

Promoting Active Longevity: The Challenge of Continuing Education for Well-being, Beyond and Above the Emergency

Promuovere longevità attiva: la sfida dell'educazione continua per il benessere, al di là e oltre l'emergenza

Fabio Togni^a, Vanna Boffo^b

^a *Università degli Studi di Firenze*, fabio.togni@unifi.it

^b *Università degli Studi di Firenze*, vanna.boffo@unifi.it

Abstract

The essay begins with a reflection dedicated to social ageism. In particular, it seeks to show how policies aimed at active ageing, if understood only as strategies directed at the elderly, are not without a certain bias towards aging, aiming to bring the topic of active longevity back into the horizon of lifelong learning. All formal, informal, and non-formal contexts must take on the task of becoming promoters and developers of life skills, fulfilling the preventive role that lifelong learning and continuing education should have. In conclusion, the contribution, after identifying the contents of continuing education for active longevity, highlights the research projects dedicated to this topic within the *Lilah* research group at the University of Florence.

Keywords: active ageing; longevity; transition care; life cycle; ageism.

Sintesi

Il saggio prende avvio con una riflessione dedicata all'ageismo sociale. In particolare, cerca di mostrare come le politiche dedicate all'invecchiamento attivo, se intese solo come strategie rivolte agli anziani, non siano prive di un certo pregiudizio nei confronti dell'invecchiamento, con l'obiettivo di riportare il tema della longevità attiva nell'orizzonte dell'apprendimento permanente. Tutti i contesti formali, informali e non formali devono assumersi il compito di diventare promotori e sviluppatori di competenze di vita, assolvendo al ruolo preventivo che dovrebbe avere l'apprendimento permanente. In conclusione, il contributo, dopo aver individuato i contenuti di una educazione continua alla longevità attiva, evidenzia i progetti di ricerca dedicati a questo tema all'interno del gruppo di ricerca *Lilah* dell'Università di Firenze.

Parole chiave: invecchiamento attivo; longevità; cura delle transizioni; ciclo di vita; ageismo.

1. Oltre una visione emergenziale dell'Active Ageing

Butler (1969), ormai ben più di cinquanta anni fa, ha ampiamente mostrato come l'invecchiamento costituisca una sorta di stigma. Volendo superare forme di *ageismo sociale* (ibidem), egli ha sottolineato come tale atteggiamento discriminatorio nei confronti delle persone della terza e quarta età della vita e, in generale, nei confronti della vecchiaia tout court, possa essere riscontrato a tutti i livelli, compreso il livello delle politiche sociali ed economiche, in cui, a suo giudizio, si possa intravedere una certa tendenza a perpetrare una visione stereotipata della persona anziana.

L'ageismo, in generale, è una forma di discriminazione e pregiudizio nei confronti di individui o gruppi in base alla loro età avanzata. Coinvolge stereotipi, atteggiamenti negativi e disparità di trattamento basati esclusivamente sugli anni (Nelson, 2005). Può manifestarsi in vari contesti della vita, tra cui: l'occupazione (Chonody & Teater, 2016), l'assistenza sanitaria, la rappresentazione mediatica e le interazioni sociali. Alcune stigmate comuni associate all'ageismo includono l'ipotesi che gli individui più anziani siano meno capaci, meno produttivi o meno adattabili di quelli più giovani (Ayalon & Tesch-Römer, 2018), generalizzando una condizione che risulta essere molto variegata e individuale. Questi stereotipi, al pari delle narrazioni ideologiche, possono portare a un trattamento iniquo, all'esclusione e a opportunità limitate per gli anziani, partendo dall'assunto che l'invecchiamento abbia una traiettoria univoca e universale. Tuttavia, volendo preservare il principio pedagogico della personalizzazione degli itinerari esistenziali, sarebbe più opportuno e doveroso sottolineare l'inesistenza di una idea essenzialista, unica, equivalente e identica per tutti dell'invecchiamento, in ragione delle forme uniche, eque e irripetibili di integrazione e adattamento, che impongono, invece, di parlare di *invecchiamenti*, connessi alla biografia personale di ciascuno.

A ben vedere, la frequente enfasi sulla categoria dell'invecchiamento attivo e dell'invecchiamento in generale, applicato ai contesti di educazione e di formazione – si pensi alle istanze della cosiddetta *geragogia* – e alle politiche ad essi connessi, rischia di ridurre il problema all'unica dimensione della senescenza, descrivendo un processo biologico e naturalistico, il cui destino segnato è quello della disabilità e l'invalidità progressiva.

Attualmente, in Italia, la popolazione per il 23% ha superato la soglia dei 65 anni e, guardando le previsioni, entro la fine del presente decennio, la consistenza delle persone non autosufficienti, comunemente definita con l'espressione *grandi anziani*, raddoppierà, raggiungendo il ragguardevole traguardo, in rapporto alla popolazione totale, di cinque milioni. Inoltre, il Rapporto Istat relativo al 2021, ha evidenziato come quasi tre milioni di italiani ultrasettantacinquenni vivano con problemi di salute e autonomia gravi e, di questi, circa un milione e duecentomila dichiarino di non ricevere un'assistenza adeguata, mentre centomila anziani siano molto al di sotto della soglia di povertà economica.

