científicas que mostram a necessidade de capacitar gestores para lidarem com situações de assédio moral; e da escassez de estudos que promovam esse ensino, especialmente no contexto brasileiro. Um segundo passo implica na caracterização dos comportamentos intermediários. Para isso, o mapa de decomposição desenvolvido por Panosso (2019) foi usado.

### **Instrumentos**

Para conduzir a exclusão, avaliação e adequação das classes de comportamento propostas por Panosso (2019) foram utilizados dois instrumentos, os quais são apresentados nas Tabelas 12 e 13. A tabela 12 foi usada para avaliar as classes de comportamento de Panosso (2019), na qual a pesquisadora poderia excluir classes, propor alterações nas nomeações das classes ou selecionar classes sem alterações. Havia também uma coluna destinada às justificativas em casos de exclusão ou adaptações. A Tabela 13 foi utilizada para que o juiz pudesse conduzir um exame da avaliação realizada pela pesquisadora na Tabela 12. Nesta tabela, o juiz poderia sinalizar se concordava totalmente, se concordava parcialmente ou se discordava da avaliação da pesquisadora. Em casos de concordância parcial ou discordância, o juiz poderia apresentar uma justificativa. Nesses casos, a pesquisadora poderia concordar ou discordar do exame do juiz.

Tabela 12

*Protocolo para exclusão, avaliação e adequação das classes de comportamento propostas por Panosso (2019)*

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)</b>	<b>Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)</b>	<b>Justificava das alterações realizadas</b>
143 classes de comportamentos propostas pela autora.	Alterações poderiam envolver: (a) exclusão, (b) seleção com alterações na nomeação da classe e (c) seleção sem alterações na nomeação da classe.	Campo destinado às justificativas em casos de exclusão ou alterações na nomeação da classe.

Tabela 13

*Protocolo para o exame do juiz na etapa de avaliação e adequação das classes de comportamento propostas por Panosso (2019)*

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)</b>	<b>Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)</b>	<b>Justificativas das alterações realizadas</b>	<b>Exame do Juiz (1) concordo totalmente; (2) concordo parcialmente; (3) discordo</b>	<b>Justificativa do juiz quando: (2) concordo parcialmente ou (3) discordo</b>	<b>Avaliação do primeiro pesquisador em casos de concordância parcial ou discordância</b>
143 classes de comportamentos propostas pela autora.	Alterações poderiam envolver: (a) exclusão, (b) seleção com alterações na nomeação da classe e (c) seleção sem alterações na nomeação da classe.	Campo destinado às justificativas em casos de exclusão ou alterações na nomeação da classe.	Exame do juiz quanto às alterações propostas pelo primeiro pesquisador.	Justificativa do exame do juiz em casos de concordância parcial ou discordância das adequações realizadas pelo primeiro pesquisador.	Avaliação do primeiro pesquisador em relação ao exame do juiz.

### **Exclusão.**

Nesta etapa as 143 classes de comportamento propostas por Panosso (2019) foram avaliadas, como indicado na Tabela 12, a partir das seguintes perguntas norteadoras: (a) esta classe de comportamento pode ser intermediária das classes: ‘avaliar situações de assédio moral no ambiente de trabalho’ ou ‘intervir em situações de assédio moral no ambiente de trabalho?’; (b) esta classe de comportamento pode ser transposta para o contexto organizacional considerando as especificidades do ambiente corporativo e do público-alvo (com ou sem adaptações)? As classes de comportamento que não eram

intermediárias das classes terminais e/ou não podiam ser aplicadas ao contexto organizacional foram excluídas.

#### **Avaliação e adequação.**

Após excluir as classes de comportamento que não eram apropriadas para esta pesquisa, as classes de comportamento selecionadas de Panosso (2019) foram examinadas considerando as características do assédio moral no ambiente de trabalho. A partir dessa avaliação, como indicado na Tabela 12, foram propostas alterações nos nomes das classes de comportamento, caso necessário, para que se adequassem ao contexto organizacional.

#### **Avaliação do juiz.**

Com o objetivo de aumentar a validade desta etapa, um juiz também realizou a exclusão, avaliação e adequação das classes de comportamento propostas por Panosso (2019). O juiz atua como psicólogo organizacional e conduz pesquisas na área da PCDC.

Na etapa de exclusão, foi apresentado ao juiz a instrução (Apêndice D) de que ele deveria avaliar as classes de comportamento a partir das perguntas norteadoras: (a) esta classe de comportamento pode ser intermediária das classes: ‘avaliar situações de assédio moral no ambiente de trabalho’ ou ‘intervir em situações de assédio moral no ambiente de trabalho’?; (b) esta classe de comportamento pode ser transposta para o contexto organizacional considerando as especificidades do ambiente corporativo e do público-alvo (com ou sem adaptações)? As classes de comportamento que foram avaliadas pelo juiz como não intermediárias das classes terminais e/ou não aplicáveis ao contexto organizacional foram excluídas.

Após esta etapa, o juiz examinou as adequações que foram propostas pela pesquisadora em relação as classes de comportamento de Panosso (2019), como indicado na Tabela 13. Para isso, foi apresentado ao juiz a instrução (Apêndice E) de que ele

deveria conduzir a avaliação das adequações a partir das questões norteadoras indicadas acima. Após a avaliação, o juiz deveria sinalizar se: concordava totalmente com a adequação, concordava parcialmente com a adequação ou discordava da adequação. Em casos de concordância parcial ou discordância, o juiz deveria apresentar uma breve justificativa.

Posteriormente, a pesquisadora realizou uma avaliação das justificativas do juiz nas situações de concordância parcial ou discordância, e, em casos de discordância com a avaliação do juiz, foi conduzida uma conversa para que fosse possível chegar a um consenso. O Apêndice F ilustra como foi realizada esta etapa.

## **Etapa 2 – Construção do Mapa de Ensino a partir dos Comportamentos Selecionados e Adaptados de Panosso (2019)**

As classes de comportamento selecionadas e adaptadas na *Etapa 1* foram organizadas em um mapa de ensino, de modo que fosse possível identificar o caminho a ser percorrido para ensinar os comportamentos-objetivos terminais: “avaliar situações de assédio moral no trabalho” e “intervir em situações de assédio moral no trabalho”. Para isso, foi considerado o diagrama de decomposição feito por Panosso (2019), com suas sequências e níveis de complexidade. Assim, as classes de comportamento selecionadas e adaptadas para esta pesquisa na etapa anterior, foram alocadas na mesma posição que as classes de comportamento originais proposta pela autora. Importante destacar que apesar das classes terem sido alocadas nas mesmas posições do mapa original, não foi realizada a sequência de ensino nesta pesquisa. Esta é a etapa seguinte à elaboração do mapa de ensino/decomposição.

## **Etapa 3 – Identificação de Novas Classes de Comportamento e Reorganização do Mapa de Ensino**

Após organizar as classes de comportamento no diagrama original, foi conduzido o procedimento de decomposição, que consistiu em realizar a seguinte pergunta-chave diante de cada uma das classes de comportamento propostas: “o que o indivíduo precisa fazer para ser capaz de [comportamento complexo]?” (e.g., o que o indivíduo precisa fazer para ser capaz de avaliar situações de assédio moral no trabalho?). O objetivo dessa questão é identificar classes de comportamentos de menor abrangência, constituintes das classes de comportamento terminais. Nesta pesquisa, em particular, essa pergunta-chave teve duas funções: (a) avaliar a adequação da sequência e dos níveis de abrangência das classes de comportamento selecionadas e/ou adaptadas dispostas no diagrama original de Panosso (2019) e (b) identificar novas classes de comportamento específicas às características do assédio moral no ambiente de trabalho. A Figura 2 ilustra um exemplo desse segundo caso.

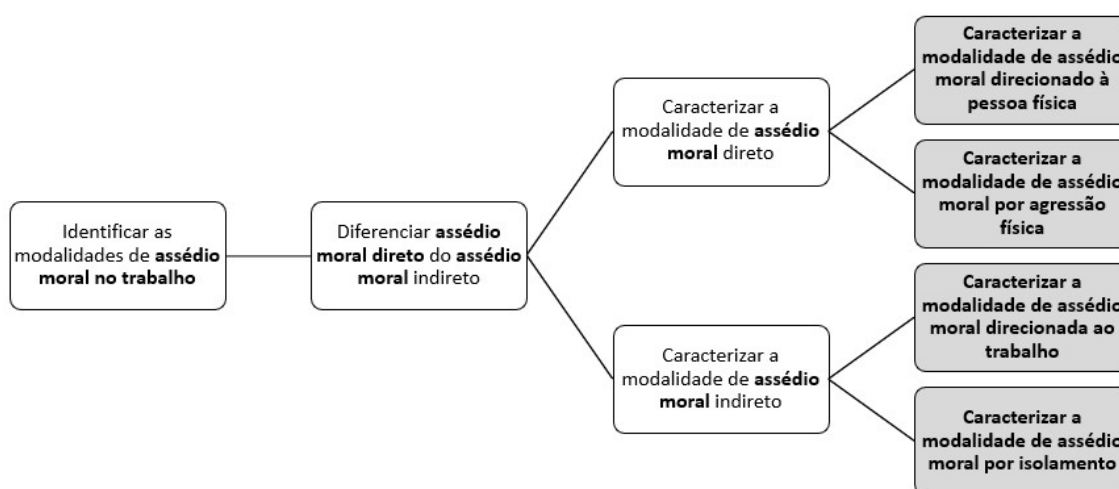


Figura 2. Exemplo de diagrama de decomposição com as novas classes de comportamento propostas a partir da pergunta-chave.

Nota. As partes em negrito indicam as alterações que foram feitas em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019). As formas preenchidas com a cor cinza indicam as novas classes de comportamento que foram propostas a partir da pergunta-chave.

Nesta pesquisa, a pergunta-chave foi feita até que se chegasse a classes de comportamento que possivelmente os aprendizes já possuísem em seu repertório, considerando as características do público-alvo. Além disso, as classes de comportamentos presentes no mapa de ensino foram nomeadas de modo que

evidenciassem a relação entre a ação que o aprendiz deveria realizar e os aspectos do ambiente antecedente e conseqüente a essa ação. Cortegoso e Coser (2011) sugerem esse procedimento simplificado para casos em que não é possível descrever com detalhes as partes funcionais dos comportamentos intermediários, uma vez que essa descrição é importante para as etapas seguintes da programação de ensino.

### **Avaliação de juiz.**

Com o objetivo de aumentar a qualidade da nomeação das classes de comportamento e a precisão da decomposição, um segundo juiz avaliou o mapa de ensino com as alterações. Este juiz é pesquisador na área da PCDC. Para isso, o juiz recebeu a instrução (Apêndice G) de que ele deveria analisar as nomeações das classes de comportamento considerando os critérios: (a) objetividade, (b) clareza e precisão, (c) concisão e (d) linguagem direta. Para cada critério, havia perguntas norteadoras. Nesta etapa, caso o juiz avaliasse necessário, ele poderia sugerir alterações, seguida de uma breve justificativa.

Após essa etapa, o juiz avaliou a precisão da decomposição das classes de comportamento. Para isso, ele realizou a seguinte pergunta-chave para cada uma das classes: “o que o indivíduo precisa fazer para ser capaz de [comportamento complexo]?”. Com isso, ele deveria avaliar se as classes de comportamento a direita do mapa eram intermediárias (respondiam à pergunta-chave) das classes anteriores (a esquerda do mapa). A partir desse exame, ele poderia sugerir alterações, como: excluir a classe, alterar a posição da classe ou adicionar uma nova classe.

Nesta etapa, o juiz avaliou tanto as classes de comportamento que foram adaptadas de Panosso (2019), como as classes de comportamento que foram propostas a partir da pergunta-chave. O Apêndice H apresenta as classes de comportamento que foram excluídas de Panosso (2019), as classes que foram adaptadas e as justificativas das

alterações propostas. Essas justificativas, por sua vez, foram resultado da avaliação feita pela pesquisadora ou das avaliações feitas pelos juízes nesta Etapa e na Etapas 1.

### **Análise de dados.**

Após a construção do mapa de ensino, as classes de comportamento foram avaliadas quanto as suas fontes. Calculou-se as porcentagens de classes selecionadas do estudo de Panosso (2019) e as resultantes do processo de decomposição. As classes selecionadas do estudo de Panosso também foram avaliadas quanto ao número de comportamentos excluídos, selecionados com adaptações e selecionados sem adaptações. As classes propostas a partir da decomposição foram avaliadas com relação aos comportamentos-objetivos terminais. Além disso, calculou-se a quantidade de comportamentos-objetivo-intermediários por classe de comportamentos-objetivo terminais; e a porcentagem de classes de comportamentos-objetivos intermediárias Grau 2 à ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’.

### **Resultados**

Das 146 classes de comportamento propostas por Panosso (2019), 28 foram excluídas, 106 foram adaptadas e 9 foram selecionadas sem adaptações, como indicado no Apêndice H. Outras 156 classes de comportamento foram propostas a partir da pergunta-chave. A maioria (13/28) das classes rejeitadas de Panosso (2019) fazia referência ao envolvimento dos pais nas situações de *bullying* escolar; e as adaptações, em grande parte, foram feitas para torná-las compatíveis com o contexto de trabalho. Quanto às novas classes de comportamentos-objetivo, 65 foram intermediárias à classe ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e 91 a ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’. A Tabela 14 apresenta esses dados.

De modo geral, as novas classes de comportamento propostas a partir da pergunta-chave faziam referência a: (a) avaliação do próprio comportamento apresentado pelo

gestor em uma situação de interação social (gestor pode ser o assediador); (b) avaliação de situações de assédio moral que acontecem na ausência do gestor; (c) avaliação de regras antiassédio moral utilizadas pela organização; (d) avaliação da gravidade da violência presenciada pelo gestor; (e) manejo de situações de recorrência de violência; e (f) manejo de situações de assédio moral após a sua confirmação. Outras classes também foram propostas.

Tabela 14

*Quantidade de classes de comportamentos por procedimento*

<b>Procedimento</b>	<b>Número de classes/procedimento</b>	<b>Total</b>	<b>Características</b>
Consulta à fonte	115 classes de comportamento-objetivo	271	100 (36,9%) classes referentes a 'avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho'; 171 (63%) classes referentes a 'intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho'.
Decomposição	156 classes de comportamentos-objetivo		

Considerando a totalidade de classes de comportamento-objetivo desta pesquisa (271 classes), 100 (36%) foram referentes a 'avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho' e 171 (63%) a 'intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho'. Das classes de comportamento componentes do 'intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho', 72 foram referentes à 'prevenir situações de assédio moral no contexto de trabalho' e 98 à 'manejar situações de assédio moral no contexto de trabalho'. A Tabela 15 apresenta o número de classes de comportamentos-objetivo de acordo com as classes de comportamentos-objetivo terminal.

Tabela 15

*Características gerais das classes de comportamento-objetivo de ensino*

<b>Classes gerais</b>	<b>Subclasses</b>	<b>N (%)</b>
Avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho	--	100 (36,9%)

Intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho	Prevenir situações de assédio moral no contexto de trabalho	<b>72 (26,5%)</b>
	Manejar situações de assédio moral no contexto de trabalho	<b>98 (36,1%)</b>
<b>Total geral</b>		<b>271 (100%)</b>

As 271 classes de comportamento-objetivo propostas para que gestores sejam capazes de avaliar e intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho são apresentadas no mapa de ensino das Figuras 3 e 4. A direita estão as classes de comportamento menos abrangentes e a esquerda as classes mais abrangentes (e.g., as Classes 3 a 9 são componentes da Classe 2). A leitura desse diagrama é feita da esquerda para a direita e os nomes dos comportamentos são apresentados na Tabela 16.

Classes de comportamento-objetivo intermediárias da classe de comportamento-objetivo terminal 'Avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho'

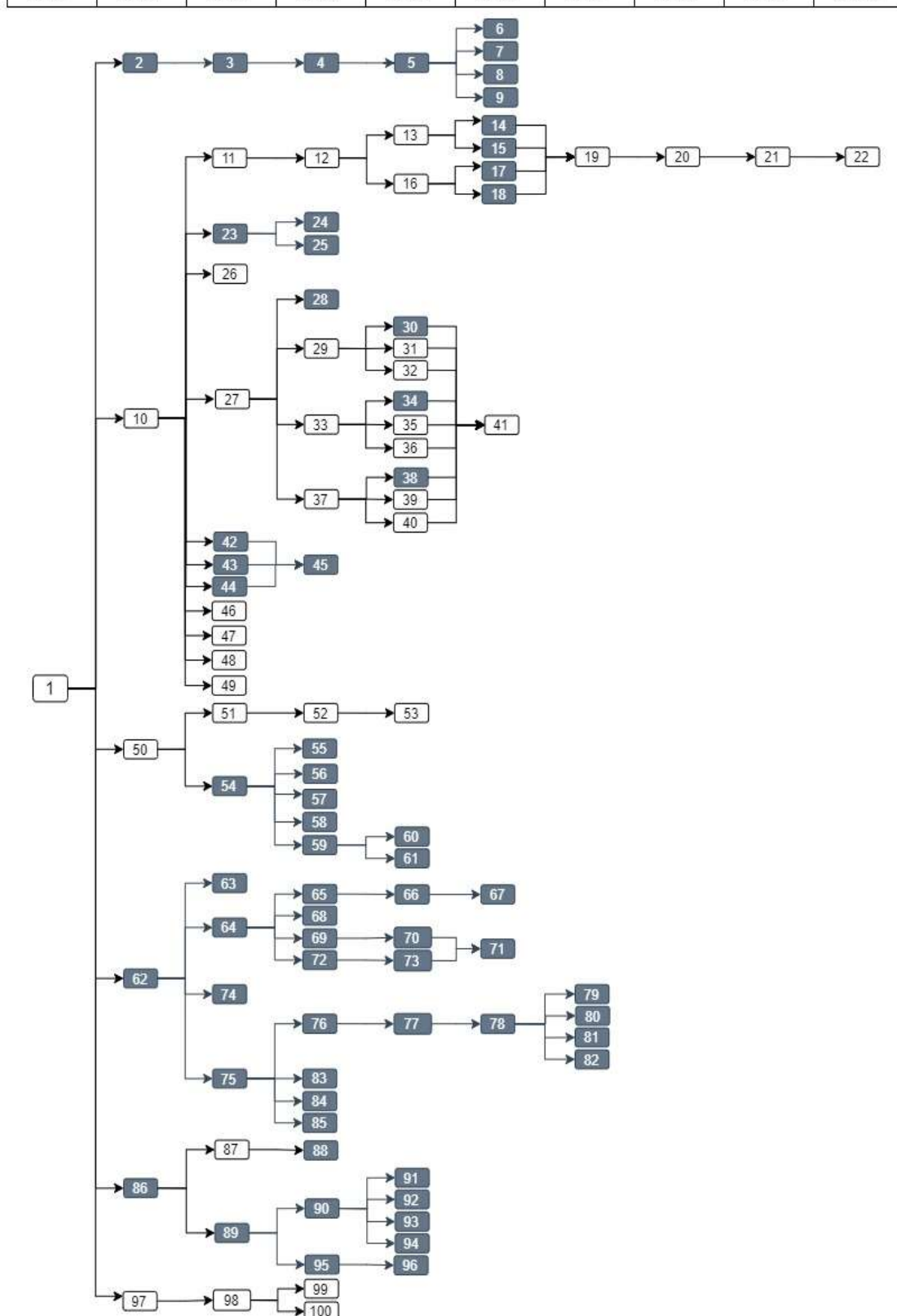


Figura 3. Mapa de ensino da classe de comportamento-objetivo terminal 'avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho'.

