

Active ageing e life skills: la proposta di un modello di orientamento permanente per l'adulto-anziano in un contesto locale.

Active ageing and life skills: a proposal for a model of lifelong guidance for the adult-elderly in a local context.

Claudio Pignalberi, Università degli Studi Roma Tre.

ABSTRACT ITALIANO

L'interesse per la tematica dell'invecchiamento attivo (*active ageing*) è in costante crescita, tanto a livello accademico che istituzionale, in ambito internazionale e nazionale. Il presente lavoro si pone l'obiettivo, nella prima parte, di illustrare alcuni degli approcci più recenti (capability approach e life skills) riguardanti l'*active ageing* per poi, nella seconda parte, presentare i risultati di un'indagine, da poco conclusa in un contesto locale, riguardante la definizione di un modello di orientamento permanente per la terza età in cui l'*autoefficacia percepita* emerge come la life skill predominante per l'adulto maturo nella fase di transizione dal lavoro all'*oltre lavoro*.

ENGLISH ABSTRACT

Interest in the topic of active aging (*active ageing*) is growing steadily, both academically and institutionally, internationally and nationally. The present paper aims, in the first part, to illustrate some of the most recent approaches (capability approach and life skills) regarding *active ageing* and then, in the second part, to present the results of a recently concluded survey in a local context regarding the definition of a model of lifelong guidance for the third age in which *perceived self-efficacy* emerges as the predominant life skill for the mature adult in the transition phase from work to *beyond work*.

Una riflessione intorno al tema: *il messaggio di Cefalo*

“Caro Cefalo, provo grande piacere a discorrere con le persone anziane. Mi sembra infatti che da loro, come da chi è già avanti in un cammino che forse anche noi dovremo percorrere, si debba apprendere quale sia questo cammino, se aspro o duro, oppure facile e agevole. [...] Nella vecchiaia, almeno in queste cose, c'è una pace e una libertà assoluta: quando le passioni cessano di tirare e allentano la briglia, si verifica in tutto e per tutto ciò che diceva Sofocle e si può essere liberi da un gran numero di padroni folli. Ma di questi affanni e dei rapporti coi familiari la causa, Socrate, non è la vecchiaia, bensì l'indole degli uomini”. Il brano, tratto dal dialogo della *Repubblica* di Platone, descrive l'incontro tra Socrate e l'anziano Cefalo in cui discutono sui presunti svantaggi e benefici riconducibili alla vecchiaia. Nella discussione compare la figura dell'anziano Celso che, invece di lamentarsi per i limiti imposti dalla vecchiaia, ne sottolinea gli aspetti positivi.

Tra questi, il principale è che in questo periodo della vita si raggiunge una sorta di serenità perché gli obiettivi sono ormai raggiunti o comunque abbastanza consolidati e le esigenze del corpo sono meno pressanti.

Nel passato, infatti, la vecchiaia era sinonimo di saggezza. Gli anziani rivestivano un ruolo centrale all'interno delle loro comunità di appartenenza e a loro veniva riconosciuto sommo rispetto in quanto detentori del sapere. Nella società postmoderna invece, causa i repentini cambiamenti tecnologici e l'importanza attribuita alla sola prestazione, nonostante il numero di anziani sia in forte crescita, essi si trovano immersi in una condizione di solitudine e di esclusione anche se conservano delle risorse importanti che possono essere utili sia per i giovani sia per loro stessi.

Il dibattito dei giorni nostri si focalizza vieppiù su differenze meramente terminologiche (*anziano* piuttosto che *vecchio* come termini, per molti, dispregiativi) piuttosto che indirizzare taluni soggetti a rendersi parte attiva della costruzione del bene comune della comunità. La direzione, dunque, è quella di educare all'oltre lavoro, al lavoro *decent*, affinché si possano creare i presupposti attraverso cui garantire loro la partecipazione "attiva" dopo l'uscita dal mercato produttivo, con rinnovata creatività e dignità, alla crescita di un'economia (sociale e culturale) in continuo divenire in quanto, come sosteneva Dewey (1916), la "vera natura della vita è quella di lottare per continuare a essere" (p. 18).

Il sapere pedagogico, nella prospettiva dell'apprendimento permanente (lifelong, lifewide, lifedeep), deve, in tal senso, impegnarsi a definire una direzione (teoretica e operativa) più sistematica – se pur non universale in ragione del fatto che la pedagogia procede secondo una "logica idiografica del ciascuno" (Bertagna, 2011) e che disomogenee sono le transizioni, nei tempi e scansioni, nei vissuti biografici – per garantire a tutti quel processo di amplificazione di opportunità (Sen, 2000) indispensabile per riattivare il *potenziale capacitante* (e *capacitativo*) di ogni persona, anche nella vecchiaia. Si tratta, quindi, di individuare e progettare nuove pratiche di active ageing che possano aiutare i soggetti adulti a riconoscersi ancora parte attiva della propria comunità: è *questo in sostanza il messaggio rinvenibile nelle parole di Cefalo*.