Di fronte a questa situazione, lo stesso Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR-Next Generation EU) (Governo d'Italia, 2021) affronta in modo integrato il tema dell'assistenza agli anziani e della riorganizzazione dei servizi sanitari, collegando gli investimenti per l'inclusione e la coesione sociale con quelli per la salute.

L'interconnessione tra l'invecchiamento e la condizione invalidante e disabilitante della senescenza della cosiddetta categoria dei grandi anziani e la loro dipendenza dai beni e dai servizi socio-sanitari è un problema di evidente rilevanza (Istat, 2021). È noto che, nella situazione attuale, il periodo medio di invalidità, anche in relazione all'aumento dell'aspettativa media di vita, è di circa sette anni per entrambi i sessi. Si tratta di un destino biologico che, per quanto comunemente condiviso, può, tuttavia, presentare diversi profili

di adattamento, integrandosi all'interno dei percorsi individuali in forme uniche e personali.

Certamente, tali strategie dipendono dalle capacità individuali, dai fattori ecologico-contestuali e ambientali, persino dal livello di istruzione, come dimostrato in letteratura.

Volendo essere sintetici, appare evidente che la competenza personale – l'integrazione personale, cioè, delle tre componenti sopra evidenziate – abbia un ruolo fondamentale nella qualità della vita nel processo di senescenza. In generale è, dunque, possibile sottolineare che si possa e si debba intervenire educativamente in quest'ultima fase della vita al fine di favorire processi di integrazione e adattamento che abilitino e sostengano le persone nelle transizioni, favorendo un successo personale significativo, cercando di mobilitare e attivare le dimensioni potenziali e residue degli individui adulti.

Tuttavia, si tratta ancora di un intervento educativo di *emergenza*, nel quadro di un certo ageismo sociale.

Concentrarsi esclusivamente sull'esperienza e sulla condizione della fragilità, del resto, porta con sé diverse difficoltà.

In primo luogo, la sua natura emergenziale porta inevitabilmente a un'inefficacia complessiva, scontrandosi con una serie di limitazioni socio-psico-biologiche.

In secondo luogo, concentrarsi sulle dimensioni difettose e mancanti dell'esistenza può, dal punto di vista psichico, portare all'autocommiserazione o alla dipendenza, tendenze contrarie all'assioma pedagogico dell'autonomia. Non a caso, un certo Welfare State basato su misure solo passive trova, precisamente, la sua ragion d'essere *vampirizzando* le vulnerabilità dei cittadini, enfatizzandone i limiti e ricordando ripetutamente, in modo assistenzialistico, ad essi le loro debolezze e incapacità, con inevitabili problemi in termini di sostenibilità economica e di depressione dell'*entrepreneurship* generale.

In terzo luogo, forse il più sottile, nasconde il pregiudizio, tipico per l'appunto di un certo ageismo sociale, che la persona arrivi al pensionamento – falso discrimine sociale della vecchiaia – decostruita e priva di competenze e sia necessario intervenire dall'esterno con un supplemento d'azione.

Volgendo, dunque, lo sguardo al quadro generale, l'idea di invecchiamento di qualità non può essere relegata solo alla dimensione socio-biologica (dopo il pensionamento) e, tanto meno, statistico-cronologica (dopo i 65 anni o altra età, a seconda dei diversi contesti e alla misura media dell'aspettativa di vita della popolazione).

Tale idea, si presenta come una questione ampia e coestensiva alla vita, che richiede investimenti significativi soprattutto in termini di prevenzione, di *risk management* e, ancora di più, di educazione continua e permanente, compiti non solo delle istituzioni politiche delegate al benessere socio-sanitario nel periodo finale della vita, ma di tutti coloro, singolarmente o organizzati in formazioni sociali, che contribuiscono alla creazione di una società prospera, in qualsivoglia periodo della vita, basandosi su un concetto circolare e non lineare di Welfare (Bruni & Zamagni, 2015).

2. Formazione continua e assistenza alla transizione pensionistica

È fondamentale evidenziare come l'invecchiamento di qualità sia direttamente collegato al percorso professionale, in generale, e alla gestione delle transizioni (Boffo, 2018; Boffo, Gioli, Del Gobbo & Torlone, 2017) dall'ambiente lavorativo alla pensione, in particolare.

Questa gestione della transizione, in virtù dell'assunto della coestensività della questione sopra evidenziata, deve iniziare molto prima dell'età pensionabile e coinvolgere le persone fin dalla giovane età, promuovendo lo sviluppo di competenze che alimentino l'autonomia, l'imprenditorialità, la creatività l'autoefficacia e l'autostima.