Nota. Os retângulos em branco indicam as classes de comportamento-objetivo selecionadas de Panosso (2019). A leitura do mapa de ensino deve ser feita da esquerda para a direita a partir da pergunta-chave: o que o indivíduo precisa fazer para ser capaz de [comportamento]? Os comportamentos a direita devem responder à questão. Quanto mais próximo do Grau 1, mais abrangente o comportamento, e quanto mais próximo do Grau 10, menos abrangente é o comportamento.

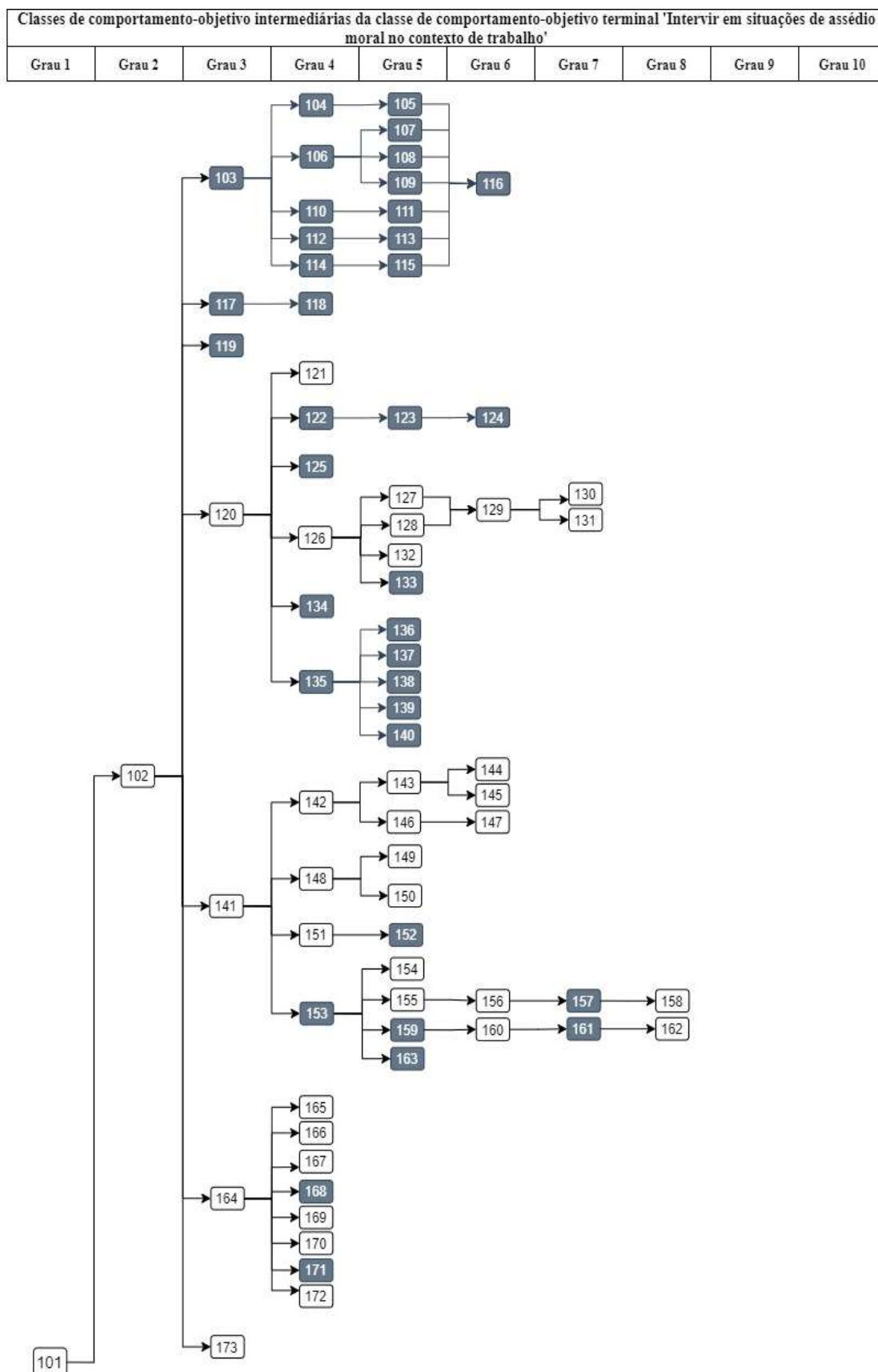


Figura 4. Mapa de ensino da classe de comportamento-objetivo terminal 'intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho'.

Nota. Os retângulos em branco indicam as classes de comportamento-objetivo selecionadas de Panosso (2019). A leitura do mapa de ensino deve ser feita da esquerda para a direita a partir da pergunta-chave: o que o indivíduo precisa fazer para ser capaz de [comportamento]? Os comportamentos a direita devem responder à questão. Quanto mais próximo do Grau 1, mais abrangente o comportamento, e quanto mais próximo do Grau 10, menos abrangente é o comportamento.

Continuação da Figura 4.

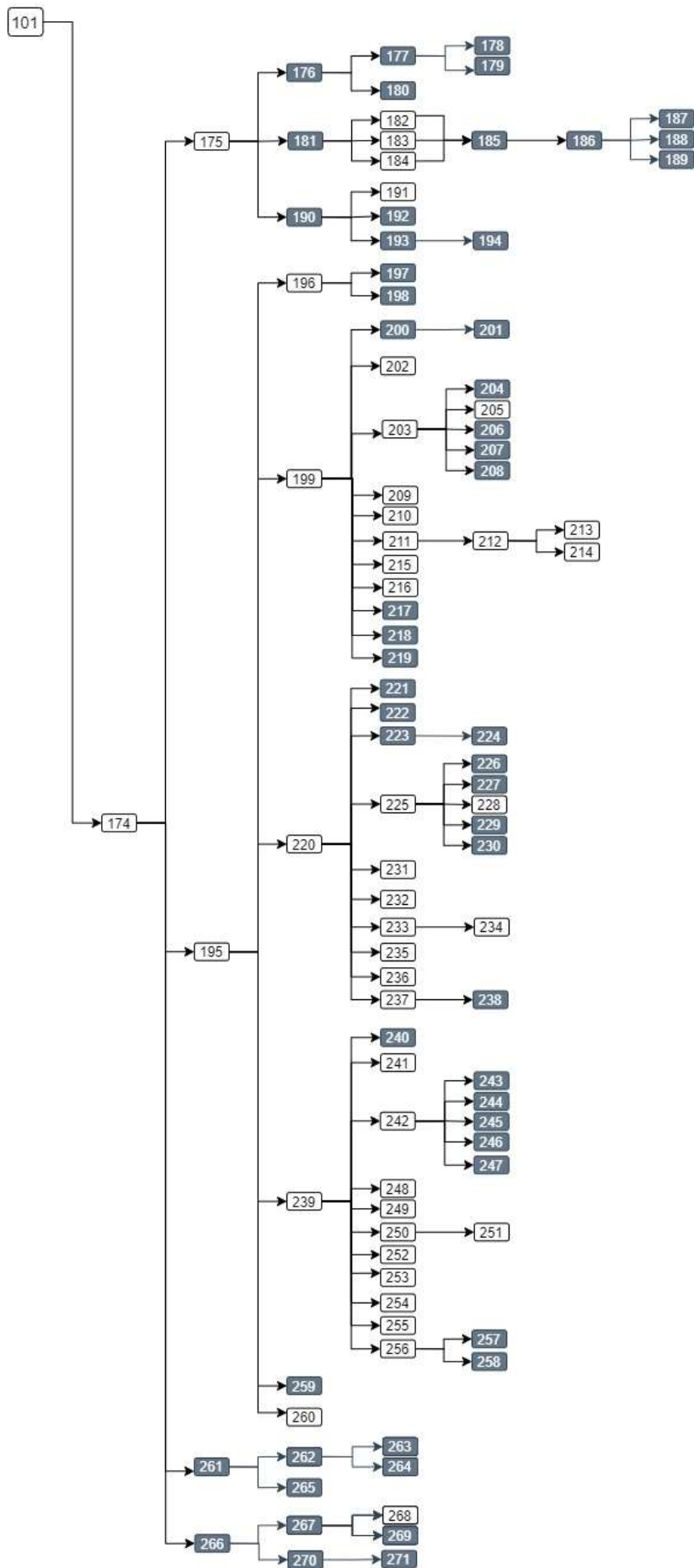


Tabela 16

*Lista de referência das classes de comportamento-objetivo apresentadas no mapa de ensino*

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
1.	Avaliar situações de <b>assédio moral</b> no contexto <b>de trabalho**</b>
2.	Identificar a importância de avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho*
3.	Identificar como importante a avaliação de uma situação de assédio moral no contexto de trabalho para intervir contra essa forma de violência*
4.	Identificar a importância de intervir contra situações de assédio moral no contexto de trabalho*
5.	Identificar as consequências prejudiciais do assédio moral no contexto de trabalho para os envolvidos*
6.	Descrever as consequências prejudiciais do assédio moral no contexto de trabalho para o colaborador-alvo*
7.	Descrever as consequências prejudiciais do assédio moral no contexto de trabalho para os colaboradores-espectador*
8.	Descrever as consequências prejudiciais do assédio moral no contexto de trabalho para a organização*
9.	Descrever as consequências prejudiciais do assédio moral no contexto de trabalho para a sociedade*
10.	Caracterizar <b>o assédio moral no contexto de trabalho**</b>
11.	Identificar as modalidades de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
12.	Diferenciar <b>assédio moral</b> direto <b>de assédio moral</b> indireto**
13.	Caracterizar a modalidade <b>de assédio moral</b> direto**
14.	Caracterizar a modalidade de assédio moral direcionado à vida pessoal*
15.	Caracterizar a modalidade de assédio moral por agressão física*
16.	Caracterizar a modalidade de <b>assédio moral</b> indireto**
17.	Caracterizar a modalidade de assédio moral direcionado ao trabalho*
18.	Caracterizar a modalidade de assédio moral por isolamento*
19.	Conceituar <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
20.	Identificar os tipos de violência que ocorrem no <b>contexto de trabalho**</b>
21.	Identificar tipos de violência que podem ocorrer em diferentes ambientes**
22.	Conceituar Violência**
23.	Identificar que a frequência e a duração de comportamentos que caracterizam o assédio moral no contexto de trabalho são aspectos definidores do fenômeno*
24.	Descrever com que frequência os comportamentos violentos no contexto de trabalho devem ocorrer para serem caracterizados como assédio moral*
25.	Descrever com que duração os comportamentos violentos no contexto de trabalho devem ocorrer para serem caracterizados como assédio moral*
26.	Diferenciar <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> de outros tipos de violência <b>organizacional**</b>

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
27.	Caracterizar os comportamentos dos envolvidos em um episódio de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
28.	Identificar os diferentes agentes envolvidos em um episódio de assédio moral no contexto de trabalho*
29.	Caracterizar os comportamentos <b>apresentados pelo colaborador</b> -autor de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
30.	Identificar os possíveis eventos antecedentes às respostas emitidas do colaborador-autor de uma situação de assédio moral no contexto de trabalho*
31.	Identificar <b>as possíveis</b> respostas emitidas pelo <b>colaborador</b> -autor de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
32.	Identificar as possíveis consequências produzidas <b>pelas respostas do colaborador-autor</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
33.	Caracterizar os comportamentos <b>apresentados pelo colaborador</b> -alvo de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
34.	Identificar os possíveis eventos antecedentes às respostas emitidas pelo colaborador-alvo de uma situação de assédio moral no contexto de trabalho*
35.	Identificar <b>as possíveis respostas</b> emitidas pelo <b>colaborador</b> -alvo de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
36.	Identificar as possíveis consequências <b>produzidas pelas respostas do colaborador-alvo</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
37.	Caracterizar os comportamentos <b>apresentados pelo colaborador</b> -espectador de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
38.	Identificar os possíveis eventos antecedentes às respostas emitidas pelo colaborador-espectador de um episódio de assédio moral no contexto de trabalho*
39.	Identificar <b>as possíveis</b> respostas <b>emitidas pelo colaborador</b> -espectador de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
40.	Identificar as possíveis consequências <b>produzidas pelas respostas do colaborador-espectador</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
41.	Caracterizar comportamento <b>a partir da perspectiva analítico-comportamental**</b>
42.	Caracterizar a direção de assédio moral vertical descendente*
43.	Caracterizar a direção de assédio moral ascendente*
44.	Caracterizar a direção de assédio moral horizontal*
45.	Identificar as direções do assédio moral em relação à posição hierárquica que cada agente ocupa na organização*
46.	Identificar as variáveis de risco internas à <b>organização</b> que contribuem para o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral**</b>
47.	Identificar as variáveis protetivas internas à <b>organização</b> que <b>previnem</b> o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral**</b>
48.	Identificar as variáveis de risco externas à <b>organização</b> que contribuem para o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral**</b>
49.	Identificar variáveis protetivas externa à <b>organização</b> que <b>previnem</b> o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral**</b>
50.	Identificar uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> diante da ocorrência do fenômeno**
51.	Identificar os elementos componentes de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
52.	Identificar, <b>diante de uma possível situação de assédio moral no contexto de trabalho, quem é(são) o(s) colaborador-autor, o(s) colaborador-alvo e o(s) colaborador-espectador**</b>
53.	Identificar, <b>diante de uma possível situação de assédio moral no contexto de trabalho, os comportamentos dos colaboradores envolvidos**</b>
54.	Avaliar se os próprios comportamentos em interação com outros colaboradores podem ser caracterizados como assédio moral*
55.	Observar o próprio comportamento de interação social com outros colaboradores*
56.	Identificar os eventos antecedentes às próprias respostas emitidas em interação social com outros colaboradores*
57.	Identificar às próprias respostas emitidas em interação social com outros colaboradores*
58.	Identificar as consequências produzidas pelas próprias respostas em uma interação social*
59.	Identificar os efeitos das próprias respostas sobre o comportamento de outro colaborador durante uma interação social*
60.	Identificar os comportamentos emitidos por outro colaborador em uma interação social que indicam reprovação*
61.	Identificar os comportamentos emitidos por outro colaborador em uma interação social que indicam aprovação*
62.	Identificar possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho que ocorrem na ausência do gestor*
63.	Identificar se a organização possui estratégias para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho*
64.	Avaliar adequação das estratégias utilizadas pela organização para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho, caso existam*
65.	Identificar se os instrumentos adotados pela organização para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho avaliam com precisão o fenômeno investigado*
66.	Identificar instrumentos adequados para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho*
67.	Identificar possíveis instrumentos utilizados para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho*
68.	Identificar se as estratégias adotadas pela organização para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho preservam o anonimato dos colaboradores denunciante*
69.	Identificar se as estratégias adotadas pela organização para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho são acessíveis aos colaboradores*
70.	Selecionar métodos apropriados à realidade da organização para avaliar a acessibilidade das estratégias para mensurar as situações de assédio moral*
71.	Identificar métodos de coleta de dados diretos e indiretos*
72.	Identificar se as estratégias adotadas pela organização para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho são conhecidas pelos colaboradores*
73.	Selecionar métodos apropriados à realidade da organização para avaliar o conhecimento que os colaboradores possuem sobre as estratégias para mensurar as situações de assédio moral*
74.	Propor adaptações às estratégias adotadas pela organização para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho de acordo com a avaliação realizada, caso necessário*
75.	Desenvolver estratégia para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho caso a organização não possua uma*
76.	Definir como as possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho serão mensuradas*

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
77.	Selecionar instrumentos adequados para a mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho, considerando as características da organização*
78.	Identificar aspectos da organização que são importantes para a definição dos instrumentos que serão utilizados para mensurar as situações de assédio moral no contexto de trabalho*
79.	Identificar a quantidade de colaboradores que a organização emprega*
80.	Identificar a natureza das atividades realizadas pelos colaboradores que a organização emprega*
81.	Identificar as relações formais estabelecidas pelos colaboradores por meio da estrutura hierárquica da organização*
82.	Identificar os recursos financeiros e humanos que a organização pode disponibilizar para implementar estratégias para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho*
83.	Definir quando será realizada a mensuração das possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho*
84.	Definir quem será responsável por mensurar as possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho*
85.	Definir como as estratégias para mensurar situações de assédio moral no contexto de trabalho serão divulgadas aos colaboradores considerando as características da organização*
86.	Avaliar as possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho observadas ou denunciadas*
87.	<b>Avaliar a frequência e a duração das possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho observadas ou denunciadas**</b>
88.	Selecionar método apropriado para mensurar a frequência e a duração das possíveis situações de assédio moral observadas ou denunciadas considerando as características da organização*
89.	Avaliar as consequências das possíveis situações de assédio moral observadas ou denunciadas para a vida profissional do colaborador-alvo*
90.	Identificar dados fornecidos pela organização sobre o colaborador-alvo que possam auxiliar na avaliação das consequências das possíveis situações de assédio moral para a vida profissional do colaborador*
91.	Identificar dados sobre absenteísmo do colaborador-alvo, caso existentes*
92.	Identificar dados sobre desempenho do colaborador-alvo, caso existentes*
93.	Identificar dados sobre satisfação do colaborador-alvo, casos existentes*
94.	Identificar dados sobre clima organizacional, caso existentes*
95.	Avaliar as consequências das possíveis situações de assédio moral observadas ou denunciadas para a vida pessoal do colaborador-alvo*
96.	Encaminhar o colaborador-alvo à profissionais qualificados para que realizem uma avaliação da sua saúde física e emocional e da sua relação com o possível episódio de assédio moral*
97.	Identificar as variáveis que mantêm o comportamento <b>dos envolvidos na possível situação de assédio moral observada ou denunciada**</b>
98.	Caracterizar o processo de modelagem**
99.	Identificar os processos que fortalecem um comportamento**
100.	Identificar os processos que <b>diminuem a probabilidade de um comportamento ocorrer novamente**</b>
101.	Intervir em situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
102.	Prevenir situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
103.	Avaliar a adequação das regras antiassédio moral da organização quanto ao seu conteúdo, caso existentes*
104.	Avaliar a objetividade das regras antiassédio moral da organização*
105.	Identificar se as regras antiassédio moral da organização referem-se a variáveis observáveis*
106.	Avaliar a precisão das regras antiassédio moral da organização*
107.	Identificar se as regras antiassédio moral da organização descrevem os eventos antecedentes*