Pedagogia del corso di vita e Active ageing

Lo stereotipo dell'età è ancor oggi un altro (rispetto al genere) stereotipo "potente" che agisce nelle relazioni tra persone condizionando atteggiamenti, orientamenti e valori, anche se gli stili di vita cambiati farebbero pensare diversamente. Questo stereotipo può diventare qualcosa di più incisivo e "negativo", quasi uno "stigma" che viene a calare su persone prescindendo dalla considerazione effettiva delle loro caratteristiche e capacità individuali. L'età avanzata non significa inattività, la forza fisica cala ma se si è coltivato uno stile di vita adeguato, le capacità cognitive, soprattutto se ben allenate negli anni, perdurano.

Secondo la prospettiva pedagogica, è opportuno ripensare il life long learning per ampliare il wellbeing ed il capitale relazionale delle persone (Alessandrini & Mallen, 2019). La pedagogia, in quanto sapere teorico-pratico che riflette sull'educazione, quindi

sulle tappe evolutive e formative dell'intera vita umana, guarda alla terza età con la stessa intenzionalità e progettualità educativa che investe in ogni altro periodo della vita.

La pedagogia per tutte le età diviene quindi *pedagogia del corso di vita*, che guarda alla complessità e all'originalità del percorso evolutivo di ogni persona, alla sua permanente educabilità e ai potenziali "spiragli" di progettualità pedagogica presenti in ogni soggetto, ad ogni età. Nella letteratura classica, è possibile scorgerne alcuni aspetti nella pampaedia comenica ed il progetto di un'educazione universale, nel concetto di disciplina e la pedagogia dell'esempio di Kant e nei modelli di scuola attiva sperimentati da Dewey negli Stati Uniti e da Montessori in Italia. In ambito psicologico, invece, l'età adulta fu attenzionata dallo psicoanalista tedesco Erickson sostenendo che la crisi evolutiva – ovvero, lo scontro tra le esigenze del singolo e dell'ambiente – si configura tra l'integrazione dell'Io e la disperazione; inoltre, l'approccio ecologico dello sviluppo di Bronfenbrenner, la teoria dei tratti di Allport, fino all'importanza dell'autoefficacia di Bandura.

Il senso del rispetto della dignità umana, il bisogno di contrasto alle disuguaglianze, il bisogno di ricostruire le condizioni per l'esercizio di una giustizia sociale, nella prospettiva del lifelong learning (Amoretti, Spulber & Varani, 2019; Bobbio, 2020; Federighi, 2018; Florenzano, 2022; Margiotta, 2015; Nussbaum & Levmore, 2019; Ravera, 2018), rappresentano alcuni dei nodi concettuali su cui si orientano gli studi e le ricerche più recenti nel settore.

L'idea del life long learning, dal suo imporsi a partire dalla conferenza di Montreal del 1960, fino a quella di Amburgo del 1996 e ai documenti europei più significativi nell'ultimo trentennio (ad esempio il Libro Bianco di Delors e il Memorandum del 2000), ha messo a fuoco la continuità del processo di apprendimento durante tutta la vita della persona nei diversi contesti dal formale, non formale e informale. Il diritto all'apprendimento si impone infatti non come recupero ma come diritto inalienabile della persona. Anche a livello internazionale negli ultimi trent'anni si sono sviluppate strategie e iniziative incentrate sui molteplici temi dell'invecchiamento. In modo particolare, l'Organizzazione mondiale della sanità (OMS), in occasione della Giornata mondiale della salute del 2002, ha proposto alla platea internazionale lo slogan "*Active ageing*" (invecchiamento attivo) in omaggio a un rinnovato impegno sociale e sanitario della collettività e delle istituzioni al riconoscimento e supporto di realtà che si giovano, giorno dopo giorno, dell'insostituibile ruolo che gli anziani giocano nei confronti della collettività.

Ma che cosa s'intende per active ageing? Secondo l'EUCEN (2021), l'active ageing "is the process of optimizing opportunities for health, participation, and security in order to enhance the quality of life as people age. It is a multidimensional concept that focuses on individuals, groups and populations and encompasses participation in the labour market, engagement in unpaid, productive and social activities, and living healthy, independent and secure lives as they age. Active ageing policies thus generally address these dimensions: (i) enabling possibilities for longer working life, (ii) ensuring social participation; (iii) encouraging healthy lifestyles, and (iv) providing opportunities for independent living and ageing in dignity for both men and women" (EUCEN, 5).

Si tratta di un concetto multidimensionale, in quanto afferisce a diverse sfere della vita tra loro interconnesse, che sposta l'attenzione dai bisogni ai diritti e alle opportunità della persona anziana. Seguendo la definizione dell'OMS, il dialogo pubblico sull'invecchiamento attivo è orientato verso maggiori opportunità per un prolungamento dell'attività lavorativa e al contempo un impegno alla partecipazione al lavoro non retribuito, che produce benefici per gli individui interessati e per le società in cui vivono. Il tutto in un quadro in cui devono essere rafforzate le attività di mantenimento della salute non solo fisica, ma anche il benessere mentale e le relazioni sociali. La promozione dell'active ageing (Foster & Walker, 2013; Marsillas et al., 2017) non può essere delegata alla libera iniziativa dei singoli o di gruppi più o meno organizzati, ma deve essere sostenuta attraverso politiche che riconoscano ad ognuno il diritto e la responsabilità di avere un ruolo attivo e partecipare in maniera concreta nella comunità in ogni fase della vita, compresa l'età anziana.

