Azioni di Contrasto al Sessismo e all'Omofobia (ACSO): un modello innovativo di *diversity training* per favorire il benessere organizzativo nelle università

Elena Luppi, Vincenzo Bochicchio, Cristiano Scandurra

1. INTRODUZIONE

Il sessismo e l'omofobia possono incidere negativamente sul benessere organizzativo nei contesti istituzionali, peggiorando il *job commitment* e la *job satisfaction* delle lavoratrici (Sojo et al., 2016) e delle persone lesbiche, gay, bisessuali e transgender (LGBT) (Sears et al., 2011). In alcuni casi, un clima istituzionale sessista e omotransnegativo può avere effetti anche sulla salute fisica e psicologica dei/lle lavoratori/trici, causando sentimenti depressivi, vissuti d'ansia e incidendo sull'autostima (Swim et al., 2001). Per favorire il benessere delle donne e delle persone LGBT che lavorano nei contesti organizzativi è allora opportuno che le istituzioni propongano specifici training formativi finalizzati a conoscere e contrastare il pregiudizio sessista e omotransfobico, e diffondere fra i/le lavoratori/trici una chiara consapevolezza circa gli effetti negativi che il sessismo e l'omotransfobia possono produrre sul clima organizzativo e sulla vita lavorativa. In quest'ottica, il CUG dell'Università della Calabria, in collaborazione con l'Università di Bologna e altri 5 atenei italiani, ha progettato e implementato il modello formativo "Azioni di contrasto al sessismo e all'omofobia" (ACSO), un modello di *diversity training* rivolto al Personale Tecnico Amministrativo delle università per promuovere il benessere organizzativo contrastando gli effetti del sessismo e dell'omofobia nel contesto universitario.

Il modello formativo ACSO si configura come un modello fortemente innovativo perché progettato secondo le indicazioni presenti in letteratura in tema di *diversity training* (Bezrukova et al., 2016). La formazione è finalizzata a promuovere la conoscenza della struttura dell'identità sessuale e dei pregiudizi che vi sono associati, utilizzando il modello dell'*awareness-based diversity training*, e al contempo intende promuovere il cambiamento degli stili comportamentali indotti dal pregiudizio sessista e omotransfobico, utilizzando specifiche tecniche riflessive e di *action learning* secondo il modello del *behavior-based diversity training*. Per valutare l'efficacia di ACSO è stato progettato un sistema di valutazione dei suoi effetti sui/lle partecipanti in entrata (pre), subito dopo il training (post) e a sei mesi del training (*follow-up*).

2. L'IMPEGNO DELL'ISTITUZIONE UNIVERSITARIA PER LA PREVENZIONE E IL CONTRASTO DELLE DISEGUAGLIANZE DI GENERE

Le indicazioni del MIUR per promuovere uguaglianza di genere nell'Università ribadiscono il ruolo che le istituzioni universitarie hanno e devono avere nella prevenzione e nel contrasto delle forme di discriminazione che impediscono piena parità di genere nella formazione alle professioni, nell'accesso alle carriere accademiche e nella ricerca universitaria. Le Università sono chiamate ad agire in linea con le politiche internazionali sull'uguaglianza di genere al fine di pianificare strategie e misure per compensare le disuguaglianze, in modo che a uomini e donne sia garantito un accesso a risorse ed esperienze in funzione delle scelte individuali e del merito, non dell'appartenenza al genere femminile o maschile.

L'uguaglianza di genere rappresenta un valore fondamentale per l'Unione Europea, un principio sancito dalla Carta dei diritti fondamentali. Nel marzo 2010 la Commissione ha adottato la Carta delle donne, al fine di rinnovare il proprio impegno per la parità di genere e rafforzare la prospettiva di genere in tutte le sue politiche. Le azioni sono incentrate sull'assunzione di un approccio *mainstreaming* (UN 1985) di

genere, al fine di integrare la dimensione di genere in qualsiasi area della politica dell'UE, ma anche prevedere misure e interventi specifici (True, 2010; Palmary et al., 2009). Nel 2011 il Consiglio d'Europa ha stipulato la "Convezione sulla prevenzione e la lotta alla violenza contro le donne e la violenza domestica (Convenzione di Istanbul)" (2011) a cui ha fatto seguito la "Strategia sulla parità di genere 2014-2017" (2014), con l'intenzione di raggiungere l'avanzamento e l'*empowerment* delle donne e l'effettiva realizzazione dell'uguaglianza di genere negli stati membri. Le azioni previste tengono conto della complessità e multifattorialità del problema e propongono agli Stati membri di agire su più livelli: combattere gli stereotipi di genere e il sessismo; prevenire e combattere la violenza contro le donne; garantire l'accesso equo delle donne alla giustizia; raggiungere una partecipazione equilibrata di donne e uomini nei processi decisionali politici e pubblici; raggiungere il *mainstreaming* di genere in tutte le azioni politiche. Anche in questo caso la nozione di equità di genere e uguaglianza è riconosciuta come la base per la crescita umana.

Nel 2013 il Consiglio dell'OCSE sull'uguaglianza di genere in materia di istruzione, occupazione e imprenditorialità ha lanciato un documento di raccomandazione che stabilisce una serie di misure che i membri dell'OCSE dovrebbero prendere in considerazione per affrontare le disuguaglianze di genere nell'istruzione, nell'occupazione e nell'impresa (OCSE, 2017). In particolare, si raccomanda agli aderenti di intraprendere azioni politiche, di monitoraggio, promuovere campagne di sensibilizzazione, incrementare l'accesso equo all'educazione, incrementare la maggiore partecipazione femminile al mercato del lavoro, promuovere politiche favorevoli alla conciliazione vita-lavoro, favorire una maggiore ripartizione del lavoro di cura e domestico fra donne e uomini, lavorare per un migliore equilibrio di genere nelle posizioni di leadership pubbliche e private e promuovere l'imprenditorialità tra le donne.

Uno dei più recenti rapporti dell'OCSE sull'uguaglianza di genere afferma:

> L'uguaglianza di genere non è solo un diritto umano fondamentale è anche una chiave di volta di un'economia prospera e moderna che fornisce una crescita inclusiva sostenibile. L'uguaglianza di genere è essenziale per garantire che uomini e donne possano contribuire pienamente a casa, al lavoro e nella vita pubblica, per il miglioramento delle società e delle economie in generale. (OCSE, 2017, p. 3)

Nel gennaio 2016 le Nazioni Unite hanno adottato i 17 obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, il cui scopo è mobilitare gli sforzi per porre fine a tutte le forme di povertà, combattere le disuguaglianze e affrontare i cambiamenti climatici, assicurando che nessuno resti dietro. L'obiettivo n. 5 è dedicato all'uguaglianza di genere. L'ONU ritiene che la parità di accesso all'istruzione, all'assistenza sanitaria, al lavoro dignitoso e alla rappresentanza nei processi decisionali politici ed economici per le donne e le ragazze siano condizioni per economie sostenibili e un vantaggio per le società e l'umanità in generale.