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
108.	Identificar se as regras antiassédio moral da organização descrevem as respostas que os colaboradores não devem emitir durante uma interação social *
109.	Identificar se as regras antiassédio moral da organização descrevem as consequências arbitrárias que serão aplicadas pela organização aos comportamentos socialmente inadequados emitidos pelos colaboradores*
110.	Avaliar clareza das regras antiassédio moral da organização*
111.	Identificar se as regras antiassédio moral da organização possibilitam múltiplas interpretações*
112.	Avaliar a concisão das regras antiassédio moral da organização *
113.	Identificar se as regras antiassédio moral da organização utilizam informações excessivas*
114.	Avaliar a linguagem das regras antiassédio moral da organização*
115.	Identificar se as regras antiassédio moral da organização descrevem de maneira afirmativa os aspectos do comportamento*
116.	Identificar se a organização possui regras antiassédio moral*
117.	Avaliar o conhecimento que os colaboradores possuem sobre as regras antiassédio moral, caso existentes*
118.	Selecionar métodos apropriados à realidade da organização para avaliar o conhecimento que os colaboradores possuem sobre as regras antiassédio moral*
119.	Propor alterações nas regras antiassédio moral da organização de acordo com os critérios avaliados, caso necessário*
120.	Estabelecer regras <b>antiassédio moral</b> para o <b>contexto de trabalho caso a organização não possua**</b>
121.	Identificar a importância do ensino por instrução**
122.	Obter aprovação para elaborar regras antiassédio moral*
123.	Explicitar à(s) pessoa(s) responsável(is) por tomada de decisões relacionadas a aprovação de regras antiassédio moral a importância de desenvolver tais regras*
124.	Identificar pessoa(s) responsável(is) por tomada de decisões relacionadas a aprovação de regras antiassédio moral*
125.	Identificar os recursos disponíveis na organização para a elaboração de regras antiassédio moral*
126.	Definir regras <b>antiassédio moral considerando as características da organização**</b>
127.	Definir quais são os comportamentos socialmente adequados que se espera que os <b>colaboradores</b> apresentem no <b>contexto de trabalho</b> em interação com <b>quaisquer outros colaboradores**</b>
128.	Definir quais são os comportamentos socialmente inadequados que não serão permitidos aos <b>colaboradores</b> apresentar no <b>contexto de trabalho</b> em interação com <b>quaisquer outros colaboradores**</b>
129.	Diferenciar comportamentos socialmente adequados dos não adequados ao <b>contexto de trabalho**</b>
130.	Identificar os comportamentos socialmente adequados <b>no contexto de trabalho</b> que favorecem os relacionamentos interpessoais**
131.	Identificar os comportamentos socialmente inadequados <b>no contexto de trabalho</b> que <b>desfavorecem</b> os relacionamentos interpessoais**
132.	<b>Definir</b> as consequências <b>arbitrárias</b> previstas a serem manipuladas pela <b>organização</b> para o não seguimento das regras <b>antiassédio moral**</b>
133.	Identificar as consequências legais previstas para aqueles que apresentarem comportamentos socialmente inadequados no contexto de trabalho*

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
134.	Solicitar à(s) pessoa(s) responsável(is) por tomada de decisões relacionadas a aprovação de regras antiassédio moral a avaliação das regras estabelecidas*
135.	Registrar por escrito as regras antiassédio moral elaboradas para o contexto de trabalho*
136.	Descrever as regras antiassédio moral para o contexto de trabalho de forma objetiva*
137.	Descrever as regras antiassédio moral para o contexto de trabalho de forma clara*
138.	Descrever as regras antiassédio moral para o contexto de trabalho de forma precisa*
139.	Descrever as regras antiassédio moral para o contexto de trabalho de forma concisa*
140.	Descrever as regras antiassédio moral para o contexto de trabalho com linguagem direta*
141.	Ensinar habilidades sociais aos <b>colaboradores no contexto de trabalho**</b>
142.	Instruir os <b>colaboradores</b> sobre o que são habilidade sociais**
143.	Diferenciar comportamentos socialmente adequados dos inadequados**
144.	Identificar as classes de comportamentos que compõem as habilidades sociais**
145.	Identificar as subclasses de comportamentos que compõem as habilidades sociais**
146.	<b>Descrever aos colaboradores</b> , a importância das habilidades sociais para a construção de relacionamentos saudáveis**
147.	Identificar a importância das habilidades sociais para os relacionamentos interpessoais**
148.	Atuar como modelo de comportamentos socialmente adequados em interação social com os membros da <b>organização**</b>
149.	Identificar a importância da modelação no processo de aprendizagem de um comportamento**
150.	Interagir com <b>quaisquer outros colaboradores</b> de forma socialmente adequada**
151.	Arranjar condições de ensino que possibilitem aos <b>colaboradores</b> treino de habilidades sociais**
152.	Identificar os recursos disponíveis na organização que permitam o treino de habilidade sociais*
153.	Utilizar o processo de modelagem para desenvolver comportamentos relacionados à classe das habilidades sociais nos colaboradores*
154.	Identificar a importância da modelagem como um processo de aprendizagem de comportamentos socialmente adequados**
155.	Fornecer consequências às respostas emitidas pelos <b>colaboradores</b> em interação com <b>outros colaboradores</b> , que aumentem a probabilidade de as respostas serem emitidas novamente, <b>quando estiverem</b> relacionadas às classes de comportamentos das habilidades sociais**
156.	Definir quais consequências <b>fortalecedoras</b> serão fornecidas aos <b>colaboradores</b> ao apresentarem <b>respostas</b> socialmente adequadas em interação com <b>quaisquer outros colaboradores**</b>
157.	Identificar os recursos disponíveis na organização que podem ser manejados a fim de fortalecer os comportamentos socialmente adequados*
158.	Identificar quais são as consequências que fortalecem um comportamento**
159.	Fornecer consequências às respostas emitidas pelos colaboradores em interação com outros colaboradores, que diminuam a probabilidade de as respostas serem emitidas novamente, quando estiverem relacionadas às classes de comportamentos socialmente inadequadas *
160.	Definir quais consequências <b>que enfraquecem um comportamento</b> serão fornecidas aos <b>colaboradores quando apresentarem respostas</b> socialmente inadequadas em interação com <b>quaisquer outros colaboradores**</b>

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
161.	Identificar os recursos disponíveis na organização que podem ser manejados a fim de enfraquecer os comportamentos socialmente inadequados*
162.	Identificar as consequências que <b>reduzem a ocorrência de</b> um comportamento <b>ou que levam a sua extinção**</b>
163.	Instruir os colaboradores a fornecerem consequências que aumentem a probabilidade dos comportamentos socialmente adequados apresentados por outros colaboradores ocorrem novamente*
164.	Instruir os <b>colaboradores</b> sobre o <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
165.	Identificar a importância de instruir os <b>colaboradores</b> sobre o <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
166.	Caracterizar o <b>assédio moral no contexto de trabalho junto aos colaboradores**</b>
167.	<b>Descrever</b> as possíveis consequências do <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> para aqueles que participam <b>desta</b> situação**
168.	Apresentar aos colaboradores as regras antiassédio moral da organização*
169.	<b>Descrever</b> a responsabilidade dos <b>colaboradores-espectador</b> ao presenciarem uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
170.	<b>Descrever</b> a importância de reportar situações de <b>assédio moral ao canal destinado às denúncias adotado pela organização**</b>
171.	Apresentar aos colaboradores o meio adotado pela organização para mensurar as situações de assédio moral*
172.	<b>Descrever aos colaboradores</b> os comportamentos socialmente adequados esperados deles em interação com <b>outros colaboradores**</b>
173.	Supervisionar os <b>colaboradores</b> no <b>contexto de trabalho para prevenir possíveis situações de assédio moral**</b>
174.	Manejar situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho**</b>
175.	Manejar <b>possíveis</b> situações de <b>assédio moral</b> ao <b>presenciar</b> uma ocorrência de <b>acordo com a gravidade da violência observada**</b>
176.	Avaliar a gravidade da violência observada*
177.	Identificar os prejuízos aos envolvidos na possível situação de assédio moral observada*
178.	Identificar danos de natureza emocional*
179.	Identificar danos de natureza física*
180.	Identificar os prejuízos da possível situação de assédio moral observada para a realização das atividades de trabalho*
181.	Manejar possíveis situações de assédio moral que não prejudicam a realização das atividades de trabalho e/ou trazem prejuízos imediatos aos envolvidos*
182.	Interromper, <b>por meio de uma solicitação verbal</b> , os comportamentos <b>dos envolvidos em uma possível situação de assédio moral</b> ao presenciar uma <b>ocorrência**</b>
183.	Comunicar aos <b>colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral</b> que posteriormente <b>eles serão</b> convocados para uma conversa**
184.	Solicitar aos <b>colaboradores</b> que continuem as atividades anteriores a <b>possível situação de assédio moral</b> ocorrer**
185.	Utilizar linguagem assertiva ao conversar com os colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral observada*
186.	Distinguir comportamento assertivo de comportamento passivo e agressivo*
187.	Identificar as características do comportamento assertivo*
188.	Identificar as características do comportamento passivo*
189.	Identificar as características do comportamento agressivo*
190.	Manejar possíveis situações de assédio moral que prejudicam a realização das atividades de trabalho e/ou trazem prejuízos imediatos aos envolvidos*
191.	Retirar <b>do ambiente de trabalho os colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral em casos avaliados como prejudiciais**</b>

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
192.	Alocar em ambientes diferentes os colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral no contexto de trabalho*
193.	Garantir que os colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral no contexto de trabalho estejam aptos para conversar sobre a violência observada*
194.	Encaminhar os colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral, de acordo com a natureza do dano observado, à profissionais qualificados*
195.	Manejar <b>possíveis</b> situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> após <b>observar</b> a sua ocorrência <b>ou após uma denúncia**</b>
196.	Registrar por escrito <b>as possíveis situações de assédio moral após observar a sua ocorrência para acompanhamento do caso**</b>
197.	Registrar quais foram os colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral no contexto de trabalho*
198.	Registrar os comportamentos emitidos pelos envolvidos na possível situação de assédio moral no contexto de trabalho *
199.	Manejar o comportamento do <b>colaborador-alvo</b> após <b>observar</b> a ocorrência de uma <b>possível situação de assédio moral ou após uma denúncia**</b>
200.	Encaminhar o colaborador-alvo da possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada para um local seguro, de modo que o(s) episódio(s) de violência possa(m) ser investigado(s)*
201.	Identificar local seguro para conduzir a investigação da possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada de modo que a conversa seja mantida em sigilo*
202.	Acolher o <b>colaborador-alvo</b> da <b>possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b> expressando o quão importante será o seu relato sobre a situação ocorrida**
203.	Solicitar <b>que o colaborador-alvo relate como ocorreu a possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada**</b>
204.	Solicitar ao colaborador-alvo de uma possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada que descreva o comportamento do colaborador-autor*
205.	<b>Solicitar ao colaborador-alvo de uma possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada que descreva como foi o seu comportamento diante da situação de violência**</b>
206.	Solicitar ao colaborador-alvo de uma possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada que descreva como foi o comportamento do(s) colaboradore(s)-espectador, caso houvesse(m) testemunha(s)*
207.	Solicitar ao colaborador-alvo de uma possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada que descreva a frequência e a duração com que essa violência tem ocorrido*
208.	Solicitar ao colaborador-alvo da possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada que descreva o contexto em que a violência ocorre*
209.	<b>Ouvir o colaborador-alvo atentamente e sem julgamento**</b>
210.	Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao <b>interagir</b> com o <b>colaborador-alvo</b> de uma <b>possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada**</b>
211.	<b>Emitir comportamentos verbais de validação</b> do relato do <b>colaborador-alvo</b> de uma <b>possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b> , caso ele tenha usado estratégias adequadas no momento da ocorrência da situação de agressão**
212.	Diferenciar estratégias adequadas das estratégias inadequadas para o alvo lidar com uma <b>possível situação de assédio moral**</b>
213.	Identificar quais são as respostas adequadas para o <b>colaborador-alvo</b> emitir diante da ocorrência de uma <b>possível situação de assédio moral**</b>
214.	Identificar quais são as respostas inadequadas para o <b>colaborador-alvo</b> emitir diante da ocorrência de uma <b>possível situação de assédio moral**</b>

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
215.	Orientar o <b>colaborador</b> -alvo sobre <b>quais ações realizar diante de uma possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b> caso ele tenha usado estratégias inadequadas no momento da ocorrência da situação de agressão**
216.	Propor de forma verbal oral ao <b>colaborador</b> -alvo de uma <b>possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b> um contato com o <b>colaborador</b> -autor para criar condições para que o mesmo possa reparar o dano causado ao <b>colaborador</b> -alvo**
217.	Descrever ao colaborador-alvo da possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada, formas assertivas de conduzir uma conversa com o colaborador-autor, de maneira que o conflito possa ser solucionado*
218.	Garantir ao colaborador-alvo da possível situação de assédio moral no contexto de trabalho, que o caso será acompanhado*
219.	Garantir ao colaborador-alvo da possível situação de assédio moral no contexto de trabalho, que serão aplicadas as consequências organizacionais pré-estabelecidas caso a violência seja comprovada*
220.	Manejar o comportamento do <b>colaborador</b> -espectador após <b>observar</b> a ocorrência de uma <b>possível situação de assédio moral ou após uma denúncia</b> **
221.	Encaminhar o colaborador-espectador da possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada para um local seguro, de modo que o(s) episódio(s) de violência possa(m) ser investigado(s)*
222.	Acolher o colaborador-espectador da possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada expressando o quão importante será o seu relato sobre a situação ocorrida*
223.	Minimizar o receio do colaborador-espectador em relatar uma possível situação de assédio moral**
224.	Garantir o anonimato do colaborador-espectador após relatar uma possível situação de assédio moral no contexto de trabalho*
225.	Solicitar que o <b>colaborador</b> -espectador relate como ocorreu a <b>possível situação de assédio moral que presenciou</b> **
226.	Solicitar ao colaborador-espectador de uma possível situação de assédio moral que descreva o comportamento do colaborador-autor*
227.	Solicitar ao colaborador-espectador de uma possível situação de assédio moral que descreva como foi o comportamento do colaborador-alvo*
228.	Solicitar que o <b>colaborador</b> -espectador relate sobre o seu comportamento na <b>possível situação de assédio moral presenciada por ele</b> **
229.	Solicitar ao colaborador-espectador de uma possível situação de assédio moral que descreva com que frequência e a duração essa violência tem ocorrido*
230.	Solicitar ao colaborador-espectador da possível situação de assédio moral que descreva o contexto em que a violência ocorre*
231.	<b>Ouvir o colaborador-alvo atentamente e sem julgamento</b> **
232.	Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao <b>interagir</b> com o <b>colaborador</b> -espectador de uma <b>possível situação de assédio moral</b> **
233.	<b>Emitir comportamentos verbais de validação do relato do colaborador</b> -espectador caso ele tenha usado estratégias adequadas para auxiliar na resolução da <b>possível situação de assédio moral</b> ao presenciá-la**
234.	Identificar quais respostas emitidas pelo <b>colaborador</b> -espectador <b>podem</b> auxiliar na resolução da <b>possível situação de assédio moral</b> quando presenciá-la**
235.	Orientar o <b>colaborador</b> -espectador sobre <b>quais ações tomar diante de uma possível situação de assédio moral</b> ao presenciá-la, caso ele tenha usado estratégias <b>inadequadas</b> **

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
236.	Esclarecer ao <b>colaborador</b> -espectador que também é sua responsabilidade intervir em uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> , ao presenciá-la, para auxiliar na resolução de forma adequada**
237.	Minimizar o receio do <b>colaborador</b> -espectador em intervir em uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> para auxiliar na resolução de forma adequada**
238.	Garantir que o colaborador-espectador terá suporte organizacional caso ele seja prejudicado ao intervir em uma situação de assédio moral*
239.	Manejar o comportamento do <b>colaborador</b> -autor após <b>observar</b> a ocorrência de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral ou após uma denúncia</b> **
240.	Encaminhar o colaborador-autor da possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada para um local seguro, de modo que o(s) episódio(s) de violência possa(m) ser investigado(s)*
241.	Acolher o <b>colaborador</b> -autor da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral observada e/ou denunciada expressando o</b> quão importante será o seu relato sobre a situação ocorrida**
242.	<b>Solicitar que o colaborador-autor relate como ocorreu a possível situação de assédio moral que praticou</b> **
243.	Solicitar ao colaborador-autor de uma possível situação de assédio moral que descreva como foi o seu comportamento na situação de violência*
244.	Solicitar ao colaborador-autor de uma possível situação de assédio moral que descreva como foi o comportamento do colaborador-alvo na situação de violência *
245.	Solicitar que o colaborador-autor de uma possível situação de assédio moral descreva como foi o comportamento do(s) colaboradore(s)-espectador na situação de violência*
246.	Solicitar ao colaborador-autor de uma possível situação de assédio moral que descreva com que frequência e a duração essa violência tem ocorrido*
247.	Solicitar ao colaborador-autor da possível situação de assédio moral que descreva o contexto em que a violência ocorre*
248.	<b>Ouvir o colaborador-autor atentamente e sem julgamento</b> **
249.	Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao <b>interagir</b> com o <b>colaborador</b> -autor de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> **
250.	Verbalizar quais foram os comportamentos inadequados apresentados pelo <b>colaborador</b> -autor da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> **
251.	Identificar quais foram os comportamentos inadequados praticados pelo <b>colaborador</b> -autor de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral por meio do relato dos envolvidos e/ou por meio da observação realizada da situação de violência</b> **
252.	Verbalizar todos os comportamentos que não são permitidos em uma situação de <b>interação social no contexto organizacional</b> **
253.	Verbalizar ao <b>colaborador</b> -autor da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> quais são as consequências <b>organizacionais e/ou legais</b> pré-estabelecidas a quem pratica <b>assédio moral</b> **
254.	<b>Verbalizar ao colaborador-autor as possíveis consequências do comportamento violento praticado para os envolvidos na possível situação de assédio moral</b> **
255.	Orientar o <b>colaborador</b> -autor sobre quais são os comportamentos esperados em uma situação de <b>interação social no contexto de trabalho</b> **
256.	Elencar com o <b>colaborador</b> -autor estratégias que ele poderá adotar para reparar o dano causado ao <b>colaborador-alvo após a possível situação de assédio moral</b> **
257.	Identificar quais foram os danos causados ao colaborador-alvo decorrentes da possível situação de assédio moral praticada pelo colaborador-alvo*
258.	Identificar estratégias adequadas que podem ser realizadas pelo colaborador-autor para reparar os danos causados ao colaborador-alvo após uma possível situação de assédio moral*
259.	Garantir o sigilo das informações relatadas e da identidade dos colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral no contexto de trabalho*

N. de referência	Comportamentos-objetivo de ensino
260.	Supervisionar os <b>colaboradores</b> no <b>contexto de trabalho para identificar se há recorrência de possíveis situações de assédio moral**</b>
261.	Manejar situações de recorrência de possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho*
262.	Avaliar as estratégias de manejo de possíveis situações de assédio moral adotadas anteriormente*
263.	Identificar quais estratégias foram efetivas para manejar as possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho*
264.	Identificar quais estratégias não foram efetivas para manejar as possíveis situações de assédio moral no contexto de trabalho*
265.	Propor novas estratégias de manejo de acordo com a avaliação realizada*
266.	Manejar situações de assédio moral após a avaliação e confirmação da violência*
267.	Manejar o comportamento do colaborador-autor após a avaliação e confirmação do assédio moral*
268.	<b>Liberar</b> as consequências previstas nas regras <b>antiassédio moral</b> pré-estabelecidas**
269.	Conversar com o colaborador-autor de maneira assertiva e respeitosa*
270.	Manejar o comportamento do colaborador-alvo após a avaliação e confirmação do assédio moral*
271.	Oferecer o suporte necessário para que o colaborador-alvo possa se recuperar do assédio moral sofrido*

*Nota.* As classes de comportamento seguidas de (\*) foram classes propostas a partir da pergunta-chave. As classes seguidas de (\*\*) foram selecionadas e/ou adaptadas de Panosso (2019). As palavras em negrito indicam as alterações que foram realizadas nas classes de comportamento propostas por Panosso (2019).