Secondo il Rapporto *World Population Prospects 2019* (UN, 2020), entro il 2050, una persona su sei nel mondo avrà più di 65 anni, contro uno su undici nel 2019. Oggi gli over 65 anni e più sono 13,6 milioni, il 22,6% della popolazione totale. In Italia ci sono 173 anziani (65+) ogni 100 giovani (0-14), nel 1951 erano 31. È evidente come il peso di tale fascia generazionale stia crescendo progressivamente in rapporto al resto della popolazione, creando nuove prospettive oltre che di carattere sociale, anche di carattere professionale ed economico. Già oggi il valore dell'*economia d'argento* a livello globale è stimato in 7 trilioni di dollari all'anno e in Italia è stimato intorno ai 620 miliardi di euro in termini di prodotto interno lordo. Mettendo a confronto invece gli "anziani di oggi" (2022) e gli "anziani di ieri" (2002) rispetto alle rilevazioni dell'ISTAT (2023) riguardo la partecipazione sociale, si rileva una maggiore propensione *dei primi* ad attività individualistiche come la pratica sportiva; parimenti, nella dimensione collettiva, le attività di volontariato con l'Ente locale e la fruizione delle biblioteche testimoniano un progressivo diffondersi di comportamenti attivi e proattivi a cui si accompagna un generale miglioramento negli stili di vita e nelle condizioni di salute.

Seppur i criteri che contribuiscono a definire il costrutto di active ageing si concentrino prevalentemente su *employment, participation in society, independent health and secure living, capacity and enabling environment for active ageing* – così come riportato nell'Active Ageing Index (United Nations Economic Commission for Europe, 2019) –, fra questi solo due indicatori rimandano a tematiche educative, *educational attainment* e *lifelong learning*. È dunque opinione comune quanto l'apprendimento permanente, che rientra fra le sfide educative della formazione per tutto l'arco della vita, sia uno dei cardini per vincere la sfida del benessere del futuro.

Educare ed educarsi al terzo tempo

Quali approcci in ambito pedagogico possono contribuire a promuovere "pratiche attive" per il terzo tempo?

Il tema dell'*ageing* può essere messo in relazione con il costrutto del *capability approach*, tema chiave della filosofa Martha Nussbaum. Il fattore chiave del capability approach è riconducibile al tema dello sviluppo umano che può essere interpretato secondo diverse

prospettive (da quella etico-filosofica a quella giuridico-economica) e che implicano ambiti correlati alla vita sociale nella sua complessità. Le *capabilities*, secondo la prospettiva della Nussbaum, non sono legate a semplici qualità o capacità personali di cui disporre a piacimento; ma sono il frutto di un apprendimento e hanno bisogno di contesti favorevoli (capacitanti) perché possano svilupparsi in quanto “ciascuno, indipendentemente dalla età, deve poter esplicitare il proprio ventaglio di competenze, per quanto residuali, affermando il principio della persona intesa come fine, unica e unico arbitro dei propri bisogni, non riconducibile a mero numero di un calcolo statistico” (Nussbaum, 2012, p. 18).

Il termine *capabilities* trova molte correlazioni con le competenze per la vita – delineate dalla Commissione Europea nella comunicazione del 2018 –, considerate importanti e fondamentali per creare le condizioni alla transizione verso l’età avanzata. Le competenze per la vita sono l’insieme di abilità personali e relazionali che servono per governare i rapporti con gli altri e per affrontare positivamente la vita quotidiana, e si suddividono in:

- capacità di leggere dentro sé stessi (*autocoscienza*);
- capacità di riconoscere le proprie emozioni e quelle degli altri (*gestione delle emozioni*);
- capacità di governare le tensioni (*gestione dello stress*);
- capacità di analizzare e valutare le situazioni (*senso critico*);
- capacità di prendere decisioni (*decision making*);
- capacità di risolvere problemi (*problem solving*);
- capacità di affrontare in modo flessibile ogni genere di situazione (*creatività*);
- capacità di esprimersi (*comunicazione efficace*);
- capacità di comprendere gli altri (*empatia*);
- capacità di interagire e relazionarsi con gli altri in modo positivo.

Due anni più tardi, alcuni studiosi (Sala et al., 2020) hanno pubblicato, sempre per conto della Commissione Europea, un volume in cui è stato messo a punto lo strumento denominato “LifeComp” che elenca un set di competenze attraverso le quali vivere *in maniera inclusiva e resiliente*. Lo strumento si suddivide in tre aree al cui interno sono rinvenibili le categorie di competenze rispondenti.