La dimensione di genere ha un impatto su tutti livelli della vita universitaria: sulla ricerca (includendo oggetto, attori e organizzazione della ricerca stessa), sulla didattica (sui contenuti, sugli attori e sull'organizzazione dei processi didattici) e sull'organizzazione.

3. VERSO UNA PROSPETTIVA INTERSEZIONALE

La nozione di genere si riferisce agli attributi sociali, culturali ed economici, alle implicazioni e alle opportunità associate all'essere uomini o donne. Quando parliamo di genere, invece di menzionare semplicemente le differenze tra i sessi, riconosciamo che le caratteristiche biologiche e fisiche non sono le uniche determinanti dei percorsi di vita degli esseri umani (Connell, 1987; Butler, 1990). Sia nella vita privata, sul posto di lavoro o nella sfera pubblica, uomini e donne incontrano aspettative diverse, che sono spesso determinate più da questioni sociali che da caratteristiche o talenti personali. Possiamo considerare il genere come la prima dimensione che caratterizza le identità umane, la prima forma di diversità,

fortemente interrelata con etnia, età, salute, orientamento sessuale, diversità sociali e culturali, così come molte altre variabili che determinano il caleidoscopio dell'umanità (Hankivsky et al., 2010).

L'assunzione di una prospettiva di genere nell'investigazione dei fenomeni umani tiene conto dell'impatto delle differenze di genere nelle regole e convenzioni sociali, nello status e nel potere, nella politica e nelle politiche, nei pregiudizi, negli stereotipi e nei meccanismi di segregazione, così come in qualsiasi altro aspetto della vita umana che determini l'uguaglianza o la disuguaglianza. Le disuguaglianze di genere sono spesso ricondotte ai meccanismi di segregazione che vanno a svantaggio delle donne; ma tali diseguaglianze, di fatto, hanno anche un impatto sugli uomini e determinano fenomeni discriminatori anche sulle persone LGBT, siano esse donne o meno. Pertanto, il concetto di uguaglianza di genere non determina necessariamente risultati uguali per tutti gli individui. Avere le stesse possibilità non è sufficiente per ottenere risultati analoghi. Rispetto all'uguaglianza di genere, la nozione di Equità di Genere appare più completa perché prende in considerazione i diversi percorsi di vita degli individui: agire in termini di Equità di Genere significa fornire compensazioni rispetto agli ostacoli o agli svantaggi, fornendo agli individui ciò di cui hanno bisogno per raggiungere un determinato obiettivo. Dare alle donne e agli uomini le stesse opportunità è il primo passo; ma per raggiungere la vera uguaglianza di genere c'è bisogno di equità di genere (ILO, 2007; LeMoyne, 2011).

La questione dell'uguaglianza di genere è strettamente legata alla protezione dei diritti umani, al funzionamento delle democrazie, alla crescita economica, alla competitività, ma è anche una condizione per la salute, per il benessere e per la realizzazione umana.

La questione dell'uguaglianza di genere è centrale, come abbiamo visto, nella vita accademica e ha impatti sulla ricerca, sulla didattica e sulle dimensioni organizzative dell'Università. Come ampiamente raccomandato dalle indicazioni politiche internazionali e dalle linee guida del MIUR, le Università italiane sono chiamate a impegnarsi per garantire equità nell'accesso e partecipazione ai percorsi formativi accademici, eguaglianza di genere nella ricerca e nella didattica.

Nel proporre azioni di ricerca, didattica e politica accademica orientate alle pari opportunità le Università assolvono un importante compito legato alla promozione di una cultura alternativa a quella della diseguaglianza e della segregazione: una cultura che tiene conto degli intrecci fra il genere e le altre forme di diversità, secondo una prospettiva intersezionale (Carbado et al. 2013), un modello che propone il superamento degli stereotipi non con stereotipi contrari, ma attraverso un netto cambiamento di paradigma.

Occorre, appunto, cambiare i nostri paradigmi per proporne di alternativi, quelli che sostengono che un modello vantaggioso per tutti e tutte è un modello che valorizzi le diversità e garantisca a tutte e tutti pari opportunità, scambio, partecipazione e condivisione degli spazi, delle responsabilità e delle risorse nella vita privata quanto in quella pubblica (Flood et al., 2017). Una cultura della segregazione di genere non è semplicemente una dialettica tra uomini e donne in cui uscirà un vincente e un perdente, ma è una partita persa per l'umanità.

4. GENERE E BENESSERE NELLE ORGANIZZAZIONI

Il benessere organizzativo può essere definito come "l'insieme dei nuclei culturali, dei processi e delle pratiche organizzative che animano la convivenza nei contesti di lavoro promuovendo, mantenendo e migliorando il benessere fisico, psicologico e sociale delle comunità lavorative" (Avallone et al., 2005, p. 11).

Un recente *framework* teoretico (De Simone, 2014) individua tre componenti fondamentali di questo costrutto: 1) il *Subjective Wellbeing*, che rimanda all'insieme dei sentimenti che lavoratrici e lavoratori attribuiscono all'esperienza lavorativa e che comprende la soddisfazione lavorativa, il coinvolgimento attivo e l'affettività positiva; 2) l'*Eudaimonic Wellbeing*, che rimanda alla percezione di autostima e autoefficacia, alla motivazione al lavoro, alla vitalità e all'autorealizzazione; e 3) il *Social Wellbeing*, che

rimanda al tenore relazionale, al senso di appartenenza e di comunità, e anche al senso di rispetto e integrità che caratterizza il clima organizzativo del contesto lavorativo. Questo modello mostra come le dimensioni dell'esperienza soggettiva, dell'autostima, dell'autoefficacia e della relazionalità, siano fattori fondamentali nella promozione del benessere della persona nel *workplace*.

Una recente meta-analisi mostra come uno dei fattori che incide negativamente su ciascuna delle componenti del benessere organizzativo sia il sessismo (Sojo et al., 2016). Il sessismo – che non necessariamente esita in forme esplicite di molestie fisiche o aggressioni violente – può manifestarsi in forme più o meno implicite di svalutazione nei confronti delle donne (Bergman, 2003), in scherzi e battute *gender-based* o in discorsi percepiti come molesti perché espressione del pregiudizio sessista (Parker et al., 2002). Quando queste condotte risultano sistematiche e consuete, tali da configurarsi come una delle caratteristiche distintive del *workplace*, è allora ipotizzabile che un determinato contesto lavorativo esprima un *clima organizzativo sessista* (Bergman et al., 2002).