Oltre ai contesti educativi convenzionali, le organizzazioni – soprattutto quelle sociali e lavorative – dovrebbero integrare, nei loro programmi di formazione continua, ad esempio, la promozione di stili di vita sani, attraverso lo sviluppo delle competenze personali atte a garantire un benessere complessivo. È fondamentale che le organizzazioni stesse si trasformino in organizzazioni per l'invecchiamento di qualità, assumendosi la responsabilità di facilitare le transizioni e di ristrutturare le politiche di gestione delle risorse umane, promuovendo e stabilizzando stili di vita sani in un quadro di benessere generale, agevolando, ad esempio, il reinserimento professionale dei lavoratori prossimi alla pensione in modi creativi e innovativi e consentendo transizioni di successo per tutti, catalizzando in questo modo le condizioni di base per l'invecchiamento di qualità.

A questo proposito, è necessario comprendere quali competenze possano facilitare il successo delle transizioni post-lavorative e quale ruolo possano svolgere i contesti professionali nella preparazione all'invecchiamento, impegnandosi attivamente nella prevenzione.

In secondo luogo, guardando alle politiche educative, è importante esplorare come la formazione e l'istruzione di secondo e terzo livello – ma, in un'ottica integrata, anche di primo livello – possano contribuire alla costruzione di percorsi di longevità, che promuovano il benessere psicofisico e socioeconomico.

In terzo luogo, è necessario comprendere, in una visione d'insieme, quali strategie di educazione continua possano supportare la persona umana lungo tutto il ciclo della vita, diventando promotori efficaci di longevità di qualità.

Infine, è fondamentale che i contesti di vita liberino tutte le potenzialità educative insite (*embedded*) e nascoste (*hidden*) nelle organizzazioni, trasformandosi in luoghi di prevenzione e promozione della formazione nel senso più pieno e comprensivo del termine.

Tutti questi temi sottolineano l'importanza dell'ambito educativo nel campo della professionalizzazione e delle famiglie professionali, contesti entro i quali la persona umana vive gran parte della sua vita, realizzando, in questo modo, un intervento preventivo capace, tra l'altro, di affrontare in forme potenzialmente efficaci le sfide oggettive poste dalla riduzione delle risorse nel contesto delle politiche del Welfare State.

3. Dalla *misura* dell'invecchiamento all'*educazione* alla longevità attiva

Se nel passato il Welfare familiare e sociale garantiva un sostegno maggiore nelle transizioni, la condizione sociale attuale e, vieppiù, futura, segnata, di contro, da una frattura nei legami affettivi, evidenzia una maggiore debolezza di supporto sociale, non sempre bilanciata da una equivalente possibilità di accesso ai servizi e all'assistenza di un *pubblico* che si rivolge in modo troppo diretto al mercato del *privato*.

Questo fenomeno pone numerosi problemi nelle traiettorie di vita degli individui, in particolare, anziani, esponendoli sempre più a disagi fisici, psicologici e socioeconomici. Basti pensare alla crescente difficoltà di far fronte all'invecchiamento delle aree urbane, sempre più coinvolte in processi di gentrificazione e commercializzazione.

L'Active Ageing Index (AAI) (Unece, 2018) rappresenta uno strumento fondamentale per valutare e comprendere l'invecchiamento attivo della popolazione anziana nei diversi contesti nazionali, fornendo un quadro realistico della situazione di benessere generale della popolazione anziana di uno specifico territorio. Introdotto dall'Organizzazione per la Co-operazione e lo Sviluppo Economico (Organization for Economic Co-operation and Development, OECD) nel 2012, l'AAI fornisce un quadro completo per valutare l'adattamento delle persone anziane alla vita sociale ed economica. La costruzione dell'AAI si basa su una serie di indicatori multidimensionali che coprono gli aspetti chiave dell'invecchiamento attivo, tra cui il lavoro e la partecipazione sociale, la salute e la sicurezza e l'ambiente sociale e civile. Questi indicatori sono ponderati e aggregati per calcolare un punteggio complessivo per ciascun Paese.

Studi accademici hanno ampiamente discusso l'utilità e i limiti dell'AAI come strumento per valutare l'invecchiamento attivo. Ad esempio, Hank e Erlinghagen (2017) hanno esaminato l'efficacia dell'AAI nel monitorare i cambiamenti nell'invecchiamento attivo nel tempo, mentre altri ricercatori, come Fernández-Ballesteros e altri (2019), hanno analizzato le differenze regionali nei punteggi AAI all'interno dei singoli Paesi.

In sostanza, l'indice di invecchiamento attivo rappresenta un importante strumento di valutazione per comprendere l'adattamento degli anziani alle sfide sociali ed economiche. Tuttavia, è importante considerare criticamente e qualitativamente i suoi indicatori e metodi di calcolo, per ottenere una valutazione accurata e significativa dell'invecchiamento attivo sia a livello nazionale che internazionale. Strumenti come questi tendono a focalizzare la loro attenzione, forse stereotipicamente, sul tema, privandolo della sua visione d'insieme.

Concentrarsi solo su una fase della vita rischia di non arrivare con puntualità alla corretta gestione del problema, dimenticando il processo di preparazione che è necessario agire a livello personale e sociale, per poter intraprendere il percorso della longevità in modo attivo e proattivo.

Per superare questa visione, è importante collocare la questione dell'invecchiamento all'interno del quadro più ampio del ciclo di vita.