L’area personale è costituita da autoregolazione, flessibilità e benessere; *l’area sociale* si articola in empatia, comunicazione e collaborazione; infine, *l’area dell’imparare ad imparare* si suddivide in crescita, pensiero critico e gestione dell’apprendimento.

Quest’ultima area, in modo particolare, si rileva fondativa per costruire percorsi formativi e pratiche di orientamento per *educare al “terzo tempo”*. Nello specifico, le tre aree di competenze LifeComp sono fortemente correlate con le dieci *capabilities* indicate nella tassonomia della Nussbaum (2012), così come si evince nella *tabella 1*.

Dimensioni come la libertà, la responsabilità, la possibilità di partecipazione del soggetto e delle sue rappresentazioni sociali, il superamento delle ingiustizie e delle disuguaglianze, l’inclusione delle diversità attraverso la pratica del dialogo – secondo ambedue gli approcci – contribuiscono, se promosse, a definire il senso della dignità di ogni individuo nei contesti sociali e quindi attengono alla sfera delle istanze antropologiche fondamentali che possono e devono essere *oggetto di sviluppo attraverso la formazione*.

TAB. 1 - CORRELAZIONI TRA LIFECOMP E CAPABILITY APPROACH.

Area LifeComp	Capability Approach	Descrittori
Personale	Vita Salute e integrità fisica Altre specie	CONSAPEVOLEZZA Consapevolezza e gestione di emozioni, pensieri e comportamenti (<i>autoregolazione</i>) Ricerca della soddisfazione nella vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile (<i>benessere</i>)
Sociale	Appartenenza Sentimenti Controllo del proprio ambiente	AZIONE Comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e saper dare risposte appropriate (<i>empatia</i>) Impegno in attività di gruppo e lavoro di squadra in cui si riconoscono e rispettano gli altri (<i>collaborazione</i>)
Imparare ad Imparare	Ragion pratica Gioco Sensi, immaginazione e pensiero	AUTOEFFICACIA Capacità di valutare informazioni e argomenti per sostenere conclusioni motivate e sviluppare soluzioni innovative (<i>pensiero critico</i>) Pianificazione, organizzazione, monitoraggio e revisione del proprio progetto di vita (<i>apprendimento</i>)

Quali sono pertanto le possibilità reali che gli anziani hanno di perseguire e realizzare i propri obiettivi? E quali fattori ostacolano, oggi, la capacità degli anziani di convertire beni e risorse in funzionamenti, ovvero in conseguimenti e risultati reali? In prima istanza, è opportuno – partendo dal basso – che le istituzioni locali mirino a rafforzare la loro progettualità di formazione ed orientamento al fine di coinvolgere l'anziano alle attività di politiche sociali, della cultura e del turismo, affinché possa riscoprire una più rafforzata pratica agentiva a supporto della comunità di appartenenza. Non è un caso che in molte realtà locali l'anziano si (ri)mette in gioco a partire dal volontariato: il nonno vigile, la guida turistica per le scuole e per i turisti, promotori di iniziative culturali e sociali, solo per citarne alcuni.

Gli anziani dunque devono essere messi nella condizione di costruire attivamente la fase più matura del corso della propria vita, mirando allo “sviluppo” quale processo di espansione delle opportunità e delle libertà di cui effettivamente possono godere (Sen, 2000). Come affermano Nussbaum e Levmore (2019), *invecchiare con saggezza* significa trascorrere in pienezza la propria età, imparare ad avere atteggiamenti di apertura nei confronti del vivere (curiosità e apertura mentale, capacità di accettare i cambiamenti, voglia di imparare, desiderio di progettualità, senso di responsabilità verso sé stessi e le

altre generazioni); attitudini – queste – che richiamano i presupposti epistemologici dell’educazione / orientamento permanente.

La questione pedagogica è allora quella di sostenere i soggetti anziani attraverso un processo di natura eminentemente formativo-trasformativa, nel saper riconoscere, accettare e vivere creativamente il tempo della lentezza, per mezzo di un percorso di orientamento individualizzato e sociale centrato sulle proprie biografie, sulle competenze trasversali e socio-emotive a partire dalla rilevazione e dall’analisi dei propri bisogni formativi *per insegnare ed imparare a vivere il terzo tempo* (Alessandrini, 2016; Baldacci, Frabboni & Pinto Minerva, 2012; Morin, 2015; Quaglino, 2011; Tramma, 2017; Whitehead, 2022).

Verso un orientamento dopo il lavoro: *imparare ad imparare i problemi complessi*

Come già evidenziato, nelle riflessioni che riconoscono come focus la terza età o terzo tempo si afferma il concetto di apprendimento permanente che si dilata, travalica la dimensione specifica dei percorsi di istruzione e di formazione, per declinarsi come una potenzialità che si può realizzare durante tutta la vita e in una pluralità di situazioni: sul posto di lavoro, a casa, in gruppo, nella comunità locale. È all’interno di tale orizzonte di senso che deve essere inteso il concetto di *orientamento permanente* (Cunti, 2020; Findsen & Formosa, 2016; Loiodice & Olivieri, 2017; Luppi, 2015; Nacamulli & Lazazzara, 2023; Pignalberi, 2020).