È stato ampiamente dimostrato che un clima organizzativo sessista incide negativamente sul benessere piscologico e sulla *job satisfaction* delle lavoratrici (Manuel et al., 2017; Rubin et al., 2019), favorisce sentimenti di ansia e depressione decrementando l'autostima (Swim et al., 2001), e spesso compromette l'equità nelle progressioni di carriera e nell'organizzazione del lavoro (Stamarski et al., 2015). È opportuno sottolineare che sempre più spesso nei contesti organizzativi il sessismo si manifesta in forma benevola (*benevolent sexism*), con l'effetto di mantenere inalterata la struttura maschilista nel posto di lavoro (Fraser et al., 2015) e relegare, in maniera insidiosa, le donne in una condizione di inferiorità in termini di organizzazione del lavoro e responsabilità manageriali.

L'impatto del pregiudizio *gender-based* sul benessere delle lavoratrici e dei lavoratori è ancor più pervasivo se si prende in considerazione la popolazione transgender. Una recente *review* (McFadden et al., 2016), ad esempio, mostra come l'accesso al mondo del lavoro, l'evoluzione della carriera lavorativa, il mantenimento del posto di lavoro, e più in generale il benessere esperito nel *workplace*, siano profondamente segnati dallo stigma e dalla discriminazione. Lo stigma transfobico nei contesti lavorativi, organizzativi e istituzionali, comporta dunque un significativo peggioramento del benessere organizzativo, che si riflette sullo stress psicologico e la salute mentale delle persone transgender (Budge et al., 2010; Dietert et al., 2009).

Analoghe considerazioni possono essere condotte a proposito dell'impatto che i pregiudizi basati sull'orientamento sessuale hanno sul benessere organizzativo. Un clima organizzativo omofobico ha effetti negativi sulla salute, la carriera e il rendimento lavorativo delle persone gay e lesbiche (Smith et al., 2004). A differenza delle dinamiche socio-relazionali connesse all'identità di genere, tuttavia, i pregiudizi omofobici comportano un fattore socio-relazionale che per certi versi li rende più insidiosi, ovvero la possibilità di mantenere privato l'orientamento sessuale. La riservatezza, tuttavia, non rappresenta in sé un fattore protettivo sul *workplace*: in altri termini, la politica del "*don't ask, don't tell*" non protegge la lavoratrice lesbica o il lavoratore gay dagli effetti negativi che l'omofobia produce sulla salute mentale (Ragins, et al., 2001).

Il sessismo e l'omofobia, oltre a peggiorare il clima e il benessere organizzativo, hanno in comune anche un altro aspetto. Sempre più spesso, infatti, si manifestano in maniera sottile e implicita, cioè non apertamente violenta, ed una delle più frequenti modalità in cui si manifesta l'ostilità sessista e omofobica sono le *microaggressioni*, ovvero: "piccole offese verbali, comportamentali o ambientali basate su luoghi comuni, che intenzionalmente o inintenzionalmente comunicano ostilità, disprezzo o mancanza di rispetto nei confronti di un'etnia, un genere sessuale, un orientamento sessuale o un'appartenenza religiosa, insultando un individuo o un gruppo sociale" (Sue, 2010, p. 5).

Le microaggressioni si caratterizzano perciò come microattacchi, microinsulti o microinvalidazioni (Sue, 2010) che, sotto forma di battute ironiche o insinuazioni di carattere popolare, concorrono a creare un clima di ostilità nei confronti di alcuni individui in virtù della loro identità di genere, del loro orientamento

sessuale o della loro identità etnica. La presenza di microaggressioni sul posto di lavoro nei confronti delle donne (Basford et al., 2014) e delle persone LGBT (Galupo et al., 2016) è frequentissima, ingenerando un pesante clima sessista e omofobico che finisce con l'incidere fortemente sul benessere organizzativo, sulla *job satisfaction*, sull'autostima e sull'autoefficacia, persino sulla salute delle lavoratrici e dei lavoratori che ne sono vittima, peggiorando le prestazioni dei gruppi di lavoro e delle organizzazioni che sono gravate da questo clima organizzativo (Badgett et al., 2013).

Un'istituzione o un'organizzazione che voglia sviluppare *policies* finalizzate all'incremento del benessere organizzativo e della *job satisfaction* delle lavoratrici e dei lavoratori dovrebbe, dunque, investire risorse e competenze per contrastare gli effetti del sessismo e dell'omofobia sul clima organizzativo (Huffman, et al., 2008), strutturando modelli di intervento che tengano conto di alcune raccomandazioni presenti in letteratura, tra cui: (1) implementare specifici training formativi che consentano alle lavoratrici e ai lavoratori di accedere ad una conoscenza aggiornata e puntuale delle caratteristiche dell'identità sessuale, facendo particolare riferimento alle sfide che affrontano le identità LGBT (Brewster et al., 2014); (2) accrescere l'attenzione e la consapevolezza sulla presenza e sugli effetti delle microaggressioni sul posto di lavoro, utilizzando specifiche tecniche e programmi di intervento, anche di gruppo, in modo da "rendere i lavoratori più attenti al loro comportamento, un elemento necessario per destrutturare vecchi modelli relazionali e promuovere un cambiamento duraturo nei comportamenti" (Basford et al., 2014, p. 346); (3) accrescere la consapevolezza delle lavoratrici e dei lavoratori che spesso nelle politiche e nei regolamenti delle istituzioni e delle organizzazioni sono presenti elementi normativi o di indirizzo che di fatto rappresentano una forma di stigma istituzionale. A queste raccomandazioni e a questi principi, si è ispirata la progettazione del modello formativo ACSO.

5. UN MODELLO FORMATIVO PER LA PREVENZIONE E IL CONTRASTO AL SESSISMO E ALL'OMOFOBIA: ACSO

Il modello formativo ACSO si configura come una metodologia di intervento finalizzata a promuovere il benessere organizzativo nei contesti lavorativi istituzionali, contrastando le manifestazioni e gli effetti del sessismo e dell'omofobia nei luoghi di lavoro.