Questo concetto rappresenta un paradigma fondamentale nelle scienze sociali, comprese le scienze dell'educazione, per comprendere i cambiamenti e le trasformazioni che caratterizzano la vita degli individui nel tempo.

In primo luogo, il ciclo di vita si riferisce al processo di sviluppo e cambiamento che gli individui subiscono dalla nascita alla morte. Secondo Erikson (1959), il ciclo di vita è caratterizzato da una serie di fasi, ognuna delle quali presenta sfide e compiti specifici da affrontare per il raggiungimento di un adeguato sviluppo psicosociale. L'invecchiamento, secondo l'autore, è anch'esso caratterizzato da compiti e sfide – superando l'idea piagetiana che interrompe lo sviluppo nell'adolescenza – ma questo è possibile grazie all'acquisizione/soluzione di compiti di sviluppo e sfide psicosociali inerenti alla vita adulta. C'è nell'esistenza umana, quindi, una complessa traiettoria evolutiva che la coinvolge lungo tutta la sua esistenza, impegnandola in forme dialettiche e conflittuali in transizioni radicali che riguardano sia il sé psichico sia quello sociale sia quello biologico (Togni, 2021).

Il ciclo di vita può essere analizzato attraverso varie dimensioni, tra cui lo sviluppo fisico, cognitivo, emotivo e sociale degli individui. In particolare, utile per il nostro ragionamento è il modello bio-psicosociale di Bronfenbrenner (1979) che sottolinea l'importanza dell'interazione tra l'individuo e il suo ambiente di vita nel determinare il suo sviluppo e il

suo benessere durante tutto il ciclo di vita.

Il concetto di ciclo di vita ha importanti implicazioni per la ricerca e la pratica.

In ambito psicologico, il suo studio può fornire approfondimenti sulle dinamiche dello sviluppo umano e sui metodi di intervento per promuovere il benessere individuale. Nel campo dell'economia, il ciclo di vita è fondamentale per comprendere i comportamenti di consumo e di risparmio delle persone nelle diverse fasi della loro vita (Modigliani & Brumberg, 1954).

In ambito educativo, il costrutto del ciclo di vita diventa cruciale per comprendere il processo continuo della formazione personale e la necessità di continui interventi educativi diretti e indiretti, formali, non formali e informali da progettare per realizzare una vita lunga, caratterizzata da un benessere complessivo significativo.

Una visione educativa coestensiva alla vita, dunque, impone una sorta di transizione di paradigma nel quadro generale dell'invecchiamento attivo che metta al centro non tanto le condizioni deponenti e deficitarie del processo di senescenza, che richiedono l'attivazione di misure emergenziali, quanto piuttosto le dimensioni attive e proattive che, in chiave preventiva, permettano di vivere una vita lunga e buona.

Sebbene l'invecchiamento sia accompagnato da molteplici condizioni cronico-degenerative che compromettono la qualità complessiva della vita e portano alla non autosufficienza e alla morte, la longevità è il risultato di un'interazione sistemica tra fattori genetici e ambientali, nonché propensioni psicologiche e personali che favoriscono un uso significativo ed efficace delle proprie risorse personali. Queste interazioni attive e complesse si traducono in un'aspettativa di vita significativamente superiore alla media, libera, nel migliore dei casi e per un periodo prolungato, da condizioni che compromettono significativamente la qualità e la durata della vita. Per questi motivi, la longevità è una categoria particolarmente adatta alla riflessione pedagogica, per il suo profilo attivo e la promessa di autonomia. Inoltre, l'aumento dell'aspettativa di vita – dato sociodemografico – nel nostro Paese si è, fortunatamente, accompagnato con un aumento degli anni vissuti senza le limitazioni imposte dagli effetti disabilitanti della senescenza. Lo stesso concetto di *anziano* ha assunto una definizione e una conformazione liquida e dinamica, come sottolineato dall'Istat (2020), basata sulla soglia di età, ampliando di molto gli anni di qualità, rispetto a un riferimento medio (AISP, 2021).

La vera sfida è, quindi, quella di individuare strategie e prospettive che promuovano attivamente la longevità sin dai primi anni di vita e facciano della longevità attiva il loro obiettivo e il loro operatore progettuale, tanto nei contesti formali, lavorando sin dall'età evolutiva, tanto nei contesti informali e non-formali che, all'apparenza, risultano essere meno incisivi, quanto a livello di politiche generali dell'educazione.

4. Nuclei per una educazione continua per la *longevità attiva*

Esplorando i principi educativi associati alla longevità attiva e a una pedagogia della longevità e non solo dell'invecchiamento (Ladogana, 2016; 2020), emergono due nodi educativi e progettuali dell'educazione permanente e continua, saldati e interconnessi a loro volta da un terzo nucleo trasversale: da un lato, l'educazione a corretti stili di vita, dall'altro lato, la possibilità di progettare il proprio futuro; trasversalmente, la necessità di utilizzare approcci idiografici e narrativi, che consentano una continua integrazione e significazione degli attori e delle parti in campo nella relazione educativa.