L’orientamento è oggi considerato come processo formativo, di cambiamento, attraverso l’esercizio della propria libertà, la valorizzazione di sé, la ricerca di senso e significato esistenziale. Il processo di evoluzione che ha segnato storicamente lo sviluppo dei modelli teorici e della definizione delle pratiche e dei sistemi dell’orientamento ha portato all’attuale concezione che lo vede, nelle sue declinazioni interpretative e operative, come un elemento fondamentale nel sostegno alle persone nell’affrontare il futuro, ed anche il *qui ed ora*, e per gli obiettivi sociali al cui raggiungimento fornisce un fondamentale contributo. È dentro questo nuovo contesto, derivato dall’esplosione-dilatazione dell’orientamento, che gli individui possono agire in funzione della realizzazione personale e la cittadinanza sostanziale, sulla base della capacità o meno di accedere ai saperi, alle competenze, in generale all’apprendimento, e di saperli mantenere e sviluppare durante tutta la vita nei diversi contesti organizzativi, sociali, professionali e territoriali. Di qui un’attenzione del tutto inedita per l’esperienza di vita degli individui, le biografie, nelle quali si realizzano i vissuti e si manifestano le possibilità non vissute e i potenziali di sviluppo, anche formativi. La costruzione e la cura dell’identità personale e sociale assume così la forma di un’inarrestabile sperimentazione che mette in evidenza i caratteri dei processi culturali e sociali attraverso cui si definiscono le pratiche agentive ed esistenziali della persona.

Nel quadro del ragionamento su *lifelong learning* e *lifelong guidance* la categoria di transizione si presenta particolarmente significativa per interpretare i processi di *educazione e formazione delle persone al tempo della terza età*. In questa prospettiva, da tempo gli enti locali si stanno attivando nella progettazione di piani di inclusione sociale e di

invecchiamento attivo attraverso la partecipazione degli anziani alle attività nell’ambito specifico delle politiche sociali per il territorio, le cui aree di interesse sono:

- potenziare l’agentività degli adulti della terza età verso i processi di apprendimento continuo per mezzo della formazione sul territorio (*service learning*);
- potenziare la leva educativa life long learning come “opportunità” per il contrasto alle forme di disuguaglianza sociale che colpisce in modo particolare la terza età;
- formare educatori locali per strategie di *adult education* di nuova generazione in correlazione con l’esigenza di attivare nuove leve motivazionali per il reskilling nelle persone, a prescindere dall’età e dal genere;
- focalizzare meglio l’apprendimento informale e non formale anche con il ricorso ad ambienti digitali per lo sviluppo dell’apprendimento adulto.

Le seguenti aree rientrano nel progetto di un Ente locale in provincia di Frosinone che ha istituito – grazie ad un finanziamento di ISMA, Regione Lazio – lo *Sportello e Centro d’ascolto solidale* nel periodo 2020-2022. Obiettivo dello Sportello è stato quello di favorire l’ascolto, la partecipazione attiva e la cooperazione sociale nell’ottica di rigenerazione e di coltivazione di un “repository di conoscenze comuni” per una nuova identità territoriale, ovvero 1) fornire supporto psicologico e sociale, attraverso colloqui individuali ed attività di utilità sociale; 2) delineare una mappatura delle competenze territoriali. Per quanto riguarda invece gli obiettivi specifici si attenziona un’analisi dei fabbisogni socio-culturali del territorio al fine di poter tracciare le aree delle competenze considerate come le più rilevanti su cui pianificare pratiche di *active ageing*; inoltre, progettare forme di assistenzialismo attivo, promuovere occasioni di crescita formativa ed educativa per mezzo di attività di interesse sociale. Si vuole, quindi, indagare la presenza di eventuali cambiamenti nella percezione di autoefficacia nel corso delle attività in funzione dell’acquisizione e del consolidamento di nuove conoscenze personali e professionali. Secondariamente, si vuole verificare l’eventuale relazione esistente tra percezione dell’autoefficacia, variabili personali e sociali al fine di confrontare quali di questi fattori possa essere predittivo del senso di autoefficacia per gli anziani.

L’indagine, di tipo esplorativo, è stata rivolta ad un campione probabilistico di n. 80 soggetti anziani che hanno aderito alle diverse proposte avanzate dall’Ente; in particolare, l’unica variabile presa ad esame, per la costituzione del campione, è l’iscrizione in qualità di “socio” alla struttura socio-assistenziale locale, il Centro Anziani. È stato delineato dunque un piano di orientamento per gli adulti-anziani alle diverse occupazioni locali a partire da un’analisi dei fabbisogni formativi e sociali. Lo strumento di indagine utilizzato consiste in un questionario suddiviso in quattro sezioni costituito da domande atte a valutare la dimensione demografica, la dimensione di socializzazione, la dimensione personale, la dimensione di orientamento permanente.