Il modello si caratterizza come percorso formativo che persegue congiuntamente le seguenti finalità:

a) proporre alle lavoratrici e ai lavoratori una formazione aggiornata e puntuale sulle caratteristiche dell'identità sessuale, con particolare riferimento alle sfide che affrontano le identità LGBT (Brewster et al., 2014);
b) accrescere l'attenzione e la consapevolezza sulla presenza e sugli effetti delle microaggressioni sul posto di lavoro (Basford et al., 2014);
c) accrescere la consapevolezza delle lavoratrici e dei lavoratori circa gli elementi normativi o di indirizzo che di fatto rappresentano una forma di stigma istituzionale nelle organizzazioni lavorative.

Nella progettazione e implementazione di questo modello formativo sono stati coinvolti ricercatori e docenti provenienti da diverse università italiane, i quali hanno sinergicamente collaborato alla realizzazione del percorso e alla definizione delle strategie di valutazione del processo formativo. Il modello è stato sperimentato presso l'Università della Calabria (nel 2018), l'Università di Pisa (2019) e l'Università di Trento (2020) su committenza dei rispettivi Comitati Unici di Garanzia (CUG), i quali hanno inserito nei propri Piani di Azioni Positive un percorso formativo rivolto al Personale Tecnico-Amministrativo – e presso la Provincia di Pisa, coinvolgendo il personale del Comune di Pisa, dell'Azienda Universitaria-Ospedaliera di Pisa, i docenti e personale tecnico amministrativo delle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado di Pisa, della Scuola Normale Superiore e della Scuola Superiore Sant'Anna di Pisa (2019). Complessivamente sono state formate più di 300 persone.

Il percorso formativo è stato progettato per accompagnare progressivamente i/le partecipanti all'acquisizione degli elementi cognitivi, metacognitivi e delle strategie necessarie a riconoscere, analizzare

criticamente comportamenti e situazioni in cui si manifestano comportamenti sessisti, omofobici e ad adottare strategie di prevenzione e contrasto agli stessi, secondo un approccio metodologico orientato alla consapevolezza e al cambiamento (UN, 2016).

Il corso è stato strutturato in funzione dei seguenti obiettivi formativi:

- conoscere il concetto di identità e le sue determinanti;
- comprendere il funzionamento del pregiudizio;
- riconoscere e analizzare le caratteristiche dei pregiudizi eterosessisti e omotransnegativi;
- individuare atteggiamenti e comportamenti orientati da pregiudizio nel contesto professionale, valutare l'impatto degli atteggiamenti e comportamenti pregiudizievoli;
- acquisire strategie di comunicazione e gestione delle relazioni professionali finalizzate alla prevenzione e contrasto dei pregiudizi.

Dal punto di vista degli argomenti scelti, sono stati oggetto dell'intervento formativo: i concetti di stereotipo e pregiudizio e l'impatto degli stessi sulle persone, sui gruppi e sulle organizzazioni; l'identità e i molteplici elementi che la determinano, in un'ottica di intersezionalità (Carbado et al. 2013), il sessismo e l'omofobia, con particolare riferimento agli atteggiamenti e alle manifestazioni comportamentali e gli impatti sui singoli, sui gruppi e sulle organizzazioni.

Sul piano metodologico si è scelto di privilegiare approcci attivi fra cui: metodologie basate sul cognitivismo e sulla metariflessione (studi di caso, riflessioni sul vissuto esperienziale); metodologie basate sul costruttivismo e sul socio-costruttivismo (*brain storming*, lezione dialogata, uso di stimoli multimediali) e metodologie motivazionali-affettive (drammatizzazione, analisi della situazione critica) (Tornar 2001). Coerentemente con il quadro metodologico presentato il percorso è stato articolato in due momenti: il primo dedicato all'approfondimento dei concetti base del corso, e il secondo centrato sull'uso della drammatizzazione per riflettere sul piano esperienziale, in relazione alle esperienze professionali dei partecipanti.

La metodologia fa riferimento a un approccio (Bohnet, 2016) che promuove la presa di coscienza e l'assunzione del punto di vista di chi è oggetto di sessismo e omofobia (Galinsky et al., 2000), la decostruzione degli stereotipi, la ricostruzione di una prospettiva contro-stereotipica (Lord et al., 1984) e l'acquisizione di strategie di prevenzione e contrasto a questi fenomeni (Schaller et al., 1996).

Il gruppo dei formatori è stato costituito in modo da restituire l'interdisciplinarità che caratterizza gli studi di genere, coerentemente con l'impostazione metodologica del percorso: nella prima parte della formazione sono stati, infatti, coinvolti, docenti di area pedagogica, sociologica e psicologica; la seconda parte, centrata su metodologie di drammatizzazione e simulazione di situazioni di sessismo e omofobia, è stata gestita da docenti di area psicologica. Oltre a restituire una diversità di approcci disciplinari il gruppo docente era misto per genere, in modo da offrire prospettive e punti di vista diversamente complementari (Gamberi et al., 2010).

Relativamente alle strategie di valutazione, il comitato di valutazione ha approntato una serie di strumenti *ad hoc* per valutare l'interesse e l'utilità percepiti nonché l'efficacia formativa del training, collocando la rilevazione in tre momenti: prima dell'inizio del training (pre), a conclusione del training (post), a sei mesi dalla conclusione del training (*follow-up*). È stato inoltre strutturato un progetto di ricerca finalizzato ad indagare quali variabili soggettive o ambientali potessero incrementare o decrementare l'utilità e l'interesse percepiti, o intervenire nel processo di apprendimento dei contenuti del training. Si riportano di seguito gli strumenti utilizzati:

1) *Questionario contenente le variabili sociodemografiche*. I partecipanti hanno risposto a domande relative all'età, all'anzianità di servizio, al titolo di studio, al genere, all'orientamento sessuale, all'educazione religiosa, all'orientamento politico e alla presenza di familiari e amici LGBT.
2) *Scala su utilità e interesse della formazione*. Prima della formazione (pre), subito dopo la formazione (post), e, in previsione, a 6 mesi dalla fine della formazione, i partecipanti hanno risposto a 3 domande

relative all'utilità percepita rispetto al corso, in relazione al proprio lavoro e alle relazioni sociali intra- ed extra-accademiche, e a 6 domande relative all'interesse per il corso.