### Discussão

O assédio moral no ambiente de trabalho é um fenômeno específico, que pode ser expresso por comportamentos explícitos e/ou velados e que pode ser praticado por colaboradores de diferentes níveis hierárquicos. Além disso, para que seja qualificado como tal, essas condutas violentas devem ter duração e frequência prolongada; e causar prejuízos aos envolvidos (Hirigoyen, 2001/2009, 1998/2019). Dada essas particularidades, avaliar e intervir em situações de assédio moral neste contexto caracterizam-se como comportamentos complexos, i.e., comportamentos que abrangem outros comportamentos pré-requisitos. Somente nesta pesquisa, 271 classes de comportamento foram propostas para que gestores sejam capazes de apresentar esses comportamentos.

Da totalidade de comportamentos propostos neste estudo, 100 foram referentes a ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’. Este comportamento é fundamental para que ações adequadas sejam tomadas diante de casos de violência. É

preciso que o gestor conheça as especificidades do assédio moral, saiba reconhecê-lo diante da sua ocorrência e arranje meios para identificar aquelas situações que ocorrem na sua ausência. Para isso, o gestor deve estar apto também a avaliar a frequência e duração desta violência, assim como as consequências para os envolvidos, já que esses são aspectos centrais na caracterização do fenômeno. Como destacado por Salin et al. (2019), o que é reconhecido como assédio moral pode variar de país para país, e, portanto, avaliações restritas as topografias das condutas violentas tendem a ser falhas. Além disso, tão importante quanto a identificação de uma situação de assédio moral, é a identificação das variáveis que mantêm os comportamentos dos envolvidos, uma vez que esses dados permitirão que intervenções mais apropriadas sejam conduzidas.

Quanto as outras 171 classes de comportamento-objetivo propostas, essas fazem referência a ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’. Dessas, 72 são sobre prevenir essas situações de violência e 98 sobre manejá-las. Nota-se, que intervir em situações de assédio moral no ambiente de trabalho é um comportamento amplo, que vai da prevenção ao manejo dessas condutas após a sua confirmação. O gestor pode estar atuando nos três níveis citados por Glina e Soboll (2012): primário, secundário e terciário, os quais são direcionados, respectivamente, à redução de riscos, à promoção de recursos individuais para lidar com episódios de assédio moral e à reabilitação dos envolvidos após serem expostos a situações violência.

As intervenções em nível primário, segundo Glina e Soboll (2012), têm um caráter preventivo, visando a promoção de ambientes de livres de quaisquer formas de violência. Nesse nível, o gestor pode intervir por meio do estabelecimento de regras antiassédio moral, ensinando habilidades sociais aos colaboradores, instruindo-os sobre essa forma de violência e supervisionando-os no cotidiano de trabalho. Essas ações, por sua vez, podem reduzir as chances de que o assédio moral se estabeleça no ambiente corporativo.

Quanto as intervenções em nível secundário, elas objetivam minimizar ou eliminar as situações-problema quando elas já estão presentes (Glina & Soboll, 2012). O gestor pode contribuir manejando possíveis situações de assédio moral ao presenciá-las e após a sua ocorrência. Para tanto, essa figura deve ser capaz de identificar um episódio de violência e os envolvidos na situação, avaliar a gravidade do caso, utilizar linguagem adequada ao conversar com o(s) autor(es), alvo(s) e testemunha(s), orientá-los quanto ao assédio moral entre outros comportamentos pré-requisitos. Com isso, o gestor pode favorecer a redução desses comportamentos hostis quando eles ocorrerem na organização.

Com relação as intervenções em nível terciário, elas se propõem à redução e à melhora dos danos causados pela violência (Glina & Soboll, 2012). Nesse nível, a atuação do gestor pode ser dar por meio da aplicação das consequências previstas aos colaboradores que praticam assédio moral, pelo encaminhamento dos envolvidos a profissionais qualificados (e.g., médicos, psicólogos etc.), pelo acolhimento às vítimas e testemunhas entre outras ações possíveis. Por meio desses comportamentos, o gestor poderá auxiliar na reabilitação dos envolvidos após serem expostos a situações de assédio moral.

Cabe destacar, no entanto, que a prevenção, redução e/ou a eliminação do assédio moral no ambiente de trabalho estão sujeitas a outros fatores, como as características das atividades realizadas, ritmo de trabalho, economia do país entre outras variáveis (Nielsen & Einarsen, 2018). Contudo, neste cenário, o gestor exerce um importante papel e pode contribuir efetivamente para que o assédio moral seja enfrentado, auxiliando na redução das consequências nocivas associadas a essa forma de violência. Glina e Soboll (2012) enfatizam que a eliminação desse tipo de violência depende de uma participação efetiva

da gerência nesse processo, que se faz por meio de investimentos em melhorias no local de trabalho e de apoio as ações antiassédio moral da organização.

Outro ponto evidenciado nesta pesquisa, mesmo não sendo o seu principal objetivo, foi a diferença entre o assédio moral no ambiente de trabalho e o *bullying* no contexto escolar. Apesar de ambas possuírem a mesma etiologia, além de definições próximas, essas são formas de violências particulares. O assédio moral, por exemplo: (a) pode acontecer entre pessoas de diferentes níveis hierárquicos, sendo, inclusive, mais frequente o assédio moral vertical descendente; (b) pode ser expresso por condutas direcionadas ao trabalho, além do isolamento, da agressão física e dos apelidos/chacotas; (c) acontece em um contexto estrutural e formalmente diferente (Hirigoyen, 1998/2019); e (d) possui como algumas das consequências, a indenização da(s) vítima(s) e os prejuízos para a organização (Araújo, 2009). Além dessas diferenças, diante do *bullying* escolar, é comum contatarem os pais para a resolução destas situações de violência, o que não acontece no ambiente corporativo. Contudo, mesmo com essas especificidades, a utilização de estudos sobre *bullying* escolar como diretriz para elaboração de capacitações no ambiente de trabalho mostrou-se promissora. Por meio do estudo de Panosso (2019), foi possível identificar e derivar classes de comportamento componentes das classes de comportamentos-objetivos terminais: ‘avaliar situações de assédio moral no contexto de trabalho’ e ‘intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’.

As diretrizes da Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos foram essenciais para a identificação das 271 classes de comportamentos propostas nesta pesquisa. A pergunta-chave ‘o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para [comportamento complexo]’ permitiu a proposição de classes de comportamentos com diferentes níveis de abrangência. Isso indica, por sua vez, que gestores precisam aprender diversos comportamentos para que sejam capazes de avaliar

e intervir nessas situações de assédio moral, os quais vão dos mais básicos (e.g., definir violência) aos mais abrangentes (e.g., avaliar situações de assédio moral).

Além disso, ao **nomear** os comportamentos a serem ensinados aos gestores em forma de comportamentos-objetivo, esta pesquisa evidenciou aspectos importantes que podem ser considerados ao elaborar um programa de ensino. Como indicado em Eurich (Estudo 1), muitas das intervenções antiassédio moral relatadas na literatura científica não descrevem com detalhes os comportamentos ensinados e/ou trazem esses dados em forma de conteúdo (e.g., modalidades de assédio moral). Ao substituir os ‘conteúdos’ por ‘comportamentos-objetivo de ensino’ é possível direcionar o olhar do programador para elementos do ambiente que podem ser manipulados, além das respostas que podem ser apresentadas pelos aprendizes (Kienen, Kubo, & Botomé, no prelo). Com isso, enfatiza-se quais condições antecedentes precisam ser manejadas pelo programador, quais respostas são esperadas que os aprendizes apresentem diante dessas condições e quais são as consequências que essas respostas devem promover. Esses aspectos, por conseguinte, podem auxiliar no desenvolvimento de capacitações futuras com maior probabilidade de efetividade, eficiência e eficácia.

### **Considerações Finais**

As 271 classes de comportamentos-objetivo propostas nesta pesquisa para que gestores sejam capazes de ‘avaliar e intervir em situações de assédio moral no contexto de trabalho’ evidenciaram aspectos importantes sobre o perfil desses profissionais. Para atuar nesta função, gestores devem apresentar comportamentos relacionados a habilidades sociais, tais como: escutar sem julgamento, comunicar-se de forma assertividade, empatizar, acolher os colaboradores, utilizar linguagem clara e acessível a audiência entre outros. Além disso, eles devem apresentar uma postura comprometida frente a ocorrências de violência, assumindo a responsabilidade por preveni-las e manejá-

las. Nessa direção, esses comportamentos são pré-requisitos para que eles possam intervir efetivamente em situações de assédio moral nas organizações, sendo, portanto, fundamental atentar para esses aspectos ao selecionar pessoas para ocupar uma posição de gestão.

Para que os comportamentos nomeados nesta pesquisa sejam desenvolvidos e contribuam para a redução do assédio moral no contexto corporativo, é importante que as etapas seguintes da Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos sejam conduzidas. Assim, é necessário que: (a) as classes de comportamento-objetivo sejam organizadas em uma sequência que facilite a aprendizagem; (b) as condições de ensino sejam elaboradas e aplicadas a partir dos princípios dos pequenos passos; do ritmo individual; da resposta ativa; e da verificação imediata; (c) o programa de ensino seja avaliado; (d) aperfeiçoamentos sejam realizados, caso necessário; e (e) os resultados sejam divulgados para que futuras pesquisas e intervenções possam ser realizadas.

Como limitações, destaca-se a ausência de uma validação social por um gestor e de um teste empírico das classes de comportamento nomeadas. Ao realizar a validação social seria possível que novos comportamentos fossem propostos e/ou que comportamentos incoerentes com a realidade corporativa fossem excluídos ou modificados. Além disso, apenas a partir de um teste empírico seria possível avaliar se os comportamentos identificados são afetivos na redução do assédio moral no ambiente de trabalho por meio da atuação de gestores.

Assim, para futuras pesquisas, sugere-se que as classes de comportamento propostas sejam validadas e testadas empiricamente. Além disso, retoma-se como importante, a continuidade desta pesquisa por meio da condução das etapas seguintes da PCDC.

## Referências

- Andrade, C. B., & Assis, S. G. (2018). Assédio moral no trabalho, gênero, raça e poder: Revisão de literatura. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 43(11), 1–13. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000019616>
- Ansoleaga, E., Gómez-Rubio, C., & Mauro, A. (2015). Violencia laboral en América Latina: Una revisión de la evidencia científica. *Revista Argentina de Psiquiatria*, 26, 444–452.
- Antunes, J. (2017). Assédio moral no trabalho: Revendo a evidência. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 18(3), 669–680. <https://doi.org/10.15309/17psd180304>
- Araújo, M. S. G. de. (2009). *Preditores individuais e organizacionais de bullying no local de trabalho* (Tese de doutorado). Recuperado em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11041>.
- Bobroff, M. C. C., & Martins, J. T. (2013). Assédio moral, ética e sofrimento no trabalho. *Revista Bioética*, 21(2), 251–258. <https://doi.org/10.1590/s1983-80422013000200008>
- Botomé, S. P. (1970). *Princípios básicos para programação de ensino*. Texto adaptado de um programa reproduzido com a permissão de “Teaching Machines Incorporated – a Division of Grolier Incorporated, instituição a quem pertence o original do qual foi feita a adaptação por Botomé, utilizada exclusivamente para fins didáticos. Texto não publicado.
- Botomé, S. P. (1975). *Um procedimento para encontrar os comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino*. Não publicado.
- Botomé, S. P. (1996). *Sequenciar comportamentos de um conjunto para ensiná-los de maneira gradativa: alguns critérios*. Não publicado.
- Branch, S., Ramsay, S., & Barker, M. (2013). Workplace bullying, mobbing and general

- harassment: A review. *International Journal of Management Reviews*, 15(3), 280–299. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2012.00339.x>
- Carvalho, G. de S. (2015). *"Estabelecer objetivos de ensino": Um programa de ensino para capacitar futuros professores* (Dissertação de mestrado). Recuperado em <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000209719>
- Cortegoso, A. L., & Coser, D. S. (2011). *Elaboração de programas de ensino: Material autoinstrutivo*. São Carlos: EdUFSCar.
- De Luca, G. G. (2013). *Avaliação da eficácia de um programa de Contingências para desenvolver Comportamentos constituintes da classe Geral "avaliar a confiabilidade de Informações* (Tese de doutorado). Recuperado em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122722>
- De Paula, J. P. (2019). *Elaboração e avaliação de um programa de ensino para treinar líderes organizacionais a "capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho* (Dissertação de mestrado). Recuperado em <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000230428>
- Escartín, J. (2016). Insights into workplace bullying: Psychosocial drivers and effective interventions. *Psychology Research and Behavior Management*, 9, 157–169. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S91211>
- Gillen, P. A., Sinclair, M., Kernohan, W. G., Begley, C. M., & Luyben, A. G. (2017). Interventions for prevention of bullying in the workplace (review). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 1, 1–67. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009778.pub2>
- Glina, D. M. R., & Soboll, L. A. (2012). Intervenções em assédio moral no trabalho: Uma revisão da literatura. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 37(126), 269–283. <https://doi.org/10.1590/s0303-76572012000200008>

- Guimarães, L. A. M., & Rimoli, A. O. (2006). “ Mobbing ” (assédio psicológico) no trabalho: uma síndrome psicossocial multidimensional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 183–192.
- Hirigoyen, M. F. (2009). *Mal-estar no trabalho: Redefinindo o assédio moral* (4ª ed). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Hirigoyen, M. F. (2019). *Assédio moral: A violência perversa no cotidiano* (17ª ed.) Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Hodgins, M., MacCurtain, S., & Mannix-McNamara, P. (2014). Workplace bullying and incivility: A systematic review of interventions. *International Journal of Workplace Health Management*, 7(1), 54–72. <https://doi.org/10.1108/IJWHM-08-2013-0030>
- Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: Alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comportamentalia*, 21(4), 481–494.
- Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. “Objetivos comportamentais” ou “comportamentos objetivo”: distinções conceituais fundamentais à capacitação e à atuação de um psicólogo como profissional. (no prelo).
- Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, 5(1). doi:10.5380/psi.v5i1.3321
- Marques, R. C., Martins Filho, E. D., de Paula, G. S., Santos, R. R. (2012). Assédio moral nas residências médica e não médica de um hospital de ensino. *Revista brasileira de educação médica*, 36(3), 401-406.
- Nielsen, M. B., & Einarsen, S. V. (2018). What we know, what we do not know, and what we should and could have known about workplace bullying: An overview of the

- literature and agenda for future research. *Aggression and Violent Behavior*, 42, 71–83. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.007>
- Panosso, M. G. (2019). *Elaboração e avaliação da eficiência e eficácia de um programa de ensino para capacitar professores a avaliar e a intervir em situações de bullying escolar* (Tese de doutorado). Recuperado em <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12155?show=full>
- Pooli, A. M., Monteiro, J. K. (2018). Assédio moral no judiciário: Prevalência e repercussões na saúde dos trabalhadores. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 18(2), 346-353
- Rutherford, D. E., Gillespie, G. L., & Smith, C. R. (2018). Interventions against bullying of prelicensure students and nursing professionals: An integrative review. *Nursing Forum*, 1–7. <https://doi.org/10.1111/nuf.12301>
- Sales, E. C. (2009). *Estudo epidemiológico sobre assédio moral no trabalho e transtornos mentas comuns em trabalhadores do setor de serviços* (Tese de doutorado). Recuperado em <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10926>
- Salin, D., Cowan, R., Adewumi, O., Apospori, E., Bochantin, J., D’Cruz, P., Djurkovic, N., Durniat, K., Escartín, J., Guo, J., Išik, I., Koeszegi, S. T., McCormack, D., Monserrat, S. I., & Zedlacher, E. (2019). Workplace bullying across the globe: A cross-cultural comparison. *Personnel Review*, 48(1), 204–219. <https://doi.org/10.1108/PR-03-2017-0092>
- van de Vliert, E., Einarsen, S., & Nielsen, M. B. (2013). Are national levels of employee harassment cultural covariations of climato-economic conditions? *Work & Stress*, 27(1), 106–122. <https://doi.org/10.1080/02678373.2013.760901>

## **Apêndices**

*Apêndice A***Descritores e Combinações Utilizadas nas Bases de Dados Seleccionadas**