È innegabile che lo stile di vita rivesta un ruolo cruciale nello sviluppo delle disabilità legate all'invecchiamento, e allo stesso tempo, se gestito correttamente, possa rappresentare un catalizzatore di longevità (Nicita-Mauro et al., 2005a; Nicita-Mauro, Lo Balbo, Gagliano, Martines & Nicita-Mauro, 2005b). Lo *stile di vita* rappresenta una sintesi complessa di componenti fisiologiche, nutrizionali, psicologiche e sociali (Chaney, 1996a; 1996b; Veal, 1993), il cui studio richiede un approccio multidisciplinare e multidimensionale (Pilotto et al., 2020). L'educazione ai corretti stili di vita richiede competenze multidisciplinari in grado di mobilitare le conoscenze generali (Halkias, Neubert, Thurman & Harkiolakis, 2022), l'adeguata valutazione personale dei rischi associati ai comportamenti disfunzionali, la mobilitazione di competenze generali che adattino con ragionevolezza e responsabilità i personali comportamenti alle diverse situazioni esistenziali. In questo contesto, gli interventi formali e non formali nel campo della formazione continua possono essere particolarmente significativi, aiutando a raggiungere una corretta comprensione delle problematiche e delle conseguenze personali e sociali legate ai comportamenti che manifestano un deficit della *cura di sé*. A questo riguardo, appare strategico rivolgersi alle competenze narrative e autobiografiche, nel loro valore trasformativo all'interno dei processi educativi (Singer, 2004). La narrazione autobiografica di esperienze di benessere o di difficoltà, così come quelle legate a comportamenti disfunzionali nei termini della propria salute e della cura di sé (si pensi al caso paradigmatico delle dipendenze) diviene uno strumento importante per sviluppare processi di riflessione metacognitiva in grado di supportare l'orientamento personale al cambiamento e la sollecitudine verso di sé, caratteristiche necessarie per adottare stili di vita corretti e sani (Adler, Skalina & McAdams, 2008). Questo processo può avvenire attraverso la condivisione e la testimonianza di esperienze di vita, favorendo processi di empatizzazione, ma soprattutto si può realizzare attraverso un processo personale di autoriflessione (Pennebaker & Chung, 2011).

La letteratura sottolinea spesso l'importanza di acquisire *Narrative Skills*, riconoscendone la complessità e l'impatto sociale e culturale. L'approccio narrativo e autobiografico può così contribuire al processo di auto-miglioramento e correzione dei comportamenti devianti e disfunzionali. Inoltre, la componente imitativa dell'apprendimento può essere arricchita attraverso l'ascolto e la pratica della narrazione, facilitando il processo di cambiamento positivo, mediante l'adozione di nuovi *copioni* narrativi di sé.

Il secondo pilastro di una educazione alla longevità attiva riguarda la capacità di progettazione e proiezione nel futuro. L'importanza e la rilevanza di questo orientamento nella tarda età adulta sono evidenti, anche se nella pratica, talvolta, si sperimenta, da un lato, la difficoltà delle persone che si avviano alla terza e quarta età della vita a individuare mete personali nel futuro e, dall'altro, soprattutto in situazioni di media o alta disfunzionalità, come nel caso dei cosiddetti grandi anziani, la difficoltà delle istituzioni e degli operatori di garantire questo diritto al futuro. Permettere agli adulti di progettare e immaginare il proprio sé nel domani, inteso come uno spazio di azione, e non solo come luogo di *passione fisica* o *messa forzata a riposo*, può essere estremamente utile per contrastare gli effetti invalidanti, soprattutto a livello psicologico, dell'invecchiamento. Come efficacemente evidenziato già nel 1990 da Jean-Pierre Boutinet (1990), il cosiddetto *future design*, ovvero la pianificazione esistenziale e professionale è caratterizzata da un metodo specifico, che coinvolge processi e procedure ricorrenti che possono portare a esiti positivi o, talvolta, patologici in presenza di rotture, discontinuità e loop. Gli elementi salienti di tale competenza progettuale risiedono nella necessaria triangolazione tra tutti i seguenti passi: definizione di obiettivi, compiti e mete; organizzazione degli spazi funzionali alla realizzazione di tali compiti; definizione e organizzazione dei tempi

d'azione, funzionali al raggiungimento di tali mete. Secondo Boutinet (2010), l'efficacia della dimensione progettuale, sia nella vita sia nel contesto professionale, è legata a due capacità fondamentali. Da un lato la *creatività*, intesa come capacità di applicare soluzioni a problemi in contesti simili, ma diversi. Dall'altro, la capacità di anticipare gli esiti legati all'azione, competenza favorita dalla memoria d'azione e dalla *saggezza* acquisita.

La possibilità di progettare il proprio futuro, con tutte le sue componenti, ha una notevole valenza preventiva, soprattutto in un contesto sociale che tende ad accentuare la privazione del futuro associata alla tarda età adulta e la privatizzazione individualistica e opportunistica del futuro personale. Agire educativamente in direzione della progettazione futura, implica il superamento di queste privazioni e di queste privatizzazioni, permettendo la costruzione di una vita relazionale, propositiva e genuinamente generativa. Ancora una volta, efficaci catalizzatori del future design possono essere le competenze narrative e autobiografiche utilizzate come forme di *archiviazione esistenziale*, ma soprattutto come contesti di significazione dell'esistenza, favorendo una condivisione di senso funzionale alla creazione di legami e relazioni, grazie alla naturale generatività e performatività del processo di personale attestazione, aprendo la strada ai molteplici significati della vita, nel suo valore simbolico e metaforico (Ricoeur, 1983/2020).