3) *Conoscenza delle dimensioni dell'identità sessuale*. Per valutare la conoscenza relativa alle dimensioni principali dell'identità sessuale, ai partecipanti è stato proposto nei 3 tempi (pre, post e, in previsione, follow-up) un test costruito *ad hoc* dai membri del nucleo di valutazione. Il test è stato strutturato su due colonne: nella prima colonna sono state riportate le 3 dimensioni dell'identità sessuale (sesso, genere, orientamento sessuale), mentre nella seconda colonna alcune specificazioni di ciascuna dimensione dell'identità sessuale (ad es., "omosessuale", "donna", "transgender", "cisgender", "uomo"). I partecipanti dovevano attribuire ad ognuna delle 3 dimensioni dell'identità sessuale la specificazione corretta. Il punteggio finale è stato calcolato come la somma delle risposte esatte e poteva variare da 0 (nessuna risposta esatta) a 12 (tutte risposte esatte).
4) *Scala sull'omofobia*. Il livello di omofobia è stato valutato utilizzando la scala Attitude Toward Lesbians and Gay Men Scale-R (ATLG-R; Herek, Kevin, MCLemore, 2011) nella sua la versione italiana (Baiocco et al., 2018).
5) *Scala sul sessismo*. Il sessismo è stato misurato grazie alla versione ridotta della scala Ambivalent Sexism Inventory (ASI; Glick et al., 1996) nella sua versione italiana (Pistella et al., 2018).

Il modello formativo ha previsto un impegno orario di 4 ore, suddiviso in due moduli. Un primo modulo teorico della durata di 2 ore, durante il quale ad un gruppo-classe di circa 20 persone è stata proposta una lezione dialogata con supporto PowerPoint, uso di brevi video e modalità didattiche dialogico-interattive per approfondire i concetti di stereotipo, pregiudizio, sessismo, omofobia, nonché le nozioni di base relative alle dimensioni dell'identità sessuale (sesso biologico, identità di genere, ruolo ed espressione di genere, orientamento sessuale). Il modulo teorico è stato tenuto da pedagogisti e sociologi esperti di questioni di genere. Un secondo modulo di *experiential learning* della durata di 2 ore, in cui ciascun gruppo-classe di 20 persone è stato suddiviso in 3 piccoli gruppi, a ciascuno dei quali è stato prospettato un ipotetico caso di sessismo/omofobia/transfobia nel *workplace* (*case studies*). In questi piccoli gruppi, i partecipanti sono stati invitati a discute e individuare le strategie per riconoscere, nei *case studies*, la manifestazione e gli effetti dei pregiudizi sessisti, omofobici e transfobici. Nella creazione delle vignette proposte per la discussione, sono stati accuratamente inseriti casi di microaggressioni sessiste e/o omotransfobiche, nell'intento di sviluppare una maggiore consapevolezza critica sulle forme più sottili del pregiudizio nei contesti lavorativi. Dopo la discussione nei gruppi ristretti, è avvenuta una restituzione dei singoli gruppi all'intero gruppo-classe, con una relativa discussione in plenaria per ogni *case study*.

6. PRIMI RISULTATI RELATIVI ALLA VALUTAZIONE DELL'IMPIANTO FORMATIVO E DEGLI ESITI DEL PERCORSO

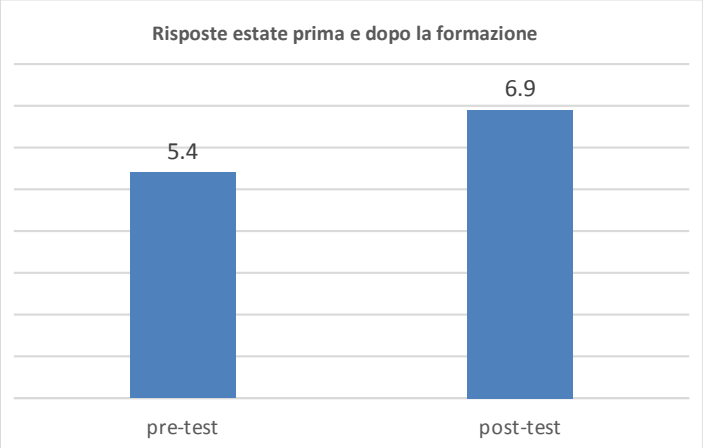
I dati qui presentati si riferiscono alla prima edizione del percorso formativo (i dati raccolti nelle successive edizioni sono in corso di elaborazione). Vengono qui presentati i dati relativi alla rilevazione pre e post, per una panoramica preliminare dell'interesse percepito, all'utilità percepita e dell'efficacia formativa del training da parte dei partecipanti.

Partecipanti. L'attività formativa su cui sono stati raccolti i dati che vengono di seguito presentati ha coinvolto un gruppo composto da 84 persone impiegate come Personale Tecnico Amministrativo presso l'Università della Calabria. Per la valutazione dell'efficacia e del gradimento del corso di formazione sono stati presi in considerazione solo i dati risultati dai questionari correttamente e completamente compilati, escludendo i questionari parziali o incompleti. Nel complesso, il gruppo-campione utilizzato per valutare l'attività formativa risulta composto da 63 persone, 42 donne (66,7%) e 21 uomini (33,3%), di età compresa tra i 34 e i 65 anni (età media = 51 anni; *ds* = 8,33). Il livello d'istruzione risulta essere elevato: il 19% ha un diploma di maturità e il 75% un diploma di istruzione superiore (laurea, specializzazione o dottorato di ricerca). In riferimento all'anzianità di servizio, il 25,4% lavora presso l'Università della Calabria da meno di

10 anni, il 50,8% da 10 a 20 anni, e il rimanente 23,8% da oltre 20 anni. Rispetto all'orientamento sessuale, solo 2 partecipanti si definiscono come bisessuali mentre gli altri partecipanti si definiscono eterosessuali. L'87,3% dei partecipanti riferisce di non avere familiari LGBT, mentre il 9,5% ha un solo familiare e il rimanente 3,2% ha quattro o più familiari. Nei casi in cui si abbia un familiare non eterosessuale la relazione con questa persona viene descritta come "vicina" o "molto vicina". Rispetto ai rapporti di amicizia, il 25,4% dei partecipanti riferisce di non avere un'amica o un amico LGBT, il 23,8% una sola amica/un solo amico LGBT, e il rimanente 51,8% almeno due amiche/amici LGBT. Anche in questo caso la relazione con la propria amica o con il proprio amico viene descritta come "vicina" o "molto vicina".

Acquisizione delle conoscenze relative all'identità sessuale. Rispetto al test iniziale e finale, relativo al corretto utilizzo dei termini e alla corretta comprensione dei concetti connessi alle dimensioni del sesso, del genere, e dell'orientamento sessuale, la formazione ha globalmente inciso molto positivamente sulla conoscenza delle parole e dei concetti. Le risposte corrette passano da circa 5 nel pre-test a 7 nel post-test. Le risposte nei due tempi sono correlate in modo moderato ($r = .35$). Il 76,2% dei partecipanti ottiene un punteggio simile o migliore dopo la formazione mentre circa il 23,8% peggiora nella performance dopo la formazione. Il miglioramento nel post-test (Grafico 1) risulta comunque statisticamente significativo ($t = -3.65$, $gdl = 62$, $p < .001$).