<b>Bases de dados</b>	<b>Data da busca</b>	<b>Descritores e combinações</b>	<b>Resultados</b>
Scopus	09/03	(TITLE-ABS-KEY(Aggressi* OR agres* OR antisocial OR antissocial OR conflict* OR conflito OR abus* OR harassment OR acoso OR assedio OR victimization OR vitimiza* OR persecución OR incivili* OR mobbing OR bullying OR violenc* OR psicoterror* OR psychoterror* OR hostigamiento) AND TITLE-ABS-KEY (interven* OR preven* OR program* OR training OR treinamento OR formación OR assessment OR avaluation OR avalia*) AND TITLE-ABS-KEY (workplace OR trabalho OR trabajo OR organiza* OR laboral) AND NOT TITLE-ABS-KEY (school OR children OR escola OR criança OR colégio OR escolar OR nino) AND LIMIT-TO (Brazil OR México OR colombia OR Argentina OR chile OR peru OR ecuador OR Venezuela OR bolivia OR Costa rica OR Guatemala OR Uruguai OR cuba OR Haiti OR el salvador OR panamá OR dominican republic OR paraguay)	1084
EBSCO	09/03	(Título (Aggressi* OR agres* OR antisocial OR antissocial OR conflict* OR conflito OR abus* OR harassment OR acoso OR assedio OR victimization OR vitimiza* OR persecución OR incivili* OR mobbing OR bullying OR violenc* OR psicoterror* OR psychoterror* OR hostigamiento) AND Título (interven* OR preven* OR program* OR training OR treinamento OR formación OR assessment OR avaluation OR avalia*) AND (workplace OR trabalho OR trabajo OR organiza* OR laboral) AND NOT (school OR children OR escola OR criança OR colégio OR escolar OR nino). Filtro: inglês, português e espanhol.	888
SCIELO	09/03	(ti:(Aggressi* OR agres* OR antisocial OR antissocial OR conflict* OR conflito OR abus* OR harassment OR acoso OR assedio OR victimization OR vitimiza* OR persecución OR incivili* OR mobbing OR bullying OR violenc* OR psicoterror* OR psychoterror* OR hostigamiento)) AND (interven* OR preven* OR program* OR training OR treinamento OR formación OR assessment OR avaluation OR avalia*) AND (workplace OR trabalho OR trabajo OR organiza* OR laboral) AND NOT (school OR children OR escola OR criança OR colégio OR escolar OR nino*)	804
REDIB	09/03	(Título:Aggressi* OR agres* OR antisocial OR antissocial OR conflict* OR conflito OR abus* OR harassment OR acoso OR assedio OR victimization OR vitimiza* OR persecución OR incivili* OR mobbing OR bullying OR violenc* OR psicoterror* OR psychoterror* OR hostigamiento) AND (Título:interven* OR preven* OR program* OR training OR treinamento OR formación OR assessment OR avaluation OR avalia* ) AND (Todos los campos:workplace OR trabalho OR trabajo OR organiza* OR laboral) AND NOT ((Todos los campos:school OR children OR escola OR criança OR colégio OR escolar OR nino))	228

<b>Bases de dados</b>	<b>Data da busca</b>	<b>Descritores e combinações</b>	<b>Resultados</b>
NEPPOT	17/03	<a href="https://neppot.ufsc.br/?page_id=25">https://neppot.ufsc.br/?page_id=25</a>	43
BDTD	10/03	(Título:Aggressi* OR agres* OR antisocial OR antissocial OR conflict* OR conflito OR abus* OR harassment OR acoso OR assedio OR victimization OR vitimiza* OR persecución OR incivili* OR mobbing OR bullying OR violenc* OR psicoterror* OR psychoterror* OR hostigamiento) AND (Título:interven* OR preven* OR program* OR training OR treinamento OR formación OR assessment OR avaluation OR avalia*) AND (Todos os campos:workplace OR trabalho OR trabajo OR organiza* OR laboral)	305

*Apêndice B*

**Avaliações de Qualidade Individual dos Estudos A – L Realizadas pelo Primeiro e Segundo Avaliador Segundo os Critérios do EB2-2015**

**Estudo A** - Albanaes, P., Rodrigues, K. J. R., Pellegrini, P. G., & Tolfo, S. da R. (2017). Intervenção em grupo de apoio psicológico a trabalhadores vítimas de assédio moral. *Revista de Psicologia (PUCP)*, 35(1), 61–96. <https://doi.org/10.18800/psico.201701.003>

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	2	Enquadramento Conceitual	2
	2		2
	1*		2*
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>6</b>
Abertura e Transparência	1*	Abertura e Transparência	2*
	0*		1*
	0		0
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>2</b>		<b>4</b>
Robustez Metodológica	2	Robustez Metodológica	2
	1*		2*
	2*		0*
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>4</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	1		1
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>1</b>		<b>1</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convicência	2	Convicência	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
<b>Total Geral</b>	<b>17</b>	<b>Total</b>	<b>19</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo B** - Anaya, B. P. P., Hernández, A. M., Barrios, K. M., & Ruiz, E. J. C. (2017). Evaluación de intervención formativa sobre el reconocimiento del acoso a un grupo de trabajadores de servicios de limpieza. *Medicina y Seguridad Del Trabajo*, 63(249), 300–310.

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	2	Enquadramento Conceitual	2
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>6</b>		<b>6</b>
Abertura e Transparência	2	Abertura e Transparência	2
	2		2
	1		1
	1*		2*

<b>Total do princípio</b>	<b>6</b>		<b>7</b>
Robustez Metodológica	2	Robustez Metodológica	2
	2		2
	1*		0*
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>4</b>
Ferramentas	2	Ferramentas	2
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>2</b>		<b>2</b>
Validade	2	Validade	2
	1		1
	1*		2*
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>6</b>
Confiabilidade	2	Confiabilidade	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
Convincência	2	Convincência	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
<b>Total Geral</b>	<b>31</b>	<b>Total</b>	<b>33</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo C** - Referência: Câmara, R. de A., Maciel, R. H., & Gonçalves, R. C. (2012). Prevenção e combate ao assédio moral entre servidores públicos do estado do Ceará. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 37(126), 243–255. <https://doi.org/10.1590/S0303-76572012000200006>

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	2	Enquadramento Conceitual	2
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>6</b>		<b>6</b>
Abertura e Transparência	2	Abertura e Transparência	2
	2		2
	2		2
	0*		1*
<b>Total do princípio</b>	<b>6</b>		<b>7</b>
Robustez Metodológica	2	Robustez Metodológica	2
	1*		2*
	2*		0*
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>4</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0*	Validade	1*
	0		0
	0		0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>1</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convincência	2	Convincência	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>

<b>Total Geral</b>	<b>21</b>	<b>Total</b>	<b>22</b>
--------------------	-----------	--------------	-----------

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo D** - Consuegra, L. Y. G. (2010). El conflicto organizacional: “Una solución constructiva.” *Pensando Psicología*, 6(11), 11–27.

<b>Avaliador 1</b>		<b>Avaliador 2</b>	
<b>Princípio</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Princípio</b>	<b>Pontuação</b>
Enquadramento Conceitual	2	Enquadramento Conceitual	2
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>6</b>		<b>6</b>
Abertura e Transparência	2	Abertura e Transparência	2
	0		0
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>6</b>		<b>6</b>
Robustez Metodológica	2	Robustez Metodológica	2
	2		2
	1*		2*
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>6</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	2	Validade	2
	1*		0*
	1		1
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>3</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	1*		0*
<b>Total do princípio</b>	<b>1</b>		<b>0</b>
Convicência	2	Convicência	2
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>3</b>
<b>Total Geral</b>	<b>25</b>	<b>Total</b>	<b>24</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo E** - Enrico, C. A. E., & Arenas, X. P. (2005). Programa de capacitación en relaciones interpersonales como facilitador hacia un educado manejo de conflicto. *Ajayu Órgano de Difusión Científica Del Departamento de Psicología UCBS*, 3(1), 1–20.

<b>Avaliador 1</b>		<b>Avaliador 2</b>	
<b>Princípio</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Princípio</b>	<b>Pontuação</b>
Enquadramento Conceitual	1	Enquadramento Conceitual	1
	2*		1*
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>4</b>
Abertura e Transparência	2	Abertura e Transparência	2
	0		0
	0		0
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>3</b>
Robustez Metodológica	2	Robustez Metodológica	2
	1*		2*
	2*		0*

<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>4</b>
Ferramentas	0*	Ferramentas	2*
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>2</b>
Validade	2	Validade	2
	2		2
	1*		2*
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>6</b>
Confiabilidade	2	Confiabilidade	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
Convincência	2*	Convincência	1*
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>3</b>
<b>Total Geral</b>	<b>26</b>	<b>Total</b>	<b>26</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo F** - Martins, F. S., Caldas, D. B., Cugnier, J. S., Goulart, L., & Tolfo, S. da R. (2012). Restabelecendo o poder de agir: Atendimento grupal para assediados moralmente no trabalho. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(2), 97-113. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-53932012000200007&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-53932012000200007&script=sci_arttext)

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	1	Enquadramento Conceitual	1
	2		2
	1*		2*
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>5</b>
Abertura e Transparência	1	Abertura e Transparência	1
	0		0
	1*		2*
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>4</b>
Robustez Metodológica	1	Robustez Metodológica	1
	0*		1*
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>1</b>		<b>2</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	0		0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convincência	1	Convincência	1
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>2</b>		<b>2</b>
<b>Total Geral</b>	<b>10</b>	<b>Total</b>	<b>13</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo G** - Nunes, T. S., Cugnier, J. S., & Tolfo, S. da R. (2015). Prevenção y combate al acoso moral en el trabajo: De la información e la acción. In *Hostigamiento Psicológico Laboral e Institucional en Iberoamérica: Estado del arte y experiencias de intervención* (1ª edición, Issue October 2015, p. 815). Sb editorial.

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	1	Enquadramento Conceitual	1
	2		2
	1*		2*
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>5</b>
Abertura e Transparência	1	Abertura e Transparência	1
	1*		0*
	0		0
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>2</b>
Robustez Metodológica	1	Robustez Metodológica	1
	2*		1*
	1*		0*
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>2</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	0		0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convincência	1	Convincência	1
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>2</b>		<b>2</b>
<b>Total Geral</b>	<b>13</b>	<b>Total</b>	<b>11</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo H** - Oliveira, F. de, Sato, L., Queiroz, C. C. M., Sakô, D. H., Oliveira, F. M. U. de, Bastos, J. A., Andrada, C. F., & Mortada, S. P. (2018). Pesquisa-intervenção participativa com trabalhadores da Unidade de Manutenção de uma universidade pública: Precarização, memória e resistência. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 43(1), 1–9. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000012518>

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	1	Enquadramento Conceitual	1
	2*		1*
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>4</b>
Abertura e Transparência	1	Abertura e Transparência	1
	2		2
	2		2
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>5</b>
Robustez Metodológica	1	Robustez Metodológica	1
	1*		2*

	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>5</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	0		0
	2*		0*
<b>Total do princípio</b>	<b>2</b>		<b>0</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convicência	2	Convicência	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	<b>Total</b>	<b>18</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo I** - Pintor, E. A. da S., & Garbin, A. D. C. (2019). Notificações de violência relacionadas ao trabalho e vigilância em saúde do trabalhador: Rompendo a invisibilidade. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 44(20), 1–9. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000006918>

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	1	Enquadramento Conceitual	1
	1		1
	1*		2*
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>4</b>
Abertura e Transparência	1	Abertura e Transparência	1
	2		2
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>7</b>		<b>7</b>
Robustez Metodológica	1	Robustez Metodológica	1
	1*		2*
	2*		1*
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	0*		1*
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>1</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convicência	2	Convicência	2
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>3</b>
<b>Total Geral</b>	<b>17</b>	<b>Total</b>	<b>19</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo J** - Rosas, M. A. T., & López, S. O. (2011). El Instituto Politécnico Nacional innovando en políticas en prevención de violencia con perspectiva de género. *Innovación Educativa*, 11(57), 195–205.

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	1	Enquadramento Conceitual	1
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>5</b>
Abertura e Transparência	1	Abertura e Transparência	1
	2		2
	1*		0*
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>6</b>		<b>5</b>
Robustez Metodológica	1*	Robustez Metodológica	0*
	1		1
	1		1
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>2</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	1*		0*
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>1</b>		<b>0</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convincência	2	Convincência	2
	1*		2*
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>4</b>
<b>Total Geral</b>	<b>18</b>	<b>Total</b>	<b>16</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo K** - Silva, A. K. L. da, Marinho, M. I. D., Machado, L. S. da S. X., Queiroz, J. L. F. de, & Jucá, R. M. do N. (2019). Assédio moral no trabalho: do enfrentamento individual ao coletivo. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 44(22), 1–9. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000015918>

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	2	Enquadramento Conceitual	2
	1*		2*
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>6</b>
Abertura e Transparência	1	Abertura e Transparência	1
	2		2
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>7</b>		<b>7</b>
Robustez Metodológica	2*	Robustez Metodológica	1*
	1*		2*
	0*		1*
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>4</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0

	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	0*		2*
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>2</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convincência	2	Convincência	2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>4</b>		<b>4</b>
<b>Total Geral</b>	<b>19</b>	<b>Total</b>	<b>23</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

**Estudo L** - Silva, G. M., Carvalho, D. P. F. de O., & Melo, D. B. de. (2019). O Processo Circular enquanto ferramenta para a gestão de conflitos em uma Unidade Básica de Saúde. *Saúde Em Debate*, 43(spe6), 129–137. <https://doi.org/10.1590/0103-11042019s612>

Avaliador 1		Avaliador 2	
Princípio	Pontuação	Princípio	Pontuação
Enquadramento Conceitual	1	Enquadramento Conceitual	1
	2		2
	2		2
<b>Total do princípio</b>	<b>5</b>		<b>5</b>
Abertura e Transparência	1	Abertura e Transparência	1
	0		0
	2		2
	0*		1*
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>4</b>
Robustez Metodológica	2*	Robustez Metodológica	1*
	1*		2*
	0*		1*
<b>Total do princípio</b>	<b>3</b>		<b>4</b>
Ferramentas	0	Ferramentas	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Validade	0	Validade	0
	0		0
	1		1
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>1</b>		<b>1</b>
Confiabilidade	0	Confiabilidade	0
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>0</b>		<b>0</b>
Convincência	2	Convincência	2
	0		0
<b>Total do princípio</b>	<b>2</b>		<b>2</b>
<b>Total Geral</b>	<b>14</b>	<b>Total</b>	<b>16</b>

Nota. O símbolo (\*) indica os critérios que receberam pontuações diferentes dos avaliadores.

*Apêndice C*

**Pontuações Atribuídas pelo Primeiro e Segundo Pesquisador em Cada Princípio dos Estudos A – L**

<b>Pontuação obtida por estudo em cada princípio de avaliação em relação a pontuação máxima possível</b>									
Pesquisador	ID	Enquadramento conceitual	Abertura	Robustez de método	Adequação cultural	Validade	Confiabilidade	Convincência	Total
<b>P1</b>	<b>A</b>	5/6	2/8	5/6	0/4	1/8	0/4	4/4	17/40 <b>42,5%</b>
<b>P2</b>	<b>A</b>	6/6	4/8	4/6	0/4	1/8	0/4	4/4	19/40 <b>47,6%</b>
<b>P1</b>	<b>B</b>	6/6	6/8	5/6	2/4	5/8	4/4	4/4	31/40 <b>77,5%</b>
<b>P2</b>	<b>B</b>	6/6	7/8	4/6	2/4	6/8	4/4	4/4	33/40 <b>82,5%</b>
<b>P1</b>	<b>C</b>	6/6	6/8	5/6	0/4	0/8	0/4	4/4	21/40 <b>52,5%</b>
<b>P2</b>	<b>C</b>	6/6	7/8	4/6	0/4	1/8	0/4	4/4	22/40 <b>55%</b>
<b>P1</b>	<b>D</b>	6/6	6/8	5/6	0/4	4/8	1/4	3/4	25/40 <b>62,5%</b>
<b>P2</b>	<b>D</b>	6/6	6/8	6/6	0/4	3/8	0/4	3/4	24/40 <b>60%</b>
<b>P1</b>	<b>E</b>	5/6	3/8	5/6	0/4	5/8	4/4	4/4	26/40 <b>65%</b>
<b>P2</b>	<b>E</b>	4/6	3/8	4/6	2/4	6/8	4/4	3/4	26/40 <b>65%</b>
<b>P1</b>	<b>F</b>	4/6	3/8	1/6	0/4	0/8	0/4	2/4	10/40 <b>25%</b>
<b>P2</b>	<b>F</b>	5/6	4/8	2/6	0/4	0/8	0/4	2/4	13/40 <b>32,5%</b>
<b>P1</b>	<b>G</b>	4/6	3/8	4/6	0/4	0/8	0/4	2/4	13/40 <b>32,5%</b>
<b>P2</b>	<b>G</b>	5/6	2/8	2/6	0/4	0/8	0/4	2/4	11/40 <b>27,5%</b>
<b>P1</b>	<b>H</b>	5/6	5/8	4/6	0/4	2/8	0/4	4/4	20/40 <b>50%</b>
<b>P2</b>	<b>H</b>	4/6	5/8	5/6	0/4	0/8	0/4	4/4	18/40 <b>45%</b>
<b>P1</b>	<b>I</b>	3/6	7/8	4/6	0/4	0/8	0/4	3/4	17/40 <b>42,5%</b>
<b>P2</b>	<b>I</b>	4/6	7/8	4/6	0/4	1/8	0/4	3/4	19/40 <b>47,5%</b>

<b>Pontuação obtida por estudo em cada princípio de avaliação em relação a pontuação máxima possível</b>									
Pesquisador	ID	Enquadramento conceitual	Abertura	Robustez de método	Adequação cultural	Validade	Confiabilidade	Convicência	Total
<b>P1</b>	<b>J</b>	5/6	6/8	3/6	0/4	1/8	0/4	3/4	18/40 <b>45%</b>
<b>P2</b>	<b>J</b>	5/6	5/8	2/6	0/4	0/8	0/4	4/4	16/40 <b>40%</b>
<b>P1</b>	<b>K</b>	5/6	7/8	3/6	0/4	0/8	0/4	4/4	19/40 <b>47,5%</b>
<b>P2</b>	<b>K</b>	6/6	7/8	4/6	0/4	2/8	0/4	4/4	23/40 <b>57,5%</b>
<b>P1</b>	<b>L</b>	5/6	3/8	3/6	0/4	1/8	0/4	2/4	14/40 <b>35%</b>
<b>P2</b>	<b>L</b>	5/6	4/8	4/6	0/4	1/8	0/4	2/4	16/40 <b>40%</b>
<b>P1</b>	<b>Total</b>	59/78 <b>75,6%</b>	57/104 <b>54,8%</b>	47/78 <b>60,2%</b>	02/52 <b>3,8%</b>	18/104 <b>17,3%</b>	09/52 <b>17,3%</b>	39/52 <b>75%</b>	231/520 <b>44,4%</b>
<b>P2</b>	<b>Total</b>	62/78 <b>79,4%</b>	61/104 <b>58,6%</b>	45/78 <b>57,6%</b>	04/52 <b>7,6%</b>	21/104 <b>20,1%</b>	08/52 <b>15,3%</b>	39/52 <b>75%</b>	240/520 <b>46,1%</b>

## *Apêndice D*

### **Instruções para Condução da Seleção das Classes de Comportamento de Panosso (2019)**

O bullying escolar e o assédio moral no ambiente de trabalho são formas de violência com algumas propriedades similares, mas diferem em outros aspectos, especialmente com relação ao público-alvo e ao contexto em que acontecem. Por isso, para utilizar as classes de comportamento que foram propostas por Panosso (2019) em seu estudo, é preciso avaliar quais dessas classes podem ser transpostas para o contexto organizacional, **com ou sem alterações**.