La *tabella 2* sintetizza gli esiti emersi dalla prima fase di rilevazione dei bisogni.

Il dato che emerge (55,8%) conferma quanto evidenziato negli studi in campo pedagogico: gli anziani abbisognano di mettersi a disposizione della propria comunità per sentirsi protagonisti attivi; ma, allo stesso tempo, chiedono di essere seguiti ed accompagnati allo svolgimento delle diverse transizioni sia rafforzando le skills professionali sia fornendo loro le occasioni ed opportunità per sviluppare le *life skills*.

TAB. 2 – ANALISI DEI FABBISOGNI TERRITORIALI.

<i>Fabbisogno</i>	<i>Valore</i>
Sviluppare esperienze e nuove pratiche per gestire l'invecchiamento (<i>active ageing</i>)	11%
Dotarsi di strumenti per garantire adeguatamente il contributo professionale e la sostenibilità delle biografie di vita per gli adulti più maturi (<i>life course management</i>)	8,00%
Garantire un percorso di formazione continua per mantenere nel tempo le competenze e abilità (<i>lifelong learning</i>)	55,8%
Favorire le interazioni tra generazioni per il trasferimento di competenze e know-how (<i>mentoring, reverse mentoring</i>)	16,2%
Contrastare i pregiudizi e gli atteggiamenti discriminatori nei confronti del lavoratore anziano (<i>age discrimination</i>)	9,00%

La seconda fase del progetto, invece, è consistita nella costruzione di una mappatura delle competenze per la vita al fine di capire verso quale settore e/o ambito orientare l'anziano per “rimettersi in gioco” (tab. 3).

TAB. 3 – AREA DELLE COMPETENZE.

<i>Area competenze</i>	<i>Valore</i>
Personale	39%
Sociale	20%
Imparare ad imparare	40%

L'area dell'imparare ad imparare risulta la più rilevante tra le competenze per la vita: nello specifico, competenze sociali e civiche (22%), autoefficacia (23%), spirito di iniziativa e imprenditorialità (3%), consapevolezza ed espressione culturale (2%).

L'autoefficacia, nota come *autoefficacia percepita*, corrisponde alla consapevolezza di essere capace di dominare specifiche attività, situazioni o aspetti del proprio funzionamento psicologico e sociale. È la percezione che abbiamo di noi stessi, di essere in grado di fare, sentire, esprimere, essere o divenire qualcosa. Studi recenti (Oddone, 2016; Yerdelen-Damar, Boz & Aydin-Günbatar, 2017) suggeriscono che l'autoefficacia funziona come un'organizzazione gerarchica di credenze con diversi livelli di concretezza e complessità dell'azione da compiere; tali credenze influenzano profondamente l'apprendimento ed anche lo sviluppo a lungo termine. Bandura (1997) sostiene che, nei processi di scelta, i soggetti devono tenere conto di più elementi: prima di tutto il tipo di identità che la persona cerca di costruirsi nel proprio contesto di appartenenza; le persone sono infatti quotidianamente poste di fronte alla necessità di valutare le proprie capacità, di verificare quanto e come si sentono di poter progettare e gestire la propria vita. In secondo luogo, un ruolo importante è attribuito agli interessi e soprattutto alla possibilità di conoscere e sperimentarsi in campi di azione diversi. Il senso di autoefficacia corrisponde alla convinzione che le persone hanno circa le proprie capacità di organizzare ed eseguire le azioni necessarie per produrre determinati risultati. Sempre secondo

Bandura, molte sfide della vita di ogni giorno riguardano problemi comuni a più persone, che richiedono un impegno collaborativo per essere risolti.

Si è proceduto quindi con la somministrazione del *Questionario di autoefficacia percepita nella gestione di problemi complessi* (adattato da Farnese et al., 2007) per indagare le convinzioni di efficacia dei soggetti riguardo alla gestione dei problemi che presentano alcuni livelli di complessità. La scala è stata costruita a partire dai descrittori di autoefficacia, ovvero il *conto di riferimento* (convinzioni che le persone hanno circa le proprie capacità di "leggere" il contesto nel quale si trovano ad operare), il *pensiero critico* (le convinzioni che le persone hanno circa le proprie capacità di porsi obiettivi concreti e realizzabili), la *fluidità relazionale* (convinzioni che le persone hanno circa le proprie capacità di interagire e confrontarsi con gli altri) e l'apprendimento (le convinzioni che le persone hanno circa le proprie capacità di gestire situazioni stressanti).

Dei 32 item che costituivano la versione originaria della scala, dopo alcune analisi fattoriali esplorative (Promax), sono stati eliminati 8 item che non presentavano proprietà soddisfacenti dal punto di vista psicométrico. In seguito alla rotazione, il primo fattore "Apprendimento" spiega il 13,54% di varianza; il secondo fattore "Pensiero critico" spiega il 12,74% della varianza; il terzo fattore "Fluidità relazionale" spiega l'11,31% della varianza; infine, il quarto fattore "Analisi del contesto" spiega l'11,81% della varianza (tab. 4). La percentuale di varianza spiegata e l'Alpha di Cronbach per il calcolo dell'attendibilità hanno consentito di verificare infine la possibile correlazione dei fattori, come illustrato nella tabella 5.