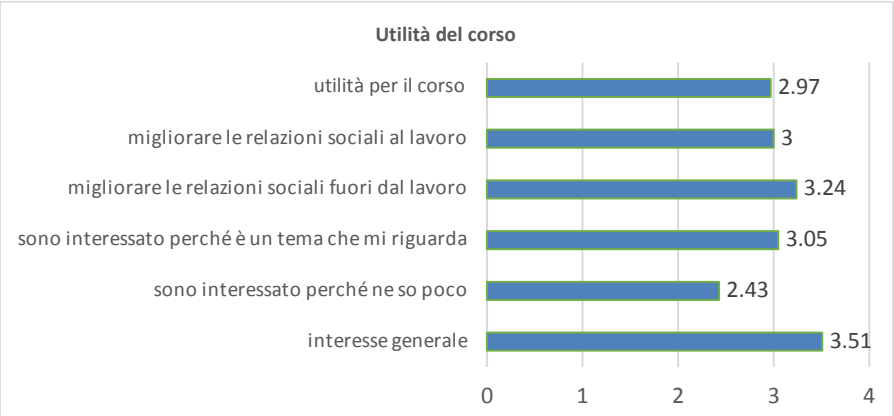
Grafico 1: **Risposte esatte: confronto pre-test e post-test**



Fonte: elaborazione dell'autrice/degli autori

Interesse percepito e utilità percepita. Il Grafico 2 riporta i dati relativi alla percezione dell'utilità del corso da parte dei partecipanti (domande su scala Likert da 1 = per niente a 4 = molto). La domanda relativa all'interesse generale per i contenuti del corso è quella che riceve il punteggio medio più alto (3,5) con risposte che si situano tra "abbastanza utile" e "molto utile". In generale il corso viene valutato come abbastanza/molto interessante e abbastanza/molto utile. Rispetto a queste domande si riscontrano differenze di genere statisticamente significative. Nello specifico, le donne ritengono che i contenuti formativi del corso miglioreranno le loro relazioni anche all'esterno dell'ambiente accademico, perché le tematiche del sessismo e dell'omofobia le riguardano da vicino, perché sono sensibili a questi temi, o perché generalmente manifestano un maggior interesse verso le questioni LGBT. Coloro che dichiarano di avere almeno due amici LGBT riportano – rispetto a coloro che non hanno amici LGBT o che ne hanno solo uno – valori più alti alla domanda che valuta l'interesse per il corso, probabilmente perché ritengono che la tematica li riguardi da vicino o perché in generale sono maggiormente sensibili a questi temi.

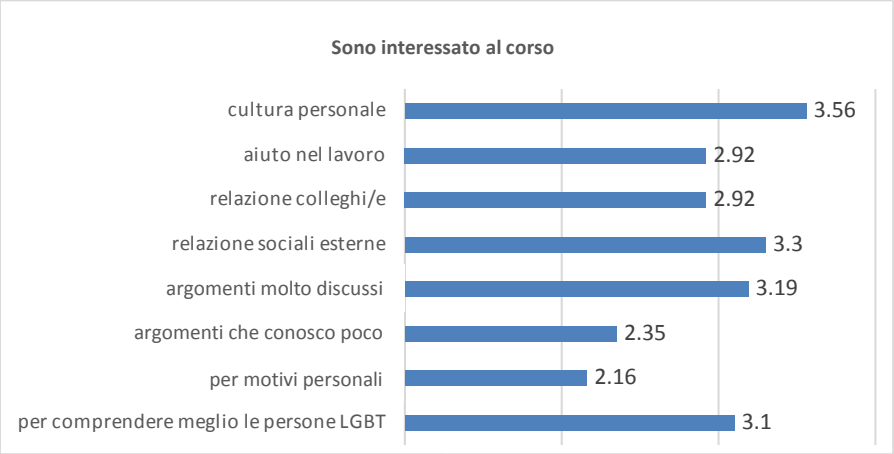
Grafico 2: Utilità e interesse per il corso



Fonte: elaborazione dell'autrice/degli autori

Il Grafico 3 si riferisce alle motivazioni alla base dell'interesse nei confronti del corso (domande su scala Likert da 1 = per niente a 4 = molto). Il corso risulta interessante soprattutto perché accresce la cultura personale (media = 3,6), perché potrebbe migliorare le relazioni sociali esterne (media = 3,3) e perché gli argomenti sono molto discussi (media = 3,2). Le dimensioni che ottengono punteggi più bassi sono i motivi personali (media = 2,2) e la limitata conoscenza delle tematiche LGBT. Rispetto a queste domande non si riscontano differenze di genere statisticamente significative. Coloro che dichiarano di non avere amici o di averne uno solo riportano (rispetto a coloro che non hanno almeno due amici LGBT) punteggi più alti alla domanda sull'interesse in funzione del fatto che sono poco informati su questi temi. Altra differenza significativa è relativa ai motivi personali: i partecipanti che non hanno amici LGBT, e i partecipanti che ne hanno molti, sono coloro che riportano punteggi più alti rispetti a chi ha un solo amico LGBT.

Grafico 3: Interesse nei confronti del corso



Fonte: elaborazione dell'autrice/degli autori

7. RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Il presente studio si è incentrato sui dati preliminari ottenuti nella prima formazione indirizzata al Personale Tecnico Amministrativo (PTA) dell'Università della Calabria secondo il modello ACSO. I dati indicano che il modello formativo è percepito come interessante da parte delle partecipanti e dei partecipanti, ed è percepito molto utile in rapporto alla propria attività lavorativa e alle relazioni sociali intra- ed extra-accademiche. La struttura e le metodologie utilizzate si sono rivelate in grado di incidere significativamente sull'acquisizione di conoscenze di base relative ai temi dell'identità sessuale.

Questi risultati indicano che un training specificamente dedicato alle questioni di genere e alle dinamiche legate al sessismo, all'eterosessismo e al genderismo nel *workplace* rappresentano un utile ambito di approfondimento formativo per il PTA che compone il campione. Questo dato rivela che, probabilmente, queste lavoratrici e questi lavoratori percepiscono che il sessismo e l'omotransfobia possono produrre gravi effetti sul clima organizzativo e sul benessere organizzativo (Gates et al., 2013; Stamarski et al., 2015), e ritengono sia utile conoscerne le ragioni e gli effetti, nell'ottica di acquisire delle strategie che possano accrescere la consapevolezza del fenomeno per fronteggiarlo meglio.

Per quanto attiene alla dimensione della conoscenza dell'identità sessuale, i dati mostrano che il modello ACSO produce un notevole incremento nella conoscenza delle complesse questioni connesse all'identità sessuale.