De modo geral, as classes de comportamento propostas por Panosso (2019) são classes de comportamento intermediárias constituintes das classes de comportamento-objetivo terminais: “avaliar situações de bullying escolar” e “intervir em situações de bullying escolar”. Essas classes serão avaliadas para identificar classes de comportamento-objetivo intermediárias constituintes das classes de comportamento-objetivo terminais: “avaliar situações de assédio moral no ambiente de trabalho” e “intervir em situações de assédio moral no ambiente de trabalho”.

Assim, o objetivo desta avaliação é selecionar as classes de comportamento propostas por Panosso (2019) que podem ser utilizadas no contexto organizacional. Para isso, o avaliador deverá:

- Realizar a leitura prévia das classes de comportamento propostas por Panosso (2019) que estão listadas logo abaixo;
- Selecionar as classes de comportamento a partir das perguntas norteadoras: (1) Esta classe de comportamento é intermediária das classes: ‘avaliar situações de assédio moral no ambiente de trabalho’ ou ‘intervir em situações de assédio moral no ambiente de trabalho’?; (2) Esta classe de comportamento pode ser transposta para o contexto organizacional considerando as especificidades do ambiente corporativo e do público-alvo?
- Ao selecionar as classes de comportamento, é possível que algumas adaptações sejam necessárias, como apresentado no exemplo a seguir:

---

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)</b>	<b>Comentários gerais</b>
--	---------------------------

---

Identificar tipos de violência no ambiente <b>escolar</b>	A palavra <b>escolar</b> deve ser substituída pelas palavras <b>ambiente de trabalho</b> .
---	--

\*Exemplo hipotético

- Contudo, **não** é preciso realizar tais alterações ou comentários. Esse exemplo é apenas para ilustrar que é possível selecionar classes de comportamento mesmo que essas precisem de adaptações.
- Em casos de classes de comportamento que não forem selecionadas, o avaliador deverá taxar a classe de comportamento e apresentar uma breve justificativa para a exclusão, como apresentado a seguir:

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)</b>	<b>Justificativa para exclusão ou comentários gerais</b>
Conceituar violência	Assédio moral não é uma forma de violência

\*Exemplo hipotético

- O objetivo deste documento não é que o avaliador faça adaptações nas classes de comportamento, contudo, caso julgue importante, utilize a coluna à direita para propor alterações ou para realizar comentários gerais.
- Após a seleção, o avaliador deverá consultar o documento ‘instruções para avaliação das classes de comportamento selecionadas e adaptadas’ e avaliar a avaliação já realizada pelo pesquisador, sinalizado: (1) concordo totalmente; (2) concordo parcialmente; (3) discordo;
- Em casos de concordância parcial ou de discordância com a avaliação realizada, o avaliador deverá apresentar um breve comentário com a justificativa.

## *Apêndice E*

### **Instrução Para Validação das Alterações Propostas nas Classes de Comportamento de Panosso (2019)**

- Nesta etapa, o juiz deverá avaliar as adaptações já realizadas pelo pesquisador nas classes de comportamento de Panosso (2019), sinalizado: (1) concordo totalmente; (2) concordo parcialmente; (3) discordo;
- Em casos de concordância parcial ou de discordância com a avaliação realizada, o avaliador deverá apresentar um breve comentário com a justificativa;
- As palavras em negrito indicam as alterações que foram realizadas em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019).
- Para realizar esta avaliação, considere as questões:
  - Esta classe de comportamento é intermediária das classes: ‘avaliar situações de assédio moral no ambiente de trabalho’ ou ‘intervir em situações de assédio moral no ambiente de trabalho’?
  - Esta classe de comportamento pode ser transposta para o contexto organizacional considerando as especificidades do ambiente corporativo e do público-alvo?

## Apêndice F

## Exemplo do Protocolo para a Avaliação do Juiz na Etapa de Adequação das Classes de Comportamento Propostas por Panosso (2019)

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)	Justificativas das alterações realizadas	Avaliação do Juiz (1) concordo totalmente; (2) concordo parcialmente; (3) discordo	Justificativa do juiz quando: (2) concordo parcialmente ou (3) discordo	Avaliação do primeiro pesquisador em casos de concordância parcial ou discordância
Identificar as possíveis consequências ao aluno que presença uma situação de bullying escolar	Identificar as consequências <b>que frequentemente são apresentadas aos colaboradores</b> que participam de uma situação de <b>assédio moral como espectadores que mantêm o comportamento apresentado por eles</b>	- Terminologia;  - Complemento adicionado para trazer maior precisão a descrição da classe de comportamento.	(2) concordo parcialmente  Sugestão: Identificar as consequências <b>que frequentemente apresentadas aos colaboradores</b> que participam de uma situação de <b>assédio moral como espectadores.</b>	Concordo com a adaptação da terminologia. Quanto a outra justificativa, tenho dúvida se precisa deste complemento: “que mantém o comportamento apresentado por eles”, visto que para a AC a consequência já indica a manutenção do comportamento. Optei por deixar mais concisa o nome da classe.	(1) Concordo
Identificar a importância do ensino por instrução	Classe selecionada sem alterações	Classe selecionada sem alterações	(3) discordo  Sugestão: <del>Identificar a importância do ensino por instrução</del>	Pode ser uma atividade a ser realizada durante a capacitação de gestores. Porém avalio que não é uma classe intermediária das classes gerais indicadas para esta pesquisa.	(3) Discordo  Para intervir em situações de assédio moral, é preciso prevenir situações de assédio moral. Para prevenir situações de assédio moral, é preciso estabelecer regras antiassédio moral. Para estabelecer regras antiassédio moral, é preciso que os gestores identifiquem a importância do ensino por instrução.

## *Apêndice G*

### **Instruções para Avaliação do Mapa de Ensino**

#### **Etapa 1 – Avaliação das nomeações das classes de comportamento**

O avaliador deverá analisar as classes de comportamento segundo os critérios:

- **Objetividade**
  - A nomeação elimina impressões pessoais e subjetivas?
  - Os termos utilizados referem-se a variáveis observáveis?
- **Clareza**
  - A nomeação é de fácil compreensão?
  - Os termos estão descritos de forma a eliminar a possibilidade múltiplas interpretações?
- **Precisão**
  - Os termos utilizados indicam de maneira exata e precisa qual o comportamento e os componentes a que se refere?
- **Concisão**
  - A nomeação é escrita por meio de verbo e complemento sem informações excessivas?
- **Linguagem direta**
  - Os termos descrevem de maneira afirmativa os aspectos do comportamento?

- Caso sejam propostas adaptações nas nomeações das classes de comportamento, indicar qual(is) foi(ram) o(s) critério(s) utilizado(s).

- Propor alterações no documento 'lista de referência' utilizando o controle de alterações.

#### **Etapa 2 – Avaliação do mapa de ensino**

Nesta etapa, o avaliador deverá analisar a adequação da decomposição das classes de comportamento. Para isso, o avaliador deverá:

- Iniciar a avaliação das classes de comportamento da esquerda para a direita;
- Para cada classe de comportamento, o avaliador deverá realizar a seguinte pergunta-chave: “o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para (e.g., avaliar situações de assédio moral);
- Avaliar se as classes de comportamento seguintes respondem à pergunta-chave;
- Sugerir adaptações caso necessário, como:
  - Excluir classe de comportamento;
  - Alterar posição da classe de comportamento;
  - Inserir nova classe de comportamento.
- Em casos de alterações, apresentar breve justificativa.

*Apêndice H*

**Seleção, Avaliação e Adequação das Classes de Comportamento Propostas por Panosso (2019)**

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)*<sup>16</sup></b>	<b>Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**</b>	<b>Justificativas das alterações realizadas</b>
1. Conceituar violência	Selecionada sem alterações	
2. Identificar tipos de violência que podem ocorrer em diferentes ambientes	Selecionada sem alterações	
3. Identificar tipos de violência no <b>ambiente escolar</b>	Identificar tipos de violência no <b>contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
4. Diferenciar <b>bullying escolar</b> de outros tipos de violência <b>escolar</b>	Diferenciar <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> de outros tipos de violência <b>organizacional</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
5. Conceituar <b>bullying escolar</b>	Conceituar <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
6. Caracterizar a modalidade <b>bullying</b> direto	Caracterizar modalidade de <b>assédio moral</b> direto	1. Adequações ao contexto de trabalho.
7. Caracterizar a modalidade <b>bullying</b> indireto	Caracterizar modalidade de <b>assédio moral</b> indireto	1. Adequações ao contexto de trabalho.
8. Diferenciar <b>bullying</b> direto <b>do bullying</b> indireto	Diferenciar <b>assédio moral</b> direto <b>de assédio moral</b> indireto	1. Adequações ao contexto de trabalho.
9. Identificar as modalidades de <b>bullying escolar</b>	Identificar modalidades de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
10. Identificar <b>tipos de</b> respostas <b>mais frequentemente</b> emitidas pelos autores de uma situação de <b>bullying escolar</b>	Identificar <b>as possíveis</b> respostas emitidas pelo <b>colaborador</b> -autor de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. ‘tipos de respostas mais frequentemente’ foi substituído por ‘as possíveis respostas’, uma vez que no contexto organizacional, as respostas emitidas pelo colaborador-autor não são claramente definidas.

<sup>16</sup> \*Os números fazem referência a posição das classes de comportamento no mapa de ensino de Panosso (2019).

\*\*Alterações foram propostas pela pesquisadora e/ou pelas juízas que avaliaram as classes de comportamento na Etapa 1 e 2 desta pesquisa.

**Palavras em negrito:** indicam as alterações que foram realizadas em relação as classes de comportamento propostas por Panosso (2019).

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019) <sup>*16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019) <sup>**</sup>	Justificativas das alterações realizadas
11. Identificar as possíveis consequências produzidas aos <b>alunos</b> que participam de uma situação de <b>bullying escolar</b> como autor	Identificar as possíveis consequências produzidas <b>pelas respostas do colaborador-autor</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> <sup>**</sup>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. Padronização da terminologia utilizada;</li> <li>3. ‘produzidas aos alunos’ foi substituído por ‘produzidas pelas respostas’ para que ficasse evidenciado que as consequências fazem referência ao paradigma S-R-S e não a consequências gerais. Isso porque, no diagrama de decomposição desta pesquisa, esta classe é componente da classe ‘Caracterizar os comportamentos dos envolvidos em um episódio de assédio moral no contexto de trabalho’.</li> </ol>
12. Caracterizar os comportamentos do <b>aluno</b> autor de uma situação de <b>bullying escolar</b>	Caracterizar os comportamentos <b>apresentados pelo colaborador-autor</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. Padronização da terminologia utilizada.</li> </ol>
13. Identificar as respostas mais comuns apresentadas por quem tem alta probabilidade de tornar-se alvo de <b>bullying escolar</b>	<del>Identificar as respostas mais comuns apresentadas por quem tem alta probabilidade de tornar-se alvo de <b>bullying escolar</b></del>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Não há clareza na literatura sobre o assédio moral, sobre qual é o perfil predominante do colaborador-alvo;</li> <li>2. Aspectos sobre as respostas apresentadas pelo colaborador-alvo é descrito na classe 14.</li> </ol>
14. Identificar <b>tipos de respostas mais frequentes</b> emitidas pelos <b>alunos</b> alvos de uma situação de <b>bullying escolar</b>	Identificar <b>as possíveis respostas</b> emitidas pelo <b>colaborador-alvo</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. Padronização da terminologia utilizada;</li> <li>3. ‘tipos de respostas mais frequentes’ foi substituído por ‘as possíveis respostas’, uma vez que no contexto organizacional, as respostas emitidas pelo colaborador-alvo não são claramente definidas.</li> </ol>
15. Identificar as possíveis consequências <b>para quem participa</b> de uma situação de <b>bullying escolar</b> como alvo	Identificar as possíveis consequências <b>produzidas pelas respostas do colaborador-alvo</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. Padronização da terminologia utilizada;</li> <li>3. ‘para quem’ foi substituído por ‘produzidas pelas respostas’ para que ficasse evidenciado que as consequências fazem referência ao paradigma S-R-S e não a consequências gerais. Isso porque, no diagrama de decomposição desta pesquisa, esta classe é componente da classe ‘Caracterizar os comportamentos dos envolvidos em um episódio de assédio moral no contexto de trabalho’.</li> </ol>

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
16. Caracterizar os comportamentos <b>do aluno</b> alvo de uma situação de <b>bullying escolar</b>	Caracterizar os comportamentos <b>apresentados pelo colaborador</b> -alvo de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
17. Identificar <b>tipos de</b> respostas <b>mais frequentes que os alunos</b> espectadores <b>apresentam</b> diante de uma situação de <b>bullying escolar</b>	Identificar <b>as possíveis</b> respostas <b>emitidas pelo colaborador</b> -espectador de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. ‘tipos de respostas mais frequentes’ foi substituído por ‘as possíveis respostas’, uma vez que no contexto organizacional, as respostas emitidas pelo colaborador-espectador não são claramente definidas.
18. Identificar as possíveis consequências ao <b>aluno</b> que presencia uma situação de <b>bullying escolar</b>	Identificar as possíveis consequências <b>produzidas pelas respostas do colaborador-espectador</b> de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. ‘ao aluno’ foi substituído por ‘produzidas pelas respostas’ para que ficasse evidenciado que as consequências fazem referência ao paradigma S-R-S e não a consequências gerais. Isso porque, no diagrama de decomposição desta pesquisa, esta classe é componente da classe ‘Caracterizar os comportamentos dos envolvidos em um episódio de assédio moral no contexto de trabalho’.
19. Identificar as consequências do comportamento do <b>aluno</b> espectador aos demais envolvidos, como autor e alvo, em uma situação de <b>bullying escolar</b>	<del>Identificar as consequências do comportamento do <b>aluno</b> espectador aos demais envolvidos, como autor e alvo, em uma situação de <b>bullying escolar</b></del>	1. Classe de comportamento excluída no momento da construção do mapa de ensino desta pesquisa por estar implicitamente contemplada nas classes 11 e 15.
20. Caracterizar os comportamentos <b>do aluno</b> espectador de uma situação de <b>bullying escolar</b>	Caracterizar os comportamentos <b>apresentados pelo colaborador</b> -espectador de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
21. Caracterizar os comportamentos dos envolvidos em um episódio de <b>bullying escolar</b>	Caracterizar os comportamentos dos envolvidos em um episódio de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
22. <b>Identificar</b> a frequência <b>com que as</b> situações de <b>bullying têm ocorrido no ambiente escolar e que envolvem os mesmos participantes</b>	<b>Avaliar</b> a frequência e a <b>duração das possíveis</b> situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho observadas ou denunciadas</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A duração também deve ser considerada nas avaliações de situações de assédio moral;