TAB. 4 – RISULTANZE AUTOEFFICACIA PERCEPITA NELLA GESTIONE DI PROBLEMI COMPLESSI (1=APPRENDIMENTO; 2=PENSIERO CRITICO; 3=FLUIDITÀ RELAZIONALE; 4=ANALISI DEL CONTESTO).

	1	2	3	4
Trasformare stress e ansia in energia positiva	0,842			
Capire, nelle diverse situazioni, cosa gli altri si aspettano da me	0,748			
Utilizzare un linguaggio adatto ai diversi contesti e situazioni	0,744			
Gestire le situazioni stressanti	0,754			
Raggiungere l'obiettivo che mi sono prefissato		0,686		
Darmi delle priorità		0,564		
Pormi obiettivi concreti e realizzabili		0,562		
Individuare obiettivi adatti alle mie capacità		0,499		
Inserirmi facilmente in un gruppo			0,817	
Fornire sostegno agli altri			0,680	
Conoscere il contesto ed i processi culturali caratterizzanti l'identità sociale				0,615
Interpretare le richieste che mi vengono fatte dagli altri				0,499

TAB. 5 – MATRICE DELLA CORRELAZIONE TRA I FATTORI (1=APPRENDIMENTO; 2=PENSIERO CRITICO; 3=FLUIDITÀ RELAZIONALE; 4=ANALISI DEL CONTESTO).

Fattore	1	2	3	4
1	0,511			
2	0,444	0,511		
3	0,323	0,575	0,511	
4	0,518	0,610	0,562	0,511

La correlazione è significativa tra il fattore “Apprendimento” e “Analisi del contesto” dimostrando che, nella gestione di problemi complessi, il soggetto comprende il contesto in cui si trova; è in grado di individuare e perseguire obiettivi adatti alle proprie capacità; di saper gestire le situazioni problematiche e stressanti e di saper stabilire buone relazioni con gli altri (2012; Morin, 2015; Quaglino, 2011; Tramma, 2017; Whitehead, 2022).

Sintesi conclusiva

Nel presente lavoro si è indagato il senso di autoefficacia percepita dal campione degli adulti-anziani come pratica di orientamento permanente e di spinta motivazionale ad operare “al servizio” della propria comunità di appartenenza. Si è cercato inoltre di capire se il progetto potesse contribuire ad arrestare le condizioni comuni di isolamento, depressione, demotivazione, marginalità che, come dimostrato da diversi studi e ricerche dell’ultimo ventennio, colpiscono in maniera prevalente gli anziani.

Lo *Sportello e Centro di ascolto solidale* ha rappresentato una pratica di active ageing in quanto è stato in grado di orientare gli anziani ad un’occupazione specifica nell’ambito delle politiche scolastiche (nonno-vigile, addetto al supporto mensa), educative (supporto alla biblioteca e archivio storico, organizzatore di momenti educativi informali), del turismo (guida locale, organizzatore ed intrattenitore di feste locali) e del pubblico decoro (giardiniere, addetto alla pulizia delle strade). Ciò ha consentito inoltre di:

- sviluppare un senso di appartenenza e di negoziazione comune tra giovani e anziani per la riscoperta della tradizione e la valorizzazione della comunità;
- coltivare un’identità collettiva costituita da saperi, competenze e abilità diverse;
- promuovere lo spirito di convivialità e di interazione sociale;
- lavorare alla coltivazione di un territorio sostenibile ed inclusivo.

Questo dimostra che l’anziano cerca innanzitutto la possibilità di esprimersi, di vivere un’esperienza di crescita personale, di imparare qualcosa di nuovo su sé stesso e per sé stesso in quanto i suoi obiettivi di apprendimento sono sostenuti da una motivazione più profonda che origina dalla dimensione esistenziale e che, una volta soddisfatta, ad essa ritorna per prendere nuovo vigore e assumere la forma di un nuovo bisogno.

È opportuno, tuttavia, evidenziare la presenza di alcuni limiti metodologici con cui lo studio è stato condotto che potrebbero aver in parte inficiato i risultati ottenuti, mascherando eventuali variazioni nel senso di autoefficacia percepita. Ciò è motivato dalla

difficoltà iniziale riguardo la composizione del campione per diverse tipologie di età, condizioni socio-culturali, biografie personali e professionali e, infine, per interesse e partecipazione all'indagine. Di conseguenza, sarebbe opportuno testare ed approfondire le ipotesi formulate e di raccogliere i dati su un campione omogeneo e di poter estendere l'indagine ai territori limitrofi per misurare possibili, ed ulteriori, variabili efficaci per l'azione dello Sportello.