Un dato significativo è costituito dal fatto che un piccolo gruppo di partecipanti (23.8%) risulta 'peggiorato' nel livello di conoscenze e competenze, nell'immediata conclusione del training. Si tratta di un fenomeno paradossale, che andrà meglio indagato, soprattutto alla luce dei dati che emergeranno nell'imminente conclusione della rilevazione *follow-up*.

Naturalmente, trattandosi di una valutazione preliminare dell'impatto che questo modello ha avuto sul campione, il presente studio presenta una serie di limiti. In primo luogo, non sono stati presentati i risultati della rilevazione *follow-up*, che è in fase di conclusione. Questi dati saranno in grado di fornire una valutazione sul consolidamento e la persistenza dell'interesse percepito, dell'utilità percepita e delle competenze acquisite. Inoltre, la rilevazione *follow-up*, consentirà di fornire una più dettagliata valutazione dell'impatto che il sessismo e l'omofobia hanno avuto sulle tre variabili dipendenti analizzate.

Un'altra limitazione è dovuta al fatto che non sono stati predisposti strumenti in grado di valutare e comprendere la natura del fenomeno paradosso che si è verificato nel corso della formazione, ovvero il peggioramento nella conoscenza delle dimensioni dell'identità sessuale che abbiamo osservato in un piccolo gruppo di partecipanti. Futuri studi dovranno concentrarsi su questo fenomeno, nell'intento di spiegarne e comprenderne le cause.

In conclusione, ci sembra possibile affermare che il modello formativo ACSO si è rivelato utile ed efficace nel favorire la consapevolezza degli effetti negativi che il sessismo, l'eterosessismo e il genderismo procurano nel contesto dell'istituzione universitaria, in particolare fra il PTA. Il modello ACSO potrebbe e dovrebbe essere adattato ed esportato anche in altri contesti organizzativi (ad es., nelle aziende, negli ospedali, ecc.) per contribuire a mitigare gli effetti negativi che i pregiudizi e lo stigma *sexual and gender based* producono sul benessere organizzativo e sulle carriere, la salute e la *job satisfaction* delle lavoratrici e dei lavoratori (Bochicchio et al., 2019a; Bochicchio et al., 2019b).

BIBLIOGRAFIA

Avallone F., Paplomatas A. (2005) *Salute organizzativa. Psicologia del benessere nei contesti lavorativi*, Milano: Raffaello Cortina Editore.

Badgett M. V. L., Durso L. E., Kastanis A., Mallory C. (2013) *The business impact of LGBT-supportive workplace policies*, Los Angeles, CA: Williams Institute, UCLA School of Law.

Baiocco R., Pistella J., Salvati M., Ioverno S., Lucidi F. (2018) "Sexual Prejudice in Sport Scale: A New Measure", *Journal of Homosexuality*, Advance online publication.

Bochicchio V., Luppi E., Mocchi G., Valerio P. (2019a) Contrastare sessismo e omofobia per promuovere il benessere organizzativo nelle università: una proposta del CUG dell'Università della Calabria, in E. Stradella (a cura di) *Le discriminazioni fondate sull'orientamento sessuale e sull'identità di genere*, Pisa: Pisa University Press, pp. 265-280.

Bochicchio V., Luppi E., Baiocco R., Vingelli G., Scandurra C. (2019b) "Sessismo e omofobia sul posto di lavoro: Un modello di intervento per promuovere il benessere organizzativo contrastando i pregiudizi di genere e sessuali", *La camera blu. Rivista di studi di genere*, 20: 96-116.

Bochicchio V., Luppi E., Baiocco R., Vingelli G., Scandurra C., (2020) "Azioni di contrasto al sessismo e all'omofobia (ACSO): un modello di intervento per promuovere il benessere organizzativo nel Personale Tecnico Amministrativo dell'Università", *PSICOLOGIA SOCIALE*, 1: 149-172.

Basford T. E., Offermann L. R., Behrend T. S. (2014) "Do you see what I see? Perceptions of gender microaggressions in the workplace", *Psychology of Women Quarterly*, 38, 3: 340-349. doi:10.1177/0361684313511420.

Bergman B., Hallberg L. R. M. (2002) "Women in a male-dominated industry: Factor analysis of a women workplace culture questionnaire based on a grounded theory model", *Sex Roles*, 46, 9/10: 311-322. doi:10.1023/A:1020276529726.

Bezrukova K., Spell C. S., Perry J. L., Jehn K. A. (2016) "A meta-analytical integration of over 40 years of research on diversity training evaluation", *Psychological Bulletin*, 142, 11: 1227.

Bohnet I. (2016) *What Works. Gender Equality by Design*, Harvard University Press, London.

Brewster M. E., Velez B. L., Mennicke A., Tebbe E. (2014) "Voices from beyond: A thematic content analysis of transgender employees' workplace experiences", *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1, 2: 159-169. doi:10.1037/sgd0000030.

Budge S. L., Tebbe E. N., Howard K. A. (2010) "The work experiences of transgender individuals: Negotiating the transition and career decision-making processes", *Journal of Counseling Psychology*, 57, 4: 377–393. doi:10.1037/a0020472.

Butler J. (1990) *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, London-New York: Routledge.

Carbado D. W., Crenshaw K. W., Mays V. M., Tomlinson B. (2013) "Intersectionality: Mapping the movements of a theory", *Du Bois Review*, 10, 2: 303–312.

Connell R. W. (1987) *Gender and Power*, Stanford: Stanford University Press.

Council of Europe (2011) *Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence*.

De Simone S. (2014) "Conceptualizing wellbeing in the workplace. International journal of business and social science", 5, 12: 118-122. doi:10.30845/ijbss.

Dietert M., Dentice D. (2009) "Gender identity issues and workplace discrimination: The transgender experience", *Journal of Workplace Rights*, 14, 1: 121-140. doi:10.2190/WR.14.1.g.

Flood M., Howson R. (a cura di) (2017) *Engaging Men in Building Gender Equality*, Cambridge: Scholars Publishing.

Fraser G., Osborne D., Sibley C.G. (2015) "'We want you in the workplace, but only in a skirt!' Social dominance orientation, gender-based affirmative action and the moderating role of benevolent sexism", *Sex Roles*, 73, 5/6: 231-244. doi:10.1007/s11199-015-0515-8.

Galinsky A.D., Moskowitz G.B. (2000) "Perspective-taking: Decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism", *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 4, Apr.: 708-724.