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
23. Identificar as variáveis de risco internas à <b>escola</b> que contribuem para o envolvimento dos <b>alunos</b> em situações de <b>bullying escolar</b>	Identificar as variáveis de risco internas à <b>organização</b> que contribuem para o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral</b>	3. As situações de assédio moral necessariamente envolvem os mesmos participantes e por isso o complemento foi excluído. 1. Adequações ao contexto de trabalho
24. Identificar as variáveis protetivas internas à <b>escola</b> que <b>contribuem para</b> o envolvimento dos <b>alunos</b> em situações de <b>bullying escolar</b>	Identificar as variáveis protetivas internas à <b>organização</b> que <b>previnem</b> o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. ‘contribuem para’ foi substituído por ‘previnem’ uma vez que variáveis protetivas são aquelas que previnem.
25. Identificar as variáveis de risco externas à <b>escola</b> que contribuem para o envolvimento dos <b>alunos</b> em situações de <b>bullying escolar</b>	Identificar as variáveis de risco externas à <b>organização</b> que contribuem para o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho
26. Identificar as variáveis protetivas externas à <b>escola</b> que <b>contribuem para</b> o envolvimento dos <b>alunos</b> em situações de <b>bullying escolar</b>	Identificar variáveis protetivas externa à <b>organização</b> que <b>previnem</b> o envolvimento dos <b>colaboradores</b> em situações de <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. ‘contribuem para’ foi substituído por ‘previnem’ uma vez que variáveis protetivas são aquelas que previnem.
27. Caracterizar o <b>bullying escolar</b>	Caracterizar o <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho
28. Identificar o <b>papel desempenhado por cada participante envolvido em uma situação de bullying escolar</b>	Identificar, <b>diante de uma possível situação de assédio moral no contexto de trabalho, quem é(são) o(s) colaborador-autor, o(s) colaborador-alvo e o(s) colaborador-espectador</b>	1. Alterações foram propostas para trazer maior precisão a descrição da classe de comportamento, uma vez que ‘papel desempenhado’ é pouco preciso.
29. Identificar <b>as respostas dos alunos envolvidos em uma situação de bullying escolar</b>	Identificar, <b>diante de uma possível situação de assédio moral no contexto de trabalho, os comportamentos dos colaboradores</b> envolvidos	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. ‘resposta’ foi substituído por ‘comportamento’ uma vez que é preciso também considerar os eventos antecedentes e consequentes. 3. Complemento foi adicionado para se adequar as especificidades do mapa de ensino desta pesquisa.
30. Identificar os elementos componentes de uma situação de <b>bullying escolar</b>	Identificar os elementos componentes de uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
31. Identificar uma situação de <b>bullying</b> diante da ocorrência do fenômeno	Identificar uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> diante da ocorrência do fenômeno	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
32. Caracterizar comportamento	Caracterizar comportamento <b>a partir da perspectiva analítico-comportamental</b>	1. Precisão. Existem diferentes definições de comportamento.
33. Identificar os processos que fortalecem um comportamento	Selecionado sem alterações	
34. Identificar os processos que <b>extinguem</b> um comportamento	Identificar os processos que <b>diminuem a probabilidade de um comportamento ocorrer novamente</b>	1. Precisão na descrição da classe de comportamento.
35. Identificar as variáveis que mantêm o comportamento <b>da praticar bullying escolar</b>	Identificar as variáveis que mantêm o comportamento <b>dos envolvidos na possível situação de assédio moral observada ou denunciada.</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. As variáveis que mantêm o comportamento do colaborador-alvo e colaborador-espectador também devem ser consideradas; 3. ‘observada’ ou ‘denunciada’ foi adicionado para que a classe se adequasse ao mapa de ensino desta pesquisa.
36. Avaliar situações de <b>bullying</b> no contexto <b>escolar</b>	Avaliar situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho.
37. Identificar a importância do ensino por instrução	Selecionada sem alterações	
38. Diferenciar comportamentos socialmente adequados dos não adequados ao ambiente <b>escolar</b>	Diferenciar comportamentos socialmente adequados dos não adequados ao <b>contexto de trabalho**</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho.
39. Identificar os comportamentos socialmente adequados que favorecem os relacionamentos interpessoais	Identificar os comportamentos socialmente adequados <b>no contexto de trabalho</b> que favorecem os relacionamentos interpessoais	1. Adaptação realizada para aumentar a precisão da descrição da classe de comportamento.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
40. Definir quais são os comportamentos socialmente adequados esperados que os <b>alunos</b> apresentem no ambiente <b>escolar</b> em interação com <b>os colegas e funcionários da escola</b>	Definir quais são os comportamentos socialmente adequados que se espera que os <b>colaboradores</b> apresentem no <b>contexto de trabalho</b> em interação com <b>quaisquer outros colaboradores</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
41. Identificar os comportamentos socialmente inadequados que <b>prejudicam</b> os relacionamentos interpessoais	Identificar os comportamentos socialmente inadequados <b>no contexto de trabalho</b> que <b>desfavorecem</b> os relacionamentos interpessoais	1. Adaptação realizada para aumentar a precisão da descrição da classe de comportamento; 2. Padronização da terminologia utilizada.
42. Definir quais são os comportamentos socialmente inadequados que não serão permitidos aos <b>alunos</b> apresentar no ambiente <b>escolar</b> em interação com <b>os colegas e funcionários da escola</b>	Definir quais são os comportamentos socialmente inadequados que não serão permitidos aos <b>colaboradores</b> apresentar no <b>contexto de trabalho</b> em interação com <b>quaisquer outros colaboradores</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
43. Identificar quais são as consequências que fortalecem um comportamento	Selecionada sem alterações	
44. Definir quais consequências serão fornecidas aos <b>alunos</b> ao apresentarem <b>consequências</b> socialmente adequadas em interação com <b>os colegas e funcionários da escola</b> que <b>umentem a probabilidade deste comportamento ser apresentado novamente</b>	Definir quais consequências <b>fortalecedoras</b> serão fornecidas aos <b>colaboradores</b> ao apresentarem <b>respostas</b> socialmente adequadas em interação com <b>quaisquer outros colaboradores</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. Concisão na descrição da classe de comportamento.
45. Identificar as consequências que extinguem um comportamento	Identificar as consequências que <b>reduzem a ocorrência de</b> um comportamento <b>ou que levam a sua extinção</b>	1. Precisão na descrição da classe de comportamento
46. Definir quais consequências serão fornecidas aos <b>alunos</b> ao apresentarem <b>consequências</b> socialmente inadequadas em interação com <b>os colegas e funcionários da escola</b> que <b>reduzam a probabilidade deste comportamento ser apresentado novamente</b>	Definir quais consequências <b>que enfraquecem um comportamento</b> serão fornecidas aos <b>colaboradores</b> <b>quando apresentarem respostas</b> socialmente inadequadas em interação com <b>quaisquer outros colaboradores</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. Concisão na descrição da classe de comportamento.

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)*<sup>16</sup></b>	<b>Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**</b>	<b>Justificativas das alterações realizadas</b>
47. Definir <b>com os alunos regras de boa convivência no ambiente escola</b>	Definir regras <b>antiassédio moral considerando as características da organização**</b>	1. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
48. Estabelecer regras <b>escolares com os alunos válidas para o ambiente escolar</b>	Estabelecer regras <b>antiassédio moral para o contexto de trabalho caso a organização não possua**</b>	1. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
49. Identificar a importância das habilidades sociais para os relacionamentos interpessoais	Selecionada sem alterações	
50. Identificar a importância da modelação no processo de aprendizagem de um comportamento	Selecionada sem alterações	
51. Identificar as classes de comportamentos que compõem as habilidades sociais	Selecionada sem alterações	
52. Identificar as subclasses de comportamentos que compõem as habilidades sociais	Selecionada sem alterações	
53. Discriminar <b>a diferença entre</b> comportamentos socialmente adequados dos inadequados	Discriminar comportamentos socialmente adequados dos inadequados	1. Precisão na descrição da classe de comportamento
54. Interagir com <b>os colegas de trabalho</b> de forma socialmente adequada	Interagir com <b>quaisquer outros colaboradores</b> de forma socialmente adequada	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
55. Interagir com os alunos de forma socialmente adequada	<del>Interagir com os alunos de forma socialmente adequada</del>	1. Classe já contemplada na classe 54.
56. Atuar como modelo de comportamentos socialmente adequados em interação social com os membros da <b>comunidade escolar</b>	Atuar como modelo de comportamentos socialmente adequados em interação social com os membros da <b>organização</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho
57. <b>Avaliar, junto com os alunos</b> , a importância das habilidades sociais para a construção de relacionamentos saudáveis	<b>Descrever aos colaboradores</b> , a importância das habilidades sociais para a construção de relacionamentos saudáveis	1. Adequações ao contexto de trabalho 2. ‘avaliar’ foi substituído por ‘descrever’, considerando que a importância das habilidades sociais já é conhecida.
58. Instruir os <b>alunos</b> sobre o que são habilidades sociais	Instruir os <b>colaboradores</b> sobre o que são habilidades sociais	1. Adequações ao contexto de trabalho.
59. <b>Arranjar condições de ensino</b> que possibilitem aos <b>alunos</b> o treino de habilidades sociais	Arranjar condições de ensino que possibilitem aos <b>colaboradores</b> treino de habilidades sociais**	1. Adequações ao contexto de trabalho.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
60. Identificar a importância da modelagem como um processo de aprendizado para comportamentos socialmente adequados	Selecionada sem alterações	
61. Fornecer consequências às respostas emitidas pelos <b>alunos</b> , em interação com <b>os membros da comunidade escolar</b> , relacionadas às classes de comportamentos das habilidades sociais que aumentem a probabilidade da resposta ser emitida novamente	Fornecer consequências às respostas emitidas pelos <b>colaboradores</b> em interação com <b>outros colaboradores</b> , que aumentem a probabilidade de as respostas serem emitidas novamente, <b>quando estiverem</b> relacionadas às classes de comportamentos das habilidades sociais**	1. Adequações ao contexto de trabalho. 2. Clareza na descrição da classe de comportamento.
62. Ensinar habilidades sociais aos <b>alunos</b> no ambiente <b>escolar</b>	Ensinar habilidade sociais aos <b>colaboradores</b> no <b>contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
63. Identificar a importância de instruir os <b>alunos</b> sobre <b>bullying</b>	Identificar a importância de instruir os <b>colaboradores</b> sobre o <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> **	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
64. Caracterizar o <b>bullying escolar</b>	Caracterizar o <b>assédio moral no contexto de trabalho junto aos colaboradores</b> **	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. Diferenciação da classe 27.
65. <b>Identificar</b> as possíveis consequências do <b>bullying</b> para aqueles que participam de uma situação de <b>bullying</b>	<b>Descrever</b> as possíveis consequências do <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> para aqueles que participam <b>desta</b> situação	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. Neste momento da aprendizagem, as consequências para os envolvidos já são conhecidas.
66. <b>Identificar</b> a responsabilidade dos espectadores ao presenciarem uma situação de <b>bullying</b>	<b>Descrever</b> a responsabilidade dos <b>colaboradores-espectador</b> ao presenciarem uma situação de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa
67. <b>Identificar</b> sobre a importância de reportar situação de <b>bullying</b> aos <b>professores</b>	<b>Descrever</b> a importância de reportar situações de <b>assédio moral ao canal destinado às denúncias adotado pela organização</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
68. <b>Estabelecer</b> os comportamentos adequados esperados deles em interação com <b>os colegas</b>	<b>Descrever aos colaboradores</b> os comportamentos socialmente adequados esperados deles em interação com <b>outros colaboradores</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)*<sup>16</sup></b>	<b>Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**</b>	<b>Justificativas das alterações realizadas</b>
69. Estabelecer as consequências previstas a serem manipuladas pela <b>escola</b> para o não seguimento das regras <b>escolares</b>	<b>Definir</b> as consequências <b>arbitrárias</b> previstas a serem manipuladas pela <b>organização</b> para o não seguimento das regras <b>antiassédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
70. Instruir os <b>alunos</b> sobre <b>bullying escolar</b>	Instruir os <b>colaboradores</b> sobre o <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
71. Envolver a família nas atividades escolares	<del>Envolver a família nas atividades escolares</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
72. Supervisionar os <b>alunos</b> no ambiente <b>escolar</b>	Supervisionar os <b>colaboradores</b> no <b>contexto de trabalho para prevenir possíveis situações de assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. Diferenciação da classe 140.
73. Prevenir situações de <b>bullying</b> no ambiente <b>escolar</b>	Prevenir situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
74. Interromper os comportamentos do <b>aluno autor de bullying</b> ao presenciar uma <b>situação de agressão</b>	Interromper, <b>por meio de uma solicitação verbal</b> , os comportamentos <b>dos envolvidos em uma possível situação de assédio moral</b> ao presenciar uma <b>ocorrência</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Precisão na descrição da classe de comportamento; 3. Em algumas situações, o alvo também pode ser agressor e por isso o comportamento de todos os envolvidos deve ser interrompido.
75. Comunicar ao <b>aluno autor da situação de bullying</b> eu posteriormente o <b>mesmo</b> será convocado para uma conversa	Comunicar aos <b>colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral que</b> posteriormente <b>eles serão</b> convocados para uma conversa	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. No contexto de trabalho, é importante que todas as partes sejam ouvidas.
76. Solicitar aos espectadores da situação de bullying que se retirem do local da ocorrência da agressão	<del>Solicitar aos espectadores da situação de bullying que se retirem do local da ocorrência da agressão</del>	1. No ambiente de trabalho, é provável que os colaboradores não possam se retirar do contexto em que a agressão ocorreu.
77. Solicitar aos <b>espectadores</b> que continuem as atividades anteriores à situação de <b>bullying</b> ocorrer, <b>diante da impossibilidade de retirarem-se do local da ocorrência do bullying</b>	Solicitar aos <b>colaboradores</b> que continuem as atividades anteriores a <b>possível situação de assédio moral</b> ocorrer	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. No ambiente de trabalho, é provável que os colaboradores não possam se retirar do contexto em que a agressão ocorreu, e por isso o complemento foi avaliado como desnecessário.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
78. Retirar o <b>aluno alvo da situação de bullying da presença do aluno autor</b>	Retirar <b>do ambiente de trabalho os colaboradores envolvidos na possível situação de assédio moral em casos avaliados como prejudiciais</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. O complemento ‘avaliados como prejudiciais’ foi adicionado, uma vez que no contexto de trabalho, a retirada dos colaboradores de suas funções pode não ser possível.
79. Interromper uma situação de <b>bullying</b> (no momento de sua ocorrência)	Interromper, <b>por meio de uma solicitação verbal, os comportamentos dos envolvidos em uma possível situação de assédio moral ao presenciar uma ocorrência</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Precisão na descrição da classe de comportamento.
80. Manejar situação de <b>bullying</b> ao <b>presenciá-la</b> uma ocorrência	Manejar <b>possíveis</b> situações de <b>assédio moral</b> ao <b>presenciar</b> uma ocorrência <b>de acordo com a gravidade da violência observada</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. A forma de manejar a situação de assédio moral depende da gravidade da violência.
81. Identificar processos que promovem a aprendizagem de um comportamento	<del>Identificar processos que promovem a aprendizagem de um comportamento</del>	1. Classe já descrita nas classes 33 e 34
82. Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao dialogar com o <b>aluno</b> alvo de uma situação de <b>bullying</b>	Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao <b>interagir</b> com o <b>colaborador</b> -alvo de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral observada e/ou denunciada</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa; 4. ‘dialogar’ foi substituído por ‘interagir’ para ampliar a análise para comportamentos “não-verbais.
83. <b>Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de empatia ao dialogar com o aluno alvo de uma situação de bullying</b>	<b>Ouvir o colaborador-alvo atentamente e sem julgamento</b>	1. Alteração foi proposta, uma vez que o comportamento empático é consideravelmente complexo e ainda não é claramente definido na literatura científica.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
84. Acolher o <b>aluno</b> alvo da situação de <b>bullying</b> expressando o quão importante será o seu relato sobre a situação ocorrida	Acolher o <b>colaborador</b> -alvo da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral observada e/ou denunciada</b> expressando o quão importante será o seu relato sobre a situação ocorrida	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.</li> </ol>
85. Solicitar ao <b>aluno</b> alvo de uma situação de <b>bullying</b> que relate como ocorreu a agressão	Solicitar ao <b>colaborador</b> -alvo de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral observada e/ou denunciada</b> que relate como ocorreu a agressão	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.</li> </ol>
86. <b>Valorizar o</b> relato do <b>aluno</b> alvo de uma situação de <b>bullying</b> , caso ele tenha usado estratégias adequadas no momento da ocorrência da situação de agressão	<b>Emitir comportamentos verbais de validação</b> do relato do <b>colaborador</b> -alvo de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral observada e/ou denunciada</b> , caso ele tenha usado estratégias adequadas no momento da ocorrência da situação de agressão	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa;</li> <li>4. Precisão na descrição da classe de comportamento.</li> </ol>
87. Solicitar ao <b>aluno</b> alvo <b>o relato da</b> situação de <b>bullying</b> e <b>que descreva como foi seu comportamento</b>	Solicitar <b>que o colaborador-alvo relate como ocorreu a possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> </ol>

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
88. Identificar como o aluno alvo comportou-se na situação de bullying, meio do seu relato verbal	<b>Solicitar ao colaborador-alvo de uma possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada que descreva como foi o seu comportamento diante da situação de violência</b>	3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa. 1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
89. Identificar quais são as respostas adequadas para que o <b>aluno</b> alvo possa emitir diante da ocorrência de uma situação de <b>bullying</b>	Identificar quais são as respostas adequadas para o <b>colaborador</b> -alvo emitir diante da ocorrência de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
90. Identificar quais são as respostas inadequadas para que o <b>aluno</b> alvo possa <b>dar</b> emitir diante da ocorrência de uma situação de <b>bullying</b>	Identificar quais são as respostas inadequadas para o <b>colaborador</b> -alvo emitir diante da ocorrência de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
91. Diferenciar estratégias adequadas das estratégias inadequadas para o alvo lidar com uma situação de <b>bullying</b>	Diferenciar estratégias adequadas das estratégias inadequadas para o alvo lidar com uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
92. Fornecer sugestões de ações para lidar com uma situação de bullying	<del>Fornecer sugestões de ações para lidar com uma situação de bullying</del>	1. Optou-se por selecionar apenas a classe 93 considerando a semelhança entre ambas.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
93. Orientar o <b>aluno</b> alvo sobre como lidar com uma situação de <b>bullying</b> caso ele tenha usado estratégias inadequadas no momento da ocorrência da situação de agressão	Orientar o <b>colaborador</b> -alvo sobre <b>quais ações realizar diante de uma possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b> caso ele tenha usado estratégias inadequadas no momento da ocorrência da situação de agressão	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa;</li> <li>4. Clareza na descrição da classe de comportamento.</li> </ol>
94. Propor de forma verbal oral ao <b>aluno</b> alvo de uma situação de <b>bullying</b> um contato com o <b>aluno</b> autor para criar condições para o que o mesmo possa reparar o dano causado ao <b>aluno</b> alvo	Propor de forma verbal oral ao <b>colaborador</b> -alvo de uma <b>possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b> um contato com o <b>colaborador</b> -autor para criar condições para que o mesmo possa reparar o dano causado ao <b>colaborador</b> -alvo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa</li> </ol>
95. Registrar por escrito o comportamento do <b>aluno</b> alvo ao envolver-se em uma situação de <b>bullying</b>	Registrar por escrito <b>as possíveis situações de assédio moral após observar a sua ocorrência para acompanhamento do caso</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.</li> </ol>
96. Manejar o comportamento do <b>aluno</b> alvo após a ocorrência de uma situação de <b>bullying</b>	Manejar o comportamento do <b>colaborador</b> -alvo após <b>observar</b> a ocorrência de uma <b>possível situação de assédio moral ou após uma denúncia</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.</li> </ol>
97. Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao <b>dialogar</b> com o <b>aluno</b> espectador de uma situação de <b>bullying</b>	Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao <b>interagir</b> com o	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a</li> </ol>