Agentività e voglia di apprendere, ma anche coraggio ed impegno, hanno da sempre segnato le biografie di ognuno come percorso di costruzione della propria identità. Ma anche per il terzo tempo delle persone, apprendimento e coraggio di esplorare il nuovo, lontano dalla *comfort zone* è un viatico di rinnovata giovinezza. Nella transizione dal lavoro al non lavoro l'itinerario di uscita, pertanto, si configura nell'apprendere, nelle proprie capabilità, nell'aprirsi / relazionarsi con l'altro e nel costruire / ricostruire nuovi *Self*.

Bibliografia

Alessandrini, G. (2016). *Nuovo manuale per l'esperto dei processi formativi. Canoni teorico-metodologici*. Roma: Carocci.

Alessandrini, G., & Mallen, M. (2019). *Diversity Management. Genere e generazioni per una sostenibilità resiliente*. Roma: Armando.

Amoretti, G., Spulber, D., & Varani, N. (2019). *Active ageing. From Wisdom to Lifelong learning*. Roma: Carocci.

Baldacci, M., Frabboni, F., & Pinto Minerva, F. (2012). *Continuare a crescere. L'anziano e l'educazione permanente*. Milano: FrancoAngeli.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy in Changing Societies, Cambridge*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bertagna, G. (2011). *Lavoro e formazione dei giovani*. Brescia: La Scuola.

Bobbio, N. (2020). *Eguaglianza e libertà*. Milano: Einaudi.

Cunti, A. (2020). *Aiutami a scegliere. L'orientamento nella relazione educativa*. Milano: FrancoAngeli.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: an introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.

EUCEN (2021). Learning for Impact in a Changing World. *European Journal of University Lifelong Learning (EJULL)*, 5(1), 1–6.

European Commission (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018/C 189/01)*. Bruxelles.

Farnese, M. L., Avallone, F., Pepe, S., & Porcelli, R. (2007). Scala di autoefficacia percepita nella gestione dei problemi complessi. *Temi & Strumenti Studi e Ricerche*, 41, 30–45.

Federighi, P. (2018). *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*. Firenze: Firenze University Press.

Findsen, B., & Formosa, M. (2016). *International Perspectives on Older Adult Education*. Switzerland: Springer.

Florenzano, F. (2022). *Invecchiamento attivo. La nuova frontiera della longevità*. Roma: EdUP.

Foster, L., & Walker, A. (2013). Gender and active ageing in Europe. *European Journal of Ageing*, 10, 3–10.

ISTAT (2020). *Invecchiamento attivo e condizioni di vita degli anziani in Italia*. Roma.

Loiodice, I., & Ulivieri, S. (2017). *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*. Bari: Progedit.

Luppi, E. (2015). *Prendersi cura della terza età. Valutare e innovare i servizi per anziani fragili e non autosufficienti*. Milano: FrancoAngeli.

Margiotta, U. (2015). *Teoria della formazione*. Roma: Carocci.

Marsillas, S., De Donder, L., Kardol, T., Van Regenmortel, S., Dury, S., Brosens, D., Smetcoren, A. S., Braña, T., & Varela, J. (2017). Does active ageing contribute to life satisfaction for older people? Testing a new model of active ageing. *European Journal of Ageing*, 14, 295–310.

Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.

Nacamulli, R. C., & Lazazzara, A. (2023). *L'ecosistema della formazione. Allargare i confini per ridisegnare lo sviluppo organizzativo*. Milano: Egea.

Nussbaum, M. C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: il Mulino.

Nussbaum, M. C., & Levmore, S. (2019). *Invecchiare con saggezza. Dialoghi sulla vita, l'amore e i rimpianti*. Bologna: il Mulino.

Ottone, F. (2016). Self-Efficacy: a booster for pedagogical innovation. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 12(3), 55–68.

Pignalberi, C. (2020). *Apprendere sempre e ovunque! Alcuni studi della pedagogia sociale e del lavoro*. Morrisville (US): Lulu Press Inc.

Platone, *Repubblica*, libro X.

Quaglino, G.P. (2012). *La scuola della vita. Manifesto della terza formazione*. Milano: Raffaello Cortina.

Ravera, L. (2018). *Il terzo tempo*. Milano: Bompiani.

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, M. (2020). *LifeComp. The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

Sen, A. K. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.

Tramma, S. (2017). *Pedagogia dell'invecchiare. Vivere (bene) la tarda età*. Milano: FrancoAngeli.

UN (2020). *World Population Prospects 2019*. New York: United Nations.

United Nations Economic Commission for Europe (2019). *2018 Active Ageing Index*. Geneva: United Nations.

Whitehead, A. N. (2022). *I fini dell'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.

Yerdelen-Damar, S., Boz, Y., & Aydin-Günbatar, S. (2017). Mediated Effects of Technology Competencies and Experiences on Relations among Attitudes Towards Technology Use, Technology Ownership, and Self Efficacy about Technological Pedagogical Content Knowledge. *Journal of Science Education and Technology*, 26, 394–405.