Galupo M. P., Resnick C. A. (2016) Experiences of LGBT microaggressions in the workplace: Implications for policy, in T. Köllen (a cura di) *Sexual orientation and transgender issues in organizations. Global perspectives on LGBT workforce diversity*, Cham, CH: Springer International Publishing Switzerland, pp. 271-287.

Gamberi C., Maio M. A., Selmi G. (2001) *Educare al Genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Carocci. Roma.

Gates T. G., Mitchell C. G. (2013) "Workplace Stigma-Related Experiences Among Lesbian, Gay, and Bisexual Workers: Implications for Social Policy and Practice", *Journal of Workplace Behavioral Health*, 28, 3: 159-171. doi:10.1080/15555240.2013.808066.

Glick P., Fiske S. T. (1996) "The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism", *Journal of Personality and Social Psychology*, 70: 491–512.

Hankivsky O, Reid C., Cormier R., Varcoe C., Clark N., Benoit C., Brotman S. (2010) "Exploring the Promises of Intersectionality for Advancing Women's Health", *International Journal for Equity in Health*, 9, 5.

Herek G. M., MCLemore K. A. (2011) Attitude toward lesbians and gay men scale, in Fisher, T. D., Davis, C. M., Yarber, W., L., Davis, S. L. (a cura di) *Handbook of Sexuality-Related Measures* (Third Edition), Routledge: New York, pp. 415–417.

Huffman A. H., Watrous-Rodriguez K. M., King E. B. (2008) "Supporting a diverse workforce: What type of support is most meaningful for lesbian and gay employees?", *Human Resource Management*, 47, 2: 237-253. doi:10.1002/hrm.20210.

International Labour Office (2007) *ABC of women workers' rights and gender equality*, ILO, Geneva.

LeMoyne R. (2011) *Promoting Gender Equality: An Equity-based Approach to Programming. Operational Guidance Overview in Brief*, UNICEF.

Lord C. G., Lepper M. R., Preston E. (1984) "Considering the opposite: A corrective strategy for social judgment", *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 6:1231-43. doi: 10.1037//0022-3514.47.6.1231.

Manuel S. K., Howansky K., Chaney K. E., Sanchez D. T. (2017) "No rest for the stigmatized: A model of organizational health and workplace sexism (OHWS)", *Sex Roles*, 77, 9/10: 697-708. doi:10.1007/s11199-017-0755-x.

McFadden C., Crowley-Henry M. (2016) A Systematic Literature Review on Trans* Careers and Workplace, in T. Köllen (a cura di) *Sexual orientation and transgender issues in organizations. Global perspectives on LGBT workforce diversity*, Cham, CH: Springer International Publishing Switzerland, pp. 63-81

MIUR (2018) *Indicazioni per azioni positive del MIUR sui temi di genere nell'Università e nella ricerca*, Testo disponibile al sito: https://www.miur.gov.it/documents/20182/615845/Documento_+Indicazioni_ azioni_ positive_MIUR_su_temi_genere.pdf/23e81cb6-f15a-4249-9bd6-cf4fdcd113a8?version=1.0&t= 1526057127577 (data ultima consultazione: 29/01/2020).

OECD, (2017) *The Pursuit of Gender Equality: An Uphill Battle*, OECD Publishing, Paris.

Palmary I., Nunez L. (2009) "The Orthodoxy of Gender Mainstreaming: Reflecting on Gender Mainstreaming as Strategy for Accomplishing the Millennium Development Goals", *Journal of Health Management*, 11, 65: 65–78.

Parker S. K., Griffin M. A. (2002) "What is so bad about a little name-calling? Negative consequences of gender harassment for overperformance demands and distress", *Journal of Occupational Health Psycholog*y, 7, 3: 195-210. doi:10.1037/1076-8998.7.3.195.

Pistella J., Tanzilli A., Ioverno S., Lingiardi V., Baiocco R. (2018) "Sexism and attitudes toward same-sex parenting in a sample of heterosexuals and sexual minorities: The mediation effect of sexual stigma", *Sexuality Research and Social Policy*, 15, 2: 139-150.

Ragins B. R., Cornwell J. M. (2001) "Pink triangles: antecedents and consequences of perceived workplace discrimination against gay and lesbian employees", *Journal of applied psychology*, 86, 6: 12-44.

Rubin M., Paolini S., Subašić E., Giacomini A. A. (2019) "Confirmatory study of the relations between workplace sexism, sense of belonging, mental health, and job satisfaction among women in male-dominated industries", *Journal of Applied Social Psychology*, 49(5): 267-282. doi:10.1111/jasp.12577.

Schaller M., Asp C. M., Roseil M. C., Heim S. J. (1996) "Training in Statistical Reasoning Inhibits the Formation of Erroneous Group Stereotypes", *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 8: 829-844. doi: 10.1177/0146167296228006 .

Sears B., Mallory, C. (2011) "Documented Evidence of Employment Discrimination & Its Effects on LGBT People", *UCLA: The Williams Institute*. Testo disponibile al sito: https://escholarship.org/uc/item/03m1g5sg.

Smith N. G., Ingram K. M. (2004) "Workplace heterosexism and adjustment among lesbian, gay, and bisexual individuals: The role of unsupportive social interactions", *Journal of Counseling Psychology*, 51, 1: 57-67. doi:10.1037/0022-0167.51.1.57.

Sojo V. E., Wood R. E., Genat A. E. (2016) "Harmful workplace experiences and women's occupational well-being: A meta-analysis", *Psychology of Women Quarterly*, 40, 1: 10-40. doi:10.1177/0361684315599346.

Stamarski C. S., Son Hing L. S. (2015) "Gender inequalities in the workplace: the effects of organizational structures, processes, practices, and decision makers' sexism", *Frontiers in Psychology*, 6, 1400. doi:10.3389/fpsyg.2015.01400.

Sue D. W. (2010) *Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*, NJ: John Wiley & Sons.

Swim J. K., Hyers L. L., Cohen L. L., Ferguson M. J. (2001 "Everyday sexism: Evidence for its incidence, nature, and psychological impact from three daily diary studies", *Journal of Social Issues*, 57, 1: 31-53. doi: 10.1111/0022-4537.00200.

Tornar C. (2001) *Il processo didattico tra organizzazione e controllo*, Monolite Editrice. Roma.

True J. (2010) Mainstreaming gender in international institutions, in *Gender Matters in Global Politics: A feminist introduction to international relations*, Routledge: London, pp. 189-203.

U.N. Women (2016) *Compendium of Good Practices in Training for Gender Equality*. Testo disponibile al sito: https://trainingcentre.unwomen.org/RESOURCES_LIBRARY/Resources_Centre/COMPENDIO_ONU-M-WEB.pdf (data ultima consultazione 29/01/2020).