5. Conclusioni. Competenze di vita e longevità attiva nel lavoro

Il legame tra esperienza lavorativa e identità personale è inevitabile e ampiamente sottolineato in letteratura (Arnett, 2000). Il lavoro, dunque, rappresenta uno dei contesti strategici per l'educazione alla longevità attiva e per la prevenzione dei fenomeni invalidanti associati all'invecchiamento. Sebbene l'impatto negativo dell'attività lavorativa sui corretti stili di vita sia stato ampiamente studiato (Chau, Bhattacharjee, Kunar & Lorhandicap Group, 2009; Frone, Russell & Lynne Cooper, 1995), finora non è stato completamente analizzato, viceversa, come il contesto lavorativo, sia informalmente sia direttamente, possa favorire non solo la trasmissione di conoscenze utili all'adozione di corretti stili di vita, ma anche lo sviluppo di competenze di pianificazione futura, utili ad affrontare i processi legati all'invecchiamento (Nelson, 2005). Ciò si allinea con il tema più ampio delle cosiddette *Life Competences* (EC, 2020; Sala, Punie, Garkov & Cabrera Giraldez, 2020; WHO, 1994), che richiede lo sviluppo di approcci che coinvolgano sistematicamente tutti i contesti vitali, nella consapevolezza della permeabilità delle esperienze che la persona umana vive.

Infatti, l'adozione di stili di vita ottimali e di capacità di progettare il proprio futuro comporta non solo la conoscenza di contenuti specifici, ma anche la mobilitazione di competenze trasversali come il problem solving, l'apprendimento autodiretto di primo e secondo livello, le competenze relazionali e comunicative, le competenze situazionali, ecc. che possono e devono essere favorite dall'esperienza lavorativa. A questo proposito, il passaggio dal lavoro alla pensione dovrebbe essere gestito attraverso una combinazione equilibrata dei principi della cosiddetta Geragogia (Battersby, 1987; Lebel, 1978), che sottolinea l'importanza dell'educazione nella tarda età adulta e i requisiti dell'educazione degli adulti nei contesti organizzativi (Findsen & Formosa, 2011).

Sia in modo informale, attraverso la promozione di un lavoro di qualità, sia formalmente, attraverso attività di formazione e aggiornamento professionale continuo, diventa strategico promuovere la longevità attiva e adottare strategie preventive che migliorino la qualità dell'invecchiamento e riducano i periodi di disabilità fisica e socio-relazionale. Ciò

consente a tutti gli individui, indipendentemente dall'età e dalle condizioni fisiche e mentali, di immaginare il proprio futuro come promettente.

Queste linee guida sono alla base delle attività di ricerca del gruppo di ricerca Lilah (Lifelong Learning e Alta Formazione) dell'Università di Firenze (www.forlilpsi.unifi.it/vp-244-lilah-lifelong-learning-e-alta-formazione.html), che sta intraprendendo diverse azioni di indagine.

In una prospettiva *non formale*, come parte attiva del WP1 Task 7 del Paternariato Estesio 8, finanziato attraverso PNRR-NEXT Generation EU, dal titolo *AgeIt-Ageing well in ageing society* (<https://ageit.eu/wp/>), il gruppo di ricerca sta promuovendo un'indagine qualitativa e quantitativa focalizzata su due specifici contesti di studio – il mondo della cooperazione sociale e il mondo del volontariato impegnato nella valorizzazione del patrimonio culturale materiale e immateriale – potenzialmente orientati a livello di mission verso la formazione e l'educazione, per studiare i processi di transizione di successo dal lavoro alla pensione e per capire quali competenze possano promuovere longevità attiva. Parallelamente, Lilah, nell'ambito del Comitato Scientifico Trasversale (Scientific Board), dedicato a Learning Education and Active Ageing (LEAA), sta conducendo un'approfondita mappatura, utilizzando metodi sia quantitativi che qualitativi, delle attività di formazione rivolte alle persone anziane e ai professionisti che lavorano con gli anziani. L'obiettivo è duplice: da un lato, recensire le migliori pratiche in questi specifici contesti e, dall'altro, dal punto di vista dell'Educational Policy Making, fornire una guida ai decisori per liberare il pieno potenziale delle opportunità educative volte a promuovere longevità attiva.

In un'ottica *informale*, come unità di ricerca principale del PRIN 2022 (Progetto di Ricerca di Interesse Nazionale), finanziato attraverso fondi PNRR-Next Generation EU, dal titolo *Educazione continua e prevenzione per l'invecchiamento attivo. Promuovendo storie di successo nella transizione dal lavoro alla pensione* (<https://www.ager.unifi.it/>), Lilah sta studiando le traiettorie di transizione dal lavoro alla pensione nel contesto dell'istruzione formale al secondo e terzo livello. In particolare, viene analizzato attraverso gli indicatori del LifeComp Framework e dell'Active Ageing Index, lo stato di fitness complessivo, la percezione dell'impatto dell'attività lavorativa sulla qualità della vita e sullo stile di vita, la percezione delle competenze di vita e la loro relazione con l'attività professionale. L'obiettivo è quello di fornire linee guida per facilitare il successo delle transizioni.