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
	<b>colaborador</b> -espectador de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b>	informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. ‘dialogar’ foi substituído por ‘interagir’ para ampliar a análise para comportamentos ‘não-verbais.
98. Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de empatia ao dialogar com o <b>aluno</b> espectador de uma situação de <b>bullying</b>	<b>Ouvir o colaborador-espectador atentamente e sem julgamento</b>	1. Alteração foi proposta, uma vez que o comportamento empático é consideravelmente complexo e ainda não é claramente definido na literatura científica.
99. Solicitar que espectador relate como ocorreu a situação de <b>bullying</b> que presenciou	Solicitar que o <b>colaborador</b> -espectador relate como ocorreu a <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> que presenciou	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
100.Solicitar que o espectador relate sobre o seu comportamento na situação de <b>bullying</b> presenciada por ele	Solicitar que o <b>colaborador</b> -espectador relate sobre o seu comportamento na <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> presenciada por ele	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
101. Identificar o comportamento do espectador, por meio do seu relato, na situação de bullying presenciada por ele	<del>Identificar o comportamento do espectador, por meio do seu relato, na situação de bullying presenciada por ele</del>	1. Classe não foi selecionada por não se adequar ao mapa de ensino desta pesquisa.
102. Identificar quais foram as estratégias usadas pelo espectador na situação de bullying presenciada por ele	<del>Identificar quais foram as estratégias usadas pelo espectador na situação de bullying presenciada por ele</del>	1. Classe não foi selecionada por não se adequar ao mapa de ensino desta pesquisa.
103. Identificar quais <b>são as</b> respostas <b>que devem ser</b> emitidas pelo espectador que <b>possa</b> auxiliar na resolução da situação de <b>bullying</b> ao presenciá-la	Identificar quais respostas emitidas pelo <b>colaborador</b> -espectador <b>podem</b> auxiliar na resolução da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> quando presenciá-la	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
104. Fornecer sugestões de como comportar-se ao presenciar uma situação de bullying	<del>Fornecer sugestões de como comportar-se ao presenciar uma situação de bullying</del>	violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. Clareza na descrição da classe de comportamento.
105. Orientar o espectador, caso ele tenha usado estratégias inadequadas para auxiliar na resolução de uma situação de bullying ao presenciá-la	Orientar o <b>colaborador-espectador sobre quais ações tomar diante de uma possível situação de assédio moral ao presenciá-la, caso ele tenha usado estratégias inadequadas</b>	1. Optou-se por selecionar apenas a classe 105 considerando a semelhança entre ambas. 1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. Clareza na descrição da classe de comportamento.
106. <b>Valorizar o relato do espectador</b> caso ele tenha se comportado usando estratégias adequadas para auxiliar na resolução da situação de <b>bullying</b> ao presenciá-la	<b>Emitir comportamentos verbais de validação do relato do colaborador-espectador</b> caso ele tenha usado estratégias adequadas para auxiliar na resolução da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> ao presenciá-la	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. Precisão na descrição da classe de comportamento.
107. Esclarecer ao espectador que também é sua responsabilidade intervir em uma situação de <b>bullying</b> , ao presenciá-la, para auxiliar na resolução de forma adequada	Esclarecer ao <b>colaborador-espectador</b> que também é sua responsabilidade intervir em uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> , ao presenciá-la, para auxiliar na resolução de forma adequada	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
108. Minimizar o receio do espectador em intervir em uma situação de <b>bullying</b> para auxiliar na resolução de forma adequada	Minimizar o receio do <b>colaborador-espectador</b> em intervir em uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> para auxiliar na resolução de forma adequada	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
109. Manejar o comportamento do <b>aluno</b> espectador após a ocorrência de uma situação de <b>bullying</b>	Manejar o comportamento do <b>colaborador-espectador</b> após <b>observar</b> a ocorrência de uma <b>possível situação de assédio moral ou após uma denúncia</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.</li> </ol>
110. Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao dialogar com o <b>aluno</b> autor de uma situação de <b>bullying</b>	Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de respeito ao <b>interagir</b> com o <b>colaborador-autor</b> de uma <b>possível situação de assédio moral</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. ‘dialogar’ foi substituído por ‘interagir’ para ampliar a análise para comportamentos “não-verbais.</li> </ol>
111. Comportar-se como modelo apresentando comportamentos de empatia ao dialogar com o <b>aluno</b> autor de uma situação de <b>bullying</b>	<b>Ouvir o colaborador-autor atentamente e sem julgamento</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Alteração foi proposta, uma vez que o comportamento empático é consideravelmente complexo e ainda não é claramente definido na literatura científica.</li> </ol>
112. Acolher o <b>aluno</b> autor da situação de <b>bullying</b> <b>dizendo-lhe</b> quão importante será o seu relato sobre a situação ocorrida	Acolher o <b>colaborador-autor</b> da <b>possível situação de assédio moral observada e/ou denunciada</b> <b>expressando o</b> quão importante será o seu relato sobre a situação ocorrida	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral;</li> <li>3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa;</li> <li>4. 2. Padronização da terminologia utilizada.</li> </ol>
113. Solicitar <b>ao autor da situação de bullying a descrição dos comportamentos dos envolvidos na situação de conflito</b>	<b>Solicitar que o colaborador-autor relate como ocorreu a possível situação de assédio moral que praticou</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adequações ao contexto de trabalho;</li> <li>2. Optou-se por padronizar a descrição das classes de comportamento 87, 99 e 113.</li> </ol>

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019) <sup>*16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019) <sup>**</sup>	Justificativas das alterações realizadas
114. Identificar quais foram os comportamentos inadequados praticados pelo autor de uma situação de <b>bullying</b>	Identificar quais foram os comportamentos inadequados praticados pelo <b>colaborador</b> -autor de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral por meio do relato dos envolvidos e/ou por meio da observação realizada da situação de violência.</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
115. Verbalizar quais foram os comportamentos inadequados apresentados pelo autor da situação de <b>bullying</b>	Verbalizar quais foram os comportamentos inadequados apresentados pelo <b>colaborador</b> -autor da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
116. Verbalizar ao autor da situação de <b>bullying</b> quais são as consequências <b>escolares</b> pré-estabelecidas a quem pratica <b>bullying escolar</b>	Verbalizar ao <b>colaborador</b> -autor da <b>possível</b> situação de <b>assédio moral</b> quais são as consequências <b>organizacionais e/ou legais</b> pré-estabelecidas a quem pratica <b>assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
117. Verbalizar todos os comportamentos que não são permitidos em uma situação de <b>conflito</b> no ambiente <b>escolar</b>	Verbalizar todos os comportamentos que não são permitidos em uma situação de <b>interação social</b> no <b>contexto organizacional</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Precisão na descrição da classe de comportamento.
118. Identificar as regras escolares quanto aos comportamentos socialmente inadequados	<del>Identificar as regras escolares quanto aos comportamentos socialmente inadequados</del>	1. Neste momento da decomposição das classes de comportamento desta pesquisa, as regras organizacionais já são conhecidas.
119. Identificar quais são os comportamentos socialmente adequados em uma situação de conflito escolar	<del>Identificar quais são os comportamentos socialmente adequados em uma situação de conflito escolar</del>	3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
120.Orientar quais são os comportamentos esperados em uma situação de <b>conflito escolar</b>	Orientar o <b>colaborador-autor</b> sobre quais são os comportamentos esperados em uma situação de <b>interação social no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Clareza na descrição da classe de comportamento.
121.Fornecer as consequências previstas nas regras <b>escolares</b> pré-estabelecidas	<b>Liberar</b> as consequências previstas nas regras <b>antiassédio moral</b> pré-estabelecidas**	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Precisão na descrição da classe de comportamento.
122.Descrever ao autor <b>como o aluno alvo se sente ao ser agredido por ele</b>	<b>Verbalizar</b> ao <b>colaborador-autor</b> as <b>possíveis consequências do comportamento violento praticado para os envolvidos na possível situação de assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Precisão na descrição da classe de comportamento. Existem outras consequências além dos sentimentos; e outras pessoas também são afetadas pelo assédio moral além do alvo.
123.Elencar com o <b>aluno</b> autor <b>de situação de bullying</b> estratégias que ele <b>mesmo</b> poderá adotar para reparar o dano causado ao <b>colega</b>	Elencar com o <b>colaborador-autor</b> estratégias que ele poderá adotar para reparar o dano causado ao <b>colaborador-alvo após a possível situação de assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral.
124.Fazer um registro por escrito do comportamento do autor para ser arquivado	<del>Fazer um registro por escrito do comportamento do autor para ser arquivado</del>	1. Classe de comportamento já contemplada na classe adaptada número 95.
125.Orientar o aluno autor sobre como lidar com uma situação de conflito com os colegas	<del>Orientar o aluno autor sobre como lidar com uma situação de conflito com os colegas</del>	1. Com outras palavras, classe já foi descrita na classe número 93.
126.Manejar o comportamento do <b>aluno</b> autor após a ocorrência de uma situação de <b>bullying</b>	Manejar o comportamento do <b>colaborador-autor</b> após <b>observar</b> a ocorrência de uma <b>possível</b> situação de <b>assédio moral ou após uma denúncia</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 3. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
127.Orientar os alunos da turma sobre as estratégias para lidar com situações de <b>bullying</b>	<del>Orientar os alunos da turma sobre as estratégias para lidar com situações de bullying</del>	1. Com outras palavras, classe já foi descrita na classe número 105.

<b>Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)*<sup>16</sup></b>	<b>Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**</b>	<b>Justificativas das alterações realizadas</b>
128.Descrever a ocorrência da situação de bullying que envolva o filho	<del>Descrever a ocorrência da situação de bullying que envolva o filho</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
129.Descrever aos pais o comportamento do filho durante a ocorrência da situação de bullying	<del>Descrever aos pais o comportamento do filho durante a ocorrência da situação de bullying</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
130.Orientar os pais sobre como dar esclarecimentos ao seu filho acerca das regras escolares	<del>Orientar os pais sobre como dar esclarecimentos ao seu filho acerca das regras escolares</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
131.Dialogar com os pais sobre como orientar o filho a comportar-se em uma situação de conflito com os colegas	<del>Dialogar com os pais sobre como orientar o filho a comportar-se em uma situação de conflito com os colegas</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
132.Orientar os pais a procurar profissionais da área da saúde para acompanhar o aluno, caso necessário	<del>Orientar os pais a procurar profissionais da área da saúde para acompanhar o aluno, caso necessário</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
133.Comunicar os pais do aluno autor sobre a ocorrência de uma situação de bullying envolvendo seu filho	<del>Comunicar os pais do aluno autor sobre a ocorrência de uma situação de bullying envolvendo seu filho</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
134.Descrever aos pais sobre a ocorrência da situação de bullying envolvendo seu filho	<del>Descrever aos pais sobre a ocorrência da situação de bullying envolvendo seu filho</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
135.Descrever ao pai o comportamento do filho durante a ocorrência da situação de bullying	<del>Descrever ao pai o comportamento do filho durante a ocorrência da situação de bullying</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
136.Dialogar com os pais sobre como orientar seus filhos a comportar-se em uma situação de conflito com os colegas	<del>Dialogar com os pais sobre como orientar seus filhos a comportar-se em uma situação de conflito com os colegas</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
137.Orientar os pais a procurar profissionais da área das saúde para acompanhar o aluno, caso necessário	<del>Orientar os pais a procurar profissionais da área das saúde para acompanhar o aluno, caso necessário</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.

Classes de comportamento propostas por Panosso (2019)* <sup>16</sup>	Alterações em relação às classes de comportamento propostas por Panosso (2019)**	Justificativas das alterações realizadas
138. Comunicar os pais do aluno alvo sobre a ocorrência de uma situação de bullying envolvendo seu filho	<del>Comunicar os pais do aluno alvo sobre a ocorrência de uma situação de bullying envolvendo seu filho</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
139. Comunicar os pais a ocorrência de uma situação de bullying em que seus filhos estiveram envolvidos	<del>Comunicar os pais a ocorrência de uma situação de bullying em que seus filhos estiveram envolvidos</del>	1. Diferente do bullying escolar, os colaboradores no ambiente de trabalho não possuem um responsável legal que deve ser comunicado em casos de violência que os envolvam.
140. Supervisionar os <b>alunos</b> nos ambientes <b>escolares</b>	Supervisionar os <b>colaboradores</b> no <b>contexto de trabalho para identificar se há recorrência de possíveis situações de assédio moral</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Diferenciação da classe 72.
141. Manejar situações de <b>bullying</b> após sua ocorrência	Manejar <b>possíveis</b> situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b> após <b>observar</b> a sua ocorrência <b>ou após uma denúncia</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada; 3. A palavra ‘possível’ foi adicionada, uma vez que em algumas situações, é possível que o gestor não tenha acesso a informações sobre a frequência e a duração das condutas violentas observadas para então caracterizar aquele episódio como assédio moral; 4. Alterações realizadas para adequação ao mapa de ensino desta pesquisa.
142. Manejar situações de <b>bullying</b> no ambiente <b>escolar</b>	Manejar situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.
143. Intervir em situações de <b>bullying</b> no ambiente <b>escolar</b>	Intervir em situações de <b>assédio moral no contexto de trabalho</b>	1. Adequações ao contexto de trabalho; 2. Padronização da terminologia utilizada.

**Anexos**

*Anexo A*

**Protocolo Utilizado para a Avaliação da Qualidade Individual dos Estudos Seleccionados: Princípios de Qualidade, Critérios Associados e; Avaliação Descritiva, Objetiva e Pontuação.**

Avaliação da qualidade individual de um estudo (BE2, 2015).				
<b>Princípios de qualidade</b>	<b>Critérios associados</b>	<b>Avaliação descritiva</b>	<b>Avaliação objetiva (A – M - B)</b>	<b>Pontuação do critério (2 - 1 - 0)</b>
<b>Enquadramento conceitual</b>	O estudo reconhece pesquisas existentes?			
	O estudo desenvolve um <i>framework</i> conceitual?			
	O estudo apresenta uma questão de pesquisa apropriada ou hipótese?			
			<b>Pontuação do princípio</b>	
<b>Abertura e transparência</b>	O estudo apresenta os dados brutos analisados?			
	Os autores reconhecem limitações ou fraquezas do seu trabalho?			
	Os autores reconhecem sua subjetividade no processo de pesquisa?			

	Os dados são separados por extratos (idade, gênero etc.) ou representativos de uma população?			
			<b>Pontuação do princípio</b>	
<b>Robustez de metodologia</b>	O estudo apresenta um delineamento de pesquisa?			
	O estudo apresenta um método?			
	O estudo demonstra por que o delineamento e método adotados são uma boa maneira de abordar a questão de pesquisa?			
			<b>Pontuação do princípio</b>	
<b>Ferramentas e análises culturalmente apropriadas</b>	Os instrumentos e ferramentas utilizados para medir o impacto da intervenção são culturalmente relevantes?			
	A análise é sensível a questões culturais?			
			<b>Pontuação do princípio</b>	

<b>Validade</b>	O estudo demonstra medidas de validação?			
	Qual é a extensão da validade interna do estudo?			
	Qual é a extensão da validade externa do estudo?			
	Qual é a extensão da validade ecológica do estudo?			
			<b>Pontuação do princípio</b>	
<b>Confiabilidade</b>	Em que extensão o estudo demonstra medidas de confiabilidade?			
	O estudo demonstra que a técnica de análise adotada é confiável?			
			<b>Pontuação do princípio</b>	
<b>Convicência</b>	O autor direciona o leitor ao longo do texto?			
	As conclusões são claramente baseadas nos resultados do estudo?			
			<b>Pontuação do princípio</b>	

*Anexo B***Qualidade Individual dos Estudos Incluídos: Classificações e Descrições**

<b>Classificações</b>	<b>Descrições</b>
Muito Alta	Demonstra forte adesão aos princípios de robustez metodológica, validade e confiabilidade; demonstra fortemente os princípios enquadramento conceitual, abertura, convicência, adequação cultural e bom custo-benefício.
Alta	Demonstra adesão aos princípios de robustez metodológica, validade e confiabilidade; propenso a demonstrar os princípios enquadramento conceitual, abertura, convicência, adequação cultural e bom custo-benefício.
Moderada	Algumas deficiências em relação aos princípios de robustez metodológica, validade e/ou confiabilidade, ou dificuldade em determiná-los; pode ou não demonstrar os princípios enquadramento conceitual, abertura, convicência, adequação cultural e bom custo-benefício.
Baixa	Deficiência maiores e/ou numerosas em relação aos princípios de robustez metodológica, validade e confiabilidade; pode ou não demonstrar os princípios enquadramento conceitual, abertura, convicência, adequação cultural e bom custo-benefício.

*Anexo C***Qualidade do Corpo de Evidências: Classificações e Descrições**

---

<b>Classificações</b>	<b>Descrições</b>
Muito alta	A grande maioria dos estudos únicos revisados foi avaliada como sendo de alta qualidade, demonstrando fortemente a adesão aos princípios de rigor, validade e confiabilidade.
Alta	Muitos dos estudos individuais revisados foram avaliados como de alta qualidade, demonstrando aderência aos princípios de rigor, validade e confiabilidade.
Moderada	Dos estudos avaliados individualmente, números aproximadamente iguais são de alta, moderada e baixa qualidade, avaliados de acordo com os princípios de rigor, validade e confiabilidade.
Baixa	Muitos ou a maioria dos estudos revisados foram avaliados como sendo de baixa qualidade, mostrando deficiências significativas na adesão aos princípios de rigor, validade e confiabilidade

---

## Anexo D

### Qualidade do Corpo de Evidências: Classificações, Descrições, Características e Significados

Categorias	Combinações de Qualidade + Tamanho + Consistência + Contexto	Características típicas do corpo de evidências	O que significa
<b>Muito Forte</b>	Corpo de evidências de alta qualidade, grande em tamanho, consistente, estreitamente compatível com o contexto específico do projeto / política do programa	O corpo de evidências inclui estudos baseados em desenhos experimentais (incluindo avaliações de impacto), bem como revisões sistemáticas e / ou meta-análises.	Estamos muito confiantes de que a intervenção / pesquisa tem o efeito / associações antecipadas ou não tem o impacto / associações antecipadas. O corpo de evidências tem poucas ou nenhuma deficiência. Acreditamos que os resultados são convincentes e estáveis.
<b>Forte</b>	Corpo de evidências de alta qualidade, grande ou médio em tamanho, geralmente consistente, combinado com o contexto específico do projeto / política do programa.	É provável que o corpo de evidências inclua projetos experimentais ou quase-experimentais (incluindo o uso de RCTs e métodos estatísticos que permitem a identificação causal). Projetos de pesquisa não experimentais (incluindo métodos de estudo de caso comparativos) que fazem tentativas de análise contrafactual também podem figurar nesses corpos de evidência, assim como revisões sistemáticas.	Estamos confiantes de que a intervenção / pesquisa tem o efeito / associações antecipadas ou não tem o impacto / associações antecipadas. O corpo de evidências tem poucas deficiências.
<b>Médio</b>	Estudos de qualidade moderada, corpo de evidência de tamanho médio, geralmente consistente, que pode ou não ser relevante para o contexto específico do desenho / política do programa; também cobre um número limitado de estudos de alta qualidade.	É provável que o corpo de evidências inclua estudos de vários desenhos (qualitativos e quantitativos), mas que foram avaliados como sendo de qualidade moderada. Os resultados dos estudos não oferecem resultados robustos que possam ser derivados e replicados em uma variedade de contextos.	Estamos moderadamente confiantes de que a intervenção / pesquisa tem o efeito / associações antecipadas ou não tem o impacto / associações antecipadas. O corpo de evidências tem algumas deficiências. Acreditamos que os achados provavelmente sejam estáveis, mas algumas dúvidas permanecem.
<b>Limitado</b>	Estudos de qualidade moderada ou baixa, corpo de pequeno ou médio porte, inconsistentes, não combinados com o contexto específico do desenho / política do programa.	O corpo de evidências é composto por estudos baseados em desenhos e metodologias variados que não atendem aos padrões mínimos de qualidade de pesquisa. Inclui inferência causal derivada de estudos de caso único em um número limitado de contextos e análise transversal realizada na ausência de dados de base rigorosos.	Temos confiança limitada de que a intervenção / pesquisa tem / não tem os efeitos / associações esperadas. O corpo de evidências tem deficiências importantes e / ou numerosas. Evidências adicionais são necessárias para concluir que os achados são estáveis ou que a intervenção tem o efeito indicado.
<b>Sem Evidência</b>	Não existem estudos ou avaliações de impacto.		Temos evidências da necessidade, mas nenhuma evidência de que a intervenção / pesquisa tem ou não o efeito / associação indicado.