In una prospettiva *formale*, Lilah sta studiando in modi misti il contesto specifico delle cosiddette Università della Terza Età o dell'età libera per capire come le strategie di apprendimento formalizzate e istituite possano promuovere processi attivi di longevità.

Questi progetti di ricerca sono in corso e potrebbero dare molti risultati importanti nei prossimi mesi. In generale, hanno mostrato la necessità di un cambiamento di prospettiva metodologica e concettuale, basato sull'ibridazione di conoscenze, discipline e approcci. Affrontare le sfide nei contesti organizzativi, infatti, richiede una combinazione di conoscenze provenienti da diversi ambiti disciplinari come la fisiologia e la medicina dell'invecchiamento, l'educazione degli adulti e la scienza delle organizzazioni per procedere alla riprogettazione dei contesti lavorativi per lo sviluppo delle life skills in direzione della longevità attiva.

È inoltre necessario definire i risultati dell'apprendimento pedagogico (*learning outcomes*) per i dirigenti, il personale addetto alla gestione delle risorse umane e le figure di secondo e terzo livello nell'ambito delle risorse umane, ma anche trasversalmente, in modo che, opportunamente formati, possano promuovere la longevità attiva e agire come agenti di

prevenzione sociale.

Allo stesso modo, è importante delineare profili professionali innovativi in grado di soddisfare la crescente domanda di formazione sociale legata alla longevità di qualità. Questi professionisti non solo potrebbero contribuire al tessuto sociale, ma potrebbero anche elaborare strategie per preservare e trasmettere competenze specialistiche, spesso destinate all'oblio come risultato dei pensionamenti.

In ultimo, il passaggio da un concetto emergente di invecchiamento attivo a una visione pedagogica più complessiva basata sul costrutto di longevità attiva, in ragione anche dei due precedenti punti, può aprire nuovi orizzonti e consentire una proficua riprogettazione dei contesti dell'educazione formale. L'istruzione superiore, infatti, deve abbracciare la sfida della longevità non solo come fenomeno sociodemografico, che peraltro la riguarda, in termini di impatto immediato, per il correlato dell'infertilità della popolazione italiana, ma come opportunità, preparando gli studenti al futuro e creando le condizioni affinché la cultura della longevità personale e professionale entri a pieno titolo tra i contenuti e le competenze dei lavori di domani, diventando il vero operatore continuo di una educazione all'invecchiamento attivo non meramente emergenziale.

Riferimenti bibliografici

- Adler, J. M., Skalina, L. M., & McAdams, D. P. (2008). The narrative reconstruction of psychotherapy and psychological health. *Psychotherapy Research*, 18(6), 719–734.
- Age-It. Ageing Well in an Ageing Society. <https://ageit.eu/wp/> (ver- 30.06.2024).
- AGER PRIN-PNRR Project. Educazione continua e prevenzione per l'invecchiamento attivo. Promuovendo storie di successo nella transizione dal lavoro alla pensione. <https://www.ager.unifi.it/> (ver. 30.06.2024).
- AISP. Associazione Italiana per gli Studi di Popolazione (2021). *Rapporto sulla popolazione. L'Italia e le sfide demografiche*. Bologna: Il Mulino.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *AmerPsysc*, 55, 469–480.
- Ayalon, L., & Tesch-Römer, C. (Eds.). (2018). *Contemporary perspectives on ageism*. Cham: Springer.
- Battersby, D. (1987). From Andragogy to Geragogy. *Journal of Education Geragogy*, 2(1), 4–10.
- Boffo V. (2018). Employability and Transitions: Fostering the Future of Young Adult Graduates. In V. Boffo & M. Fedeli (Eds.), *Employability & Competences. Innovative Curricula for New Professions* (pp. 117-127). Firenze: FUP.
- Boffo, V., Gioli, G., Del Gobbo, G., & Torlone, F. (2017). Employability Processes and Transition Strategies in Higher Education: an Evidence-Based Research Study. In V. Boffo, G. Gioli, G. Del Gobbo & F. Torlone (Eds.), *Teaching and Learning for Employability: New Strategies in Higher Education* (pp. 161-198). Milano-Torino: Pearson.
- Boutinet, J. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris: Presses Universitaires de France.

- Boutinet, J. (2010). *Grammaires des conduites à projet*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruni, L., & Zamagni, S. (2015). *L'economia civile*. Bologna: Il Mulino.
- Butler, R. N. (1969). Age-ism: Another form of bigotry. *The Gerontologist*, 9(4), 243–246.
- Chaney, D. (1996a). *Lifestyles*. London: Routledge.
- Chaney, D. (1996b). Lifelong learning and the new educational order. *Adult Education Quarterly*, 46(1), 1–14.
- Chau, N., Bhattacharjee, A., Kunar B. M., & Lorhandicap Group (2009). Relationship between job, lifestyle, age and occupational injuries. *OccMed. Occupational Medicine*, 59(2), 114–119. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqp002> (ver. 30.06.2024).
- Chonody, J. M., & Teater, B. (Eds.). (2016). *Ageism and mistreatment of older workers: Current reality, future solutions*. Dordrecht: Springer.
- EC. European Commission (2020). *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience*. Bruxelles: European Commission.
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle: Selected papers*. Madison, CT: International Universities Press.
- Fernández-Ballesteros, R., Olmos, R., Huici, C., & Zamarro, E. (2019). Active ageing and the Active Ageing Index: Evidence from 27 European Union countries. *Ageing & Society*, 39(12), 2722–2741.
- Findsen, B., & Formosa, M. (2011). *Lifelong Learning in Later Life: a handbook on older adult learning*. Dordrecht: Sense Publishers.
- Frone, M. R., Russell, M., & Lynne Cooper, M. (1995). Job stressors, job involvement and employee health: A test of identity theory. *OccOrgPsy. Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68,1–11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1995.tb00684.x> (ver. 30.06.2024).
- Governo d'Italia (2021). Piano Nazionale Ripresa e Resilienza (PNRR). <https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR.pdf> (ver. 30.06.2024).
- Halkias, D., Neubert, M., Thurman, P. W., & Harkiolakis, N. (2022). *The Multiple Case Study Design Methodology and Application for Management Education*. London: Routledge.
- Hank, K., & Erlinghagen, M. (2017). Active ageing index as a multi-dimensional concept: What can we learn from European countries?. *Population Ageing*, 10(1), 1–26.
- Istat. Istituto nazionale di statistica (2020). *Invecchiamento Attivo e condizione di vita degli anziani in Italia*. Roma: Istat.
- Istat. Istituto nazionale di statistica (2021). *Gli anziani e la loro domanda sociale e sanitaria* (Anno 2019). Commissione per la riforma dell'assistenza sanitaria sociosanitaria per la popolazione anziani. http://www.istat.it/it/files//2021/06/rapporto_commissione_anziani.pdf (ver.

30.06.2024).

- Ladogana, M. (2016). *Progettare la vecchiaia. Una sfida per la pedagogia*. Bari: Progedit.
- Ladogana, M. (2020). *Il tempo "scelto": Riflessioni pedagogiche sulla vecchiaia*. Milano: FrancoAngeli.
- Lebel, J. (1978). Beyond Andragogy to Geragogy. *Lifelong learning: The adult years, 1*(9), 16–8.
- Lilah. Lifelong learning e Alta Formazione. <http://www.forlilpsi.unifi.it/vp-244-lilah-lifelong-learning-e-alta-formazione.html> (ver. 30.06.2024).
- Modigliani, F., & Brumberg, R. (1954). Utility analysis and the consumption function: An interpretation of cross-section data. In K. K. Kurihara (Ed.), *Post-Keynesian Economics* (pp. 388-436). New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Nelson, T. D. (2005). Ageism: Prejudice against our feared future self. *Journal of Social Issues, 61*(2), 207–221.
- Nicita-Mauro, V., Basile, G., Maltese, G., Mento, A., Mazza, M., Nicita-Mauro, C., & Lasco, A. (2005a). Stile di vita, invecchiamento, longevità. *Gerontologia, 35*, 340–349.
- Nicita-Mauro, V., Lo Balbo, C., Gagliano, M., Martines, G. F., & Nicita-Mauro, C. (2005b). Mediterranean diet and health: food effects on different populations. *European Journal of Clinical Nutrition, 59*(Suppl 1), S10-S17.
- Pennebaker, J. W., & Chung, C. K. (2011). Expressive writing and its links to mental and physical health. In H. S. Friedman (Ed.), *The Oxford handbook of health psychology* (pp. 417-437). Oxford: Oxford University Press.
- Pilotto, A., Custodero, C., Maggi, S., Polidori, M. C., Veronese N., & Ferrucci, L. (2020). A multidimensional approach to frailty in older people. *Ageing Research Reviews, 60*.
- Ricoeur, P. (2020). *Tempo e racconto* (G. Grampa, Trans.). Milano: Jaca Book (Original work published 1983).
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Singer, J. A. (2004). Narrative identity and meaning making across the adult lifespan: An introduction. *Journal of Personality, 72*(3), 437–460.
- Togni, F. (2021). I molti volti della tarda età adulta. Per un'educazione e una pedagogia long life dell'invecchiamento. In G. Galeotti (Ed.), *L'innovazione sociale nell'assistenza domiciliare agli anziani. Sistemi, ambiti operativi e professionalità* (pp. 61-80). Firenze: Editpress.
- Unece. United Nations Economic Commission for Europe (2018). *Active Ageing Index*. <http://www.unece.org/population/active-ageing-index> (ver. 30.06.2024).
- Veal, A. J. (1993). Leisure and the quality of life: concepts and models. *Journal of Business Research, 28*(1), 39–60.
- WHO. World Health Organization (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools*. Geneva: WHO.